ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ – СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ И РЕШЕНИЯ

Сборник материалов VII Международной научно-практической конференции имени Е. Н. Солововой (6–7 ноября 2025 года)

ИЗДАТЕЛЬСТВО ТИТУЛ TITUL PUBLISHERS

ЗАО «ИЗДАТЕЛЬСТВО „ТИТУЛ"» • МГИМО МИД РОССИИ • КАФЕДРА МЕТОДИКИ ФАКУЛЬТЕТА ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ МГУ ИМЕНИ М. В. ЛОМОНОСОВА • ИНСТИТУТ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ МПГУ • ШКОЛА ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ НИУ ВШЭ • ВОЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ МИНИСТЕРСТВА ОБОРОНЫ РФ • ГУП • ГСГУ • МОСКОВСКИЙ ЦЕНТР СЕРТИФИКАЦИИ КВАЛИФИКАЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ МГПУ • НИТУ МИСИС • ММА • УМСКУЛ • ЕНАП • НАПАЯЗ • РУДН • ИМЭС • МФТИ • МБОУ ОДПО ЦРО (САМАРА)

ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ – СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ И РЕШЕНИЯ

Сборник материалов
VII Международной научно-практической конференции имени Е. Н. СОЛОВОВОЙ
(6–7 ноября 2025 года)

ИЗДАТЕЛЬСТВО «ТИТУЛ»

УДК 802.0(075.3)
ББК 74.261.Англ.
О26

Научные рецензенты:
Кучерявых Владимир Сергеевич, к.ф.н., преподаватель НИУ «Высшая школа экономики»
Волошко Мария Олеговна, к.п.н., преподаватель АНО ДО учебный лингвистический центр «Диалог»

Редакционная коллегия:
Казеичева Алёна Евгеньевна, ЗАО «Издательство „Титул”»
Хитрова Ирина Викторовна, к.п.н., доцент МГИМО МИД России
Конобеев Алексей Васильевич, к.п.н., ЗАО «Издательство „Титул”»
Внукова Любовь Викторовна, ЗАО «Издательство „Титул”»

О26 **Обучение иностранным языкам — современные проблемы и решения** : сборник материалов VII Международной научно-практической конференции имени Е. Н. Солововой (6–7 ноября 2025 года) [Электронный ресурс] / под ред. А. Е. Казеичевой, И. В. Хитровой и др. — Обнинск: Титул, 2026. — 696 с. : ил.

ISBN 978-5-00163-526-0.

В сборник включены статьи, подготовленные участниками VII Международной научно-практической конференции имени Е. Н. Солововой «Обучение иностранным языкам - современные проблемы и решения» (6-7 ноября 2025 года). В публикациях отражены вопросы по таким областям, как: теория и методика преподавания иностранных языков и культур, вопросы контроля в преподавании иностранных языков и культур, лингводидактические аспекты преподавания иностранных языков и культур, методика обучения переводу и переводоведение, современные технологии в обучении иностранным языкам, профессиональные компетенции преподавателей иностранных языков. В сборник также включены статьи начинающих исследователей (студентов, магистрантов) в сфере методики и наук о языке. Статьи опубликованы в авторской редакции.

УДК 802.0(075.3)
ББК 74.261.Англ.

© Коллектив авторов, 2025
© Оформление.
ЗАО “Издательство «Титул», 2026

ISBN 978-5-00163-526-0

СОДЕРЖАНИЕ

1. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ И КУЛЬТУР 13

Анисимова Е. Г.
ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ЧЕРЕЗ ЛЕКСИЧЕСКИЙ ПОДХОД И АЛГОРИТМ РАБОТЫ С ТЕКСТОМ 13

Борисова В. С.
ИГРОВЫЕ ФОРМЫ В ПРЕПОДАВАНИИ ЛАТИНСКОГО ЯЗЫКА: ПРАКТИЧЕСКИЙ ОПЫТ 18

Буланкина Н. Е.
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЕ ПОЛЕ СОВРЕМЕННОЙ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ: 24

Вахрушева Д. И.
МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ТЕХНИЧЕСКОМУ АНГЛИЙСКОМУ НА ИНЖЕНЕРНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЯХ 35

Гришенко В. Д.
СОЗДАНИЕ СИТУАЦИИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО ВЫЗОВА НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА: ПРАКТИКА ПРИМЕНЕНИЯ 40

Кадыкова А. В.
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПОТЕНЦИАЛА ЧИТАТЕЛЬСКИХ КОНФЕРЕНЦИЙ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В РАЗВИТИИ НАВЫКОВ XXI ВЕКА 45

Калинова П. С. , Шалыгина Я. П.
ОБУЧЕНИЕ ИЗУЧАЮЩЕМУ ЧТЕНИЮ ВЗРОСЛЫХ СЛУШАТЕЛЕЙ КУРСОВ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА (НА МАТЕРИАЛЕ ГРАФИЧЕСКОГО РОМАНА “BATMAN. ARKHAM ASYLUM: A SERIOUS HOUSE ON SERIOUS EARTH”) 49

Касымова А. С.
АНАЛИЗ ФОРМ И МЕТОДОВ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В ВУЗАХ КЫРГЫЗСТАНА 57

Киселева Н. С.
МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД К ИЗУЧЕНИЮ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ВУЗЕ (НА ПРИМЕРЕ РОМАНА САМАНТЫ ХАРВИ «ПО ОРБИТЕ»)..... 63

Конышева Е. А.
РОЛЬ ОБРАТНОГО ДИЗАЙНА УРОКА В ПРАКТИКЕ УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА..... 67

Максимчик О. А. , Меркушева Е. А.
УЧЕТ ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ РЕАЛИЙ ПРИ ПЕРЕВОДЕ НА РУССКИЙ ЯЗЫК (ПРИ ПОМОЩИ СРЕДСТВ ИСКУСТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА) 71

Малышева Н. Б.
СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В ИНОЯЗЫЧНОМ ОБРАЗОВАНИИ, АКТУАЛЬНЫЕ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ 76

Мельникова К. В.
МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРИМЕНЕНИЯ МИКРООБУЧЕНИЯ НА ЗАНЯТИИ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ 81

Мянник Я. В.
РОЛЬ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫХ СВЯЗЕЙ В РАЗВИТИИ КОГНИТИВНЫХ НАВЫКОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ 89

Наумова Е. М. , Бакулев А. В.
ДОЛГОВРЕМЕННОЕ УСВОЕНИЕ СПЕЦИАЛЬНОЙ ЛЕКСИКИ В РАМКАХ КУРСА «АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК ДЛЯ СОЦИАЛЬНЫХ НАУК» (на примере студентов бакалавриата НИУ ВШЭ) 95

Осипова Ю. С.
СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ 102

Павлова И. Ю.
МЕТОДИЧЕСКАЯ КОНЦЕПЦИЯ ПРЕПОДАВАНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ЛОГИКЕ РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ (ЭЛЬКОНИН — ДАВЫДОВ) 110

Петруль А. Н., Соколова Н. В.
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ПЕСЕН ПРИ ОБУЧЕНИИ ГРАММАТИКЕ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА 117

Пронская М. Г.
НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ПАМЯТИ И ВНИМАНИЯ У ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА 122

Самойлова Л. А.
ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИХ ЦЕННОСТЕЙ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА 127

Санникова С. В. , Фролова Н. Х.
ГЛОБАЛЬНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ И ТРАДИЦИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ: УРАВНЕНИЕ ИННОВАЦИЙ 133

Sidelnik E. A.
FOSTERING GLOBAL INTEGRATION FOR ENGINEERING STUDENTS THROUGH A CONTEMPORARY ESP FRAMEWORK 137

Смирнов А. А.
ОБУЧЕНИЕ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИМ ЕДИНИЦАМ НА ЗАНЯТИИ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ (на материале фразеологических единиц английского языка) 141

Суворова Я. И.
TEACHING WRITING TO NON-LINGUISTIC UNIVERSITY STUDENTS IN THE DIGITAL ERA 146

Тимошенко Ю. М. , Нагдалян Т. В.
МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ЖАНРОВО-СТИЛИСТИЧЕСКИМ ОСОБЕННОСТЯМ ЮРИДИЧЕСКОГО ДИСКУРСА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА..... 152

Шумбасова С. С.
ОБУЧЕНИЕ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ НА ОСНОВЕ ПРИНЦИПОВ КОНТРАСТИВНОЙ ЛИНГВИСТИКИ 157

2. ВОПРОСЫ КОНТРОЛЯ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ И КУЛЬТУР 160

Ефремцева Т. Н.
ОСОБЕННОСТИ ПРОЕКТИРОВАНИЯ УСПЕХА СТУДЕНТА: ОТ ЯЗЫКОВОЙ ПРИВИВКИ ДО ПИРАМИДЫ НАВЫКОВ 160

Сказочкина Т. В.
РОЛЬ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПРОФОРИЕНТАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ШКОЛ И ВУЗОВ 164

3. ЛИНГВО-ДИДАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРЕПОДАВАНИЯИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ И КУЛЬТУР 172

Алексанян С. В.
СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ КАК РЕСУРС ФОРМИРОВАНИЯ БИЛИНГВАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ (НА МАТЕРИАЛЕ ИСПАНСКОГО И АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКОВ)..... 172

Андреева Е. В.
ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ЗАДАНИЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА..... 179

Виноградова В. М.
ФОРМУЛА ПЕРЕХОДА: ОТ РУССКОГО К ТЕХНИЧЕСКОМУ АНГЛИЙСКОМУ ЧЕРЕЗ ПОЭТАПНОЕ ПОГРУЖЕНИЕ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ 185

Жань Лин
ФОРМИРОВАНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕГИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ПО НАПРАВЛЕНИЮ ПОДГОТОВКИ «ЗАРУБЕЖНОЕ РЕГИОНОВЕДЕНИЕ» ПОСРЕДСТВОМ ЛЕКСИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ (КИТАЙСКИЙ ЯЗЫК) 189

Землянухина В. А.
ЛИНГВОПРАГМАТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ ЧЕРЕЗ ПИСЬМА-ЗАПРОСЫ В СФЕРЕ ПРОГРАММИРОВАНИЯ 195

Ivanova M. V.
KATE FOX'S "GRAMMAR OF ENGLISHNESS" THROUGH A METHODOLOGICAL LENS..... 200

Клюковкина Н. А.
ЛИНГВОЭКОЛОГИЧЕСКИЕ КОМПЕТЕНЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ КАК ЭЛЕМЕНТ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО АРСЕНАЛА 207

Ле Тху Тхао
СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ЛЕКСИКИ ПЕТРА ГРИНЕВА И АЛЕКСЕЯ ШВАБРИНА В ПОВЕСТИ А. С. ПУШКИНА «КАПИТАНСКАЯ ДОЧКА» И РАЗРАБОТКА УЧЕБНЫХ ЗАДАНИЙ ДЛЯ ВЬЕТНАМСКИХ СТУДЕНТОВ 211

Мажидова П. А. , Слюсарь И. О. ,
ИЗУЧЕНИЕ ТОПОНИМИКИ ШТАТОВ США ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ВСЕРОССИЙСКОЙ ОЛИМПИАДЕ ШКОЛЬНИКОВ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ..... 219

Мулендейкина Т. А. , Некрасова Т. В.
ПРИЕМЫ РАБОТЫ С НОВОСТНЫМ МЕДИАТЕКСТОМ ПРИ ОБУЧЕНИИ АУДИРОВАНИЮ КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА 228

Мягмарсурэн Б., Дамбаева А.Б.
СПРАВОЧНИК ПОСЛОВИЦ КАК ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ ЯЗЫКОВОЙ И МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОГО И МОНГОЛЬСКОГО ЯЗЫКОВ 234

Нгуен Хуиен Нам Чан
ОБУЧЕНИЕ ВЬЕТНАМСКИХ СТУДЕНТОВ УРОВНЯ А1 КАТЕГОРИЯМ РОДА И ЧИСЛА НА ЛЕКСИЧЕСКОМ МАТЕРИАЛЕ ТЕМЫ «ГОРОД» ... 238

Орлова Т. А., Пьянова М. В., Янаева Е. В.
ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИИ МАГИСТРАНТОВ НЕЛИНГВИСТИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ К ИЗУЧЕНИЮ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА: ОПЫТ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ..... 245

Сян Луин, Мыльцева М. В.
ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ В ОБЛАСТИ КИТАЙСКОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ У БАКАЛАВРОВ: СОВРЕМЕННЫЕ РЕШЕНИЯ 251

Фань Шутун, Мыльцева М. В.
СОВРЕМЕННЫЕ КИТАЙСКИЕ ПЕСНИ КАК ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЕ ИНСТРУМЕНТЫ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ КИТАЙСКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ ГУМАНИТАРНОГО ПРОФИЛЯ НА ОСНОВЕ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО ПРОЕКТА..... 256

Чиж Р. Н.
ЛИНГВОКРЕАТИВНОСТЬ — БАЗОВЫЙ КОМПОНЕНТ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ-ЖУРНАЛИСТОВ..... 263

4. СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ 269

Sun Chengchen, Myltseva M. V.
RESEARCH ON THE APPLICATION PATHS, EFFECTS, AND OPTIMIZATION OF MODERN TECHNOLOGY IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING 269

Абдужабарова М. К., Фисенко А. И.
СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ И ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ БАКАЛАВРОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В СФЕРЕ ИНДУСТРИИ ТУРИЗМА И ГОСТЕПРИИМСТВА В УСЛОВИЯХ СОКРАЩЕНИЯ АУДИТОРНЫХ ЧАСОВ 276

Абрамова Е. С.
АУДИРОВАНИЕ НА РАННИХ ЭТАПАХ ОБУЧЕНИЯ ЯПОНСКОМУ ЯЗЫКУ: ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ 281

Бабушкина Ю. В.
ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ УЧАЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ В ПРОЦЕССЕ ОВЛАДЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНЫМ ЧТЕНИЕМ ПОСРЕДСТВОМ СЕТЕВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ МОДУЛЕЙ..... 289

Балкова Л. В.
МЕДИАКУЛЬТУРНЫЙ ПОДХОД К РАЗРАБОТКЕ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ ПРЕДМЕТНОЙ ОБЛАСТИ «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК» 297

Бердникова И. А.
ТЕХНОЛОГИЯ ИНТЕРАКТИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ЭКСКУРСИИ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ УЧИТЕЛЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В 10–11 КЛАССАХ) 301

Брагина О. А., Малышева Ю. А.
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНИЧЕСКИХ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ВОЕННОМ ВУЗЕ 308

Валяева Е. Ф.
ОБУЧЕНИЕ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ С ПОМОЩЬЮ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА..... 312

Власов В. С.
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОНЦЕПЦИИ ВИДЕОИГРЫ В КОНТЕКСТЕ ЦИФРОВОГО И ТРАДИЦИОННОГО ПОДХОДА В КАЧЕСТВЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ИНСТРУМЕНТА ИЗУЧЕНИЯ ИСПАНСКОГО ЯЗЫКА 318

Гарбузова И. В.
ПРИМЕНЕНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ЦЕЛЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА УРОКА..... 324

Гареева А. О.
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИЙ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА ДЛЯ ПОДГОТОВКИ МАТЕРИАЛОВ К ЗАНЯТИЯМ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В ТЕХНИЧЕСКИХ КОЛЛЕДЖАХ..... 328

Глушкова М. Б.
ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КАК ИНСТРУМЕНТ ОСВОЕНИЯ ЛЕКСИКИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА 333

Дмитренко Т. А.
ТРАНСФОРМАЦИЯ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ЕГО ЦИФРОВИЗАЦИИ 338

Дондокова Е. Б.
ГЕЙМИФИКАЦИЯ В РАЗВИТИИ ЯЗЫКОВЫХ НАВЫКОВ
У УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ НА УРОЧНЫХ ЗАНЯТИЯХ
РУССКОГО ЯЗЫКА (ЭЛЕМЕНТАРНЫЙ УРОВЕНЬ) 347

Заблоцкая М. В.
ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭЛЕКТРОННОГО УЧЕБНО-
МЕТОДИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА В ПРЕПОДАВАНИИ
ДИСЦИПЛИНЫ «ДЕЛОВОЙ ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК»
ДЛЯ СТУДЕНТОВ ФИЛОЛОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ 354

Зелененький И. А.
РАЗРАБОТКА РЕЧЕВОГО ТРЕНАЖЁРА
ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ
НА ОСНОВЕ БОЛЬШИХ ЯЗЫКОВЫХ МОДЕЛЕЙ 357

Иванникова И. А.
ИНТЕГРАЦИЯ ИГРОВОЙ ТЕХНОЛОГИИ
В ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ
КАК ИНСТРУМЕНТ ПЕРСОНАЛИЗАЦИИ 366

Ишкова Г. М.
ИНТЕГРАЦИЯ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА
В ЯЗЫКОВОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПОТЕНЦИАЛ И ВЫЗОВЫ..... 374

Касторных И. С.
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПЛАТФОРМЫ TED TALKS
ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ
У СТУДЕНТОВ МЛАДШИХ КУРСОВ ЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ..... 380

Крылова А. А.
СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ
В ШКОЛЕ, ОСНОВАННЫЕ НА ВНЕДРЕНИИ ТЕХНОЛОГИИ
ПРИМЕНЕНИЯ ИСКУСТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА 385

Лахтычкина Е. А.
ЦИФРОВАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ УЧЕБНЫХ МАТЕРИАЛОВ
ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В КОНТЕКСТЕ «УНИВЕРСИТЕТА 4.0»:
РЕЗУЛЬТАТ И ИНСТРУМЕНТ ИНФОРМАТИЗАЦИИ
ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ..... 389

Макоивец Е. А.
МЕТОДИЧЕСКАЯ РАБОТА УЧИТЕЛЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА
И ИССКУСТВЕННЫЙ ИНТЕЛЕКТ 396

Максимова О. А., Гердт Е. Н.
МЕЖДУ ИННОВАЦИЕЙ И ТРАДИЦИЕЙ:
УПРАВЛЕНИЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИИ
НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ..... 405

Маливенко М. В. , Еременко Ю. В.
ТЕХНОЛОГИИ НА БАЗЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА
КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ
КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ
ПРЕПОДАВАТЕЛЯ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА..... 411

Мелкумова М. В.
ТЕХНОЛОГИЯ И ИМПРОВИЗАЦИЯ В УРОКЕ АНГЛИЙСКОГО: НЕЙРОСЕТЬ «KANDINSKY» 418

Миронова Е. Е. , Элбэгжаргал А.
ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ИНТЕГРАЦИИ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ И МОНГОЛЬСКОМУ ЯЗЫКАМ: ДЕВЯТИЛЕТНИЙ ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ КОНКУРСА «SPELLING BEE» 424

Мирошникова И. И.
ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДИКИ CLIL НА ЗАНЯТИЯХ АНГЛИЙСКИМ ЯЗЫКОМ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА 429

Можайцев Г. М.
СОЦИАЛЬНОЕ НЕРАВЕНСТВО ДОСТУПА К ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В РОССИЙСКИХ ШКОЛАХ И КОМПЕНСИРУЮЩИЕ МЕТОДИЧЕСКИЕ СТРАТЕГИИ 436

Наточий Н. В.
ПРИМЕНЕНИЕ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ В РАБОТЕ УЧИТЕЛЯ: ОТ ОНЛАЙН-ПЛАТФОРМЫ ДО НЕЙРОСЕТЕЙ 441

Некрасова Н. В.
ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ 445

Нечаева Е. И., Смирнова В. Ю.
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ 450

Орлова А. А.
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПРЕПОДАВАНИИ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА: АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ 455

Плешакова Н. В.
ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА: СОЗДАНИЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНЫХ ЗАДАНИЙ ДЛЯ УЧАЩИХСЯ 10–11 КЛАССОВ 461

Походзей Г. В. , Зеленина Л. Е.
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ НА БАЗЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ 464

Протасова Н. В.
СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ 469

Рубанова Л. М. , Алфимова И. М.
ПРИМЕНЕНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА ДЛЯ ПЕРСОНАЛИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ: ВОЗМОЖНОСТИ, ВЫЗОВЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ 475

Сергеева Г. Н.
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИЕМОВ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА КАК СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ 481

Сергейчева Е. С.
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КВЕСТ-ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА 488

Сорокина Т. С.
НЕЙРОСЕТЕВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ: РАЗРАБОТКА И ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ КОМИКСОВ КАК ИННОВАЦИОННЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ИНСТРУМЕНТ 493

Тарских Е. Н.
ЭЛЕКТРОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ — ЭФФЕКТИВНЫЙ ИНСТРУМЕНТ УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ОРГАНИЗАЦИИ УРОЧНОЙ И ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ 497

Тифанова М. Ф. , Чижикова Е. Ю.
ОПЫТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИЙ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ОБУЧЕНИИ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ГИМНАЗИИ № 7 Г. ВОЛГОГРАДА 501

Ткаченко С. А.
ОСОБЕННОСТИ СОЗДАНИЯ УСКОРЕННОГО ШКОЛЬНОГО КУРСА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА «YES!*ДА!» 507

Филатова А. В.
К ВОПРОСУ ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ КОМИКСА НА УРОКАХ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА 511

Чернышова Е. Л.
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА «ПЕРЕВЕРНУТЫЙ КЛАСС» ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ 517

Шумилова Л. В.
ТЕМАТИЧЕСКАЯ И СТРУКТУРНАЯ ИНТЕГРАЦИЯ УЧЕБНОЙ ДИСКУССИИ В ЗАНЯТИЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА 522

Юсупова Е. В.
ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА 532

5. ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ 537

Бабасян Е. Р.
ПРИМЕНЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ КЕЙСОВ ДЛЯ ОЦЕНИВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ..... 537

Клюкина Е. В. , Константинова И. В.
ПРОБЛЕМА НЕДОСТАТОЧНОЙ ПРЕДМЕТНОЙ ПОДГОТОВКИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ВУЗЕ И ПУТИ ЕЕ РЕШЕНИЯ 544

Надеждина Е. Ю.
ТРАНСФОРМАЦИЯ МЕТОДОЛОГИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ 551

Нелькина А. А.
ТВОРЧЕСКОЕ «СЛОВО» УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА..... 559

Юсупова А. Р. , Шелестова О. В.
ВЛИЯНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ НА АКАДЕМИЧЕСКУЮ ВОВЛЕЧЕННОСТЬ СТУДЕНТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА 565

6. МОЛОДОЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬ 569

Sahar Nami, Myltseva M. V.
THE EFFECT OF ISSUE LOG ACTIVITIES ON EFL LEARNERS' SPEAKING FLUENCY 569

Абрамова Я. А.
ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ОНЛАЙН-ДОСОК НА ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ СО СТУДЕНТАМИ ВУЗА 579

Ахметова И. К.
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИКТ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА 584

Васюнин Е. А.
ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СФЕРЕ МАТЕМАТИКИ И ПРОГРАММИРОВАНИЯ 589

Дурнова Д. В.
ОТ ПОЗНАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА К ОСОЗНАНИЮ ЦЕННОСТИ ИСТОРИИ И КУЛЬТУРЫ РОДНОЙ СТРАНЫ 594

Ефременко К. С.
МЕТОДИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ СКАЗОК НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ 599

Зубова В. С., Слесаренко И. В.
КУЛЬТУРНЫЕ СИМВОЛЫ И ЯЗЫКОВЫЕ СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ КУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ НА ПРИМЕРЕ ПРАЗДНИКОВ КИТАЯ 603

Китаева М. В.
РАЗВИТИЕ УМЕНИЙ В ПЕРЕКОДИРОВАНИИ ПРИ ИНТЕРПРЕТАЦИИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА (на материале романа Э. Л. Войнич "The gadfly") 611

Кочетова Г. Р., Даутова З. З., Волкова Л. В.
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕЙРОСЕТЕЙ ДЛЯ УЛУЧШЕНИЯ КАЧЕСТВА СИНТЕЗА РЕЧИ 617

Кузьминых А. С.
ИГРОВАЯ МЕТОДИКА ДЛЯ РАЗВИТИЯ УМЕНИЙ АНАЛИТИЧЕСКОГО ЧТЕНИЯ ПОСРЕДСТВОМ АУТЕНТИЧНЫХ КИТАЙСКИХ ТЕКСТОВ В СТАРШЕЙ ШКОЛЕ 622

Лыкова С.А.
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНСТРУМЕНТОВ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В РЕАЛИЯХ ЯЗЫКОВОЙ ШКОЛЫ 627

Мухаметова А. И.
ОТБОР ЯЗЫКОВОГО МАТЕРИАЛА ДЛЯ РАЗРАБОТКИ ЛЕКСИЧЕСКИХ ЗАДАНИЙ ФОРМАТА ОЛИМПИАД ШКОЛЬНИКОВ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ С ПРИМЕНЕНИЕМ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА 631

Попков В. С.
ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫМИ ЯЗЫКАМИ – СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ И ИХ РЕШЕНИЯ 637

Ситникова Д. О.
МЕТОДИКА РАБОТЫ С АДАПТИРОВАННОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРОЙ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ 644

Соловьева Д. В.
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ПОДКАСТИНГА НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СТАРШИХ КЛАССАХ 650

Хамитова В. И.
ФОРМИРОВАНИЕ ЛЕКСИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ, ПОЛУЧАЮЩИХ СРЕДНЕЕ СПЕЦИАЛЬНОЕ МЕДИЦИНСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ (НА МАТЕРИАЛЕ СЕРИАЛА «ДОКТОР ХАУС») 654

Хачкиева Д. В.
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ TELEGRAM-КАНАЛА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ 659

Чебакова В. М.
ЯЗЫК В ЭПОХУ ЦИФРОВЫХ ТРАНСФОРМАЦИЙ: НОВЫЕ ВЫЗОВЫ ДЛЯ МОЛОДОГО ИССЛЕДОВАТЕЛЯ 664

Чернышова Е. Л.
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА CONTENT-BASED INSTRUCTION ПРИ ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ 672

Ямалетдинова А. Ф., Боднар С. С.
ВОЗМОЖНОСТИ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В СОЗДАНИИ БАНКА КЛИШИРОВАННЫХ ВЫРАЖЕНИЙ И АРГУМЕНТОВ ДЛЯ НАПИСАНИЯ ЭССЕ НА ЕГЭ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ 676

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ 683

1. Теория и методика преподавания иностранных языков и культур

Е. Г. Анисимова
РФ, Чебоксары

ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ЧЕРЕЗ ЛЕКСИЧЕСКИЙ ПОДХОД И АЛГОРИТМ РАБОТЫ С ТЕКСТОМ

Аннотация. В современной образовательной среде, характеризующейся стремительной цифровизацией и снижением интереса к традиционному чтению, формирование читательской грамотности становится одной из ключевых задач. Эта задача особенно актуальна в контексте обучения иностранному языку, где текст выступает основным источником лингвистического и культурологического материала. В данной статье рассматривается комплексный алгоритм работы с текстом, интегрирующий принципы формирования функциональной грамотности и лексический подход. Предлагаемая модель, структурированная вокруг трех этапов — предтекстового, текстового и послетекстового — направлена не только на развитие умений понимания и интерпретации текста, но и на активное пополнение словарного запаса обучающихся, что в конечном итоге способствует достижению наилучших академических результатов и подготовке к реальному межкультурному общению.

Ключевые слова: читательская грамотность, функциональная грамотность, лексический подход, алгоритм работы с текстом, иноязычная коммуникативная компетенция, смысловое чтение, предтекстовый этап, текстовый этап, послетекстовый этап.

Современная образовательная парадигма, отраженная в обновленных ФГОС, акцентирует внимание на формировании функциональной гра-

мотности обучающихся — способности использовать приобретенные знания и умения для решения жизненных задач в различных сферах деятельности. В контексте обучения иностранному языку особую значимость приобретает читательская грамотность, определяемая как «способность понимать и использовать тексты, размышлять о них, чтобы достигать своих целей, расширять свои знания и возможности, участвовать в социальной жизни» [1, с. 4].

Однако в век IT-технологий наблюдается снижение интереса к чтению, что создает существенные проблемы в формировании данного навыка. Преодоление этих проблем требует от педагога применения системных и эффективных методик. «Чтение — это самостоятельный вид речевой деятельности, который обеспечивает письменную форму общения. Чтение занимает ведущую роль, так как на основе навыков чтения происходит развитие навыков письма и говорения» [2, с. 48].

В контексте обучения английскому языку задача усложняется необходимостью преодоления языкового барьера. Традиционное чтение и перевод текста оказываются недостаточными для формирования подлинной способности понимать и использовать иноязычную информацию. Выходом является интеграция стратегий смыслового чтения с лексическим подходом, который рассматривает текст не как объект для перевода, а как богатый ресурс для пополнения словарного запаса.

Основу предлагаемого алгоритма составляет трехэтапная модель работы с текстом (предтекстовый, текстовый и послетекстовый этапы) в качестве несущего каркаса, внутри которого формируются конкретные читательские умения. На предтекстовом этапе происходит создание мотивации и активация фоновых знаний, на текстовом — непосредственное взаимодействие с текстом и его анализ, а на послетекстовом — рефлексия, оценка и применение полученной информации.

Предтекстовый (Pre-reading) этап начинается не с общего обсуждения темы, а с целенаправленной лексической работы, построенной по принципу «снизу вверх» (bottom-up approach). Преподаватель заранее выделяет из текста 6-8 ключевых фраз и коллокаций. Обучающиеся записывают эти единицы под диктовку, тренируя аудирование и орфографию, а затем сверяют с эталоном на доске. Этот прием фокусирует внимание на точной языковой форме. После этого следует ключевой момент — прогнозирование. Опираясь на выученные фразы, студенты выдвигают гипотезы о теме текста и контексте, в котором эти фразы могут быть использованы. Таким образом, еще до первого прочтения у них формируется смысловая установка и активируется необходимый лексический запас, что значительно облегчает последующее понимание. Предтекстовый этап, являясь стартовой фазой работы с текстом, на-

правлен на решение трех ключевых задач: создание устойчивой мотивации к чтению, развитие умения прогнозирования содержания и активизацию фоновых знаний учащихся при одновременном снятии потенциальных языковых трудностей. Достижение этих задач обеспечивается системой специализированных упражнений, которые можно объединить в несколько основных групп. К ним относятся упражнения на соотнесение и категоризацию тематических слов, задания на семантизацию и понимание ключевой лексики, лежащей в основе текста, приемы работы с заголовком для определения основной темы и проблематики, а также упражнения, ориентированные на опознавание интернациональных слов, что способствует преодолению языкового барьера и формирует у обучающихся чувство уверенности при первичном знакомстве с текстом. «Предтекстовые задания ориентированы на снятие языковых трудностей и формирований навыков чтения» [3, с. 5].

На текстовом (While-reading) этапе чтение становится целенаправленной проверкой собственных предположений. Обучающиеся обращаются к тексту, чтобы узнать, какие из их догадок оказались верными. Это придает процессу характер исследовательской деятельности. После проверки гипотез следует глубокая проработка текста. Работая в парах, обучающиеся обсуждают содержание, а затем, закрыв текст, пытаются устно воспроизвести предложения с целевыми лексическими единицами. Этот прием, основанный на идее многократного встречного чтения, способствует переходу лексики из пассивного запаса в активный. Текстовый этап направлен на достижение глубинного понимания текста и формирование его целостной интерпретации, стимулируя у обучающегося метакогнитивную деятельность — осознанное размышление о процессе и качестве восприятия информации. Для реализации этих целей используется комплекс специализированных заданий, включающий поиск ответов на предложенные вопросы, верификацию утверждений по схеме «True / False / Not Stated», восстановление логической последовательности изложения через составление предложений, установление смысловых соответствий между отдельными элементами текста, выполнение заданий с множественным выбором, формулировку заголовков к смысловым частям текста, развитие контекстуальной догадки для определения значения незнакомых лексических единиц, восстановление пропущенной информации, а также систематизацию содержания через заполнение таблиц в соответствии с поставленной учебной задачей.

Послетекстовый (Post-reading) этап предназначен для выхода за рамки текста, в сферу критического мышления и продуктивной речи. Его задача — научить обучающихся не просто извлекать информацию,

но и взаимодействовать с ней. Для этого используются задания, побуждающие к личностной оценке: “Do you agree with the protagonist’s final decision? Why or why not? Provide evidence from the text to support your view.” “If you were in the same situation as the character, what would you have done differently?” “What if the story was told from the antagonist’s point of view? How would our perception of the events change?” Это позволяет даже менее подготовленным обучающимся комфортно выражать свое мнение, используя изученную тему и лексику, тем самым замыкая цикл «восприятие — осмысление — использование».

Послетекстовый этап выполняет ключевую диагностическую и развивающую функцию, обеспечивая комплексную проверку глубины понимания прочитанного материала и выступая эффективным инструментом контроля сформированности умений смыслового чтения, одновременно создавая предпосылки для потенциального использования усвоенной информации в будущей учебной и практической деятельности. На данном этапе обучающимся предлагается выполнить ряд продуктивных заданий, включающих выявление новой и значимой информации из текста, формирование и аргументированное выражение личностного отношения к прочитанному, критическое осмысление текста через согласие или опровержение приведенных утверждений, структурирование содержания посредством составления плана с выделением основных мыслей, воспроизведение содержания в форме пересказа или краткого изложения, креативное преобразование текста через его изложение от лица персонажа, а также лексико-грамматическую работу по восстановлению целостности текста через вставку пропущенных слов или выражений.

Представленный алгоритм работы с текстом представляет собой целостную педагогическую систему. Она позволяет преодолеть разрыв между механическим чтением и подлинной читательской грамотностью, интегрируя развитие навыков смыслового чтения с системным расширением словарного запаса. Ориентируя работу с текстом на решение практических коммуникативных задач, используя текст как живой лексический ресурс и развивая критическое мышление, учитель не только повышает мотивацию обучающихся, но и готовит их к уверенному использованию английского языка как инструмента для познания мира и активного участия в жизни общества.

Список использованных источников:

1. *Борисова Н. В.* Развитие читательской грамотности как компонента функциональной грамотности : учеб.–метод. пособие. Ч. 1. / Н. В. Борисова, Е. Л. Николаевская. — Краснодар : ГБОУ ДПО «Институт развития образования» Краснодарского края, 2020. — 100 с.
2. *Соловова Е. Н.* Методика обучения иностранным языкам. Продвинутый курс : учеб. пособие / Е. Н. Соловова. — 2-е изд. — М. : АСТ : Астрель, 2010. — 271 с.
3. *Старова И. Н.* Интерес как необходимый компонент обучения иностранным языкам / И. Н. Старова // Начальная школа. — 2000. — № 4. — С 4–7.

В. С. Борисова
РФ, Москва

ИГРОВЫЕ ФОРМЫ В ПРЕПОДАВАНИИ ЛАТИНСКОГО ЯЗЫКА: ПРАКТИЧЕСКИЙ ОПЫТ

Аннотация. В статье рассматриваются игровые формы в преподавании латинского языка как попытка адаптировать учебный процесс к особенностям восприятия информации современными студентами.

Ключевые слова: латинский язык, игровые формы обучения, клиповое мышление, «Своя игра», римское право.

Латинский язык имеет длительную многовековую историю. Появившись как язык латинов, небольшого италийского племени, жившего в низовьях реки Тибр в области Лаций, со временем латинский язык приобрел статус международного на всей территории огромной Римской империи. После падения последней латынь «перекочевала» в качестве государственного языка в раннефеодальное Франкское королевство, инкорпорировавшее в себя значительную часть ее территории. На протяжении всех средних веков и позже латынь остается языком науки и литературы, религии, права и европейской культуры в целом.

В настоящее время латынь относят к так называемым «мертвым» языкам — языкам, на которых не говорит ни один из народов мира. Тем не менее, несмотря на отсутствие живых носителей языка, латынь не исчезла безвозвратно. Помимо того, что латынь является официальным языком Святого Престола и города–государства Ватикан, она продолжает жить во многих современных проектах, а также в современном классическом образовании.

Что касается последнего, латинский язык, хотя зачастую и в «урезанном» виде (с устойчивой тенденцией к сокращению часов), преподается на различных факультетах языковых и неязыковых вузов, в классических гимназиях и лицеях.

Деление на латынь в языковых и неязыковых вузах является достаточно условным. Основной раздел проходит не столько между языковыми и неязыковыми вузами, сколько между факультетами с более углубленным изучением языка (в не меньшей, а в некоторых случаях даже в значительно большей степени, чем у студентов-лингвистов, латынь изучается, например, на исторических факультетах универси-

тетов) и факультетами, где на изучение данной дисциплины отводится незначительное количество часов.

Целью нашего исследования является анализ значимости введения игровых форм в процесс обучения современных студентов. Особую актуальность это приобретает на факультетах с сокращенным курсом латинского языка, где на изучение дисциплины отводится незначительное количество часов (как правило, это один семестр, в пределах 32-36 академических часов).

Основными задачами являются:

- анализ специфики восприятия информации современными студентами в целом;
- разработка игровых форм закрепления и контроля приобретенных знаний, умений и навыков, как стимуляция повышения мотивации к изучению предмета;
- дифференциация учебного материала в зависимости от уровня подготовки обучающихся.

Основными планируемыми результатами обучения латинскому языку на гуманитарных факультетах являются:

- овладение студентами грамматической системой латинского языка (в объемах, предусмотренных образовательной программой);
- овладение базовым лексическим минимумом латинского языка;
- приобретение навыков морфолого-синтаксического анализа и перевода латинского текста;
- заучивание определенного количества латинских пословиц, крылатых выражений (для юридических факультетов — устойчивых юридических формул и терминов).

Основным методом преподавания является грамматико–переводный метод [1, с. 52], предполагающий обучение студентов аналитическому чтению, основанному на использовании приобретенных ими грамматических навыков для детального морфолого-синтаксического анализа и перевода латинского текста.

Несмотря на всю свою значимость (а именно латинские аутентичные тексты являются основной источниковой базой для студентов-античников и медиевистов; именно они являются ключом к пониманию римского права, лежащего в основе всего современного права («знакомство с римским правом, основанное на чтении первоисточников в оригинале, не только учит юриста выражать свои идеи, но и дает ему множество таких понятий и навыков, которые обогатят культуру его профессионального мышления и придадут его образованию классический «лоск» [3, с. 20]); именно на их основе формируются базовые навыки работы с иноязычным текстом в целом), данный вид деятельности страдает

некоторой однообразностью, что усугубляется к тому же появлением нового, «клипового» мышления современных студентов.

Особенностью клипового мышления является фрагментарность в восприятии окружающего мира, высокая скорость переключения между несвязанными друг с другом сегментами поступающего информационного потока, способность перерабатывать огромное количество информации без ее критического осмысления [4]. Это создает трудности в длительной концентрации внимания на одном виде деятельности и потребность в постоянной ее смене. Современные студенты не способны «погружаться в длительную линейную последовательность однородной и одностильной информации — например, книжного текста» [4, с. 29]. Поэтому длительная концентрация на основном (применительно к практическим занятиям по латинскому языку) виде учебной деятельности — детальном морфолого-синтаксическом анализе и переводе латинского текста — является для современных студентов достаточно сложной и требует хотя бы эпизодического ее «разбавления» иными, в частности игровыми, формами обучения.

В связи с этим приобретает актуальность апробирование новых инновационных педагогических технологий и методов, которые наряду с традиционными методами «будут способствовать современной динамике познавательной деятельности интернет-поколения» [2, с. 158].

Рассматривая преподавание латинского языка в вузе, основное внимание мы уделили практическому опыту преподавания латинского языка у студентов-юристов. Несмотря на то, что латынь считается обязательной дисциплиной международного стандарта юридического образования и является, отсюда, неотъемлемой его частью как «классический элемент юридической учености» [3, с. 14], на ее изучение отводится, как правило, небольшое количество часов (в основном в рамках одного учебного семестра).

Отсюда к сказанному выше добавляется изначально невысокая мотивация к изучению предмета, что создает необходимость в постоянной ее стимуляции, в частности за счет введения в учебный процесс игровых форм.

В связи с этим нами была разработана и уже многократно апробирована командная викторина «Своя игра» (по мотивам одноименной телевизионной викторины).

В классическом телевизионном формате в викторине принимают участие три игрока. Чтобы задействовать максимальное количество учащихся, игра была разработана в командном варианте. Что касается последнего, формирование самих команд является очень важным подготовительным этапом. Оно должно происходить исключительно путем жеребьевки, а не путем личного волеизъявления участников.

В противном случае в одной из команд могут оказаться преимущественно «сильные» студенты, в одной из других — «неуспевающие». Перед началом игры на столе раскладываются листочки с номерами 1, 2, 3 номером вниз. Каждый потенциальный игрок тянет листочек с номером команды, в которой он будет играть (например, если всего 12 человек, то это 3 команды (по 4 человека в каждой), следовательно, должно быть по 4 листочка с № 1, по 4 листочка с № 2, по 4 листочка с № 3).

Далее игра идет по всем известному классическому варианту телевизионной викторины: участники отвечают на вопросы из разных категорий, выбирая уровень сложности.

Данное распределение вопросов, предоставляющее возможность включиться в игру студентам с любым уровнем подготовки, позволяет задействовать в ней максимальное количество обучающихся, в том числе не проявляющих особой активности в ходе обычного занятия. В результате включение игровых форм в процесс обучения способствует, в частности, повышению интереса к изучаемому предмету и общей учебной мотивации и у изначально «слабых» студентов.

Ниже представлен пример игрового табло (для юридических факультетов).

Категория	**Уровень сложности (в баллах)**				
Грамматика латинского языка	10	20	30	40	50
Римское право	10	20	30	40	50
Крылатые латинские выражения и юридические термины	10	20	30	40	50

Примеры распределения вопросов по уровням сложности из разных тематических категорий:

Грамматика латинского языка 10:

- Поставьте термин jus civīle в Acc.Sg. (ответ: jus civīle)

Грамматика латинского языка 50:

- Quaestor (facio) — раскройте скобки, поставив глагол в Perfectum indicatīvi passīvi, p.II Sg. (переведите на русский язык): (ответ: factus es)

Римское право 10:

- Ubi tu Gaius, ibi ego Gaia (Где ты Гай, там я Гая). Когда произносилась эта фраза? (ответ: при заключении брака)
- Свободные иноземцы, подданные римского государства, субъекты

права народов (ius gentium) (ответ: перегрины)

Римское право 50:

- Право провокации — это… (ответ: право обжаловать приговор магистрата в народном собрании)
- Наследником по Римскому праву должно было быть определенное лицо с выраженными признаками пола. Для кого делалось исключение? (ответ: постумы, зачатые, но не родившиеся дети покойного)

Крылатые латинские выражения и юридические термины 10:

- состав преступления (ответ: corpus delicti)
- уголовное дело (ответ: causa publĭca)
- злой умысел (ответ: dolus malus)

Крылатые латинские выражения и юридические термины 50:

- никто не должен быть дважды наказан за одно и то же преступление (ответ: nemo debet bis punīri pro unō delictō)
- никто не предполагается злоумышленником (ответ: nemo praesumĭtur malus)
- в судебных делах поспешность преступна (ответ: in judicando criminōsa est celerĭtas)

Вопросы финального этапа (вопросы предполагают развернутый аргументированный ответ):

- В случае, если дикая лань была поймана Титом, но потом вырвалась из загона и была захвачена его соседом Марком, кто будет считаться ее собственником и почему? (ответ: Марк, так как по римскому праву дикое животное принадлежит непосредственному обладателю)
- По римскому праву ребенок, рожденный от раба и римской гражданки, получал гражданство, а рожденный от гражданина и его рабыни оставался рабом, несмотря на то, что общество было патриархальным. Почему? (ответ: при отсутствии брачных уз (с рабыней они невозможны) имело значение только происхождение матери (так как можно было быть уверенным только в статусе матери, но не отца)

Результаты мероприятия:

- установление междисциплинарных связей (латинский язык и римское право), способствующее более глубокому пониманию языка римского права;
- укрепление межличностных отношений в процессе достижения общей командной цели;
- развитие познавательной активности и у изначально «слабых» студентов, не проявляющих таковой в ходе обычного занятия.

Список использованных источников:

1. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / сост. Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. — М. : ИКАР, 2009. — 448 с.
2. *Землинская Т. Е., Ферсман Н. Г.* Методики вузовского обучения в контексте клипового мышления современного студента / Т. Е. Землинская, Н. Г. Ферсман // Terra Linguistica. — 2016. — URL: https://cyberleninka.ru/article/n/metodiki-vuzovskogo-obucheniya-v-kontekste-klipovogo-myshleniya-sovremennogo-studenta (дата обращения: 10.10.2025).
3. *Нисенбаум М. Е.* Латинский язык : учебник / М. Е. Нисенбаум. — 4-е изд. — М. : Эксмо, 2006. — 608 с.
4. *Фрумкин К. Г.* Глобальные изменения в мышлении и судьба текстовой культуры / К. Г. Фрумкин // INETERNUM. — 2010. — URL: https://cyberleninka.ru/article/n/globalnye-izmeneniya-v-myshlenii-i-sudba-tekstovoy-kultury (дата обращения: 10.10.2025).

Н. Е. Буланкина
РФ, Новосибирск

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЕ ПОЛЕ СОВРЕМЕННОЙ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ: *прогностический взгляд по Солововой Е. Н.*

Аннотация. Статья посвящена актуальным аспектам исследования современного иноязычного образования в свете концептуальных положений теории и методики обучения иностранным языкам профессора Е. Н. Солововой. Представлена региональная модель научно-методического сопровождения учителя иностранного языка как ценностно значимый проект.

Введение

Постановка проблемы. Методика обучения иностранным языкам как наука, которой Елена Николаевна Соловова, профессор, доктор педагогических наук, посвятила большую часть своей жизни, личной и педагогической, в свое время, обогатила научное исследовательское поле фундаментальными разработками в области теории и практики — *базовый и продвинутый курс лекций для студентов педагогических вузов и учителей, практикумы (Издательство «Просвещение», 2003–2006)* [13; 14].

Эти труды Е. Н. Солововой становятся настольной книгой учителя в начале 2000-х гг., оформляя современный взгляд и прогнозное видение методики как науки в информационно-образовательном пространстве отечественной средней общеобразовательной школы, а также школы высшего педагогического образования [15; 16].

Глубокий исследователь, педагог-практик, методический лидер и наставник, Елена Николаевна заложила базовые концептуальные положения методики ОИЯм в 90-х и начале 2000-х, раскрывая потенциал инновационных культурных практик в педагогической среде учителей-практиков и стимулируя последних к поисковой творческой деятельности [13; 16]. Ее системные презентации авторских методических разработок — фундаментальных и современных по наполнению — на научно-методических семинарах и конференциях всегда «провоцировали» вопросы, дискуссии, полемические беседы, так как ее взгляды на методику, ее

понятийный аппарат — цели, принципы, методы и средства обучения, содержание урока и др. — носят полемический характер [13; 15].

Немало ее учеников и последователей продолжают сохранять традиции инноватики, заложенные профессором Солововой, критически анализируя новейшие исследования по методике. В частности, нельзя не согласиться с утверждением уважаемого ученого, что «грамотный учитель сегодня не может быть просто «операционалистом», послушно выполняющим указания авторов учебников или методистов. Поэтому хотелось бы начать курс методики с вопросов философии обучения иностранным языкам сегодня, которые традиционно и открывают подобные курсы» [13, с. 3].

В чем же суть философии современного учителя, по мнению Солововой Е. Н.? Этому и будет посвящена искомая статья автора, формируя комплекс **целей и задач** представленного ниже концепта.

Методология и материалы исследования

Методология данного исследования в рамках авторской научно-методической разработки исследовательского поля профессора Е. Н. Солововой опирается на результаты критического анализа литературных источников по искомой проблематике. Предусматривается системно-деятельностный подход при рассмотрении инновационных практик в современной профессиональной среде педагогов, принимающих непосредственное участие в реализации прогнозной исследовательской функции учителя, о которой заявляют и заявляли отечественные исследователи методических проблем современного иноязычного образования [2; 3; 4; 6; 7; 9; 10; 12; 13; 15; 19; 20; 21].

Причем результаты авторского поиска становятся реалиями регионального подхода к совершенствованию методологии исследования актуальных вопросов повышения качества обучения иностранным языкам, инициированного в 90-е годы. Результаты исследования находят отражение в концептах, полученных в ходе изучения аутентичных текстов Е. Н. Солововой [13; 16], а также в моделировании и проектировании региональных инновационных практик научно-методического сопровождения учителей иностранного языка [1; 3; 8].

Результаты исследования

Результаты исследования, отражая непосредственное обращение автора данной статьи к текстам уважаемого ученого, позволяют выделить концептуальные положения курса методики обучения иностранным языкам как науки, отраженные в ее публикациях [13], а также представленные в нескольких авторских кейсах как ценностные приоритеты и преференции при разработке методологии совершенствования региональной образовательной среды [17; 20; 21].

Кейс первый

Прежде всего, это касается стиля речевого мышления, находящего отражение в многочисленных речевых высказываниях / концептах Елены Николаевны. Как глубокий исследователь, она в совершенстве владеет умениями к *руко-писанию* в век машины, о котором еще говорил великий философ Мартин Хайдеггер, а также к *«даванию–учиться»*: «Учитель впереди учеников единственно в том, что ему нужно учиться еще гораздо больше, чем им, а именно: *даванию–учиться*. Учитель должен быть способен на то, чтобы стать более обучаемым, чем его ученики» [13, с. 101].

Чрезвычайно уместно также обратить внимание и на то, что «Формализм губит общение» [13, с. 60]. А слова Елены Николаевны об атмосфере общения, речевой ценности урока, актуальны и по сей день: «Ведь наши уроки являются по сути единственными, моделирующими реальные и многообразные ситуации общения в условиях класса… роль предмета «иностранный язык» прежде всего в развитии ребенка» [13, с. 61]. Продолжая, Елена Николаевна отмечает, что сегодня новая ситуация, новая речевая задача, новый собеседник, новые формы общения, как никогда, ценностно значимы для повышения мотивации к изучению иностранного языка. Именно об этом спешит напомнить нам Елена Николаевна, когда предлагает погрузиться в атмосферу современного урока иностранного языка: «Говоря о методическом содержании современного урока, мы постоянно возвращаемся к необходимости моделировать на уроке реальные ситуации общения, которые отражают возможный контекст деятельности учащихся, включают их мысль, готовят к эффективному владению иностранным языком. Индивидуализация, речевая направленность и новизна на уроке — все эти положения взаимосвязаны...» [13, с. 53].

Именно эти концептуальные положения становятся предметом обсуждения на стратегических и проектировочных сессиях для руководителей муниципальных методических объединений (ММО) Новосибирской области, концептуализируя персонификацию языкового и речевого статуса учителя–практика как ведущей аксиологемы современного профессионального образования, заложенной в ценностной модели научно–методического сопровождения деятельности руководителя ММО в качестве методического лидера в областном центре.

Под *аксиологией инновационной деятельности учителя иностранных языков* будем понимать создание такой образовательной среды, которая отвечает гуманистическим ценностям и идеалам [2; 3; 21]. В связи с этим *гуманитаризация образования* в школах и вузах представляется нам как наполнение или дополнение образовательной программы гуманитарным содержанием, т. е. включение в учебный

процесс цикла гуманитарных дисциплин и других социальных мероприятий, направленных на развитие и формирование личностного потенциала учителя. В свою очередь, гуманизация образования означает переход от авторитарного к демократическому стилю руководства, создание новых форм учебной деятельности, где обучающийся и обучающий выступают как партнеры, соучастники общего, совместного процесса и цели формирования личности, превращения индивида, обладающего способностью к мышлению от природы, в нравственно-эстетическую, духовно развитую личность.

Эти позиции организационного и содержательного характера вполне коррелируют с высказываниями Елены Николаевны Солововой об атмосфере аутентичного общения на уроках иностранного языка [13; 14; 15; 16]. В свете изложенного к гуманистическим аспектам системы образования относим создание творческой атмосферы в обучении, обеспечение возможностей общекультурного развития обучающихся. Ориентация на гуманистические ценности предполагает приоритетность интересов личности перед любыми надличностными институтами. Причем необходимо понимать, что за терминами «гуманизм», «гуманный», «гуманистический» стоит определенная система ценностей, связанных с человеком, об этом также напоминает нам Е. Н. Соловова [13; 16].

А потому в рамках авторской модели *гуманистические идеалы* — это не объективная реальность, которую можно бесстрастно анализировать, как мы исследуем в науке атом, космос, живую клетку или человеческий организм. Идеалы выражают человеческую устремленность к совершенству, которому нет предела, за которым всегда стоят человеческие мотивы и интересы. Человеческий идеал выражает образ желаемого будущего, окрашенный в ценностные тона [2; 5; 8]. Социальные институты общества, общественные организации начинают функционировать только тогда и при условии, когда человек в них и через них преследует индивидуальные цели личностно развивающего характера. Какими будут эти цели, какими средствами будет человек добиваться их реализации, такими и будут социальные институты, производство и политические организации общества. Все замыкается на личности, на ее творчестве и инициативе [13; 16].

Персонификация профессионального образования — это *культивирование* уникального автономного лингвостатуса личности. Выявление, совершенствование и проявление языковой составляющей непосредственных участников образовательного процесса. В частности, центральной задачей педагогического сообщества становится формирование языковой личности, ориентированной на научно-методологическую основу в учебно-познавательной и предстоящей

профессиональной деятельности, способной к *самообразованию, самовоспитанию и саморазвитию* [2; 3; 9; 11; 18; 19].

Кейс второй

В свете с изложенным выше образовательная практика проектируется на основе *педагогики сотрудничества и диалектического понимания процессов воспитания и самовоспитания*. А это означает, что в педагогической работе учитываются индивидуальные особенности обучающихся, их личностные, социальные и профессиональные преференции в системе смысловых ориентаций. Педагогический процесс организуется с учетом личностного потенциала, стимулируя нравственно-волевую, творческую и умственную деятельность [3; 13; 16; 19; 21].

При этом подразумевается не просто знающая много, а одновременно информированная и развивающаяся личность, владеющая современными исследовательскими технологиями и активными методами познания окружающей действительности. Для этого необходимо создавать условия для осознания смысла выполняемой деятельности [13, с. 16–28]. Это, несомненно, повышает мотивацию индивидуального учебного познания в избранном направлении через сотрудничество. Иными словами, учиться мыслить, давать оценку самым разным и неоднозначным явлениям социокультурной практики: через деятельность и к формированию содержания образования, и к развитию личности как ведущему принципу проектирования и организации системы общей и профильно–ориентированной подготовки. Это как раз и составляет культуру человека в целом [2; 13, с. 28–34].

В свою очередь, еще одно направление отечественной образовательной практики — *педагогизация образовательного процесса* — дает непосредственным участникам большую степень свободы и самостоятельности в изучении разнообразных явлений окружающего мира, открывает неограниченные возможности для проявления творчества при использовании инновационных методов и форм обучения. И об этом напоминает в своих работах Елена Николаевна [13, с. 34–36].

Предъявляя на каждом этапе действенные системы контроля и самоконтроля и обеспечивая при этом свободный доступ к разнообразной информации (технической, социальной, художественной, экономической и пр.), создается единство картины мира, единство социальной, информационной базы образования, включенного в культуру общества.

Основными организационными формами становятся переходы к диалогу в образовании, к знаково-контекстному обучению и проблемно-модульному; к широкому использованию деловых игр, дискуссионных форм занятий; к компьютерному моделированию и другие. Приоритет отдается самостоятельному поиску при работе обучающихся с источниками первичных знаний [13; 15].

В этой связи главная задача видится в формировании научно–методологических аспектов учебного познания — важно научить мыслить, добывать новые знания, формировать навыки и умения их применения в жизни. Гуманизация предполагает приобщение молодого человека к духовной культуре человечества. Она обычно рассматривается как дополнительный компонент общего и профессионального образования и преследует две основные взаимосвязанные цели: преодолеть «одномерность» специалиста, задаваемую профессиональной подготовкой, и заложить у него основы гуманистического мировоззрения.

В то же время во всех случаях гуманизация будет способствовать преодолению технократического стиля мышления, разрешению противоречий между образованием и воспитанием, новыми и старыми подходами в решении социально-экономических задач. При этом требуется совершенствование содержания, форм и методов обучения, создание соответствующей нравственно-психологической атмосферы и предметно-эстетической среды, усиление индивидуальной творческой работы с обучающимися, а также системное внедрение в учебный процесс многообразия форм и видов внеаудиторной деятельности обучающихся [2; 3].

Вот почему именно сегодня так актуален тезис «Образование на протяжении всей жизни — приоритетная ценность общества и личности», отражающий многогранные стороны этого высказывания по Солововой [13].

Кейс третий

В рамках долгосрочного сотрудничества Лингвистического центра издательства «Просвещение» и кафедры иноязычного образования Новосибирского института повышения квалификации и переподготовки работников образования, автор данного опуса представляет научно-методические разработки, выполненные в исследовательской ценностно значимой профессиональной среде современного учителя, так как именно школам, вузам, институтам и университетам в первую очередь должна отводиться ведущая роль в решении проблемы гуманизации образования, ибо универсальность и фундаментальность личностных знаний, престижность и востребованность личностно присвоенных знаний и опыта, эмоционально–окрашенного позитивного опыта человека все чаще становятся отличительными характеристиками эффективного квалитативного образования [21].

В октябре 2025 года в информационно-образовательном пространстве Новосибирской школы №170 состоялась экспертная сессия «Методическое лидерство: от старта к результатам». Целью конференции являлось соотнесение позиций специалистов, ответственных за научно–методическое сопровождение руководителей муниципаль-

ных методических объединений (далее — ММО) Новосибирской области, и определение перспектив развития методических лидеров. Коллектив Новосибирского института повышения квалификации и переподготовки работников образования, инициирующий проекты «Символы Победы» с 2024 года совместно с Лингвистическим центром издательства «Просвещение» и проведение проектировочных сессий «Обучение иностранному языку: опыт учителей Новосибирской области» с 2018 года, на конференции представляла заведующий кафедрой иноязычного образования НИПКиПРО. Приветствуя участников конференции, отметила, что профессорско–преподавательский состав кафедры и института занимается сложной и очень важной для обеспечения качества образования в Новосибирской области задачей — научно-методическим сопровождением методических лидеров по 32 направлениям из всех муниципалитетов.

От того, как эти педагоги реализуют свои лидерские качества, зависит качество методической работы в каждой образовательной организации региона. «Наша задача — помочь избранным в муниципалитетах руководителям ММО развивать свои компетенции как профессионалам и как методическим лидерам», — отметила завкафедрой. В констатирующей части руководитель МО Кировского района Наталья Фирсова, учитель английского языка ВКК школы № 65, представила исторические вехи и сущностные аспекты научно–методического сопровождения ММО специалистами кафедр иностранного языка Кировского района, обобщив результаты ранее проведенного опроса руководителей ММО.

Участники конференции, руководители и специалисты кафедр в ходе коллективно-распределенной деятельности проанализировали кейсы, описывающие реальные ситуации деятельности руководителей ММО, и обстоятельства их профессиональной деятельности, разработали и обсудили планы персонализированного сопровождения развития методических лидеров.

Презентация визуализаций разработанных планов позволила составить общее представление о палитре индивидуальных ситуаций и спектре возможностей их разрешения благоприятным для региональной системы образования образом. Рефлексивные высказывания участников конференции подтвердили своевременность ее проведения, значимость возникших в ходе обсуждения методических идей и интерес к форме организации коллективно-распределенной деятельности.

Выводы

1. Как итог, предложенная методология совершенствования *исследования* инновационного контекста информационно-образовательной среды позволяет констатировать: само общество и государство (нарастающий поток приказов, распоряжений, решений, непродуман-

ного внедрения нововведений и экспериментов-новшеств) нередко выдвигает перед образовательными системами свои требования, которые, к сожалению, входят в конфликт с тем, что предлагается в настоящее время учеными и передовыми педагогами-практиками. Причем образование, будучи по своей сущности непосредственно обращенным к человеку, к культуре в ее высоком гуманистическом смысле, к сожалению, стало все более отчуждаться от человека и фундаментальных нравственных ценностей, выполняя антигуманистические функции.

2. Классические педагогические практики по привычке часто выполняют сугубо утилитарную функцию, выступая в качестве образовательной услуги по формированию навыков и умений, необходимых для освоения определенных технологий, для выполнения узкопрофессиональных задач. Невиданное замедление научно-технического прогресса, за исключением изобретения компьютеров, фантастически увеличившего «мнимые» силы человечества, породило гипертрофированные представления об абсолютном приоритете естественнонаучных и технических достижений перед гуманитарными новациями: логического познания — над эмоционально-чувственным, вещественного богатства — над духовным, но и эмоции нередко антидуховны.
3. *Гуманизация образования* — это и поворот образовательного процесса к социальному и духовному человеку, наделенному даром внутренней свободы и нравственной ответственности. Она не может быть просто процессом введения или исключения каких-то учебных предметов или факультативных курсов / курсов по выбору. Она есть составляющая и естественное следствие грамотно поставленной системы образования в образовательном учреждении. В связи с этим проблема гуманизации не может решаться сама по себе, ее решение может быть следствием только принципиально иной постановки вопроса об образовании, о чем в свое время неоднократно заявляла Елена Николаевна Соловова.
4. Представляется, что главным направлением реконструкции образования должно быть возвращение его в целостную национальную культуру народа через языки образования. Оно должно стать не просто частью, фрагментом культуры, но ее составляющей, включающей экономические, социальные, политические, духовные, познавательные, языковые, экологические и другие направления, которые должны быть широко представлены в образовании, причем на уровне последних достижений современной науки и передовой практики.

Заключение

В заключение отметим, что проблема гуманизации совпадает с проблемой содержания образования и распределения его по учебным курсам в социокультурной деятельности обучающегося. Включение учебной деятельности в общую картину развития и функционирования мира, государства и региона, образуемую знаниями о человеке, обществе, природе, технике, их экономическом, политическом, социальном, экологическом и духовном взаимодействии.

Гуманистическое образование в широком смысле представляет собой уникальную сферу человеческой деятельности, в которой информация и знание есть предмет, средство и результат педагогического труда. Уже этим фактом оно приобретает статус высочайшего уровня и требует к себе максимального внимания и соответствующего уважения. Именно на этой глубине и скрыта истина, смысл всего Бытия, сущности, там лежат причины глобальных кризисов человечества, проблемы и пути их решения, но решения только через образование!

При предложенном подходе проблема качества и реальной эффективности образования приобретает межгосударственный и межкультурный характер. Концепт «гуманизм в образовании», рассматриваемый с «осторожностью» как своего рода постепенный и непрерывный процесс качественного развития отечественной системы образования, закладывает новые педагогические реалии, в основании которых — культивирование и совершенствование его гуманистических характеристик, становящихся одновременно стратегической и тактической задачей современного российского общества.

Искомая стратегия (только при наличии у руководителя ММО управленческой воли для запуска этого процесса) позволит противостоять ежедневно обрушивающемуся потоку суррогатной нравственно–эстетической и национально–политической информации через всевозможные современные информационно–коммуникационные каналы, результатом которого является неверие молодежи в себя, в свою национальную принадлежность, проявляющуюся в языках культур.

Убеждены, что в педагогической практике современной реальности должно восторжествовать разумное начало на всех уровнях — от авторитетной администрации до непосредственных участников образовательного процесса в условиях конкретной школы, урока, семинара, конференции и т. д.

Нужна разумная интеграция всех сил и персонификация языковой деятельности личности во имя понимания и взаимопонимания, для нейтрализации последствий кризиса. Это позволит эффективно решать вопросы не в будущем, а сейчас, в конкретных ситуациях «проживания» конкретной личности в конкретный промежуток времени. Как раз

об этой составляющей и высказывала свои актуальные для современной ситуации методики обучения иностранным языкам идеи Елена Николаевна Соловова.

Список использованных источников:

1. *Бим И. Л.* Теория и практика обучения немецкому языку : учебник / И. Л. Бим. — Москва : Просвещение, 1988. — 192с.
2. *Буланкина Н. Е.* Актуальные аспекты совершенствования методологии исследования информационно-образовательной среды иноязычного образования / Н. Е. Буланкина // Психология образования в поликультурном пространстве. — 2024. — № 2(66). — С. 77–88. https://doi.org/10.24888/2073-8439-2024-66-2-77-88
3. *Буланкина Н. Е.* Исследование речевой культуры личности в условиях непрерывного образования: аксиологический аспект / Н. Е. Буланкина // Сибирский учитель. — 2024. — № 4 (155). — С. 5–14. — EDN PMLWBY.
4. *Выготский Л. С.* Мышление и речь : науч. издание / Л. С. Выгодский. — Москва : Изд-во АСТ, 2022. — 576 с.
5. *Замятина О. М.* Матрица компетенций современного школьного педагога / О. М. Замятина // Вестник Томского государственного педагогического университета. — 2020. — № 6 (212). — С. 118–125. — DOI 10.23951/1609-624X-2020-6-118-125. — EDN FHKUNO.
6. *Кравцов Ю. В.* Интегрированные задания для формирования понятийного аппарата будущего учителя / Ю. В. Кравцов, О. В. Мишутина // Сибирский учитель. — 2024. — № 6(157). — С. 74–79. — EDN SPABPQ.
7. *Крикунов А. Е.* Философия образования и теория коммуникативного действия Ю. Хабермаса / А. Е. Крикунов // Сибирский учитель. — 2024. — № 3 (154). — С. 47–51. — EDN KUXQXM.
8. *Михеева Ю. А.* Специфика образа современного преподавателя иностранного языка в условиях цифрового образовательного пространства / Ю. А. Михеева // Сибирский учитель. — 2023. — № 4(149). — С. 88-91. — EDN OAABHP.
9. *Новицкая В. А.* Развитие дополнительных профессиональных компетенций будущих педагогов в условиях социального партнерства / В. А. Новицкая, Л. Ю. Савинова // Вестник педагогических инноваций. — 2023. — № 4(72). — С. 26-37. — DOI 10.15293/1812-9463.2304.02. — EDN GVRDUF.
10. *Орлянская А. В.* Социальное партнерство как инновационный ресурс профессионального развития педагогов в системе повышения квалификации / А. В. Орлянская // Сибирский педагогический журнал. —

2025. — № 1. — С. 116–128. — DOI 10.15293/1813-4718.2501.11. — EDN PHXWYU.

11. *Ростов Н. Д.* Военно-патриотическое воспитание призывной молодежи Сибири в годы Великой Отечественной войны / Н. Д. Ростов // Сибирский учитель. — 2025. — № 3(160). — С. 77–83. — EDN QAFVAN.
12. *Смолина Т. Л.* Карьерная готовность, самоэффективность и межкультурная компетентность студентов / Т. Л. Смолина // Психология образования в поликультурном пространстве. — 2025. — № 2(70). — С. 57–65. — DOI 10.24888/2073-8439-2025-70-2-57-65. — EDN JRLWPB.
13. *Соловова Е. Н.* Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций: учебник / Е. Н. Соловова. — М.: Просвещение, 2003. — 239 с.
14. *Соловова Е. Н.* Практикум к базовому курсу методики обучения иностранным языкам : учебное пособие для вузов / Е. Н. Соловова. — М.: Просвещение, 2006. — 192 с.
15. *Соловова Е. Н.* Методика обучения иностранным языкам: продвинутый курс пособие для вузов / Е. Н. Соловова. — М.: АСТ: АСТРЕЛЬ, 2008. — 272 с.
16. *Соловова Е. Н.* Методика обучения иностранным языкам. Практикум к базовому курсу: учебное пособие для вузов / Е. Н. Соловова. — М.: АСТ: АСТРЕЛЬ, 2008. — 192 с.
17. *Сухова Н. А.* Моделирование поликультурной картины мира будущих медиаторов: аксиология образования / Н. А. Сухова // Сибирский учитель. — 2025. — № 2 (159). — С. 5–12. — EDN JLXVHK.
18. *Умбрашко К. Б.* Региональный историко-культурный потенциал в контексте современных реалий непрерывного образования учителя / К. Б. Умбрашко, С. А. Нелюбов, Н. Е. Буланкина // Сибирский учитель. — 2025. — № 1 (158). — С. 5–13. — EDN UWNDUP.
19. *Хайдеггер М. Что* зовется мышлением? / М. Хайдеггер. — пер.с нем. — М.: Академический Проект, 2007. — 351с.
20. *Швецова Т. П.* Актуальные вопросы исследования неуспеваемости школьников / Т. П. Швецова, Н. И. Змитрович // Сибирский учитель. — 2024. — № 6 (157). — С. 19–26. — EDN LLSDFQ.
21. *Egorova, E. V.* A Comprehensive Design of Digital Transformation of Professional Pedagogical Discourse / E. V. Egorova, N. E. Bulankina // II International Scientific Forum on Sustainable Development and Innovation (WFSDI 2023) : Conference Proceedings, Porto, Portugal, 27–28 апреля 2023 года. — Ekaterinburg: Institute of Digital Economics and Law LLC, 2024. — P. 338–346. — EDN WFTDGD.

Д. И. Вахрушева
РФ, Пермь

МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ТЕХНИЧЕСКОМУ АНГЛИЙСКОМУ НА ИНЖЕНЕРНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЯХ

Аннотация. В статье рассказано о значимости обучения английскому на инженерных специальностях, о том, какие проблемы возникают при его незнании, какие существуют методы обучения иностранному языку. Особое внимание уделяется важности взаимодействия этих методов и принципам, лежащим в основе каждого из них. Кроме того, статья анализирует, как органично сочетать техническое образование с изучением английского языка.

Ключевые слова: CLIL, трансдисциплинарная интеграция, проектный подход, педагого-ориентированный метод, коммуникативный подход, аутентичное оценивание.

В условиях глобализации научного пространства, где международная кооперация становится залогом решения общечеловеческих проблем, владение английским языком превращается из простого навыка в критически важный инструмент. Он обеспечивает продуктивную коммуникацию и обмен знаниями, без которых немыслима эффективная коллективная деятельность. Доминирующая роль английского как lingua franca в международном диалоге и научной среде подчеркивает его первостепенное значение.

Низкий уровень языковой компетенции создает серьезные препятствия. Грамматические ошибки, неточный подбор лексики и непонимание отдельных выражений искажают смысл высказываний. Автор так и остается непонятым, а статья или доклад будут обесценены, потенциал инженерной разработки не будет признан. Помимо всего, языковой барьер лишает специалиста доступа к мировому массиву знаний для улучшения мастерства с помощью чтения научных книг и статей на английском, в которых изложены наработки ученых со всего мира и предоставлены пути по преодолению проблем, с которыми есть риск столкнуться. Поверхностное понимание текста не позволяет глубоко усвоить материал, что тормозит профессиональный рост. Невозможность полноценно участвовать в профессиональных полеми-

ках с зарубежными коллегами и вести конструктивный диалог по сфере исследований еще больше изолирует инженера и снижает эффективность его работы. «Инженерное знание имеет объективно наднациональный характер, что объясняется как закономерностями развития науки, так и постоянными изменениями в структуре инженерного труда и общественных отношений» [4, с. 210]. Именно поэтому отказ от изучения английского языка ставит под сомнение профессиональную состоятельность специалиста.

В образовании существует подход под названием CLIL (Content and Language Integrated Learning) — в процессе его применения предметные дисциплины познаются на иностранном, это обеспечивает погружение как в сам предмет, так и в совершенствование языковых навыков. Он интегрируется в преподавание наук, истории, географии. Эта система является сравнительно новой и в России использовалась лишь в малочисленных университетах (в том числе Казанский федеральный университет, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Рязанский государственный радиотехнический университет) для эксперимента по улучшению эффективности подготовки.

Совмещенное занятие английскому языку и языку специальности обеспечивает результативность в запоминании из-за множественности изучаемых информационных каналов, увеличивает стимул и энтузиазм к улучшению навыка конструирования хорошей речи. Такая интеграция «возможна на основании общности предметного содержания, дидактических принципов и методологических подходов», лежащих в их основе [4, с. 212]. Кроме того, формирование в курсе иностранного языка способности выявлять логические связи текста, включение всех видов речевой деятельности (говорение, письмо, аудирование, чтение), анализ научных текстов, решение терминологического запаса обеспечивает результативное знакомство с английским.

Для переводов и произношения текстов используются существующие публикации на темы профессионального поприща, которому обучаются студенты. Ярким примером является книга под авторством И. П. Агабекян и П. И. Коваленко. Здесь тексты посвящены многим инженерным областям, к примеру, черные и цветные металлы, компьютерные технологии, полимеры и так далее. Другое учебное пособие — «Engineering Mechanics (English for Specific Purposes)» (Теоретическая механика (Английский для специальных целей)) Болсуновской Л. М., Замятина В. М., учебник Т. Ю. Поляковой «English for Engineers» — «Английский для инженеров» с таким же подходом к обучению.

Примерами реализации проектного подхода являются проектные работы и Task Based Learning (TBL), которые имеют следующую структуру:

1. Pre-Task. Знакомство с моделью, инструкцией выполнения упражнения, нужной лексико-грамматической теорией.
2. Task. Совместная деятельность в небольших командах или парах. Преподаватель консультирует по вопросам и ассистирует с затруднениями.
3. Planning. Студенты составляют отчет для предоставления команде или классу.
4. Report. Публичное выступление с представлением отчета и получение обратной связи.
5. Practice. Финальный разбор лексико-грамматических аспектов, необходимых для выполнения проекта, например, через написание эссе.

Подобные занятия углубляют понимание практического применения языковых форм в конкретном контексте, способствуют пополнению словарного запаса и преодолению языкового барьера.

В связи с инновационностью проектного подхода требуется и особая система оценивания. Одной из таких форм является аутентичное оценивание, которое проверяет компетенции студентов в условиях, максимально приближенных к реальным профессиональным или бытовым ситуациям. Результаты такой диагностики позволяют своевременно корректировать учебный процесс, устраняя пробелы в знаниях. Этот формат «гораздо в большей степени способствует повышению мотивации студентов», чем традиционный [3, с. 131].

В противовес этим методам, традиционный для России грамматико-переводной подход, будучи педагого-ориентированным, оставляет мало пространства для творчества. Его фокус концентрируется преимущественно на структуре языка, а не на коммуникации. Низкий уровень интеракции «студент-преподаватель» не способствует формированию устойчивой мотивации к обучению, «учащиеся принимают пассивное участие» в его процессе, «занятия оказываются скучными и не интересными» [5, с. 193].

Более продуктивной альтернативой выступает коммуникативный подход, где центральное место занимает студент. Преподаватель исполняет роль посредника, организуя групповую работу. Здесь фокус направлен на исправление ошибок говорящих, хотя, конечно, стоит избежать ущерба фундаментальному изучению грамматики.

Наряду с этим применяется метод трансдисциплинарной интеграции, выходящей за рамки учебных курсов и реализующейся в формате

независимых проектов, «которые развивают инициативу, креативность, навыки анализа и синтеза» [4, с. 214]. Он выражен в современных информационных технологиях:

1. Онлайн-курсы и школы (Skyeng, Duolingo, English Central). Интерактивные уроки и задания служат эффективным дополнением к основной программе, позволяя отрабатывать разговорные навыки.
2. Аутентичные видео- и аудиоматериалы. Просмотр тематических роликов по инженерной специфике на языке носителей развивает навыки аудирования и погружает в профессиональный контекст.
3. Обучающие приложения и игры, которые помогают в увлекательной форме закреплять грамматические правила и пополнять лексический запас.
4. Социальные сети и форумы (Reddit). Эти площадки предоставляют возможность для неформального общения с носителями языка, чтения актуального контента и естественного расширения словарного запаса.

Таким образом, для подготовки конкурентоспособных инженеров необходим синтез различных педагогических стратегий. Комбинация традиционных и инновационных методов, включая интегрированное обучение (CLIL), проектную деятельность и использование цифровых ресурсов, позволяет повысить мотивацию студентов, обеспечить их всестороннее развитие и максимальную эффективность учебного процесса. Успех заключается в гармоничном совмещении профессионального багажа знаний с системным изучением английского языка, что в конечном итоге формирует готовность специалиста к работе в международной среде.

Список использованных источников:

1. *Батурина Н. В., Руковишников Ю. С., Батунова И. В.* Использование приемов, методов и моделей системы CLIL в процессе обучения английскому языку студентов бакалавриата / Н. В. Батурина, Ю. С. Руковишников, И. В. Батунова ; МНИЖ, 2017. — № 10-1(64). — URL: https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-priemov-metodov-i-modeley-sistemy-clil-v-protsesse-obucheniya-angliyskomu-yazyku-studentov-bakalavriata (дата обращения: 21.10.2025).
2. *Демидова О. М.* Система упражнений по английскому языку для инженерных специальностей / О. М. Демидова // Профессиональное образование в России и за рубежом. — 2015. — № 3(19). — URL: https://cyberleninka.ru/article/n/sistema-uprazhneniy-po-angliyskomu-yazyku-dlya-inzhenernyh-spetsialnostey (дата обращения: 22.10.2025).

3. *Игонина Г. В.* Формирование коммуникативной компетенции у студентов инженерных специальностей при обучении английскому языку / Г. В. Игонина // Сибирский педагогический журнал. — 2012. — № 7. — URL: https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-kommunikativnoy-kompetentsii-u-studentov-inzhenernyh-spetsialnostey-pri-obuchenii-angliyskomu-yazyku (дата обращения: 21.10.2025).
4. *Крылов Э. Г.* Обучение студентов инженерных специальностей английскому языку как языку профессии: интегративный подход / Э. Г. Крылов, Л. П. Халяпина, Е. И. Архипова // Язык и культура. — 2021. — № 54. — URL: https://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-studentov-inzhenernyh-spetsialnostey-angliyskomu-yazyku-kak-yazyku-professii-integrativnyy-podhod (дата обращения: 21.10.2025).
5. *Крюкова И. В.* Обучение английскому языку сегодня: комплексный и коммуникативный подходы / И. В. Крюкова, Н. А. Нарыкова // Проблемы современного педагогического образования. — 2018. — № 59–1. — URL: https://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-angliyskomu-yazyku-segodnya-kompleksnyy-i-kommunikativnyy-podhody (дата обращения: 22.10.2025).
6. *Волчек О. С.* Применение информационных технологий в формировании профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции студентов инженерных специальностей / О. С. Волчек // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. — 2024. — №6–2 (93). — URL: https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-informatsionnyh-tehnologiy-v-formirovanii-professionalnoy-inoyazychnoy-kommunikativnoy-kompetentsii-studentov (дата обращения: 22.10.2025).

В. Д. Гришенко
РФ, Коломна

СОЗДАНИЕ СИТУАЦИИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО ВЫЗОВА НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА: ПРАКТИКА ПРИМЕНЕНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются возможности создания ситуаций интеллектуального вызова на уроке иностранного языка с помощью заданий технологии mingle. Автор дает определения понятиям «ситуация интеллектуального вызова», «мотивация», «mingle технология». В статье описывается методика организации занятия с помощью данной технологии и даются рекомендации по обеспечению эффективности ее применения. Предлагаются практические задания, которые позволяют трансформировать внешнюю мотивацию учащихся во внутреннюю и создать ситуацию интеллектуального вызова на уроке иностранного языка. Таким образом, предлагаемая технология является эффективным инструментом применения иностранного языка на практике в речевой деятельности, активизации пройденного материала и повышения интереса к изучению иностранного языка.

Ключевые слова: ситуация интеллектуального вызова, мотивация, mingle технология, активные методы, интерактивные методы, рекомендации.

Одной из ключевых задач современного образования является преобразование урока, на котором учащиеся пассивно воспринимают информацию, в урок активного познавательного процесса. Для этого необходимо создавать ситуации интеллектуального вызова — специальные педагогические условия, которые стимулируют речемыслительную деятельность, заставляя учащихся анализировать, синтезировать информацию и творчески применять языковые знания, умения и навыки [3, с. 85].

Для того чтобы это удалось, необходимо использовать активные и интерактивные методы и приемы обучения. Активные методы — это методы организации учебного процесса, когда учащиеся взаимодействую между собой с целью решения поставленной на уроке задачи. Интерактивные методы подразумевают вовлечение в деятельность

всех участников учебного процесса и создание системы ученик — ученик — преподаватель, которая характеризуется устойчивыми и равновесными прямыми и обратными связями. Очевидно, что активные и интерактивные методы мотивируют познавательную деятельность учащегося, вовлекая его в процесс решения поставленных и актуальных для него задач в ходе коммуникации на иностранном языке. Следовательно, ситуация интеллектуального вызова является отличной возможностью для учителя сформировать у учащегося устойчивый интерес к уроку иностранного языка, т. е. перевести внешнюю мотивацию во внутреннюю.

Существует много определений понятия «мотивация». В. Д. Шадриков считает, что «мотивация обусловлена потребностями и целями личности, идеалами человека, условиями его деятельности» [6, с. 95]. Р. А. Готлиб полагает, что «мотивация — это такая движущая сила, которая побуждает человека успешному изучению иностранного языка» [2, с. 123]. По мнению Боричевской Е. М., мотивация — это прежде всего результат внутренних потребностей человека, его интересов и эмоций, целей и задач, наличие мотивов, направленных на активизацию его деятельности [1, с. 209]. Таким образом, мотив рассматривается как внутреннее побуждение учащегося к учебной деятельности, вызванное личными потребностями самого обучаемого. Существует несколько видов мотивации: целевая, мотивация успеха, страноведческая мотивация, эстетическая мотивация, инструментальная мотивация [5, с. 167–168]. Нас интересует целевая мотивация, которая лежит в основе интеллектуального вызова. Это означает, что педагог должен поставить на уроке такие задачи перед учащимися, чтобы у них возникла внутренняя необходимость и потребность решить их.

Эффективным инструментом для создания такой среды являются “mingling activities” — интерактивные приемы, основанные на постоянной смене партнеров по общению [4, с. 37]. Этот метод превращает класс в динамичное пространство, где язык усваивается не через заучивание, а через практику и личный опыт, что формирует глубокую целевую мотивацию — понимание непосредственного результата своих действий.

Прежде чем применять технику “mingling”, педагогу необходимо тщательно спланировать деятельность, ответив на ключевые вопросы:

- Как ввести и проконтролировать усвоение языкового материала?
- Какие речевые опоры предложить ученикам и когда их убрать?
- Какой сигнал будет для смены партнера?
- Как осуществлять ненавязчивый контроль и стимулировать ответственность учащихся за результат?

Попробуем кратко ответить на перечисленные вопросы и дать некоторые рекомендации. Если учитель решает применить данную технологию на уроке, то он должен помнить, что mingle activities используются на этапе активизации учебного материала, поэтому задания такого рода лучше включать в план урока на стадии практической отработки пройденной темы. Роль учителя заключается в объяснении алгоритма выполнения, а также в языковом сопровождении и помощи ученикам при необходимости. При наличии повторяющих ошибок, преподаватель может провести работу над ошибками по окончании выполнения задания.

На начальном этапе работы в рамках mingle технологии для снятия лингвистических и психологических трудностей можно использовать различные формы визуализации: карточки, картинки, ключевые слова. А затем можно и вовсе отказаться от опор, полагаясь лишь на собственные ресурсы учеников.

Предлагаемая технология требует, чтобы осуществлялась смена партнеров в ходе выполнения. Для этой цели учитель может использовать различные сигналы: хлопок в ладоши, включение музыки, звон колокольчика, песочные часы и т. д.

Важным вопросом является формирование чувства ответственности за выполнение задания. Чтобы этого добиться, учитель, например, может объявить, что по окончании выполнения задания каждый должен сделать обзор того, что узнал от собеседников, или что все должны заполнить итоговую таблицу по заданию. Таким образом, применение предлагаемой техники позволяет не просто вовлечь учащихся в активное взаимодействие, но и создать учебную ситуацию, ведущую к поставленной цели.

Нам бы хотелось поделиться опытом применения подобных заданий для создания ситуации интеллектуального вызова с помощью описываемой технологии. Задание «Расскажи анекдот» (юмористическая карусель). Каждый ученик получает короткий анекдот или историю, например, “What do you get if you cross a snowman and a vampire? — Frostbite.” или “Why was the skeleton sad? — It had no body to dance with.” Задача ученика — понять смысл анекдота, при необходимости воспользоваться словарем, запомнить и донести его содержание до нескольких одноклассников. Далее учащийся выбирает понравившийся из услышанных анекдотов и пересказывает его новым партнерам, развивая память и адаптируя речь под разных слушателей. Завершением может быть заполнение таблицы или обсуждение услышанных историй в группе. В чем заключается интеллектуальный вызов? Дело в том, что ученик не просто пересказывает текст, а становится «носителем истории», ответственным за то, чтобы его поняли.

Следующий прием создания «интеллектуального вызова» — задание «3—2—1», которое может использоваться как для развития навыков говорения на иностранном языке, так и для рефлексии. Алгоритм выполнения упражнения таков: учащиеся обсуждают одну тему (например, “What do you like about your school?”) с тремя разными партнерами, постепенно сокращая время общения: с первым собеседником беседа идет три минуты, со вторым — две минуты, а с третьим — одну минуту. Интеллектуальный вызов заключается не просто в том, что учащийся должен говорить на иностранном языке, но и интегрировать услышанное от предыдущих собеседников в свой ответ, структурируя мысль в условиях жесткого лимита времени. Это развивает беглость, гибкость мышления и умение вести диалог.

С целью стимулирования рефлексивной деятельности учащихся, учитель может применить тот же алгоритм «3—2—1» для обсуждения темы “Everything you`ve learned today”, что позволяет педагогу быстро оценить эффективность занятия.

Мы хотим предложить вашему вниманию еще одну технику, так называемый «речевой марафон» или “One—minute—speech mingles”. В парах один ученик в течение минуты описывает аудиторию, называя 10 предметов. Слушающий фиксирует их. После смены партнера меняются статусы: «слушавший» становится «говорящим». Говорящий должен воспроизвести предыдущий список и добавить пять новых предметов. Усложненный вариант: говорящий намеренно допускает ошибки (называет несуществующие предметы), а слушатель должен их обнаружить, что добавляет элемент критического восприятия. При выполнении этого задания тренируется оперативная память, умения концентрировать внимание и строить связную речь под давлением времени.

Для создания ситуации интеллектуального вызова можно применить прием информационного поиска «Найди картинку». Суть предлагаемого приема заключается в том, что пары получают похожие, но отличающиеся деталями картинки (например, разные «фруктовые салаты») и составляют их письменное описание. Затем описания и картинки перемешиваются. Ученики, получившие тексты, запоминают их и, устно пересказывая, находят «свою» картинку среди других. Данное задание требует точности в описании, развивает зрительную память и навык смыслового поиска. Учащиеся выступают в роли детективов, где ключом к успеху является внимательность к языковым деталям.

Очевидно, что систематическое применение “mingling activities” позволяет целенаправленно создавать на уроке ситуацию интеллектуального вызова. Этот подход решает несколько задач одновременно: мотивирует учащихся через ясную цель и живое общение; активизирует

речемыслительную деятельность, вынуждая учащихся гибко использовать язык; отрабатывает языковой материал в условиях, приближенных к реальным; дает учителю ценную обратную связь об успехах и трудностях каждого ученика, позволяя корректировать дальнейший процесс обучения.

Таким образом, урок превращается в лабораторию по решению коммуникативных задач, где иностранный язык становится не предметом изучения, а инструментом мышления и взаимодействия.

Список использованных источников:

1. *Боричевская Е. М.* Пути повышения мотивации на уроке английского языка / Е. М. Боричевская // Вестник Донецкого педагогического института. — № 3. — 2018. — С. 208–213.
2. *Готлиб Р. А.* Социальная востребованность знания иностранного языка / Р. А. Готлиб // Социологические исследования. — 2009. — № 2. — С. 122–127.
3. *Гриб Д. М.* Компетентностный подход как фактор достижения личностного успеха и развития обучающегося общества / Д. М. Гриб // Вестник Государственного социально-гуманитарного университета. — 2 019. — № 2 (34). — С. 84–88.
4. *Игнатовская О. А.* Mingling Activities как эффективный инструмент развития диалогической речи / О. А. Игнатовская // Использование инновационных технологий как средства формирования познавательного интереса к иностранному языку : сборник докладов. — Симферополь : ГБОУ ДПО РК КРИППО, 2017. — 120 с.
5. *Соловова Е. Н.* Методика обучения иностранным языкам : продвинутый курс : пособие для студентов пед. вузов и учителей. / Е. Н. Соловова. — 2-е изд. — Москва : АСТ : Астрель, 2010. — 238 с.
6. *Шадриков В. Д.* Психология деятельности и способности человека : учебное пособие / В. Д. Шадриков. — 2-е изд., допол. и передел. — Москва : Издательская корпорация «Логос», 1996. — 318 с.

А. В. Кадыкова
РФ, Москва

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПОТЕНЦИАЛА ЧИТАТЕЛЬСКИХ КОНФЕРЕНЦИЙ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В РАЗВИТИИ НАВЫКОВ XXI ВЕКА

Аннотация. Статья посвящена исследованию влияния формата уроков английского языка в виде читательских конференций на формирование гибких навыков школьников. Приводится обзор проведенных исследований по проектному методу и гибким навыкам учеными и международными организациями. Проведен анализ влияния проектного метода на мотивацию к учебе, качество освоения учебных материалов и индивидуальные образовательные потребности каждого ребенка. Рассматриваются различные способы проведения читательских конференций. Предложены конкретные рекомендации по включению формата читательских конференций в практику общеобразовательных школ, которые направлены на развитие гибких навыков школьников.

Ключевые слова: гибкие навыки, проектный метод, проектное исследование, читательские конференции.

Проектно–исследовательский метод обучения известен с начала XX века и применяется в образовательных системах многих стран. Такие выдающиеся педагоги как П. П. Блонский, С. Т. Шацкий в России и Дж. Дьюи и У. Х. Килпатрик в США стали основоположниками данного метода. В современных условиях ФГОС 3.0 проектно–исследовательская работа учащегося является обязательной составляющей обучения, в то же время представляет из себя трудоемкий процесс, особенно на начальном этапе в 5–7 классах, когда дети делают первые самостоятельные шаги в работе над проектом.

Проблемой гибких навыков занимаются многие исследователи. Существуют разные определения и классификации гибких навыков — универсальные учебные действия в ФГОС ООО [6], ключевые компетенции XXI века Ермакова Д. С. [1, 44], универсальные компетентности и новые грамотности Фрумин И. Д, Добрякова М. С. [4], глобальные компетенции Коваль Т. В. и Дюковой С. Е. [2], глобальная компетентность в исследовании PISA [3] и другие. Все существующие описания навыков XXI века сводятся к 4К компетенциям: критическое мышление,

кооперация, креативность, коммуникация. Однако сложности в разработке заданий для всех школьных предметов, системном использовании, оценивании их роста и прогресса решены не в полной мере, таким образом у исследователей и практиков появляются возможности по поиску новых решений.

Значимость гибких навыков для профессиональной самореализации и успешности в жизни описывается в Федеральных государственных образовательных стандартах и в Федеральных образовательных программах основного общего образования [6, 7]. Для реализации этой задачи в данном исследовании предлагается использовать метод мини–проектов на уроках английского языка в 5–7 классах на примере формата читательских конференций (из опыта работы ГБОУ Школа № 1409 г. Москвы).

К. Д. Ушинский выделил 4 цели изучения иностранного языка. Первой из них по степени важности он отметил «знакомство с литературой того народа, язык которого изучают» и только следующими целями определил «логическое развитие ума» и «возможность словесно или письменно войти в сношение с людьми той нации, язык которой изучается». [5] Практика читательских конференций на уроках английского языка позволяет реализовать эту цель.

Слово «конференция» происходит от латинского conferential (conferre — собирать в одно место). Учебная конференция сосредотачивает и мобилизует духовные силы, познавательные интересы, обеспечивает повторение и закрепление учебного материала, формируется конструктивная конкуренция, учащиеся включаются в поисковую и творческую самостоятельную работу. Рассматриваемый формат уроков английского языка в виде читательских конференций известен как book conference, reading conference, independent reading, student–selected reading, extensive reading.

С учетом зарубежного и отечественного опыта данное исследование рассматривает читательские конференции, с одной стороны, как форму внеклассной работы с целью подведения итогов в изучении области знаний или социальных проблем, может проводиться как костюмированный турнир литературных героев, театр миниатюр, литературный ринг, литературная гостиная, праздник встречи с любимой книгой, литературная встреча. С другой стороны, читательская конференция — это короткая беседа с учителем о прочитанной книге в назначенное время, включающая отчет о количестве прочитанных страниц, может также содержать конкретное задание.

Методика проведения читательской конференции включает в себя этапы, аналогичные этапам работы над проектным исследованием: поисковый (определение проблемы), конструкторский (выбор ре-

шений, технологий), технологический (реализация), аналитический (самооценка, рефлексия). Им соответствуют этапы подготовки учащегося к читательской конференции: выбор книги, план, цель, задачи выполнения задания, реализация плана, рефлексия. Известный итальянский педагог и исследователь Дженнифер Серравалло для разных возрастных групп подробно описывает цели чтения, стратегии их достижения и формируемые при этом навыки [8].

В приведенной таблице указаны некоторые приемы работы и их воздействие на развитие мягких навыков учащихся из опыта работы конкретной школы.

Этапы и приемы работы учителя по развитию мягких навыков учащихся

Этап	Прием	Мягкие навыки
Исследование	Вопросы на выявление любознательности	Креативные: устанавливать неожиданные, необычные связи. Критическое мышление: формулировать и аргументировать суждения
Планирование	Один ключевой вопрос, задача	Исследовательские: отбор подходящих произведений
	Список книг на год	Исследовательские: отбор подходящих произведений
Обучение	Пересказ от лица персонажа, с определенной интонацией	Коммуникативные: перевод информации из одной формы в другую
	Говорящая обложка, заголовок	Критическое мышление: причинно-следственные связи
	Сжатое изложение	Коммуникативные: ясно выражать свою мысль
Обратная связь	Расположить книги в приоритетном порядке	Рефлексия: анализ деятельности других, включение их опыта в свою деятельность
	Выставка работ–плакатов в кабинете	Эмоциональный интеллект: принять похвалу, тактичная конструктивная критика, похвалить другого
	Кому порекомендуешь прочитать	Социальные: оценивание книги социальными терминами, выстраивание узкого круга книголюбов класса

В результате в процессе подготовки к читательской конференции учащиеся проходят все этапы проектной работы за 2–3 недели. Исчезает страх и тревожность перед совершенно новой для них деятельностью,

появляется удовлетворенность от проделанной работы. Читательские конференции индивидуализируют обучение, повышают вовлеченность учащихся в изучение английского языка, формируют долгосрочную привычку читать с удовольствием. Со своей стороны учитель наблюдает и оценивает прогресс каждого учащегося, ставит соответствующие дальнейшие образовательные цели.

Использование формата читательских конференций отличает возможность формировать и развивать навыки английского языка, расширять активный и пассивный словарный запас, совершенствовать устную речь при выступлении на защите работы, а также улучшать навыки письменной речи. Развиваются метапредметные навыки — сжатие текстов, поиск необходимой информации, самопрезентация, навык публичных выступлений. Формируются гибкие навыки — коммуникативные, креативные, критическое мышление, командная работа.

Список использованных источников:

1. *Ермаков Д. С.* Модель мягких навыков. Современное образование и soft skills / Д. С. Ермаков, Ж. А. Амантай // Образовательная политика. — 2021. — № 4 (88). — С. 42–51.
2. *Коваль Т. В, Дюкова С. Е.* Глобальные компетенции — новый компонент функциональной грамотности / Т. В. Коваль, С. Е. Дюкова // Отечественная и зарубежная педагогика. — 2019. — Т. 1, — № 4(61). — С. 112–123.
3. Об исследовании PISA. — URL: https://fioco.ru/Contents/Item/Display/2201447 (дата обращения: 25.11.2025).
4. Универсальные компетентности и новая грамотность: чему учить сегодня для успеха завтра: Предварительные выводы международного доклада о тенденциях трансформации школьного образования / И. Д. Фрумин, М. С. Добрякова, К. А. Баранников, И. М. Реморенко. — Москва : Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», 2018. — 28 с.
5. *Ушинский К. Д.* Собрание сочинений : в 11 т. / К. Д. Ушинский. — Москва : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1948. — Т. 2 : Педагогические статьи, 1857–1861 гг. — 656 с.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. — URL: https://docs.cntd.ru/document/607175848 (дата обращения: 22.10.2025).
7. Федеральные образовательные программы. — URL: https://static.edsoo.ru/projects/fop/index.html#/sections/2000 (дата обращения: 11.10.2025).
8. *Serravallo J.* The reading strategies book. — Portsmouth : Heinemann, 2015. — 400 p.

П. С. Калинова
Я. П. Шалыгина
РФ, Рязань

ОБУЧЕНИЕ ИЗУЧАЮЩЕМУ ЧТЕНИЮ ВЗРОСЛЫХ СЛУШАТЕЛЕЙ КУРСОВ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА (на материале графического романа “BATMAN. ARKHAM ASYLUM: A SERIOUS HOUSE ON SERIOUS EARTH”)

Аннотация. Статья посвящена методике обучения изучающему чтению взрослых слушателей курсов английского языка с использованием графического романа “Batman. Arkham Asylum: A Serious House on Serious Earth”. Обосновывается выбор данного материала с учетом психолого-педагогических особенностей взрослой аудитории. В работе представлена система заданий, структурированных в соответствии с тремя этапами работы с текстом при изучающем чтении (предтекстовый, текстовый и послетекстовый), которые направлены на формирование навыков изучающего чтения.

Ключевые слова: изучающее чтение, взрослые обучающиеся, графический роман, методика преподавания английского языка.

Как отмечает Е. В. Кривоносова, обучение взрослых иностранному языку характеризуется рядом отличительных черт, не свойственных другим группам (например, школьникам и студентам) [4, с. 189].

Обобщая исследования в области методики обучения взрослых иностранному языку, можно выделить следующие особенности, которые важно учитывать при организации учебного процесса:

1. Наличие у взрослых сформированного самосознания, повышенной требовательности к результатам обучения обуславливает необходимость отводить ведущую роль в образовательном процессе их самостоятельной деятельности [4, с. 190].
2. Обучение должно иметь четко выраженную прагматическую направленность, так как получаемые знания могут использоваться в качестве инструмента решения практических проблем [3, с. 97].
3. Чувствительность взрослых к критике, склонность к переживанию стыда из-за совершения ошибок обуславливают необходимость

основывать педагогическое взаимодействие с обучающимися на принципах педагогической поддержки [4, с. 190].

4. Для развития мотивации взрослых учащихся необходимо интегрировать в процесс обучения материалы, непосредственно связанные с интересами обучаемых, учитывающие их жизненный опыт, увлечения и предпочтения. Как правило, круг интересов связан с погружением в культуру страны изучаемого языка (кинематограф, музыка, литература на иностранном языке) [5, с. 132].

Учет перечисленных особенностей взрослых обучающихся определяет необходимость акцентирования внимания на таких видах речевой деятельности и методах работы, которые не только соответствуют их психологическим характеристикам и потребностям, но и обладают максимальным практико–ориентированным потенциалом. Этим требованиям отвечает обучение изучающему чтению.

А. И. Демченко определяет изучающее чтение как «процесс извлечения из читаемого текста, фактологической и имплицитно–выраженной информации, что предполагает его понимание на языковом, содержательном и смысловом уровнях» [2, с. 25]. Таким образом, целью изучающего чтения является полное понимание текста и его критическое осмысление.

Изучающее чтение подразумевает три этапа работы с текстом:

1) предтекстовый — самостоятельная работа учащихся, направленная на преодоление смысловых и языковых трудностей понимания текста до его прочтения;
2) текстовый — понимание общего содержания прочитанного, а также понимание текста на уровне смысла, то есть овладение чтением с элементами анализа;
3) послетекстовый — формирование коммуникативной компетенции на основе прочитанного, предполагающее выполнение учащимися творческих заданий на основе диалогических и монологических форм говорения [2, с. 27].

Выбор графического романа в качестве дидактического материала соответствует актуальным педагогическим тенденциям, связанным с интеграцией нетрадиционных образовательных технологий. При этом комикс «отвечает запросам современного мира» благодаря своей доступности и наглядности [1, с. 64], а также отвечает специфическим требованиям к обучению взрослых.

Наличие визуальной составляющей служит опорой для восприятия и анализа текста на уровне содержания и смысла. В зависимости от уровня сложности используемых в комиксе лингвистических средств и образов, комикс может быть эффективным средством обучения как на

ранних этапах (например, для более точного понимания содержания прочитанного), так и на более поздних этапах обучения изучающему чтению (например, для упрощения восприятия неочевидных абстрактных образов).

Комикс является ценным источником актуальной информации о современной культуре. Графические романы часто исследуют насущные социальные и политические проблемы. Зачастую комиксы являются результатом смешения различных культурных влияний, художественных и литературных стилей, отражающих глобализацию современного мира.

На основании вышеупомянутой информации была разработана следующая типология заданий на материале графического романа “Batman. Arkham Asylum: A Serious House on Serious Earth”.

1. Предтекстовый этап:

В качестве заданий, направленных на преодоление фонетических трудностей, могут быть предложены задания следующих типов:

Task 1. Listen to the teacher and raise your red card if “A” is pronounced in the following words as [eɪ]; your blue card if it is pronounced as [ɑ:]; your yellow card if it is pronounced any other way.

Arkham, asylum, inmate, hostage, staff, demand, SWAT, insane, sanity, angel, implicate.

Task 2. Listen to the teacher and repeat after him / her the names of the characters you are going to read about.

Batman, Arkham, Joker, Dr. Cavendish, Clayface, Commissioner, Scarecrow.

С целью преодоления возможных лексических трудностей могут предлагаться задания, направленные на развитие лингвистической догадки:

Task 3. Read the following sentences and try to guess the meanings of the underlined verbs relying on the context.

1) Most villains have the same goal — to take over the world.
2) After he was deceived at the bank, he demanded to issue a complaint.
3) It was a difficult problem, but she tackled it with the help of her father’s advice.
4) He became addicted to sleeping pills, but the doctor managed to wean him off the pills. Now he doesn’t want to take the pills anymore.

Для ознакомления учащихся с новыми словами могут быть предложены задания на сопоставление слов с их значениями:

Task 4. Match the words and phrases with their meanings.

asylum	one of the people living in an institution such as a prison or a psychiatric hospital
conducive	a group of police officers who are especially trained to deal with violent situations
I-ching	a person who is captured and held prisoner by a person or group
inmate	accidentally upset someone
SWAT	a hospital where people who are mentally ill can be cared for, often for a long time
touch a nerve	making it easy, possible or likely for something to happen
hostage	an ancient Chinese book of divination, in which 64 pairs of trigrams are shown with various interpretations

Для дополнительной практики новых слов на предтекстовом этапе могут использоваться задания следующего типа:

Task 5. Replace the underlined phrases with their synonyms from the box.

asylum, hostage, conducive, touch a nerve, inmate

1) His joke about her appearance deeply offended her, so she ran away in tears.
2) They say on TV that the terrorists have seized the building and do not let innocent people go.
3) His grandfather has schizophrenia, so he is being treated in a psychiatric hospital.
4) He is in prison and he was attacked by another prisoner.
5) It is too loud here. I think we should discuss such an intimate matter in a more favourable atmosphere.

Для понимания идеи произведения может быть необходимо ознакомление учащихся со специфическими культурными явлениями, отражаемыми в тексте:

Task 6. The text you are about to read is postmodernist. Watch the short video "What is Postmodernism?" (https://youtu.be/fPewIqYrCU4?si=90WddEZA-nB8Jq4J) and underline the statements that can be used to describe this literary movement.

1. Postmodernists use pastiche and intertextuality in their works.
2. Postmodernist texts are multilayer.
3. This movement proclaims rationality and enlightenment.

Task 7. The text you are going to read was written in the late 80s in the USA. Look through the features of America of that time and arrange them in the order of their influence on literature according to your opinion: 1 — influenced the most, 5 — influenced the least.

— The rapid growth of the economy and technology.
— Paying more attention to minority rights.
— A growing sense of the injustice of the system.
— Adherence to conservative politics.
— The growth of consumer society and individualism.

Обеспечение необходимого уровня мотивации может осуществляться за счет предварительного обсуждения текста до его прочтения. Учащимся могут быть предложены задания следующего типа:

Task 8. General discussion: answer the following questions expressing your opinion about comics.

Have you ever read comics about superheroes before? How can you describe them? Can superhero comics be called serious literature? Why?

Task 9. You are going to read a text about the mental struggles of a broken hero. Brainstorm the issues it can be touching upon.

2. Текстовый этап.

Можно выделить две группы заданий этого этапа: задания, нацеленные на определение общего содержания текста, и задания, нацеленные на определение его идеи и смысла.

Примеры заданий, нацеленных на определение основного содержания текста:

Task 10. Read an excerpt from the comic "Arkham Asylum: A Serious House on Serious Earth" and sum up the content of the text you've read using the questions below.

1) Why does the Commissioner call Batman?
2) What are the demands of the inmates?
3) What does the Joker make Batman do? Why does the latter agree?
4) What characters does Batman meet during his wanderings?
5) What is Batman's conversation with the last character in the excerpt about?

Task 11. Answer the following questions choosing the answer among the given ones.

1) Who is the narrator of the story: a) an objective narrator who only retells the events; b) a subjective narrator who expresses his thoughts and feelings; c) there is no narrator since the story has a form of a dialogue?
2) Is the story rich in events or in emotions?

3) Who is the main character of the story: a) Batman as the defender of the city; b) Batman as a fragile and traumatized person; c) the Joker?
4) Does the story describe: a) a typical confrontation between a superhero and a villain; b) a dramatic internal conflict of the main character; c) the difficulty of distinguishing between good and evil?

Task 12. Use the substitution table below to describe two opposing characters of the story.

Batman Joker	is / is not feels / does not feel suffers / does not suffer has / does not have	pleasure from his superiority over others. obsessed with violence. cruel and indifferent to others. certain principles that he always follows. empathy for others.

Примеры заданий, нацеленных на анализ и определение идеи текста:

Task 13. The subtitle of the comic, "A Serious House on Serious Earth" is taken from the poem "Church Going" by Philip Larkin. The poet describes "a serious house", i.e. the church, as a sorrowful relic of the past.

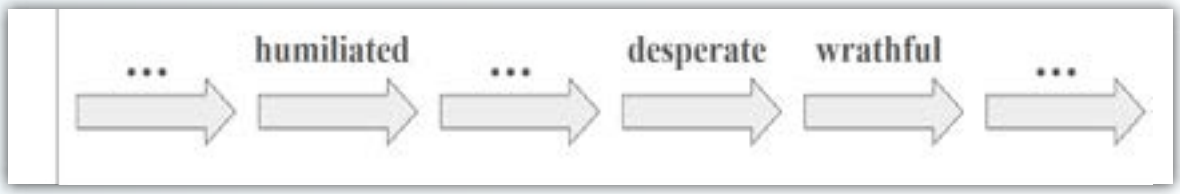
Look at picture 1 and choose the meanings of the word "serious" that are used in these cases and say if such a description of the church can give the reader a hint of how the asylum will be perceived.

Picture 1.

Task 14. The comic begins with an epigraph, which is a quote from another work. How is the said in the epigraph reflected in the excerpt you've read? Can any parallels between "Alice's Adventures in Wonderland" and "Arkham Asylum" be drawn? The following phrases may be of help:

Distortion of reality, the unknown side of human nature, the absurdity of what is happening, the search of self-identity, deep symbolism, the line with mysticism.

Task 15. Batman is known as a fearless and tough hero, but in this comic, he shows the fragile side of his personality. Use picture 2 to fill in the gaps in the given sequence of his feelings throughout the text. Explain why the hero experiences these changes, and when exactly they can be traced.



Picture 2.

3. Послетекстовый этап.

Типы заданий, нацеленных на построение монологического высказывания:

Task 16. You have read only the excerpt of the comic. Try to predict how Batman's wanderings around the asylum may end.

Task 17. G. Morrison tries to bring several ideas home to the reader through his work. Choose any idea that you think is reflected in the text and comment on it.

1. The line between good and evil is not as obvious as it seems.
2. Institutions built to ensure justice are often, in fact, unjust.
3. The internal struggle is sometimes much harder than the external one.
4. The maternal figure does not always represent light and hope.

Task 18. Imagine that you are Batman. What would you do if you met the Joker? Would your actions be different? Why?

Также примером задания послетекстового этапа может быть составление в парах диалога-расспроса:

Task 19. Imagine that you are the author of the book, and your partner is a journalist for a literary magazine. Answer his/her questions so that the readers of the magazine would definitely want to read this comic (perhaps it's better for you to embellish or conceal something). Change your parts.

Представленная типология заданий на материале графического романа "Batman. Arkham Asylum: A Serious House on Serious Earth" соответствует специфическим потребностям взрослой аудитории и обеспечивает

Список использованных источников:

1. *Гальцева Ю. В.* Развитие социокультурной компетенции школьников посредством овладения иноязычной массовой культурой, Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, 2016. — URL: https://vkr.pspu.ru/uploads/5525/vkr.pdf (дата обращения: 18.11.2024).
2. *Максакова В. И.* Теория и методика воспитания младших школьников: учебник и практикум для вузов. — Москва: Издательство Юрайт, 2023. — 206 с. — URL: https://urait.ru/viewer/teoriya-i-metodika-

vospitaniya-mladshih-shkolnikov-511951#page/28 (дата обращения: 18.11.2024).
3. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования»: зарегистрирован 05.07.2021 № 64100. — URL: http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050028 (дата обращения: 17.11.2024).
4. Федеральная рабочая программа начального общего образования. Иностранный (английский) язык. 2–4 классы. — Текст: электронный // Единое содержание общего образования: [сайт]. — URL: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/03_ФРП-Английский-2-4-классы.pdf (дата обращения: 23.11.2024).
5. *Сафиянова А. Ф.* Формирование социокультурной компетенции обучающихся старших классов средней школы на основе использования англоязычных видеоподкастов, Лесосибирский педагогический институт, 2022. — URL: https://lpi.sfu-kras.ru/files/safiyanova_vkr.pdf (дата обращения: 17.04.2024).
6. *Kerr J. G.* “The Tiger Who Came to Tea”. Westerhill Road, Bishopbriggs, Glasgow: Harpencollins Childs; 2006. 28 p.

А. С. Касымова
Кыргызстан, Бишкек

АНАЛИЗ ФОРМ И МЕТОДОВ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В ВУЗАХ КЫРГЫЗСТАНА

Аннотация. В статье рассматриваются современные формы и методы организации самостоятельной работы студентов в вузах Кыргызстана. Анализ проводится с учетом реформирования высшего образования, внедрения кредитно–модульной системы и перехода на компетентностный подход. Особое внимание уделяется видам самостоятельной учебной деятельности — аудиторной и внеаудиторной работе, выполнению практических и исследовательских заданий, использованию электронных образовательных ресурсов, платформ дистанционного обучения и элементов смешанного обучения. Выявлены основные проблемы, затрудняющие эффективность самостоятельной работы: недостаточная цифровая инфраструктура, слабые навыки самоорганизации студентов, ограниченность методических материалов. Предложены направления совершенствования: развитие цифровой образовательной среды, повышение роли преподавателя как тьютора, внедрение интерактивных техник (проектная работа, кейс-метод, портфолио), а также формирование у студентов навыков самообразования. Проведенный анализ позволяет сделать вывод, что грамотная организация самостоятельной работы является ключевым условием формирования профессиональных компетенций и повышения качества высшего образования в Кыргызстане.

Ключевые слова: самостоятельная работа студентов; высшее образование Кыргызстана; компетентностный подход; формы самостоятельной работы; методы самостоятельной работы; цифровая образовательная среда; электронное обучение; интерактивные методы; исследовательская работа; мотивация студентов; методическое сопровождение; образовательные технологии; качество образования.

Введение

Современная система высшего образования Кыргызстана находится в процессе активной трансформации, обусловленной внедрением кредитно-модульной технологии, цифровизацией образовательной среды и переходом на компетентностный подход. В этих условиях возрастает

роль самостоятельной работы студентов (СРС), которая становится неотъемлемым компонентом образовательного процесса и составляет значительную часть учебной нагрузки — от 50 до 65%. Самостоятельная работа выступает главным инструментом формирования у студентов навыков самообразования, критического мышления, ответственности и умения применять знания на практике.

Развитие СРС приобретает особую актуальность в связи с необходимостью подготовки конкурентоспособных специалистов, способных быстро адаптироваться к требованиям рынка труда, самостоятельно искать, анализировать и использовать информацию, принимать решения и совершенствовать свою профессиональную деятельность. В условиях стремительного роста информационных технологий, доступности онлайн–ресурсов и дистанционных форм обучения существенно изменились подходы к организации самостоятельной деятельности студентов. Это требует от преподавателя нового уровня методического сопровождения и умения создавать условия для эффективного самостоятельного обучения.

Несмотря на значительный потенциал самостоятельной работы, в вузах Кыргызстана сохраняется ряд проблем: недостаточная цифровая инфраструктура, слабая мотивация студентов к самостоятельному освоению материала, дефицит современных методических пособий, а также недостаточное владение преподавателями инструментами цифровой педагогики. Все это снижает эффективность организации СРС и требует глубокого анализа существующих форм и методов ее реализации.

В этой связи исследование форм и методов самостоятельной работы студентов в вузах Кыргызстана представляет значительную научную и практическую ценность. Оно позволяет обозначить существующие трудности, выявить эффективные педагогические стратегии и определить направления совершенствования образовательного процесса. [1]

1. Теоретические основы самостоятельной работы студентов

Самостоятельная работа — это целенаправленная, регулируемая преподавателем деятельность студента, предполагающая выполнение учебных задач без прямого участия преподавателя. Она обеспечивает развитие компетенций, формирование навыков самообразования и способствует адаптации студентов к будущей профессиональной деятельности. [2]

Функции СРС включают:

- мотивационную — формирование интереса к учебному процессу;
- когнитивную — развитие аналитического мышления;
- профессиональную — применение теоретических знаний в практических ситуациях;

- развивающую — формирование исследовательских навыков;
- воспитательную — развитие ответственности, дисциплины, самоорганизации.

2. Формы самостоятельной работы в вузах Кыргызстана

2.1. Традиционные аудиторные формы

К ним относятся:

- решение практических задач;
- выполнение лабораторных работ;
- работа над кейсами;
- мини-проекты и презентации в составе семинаров.
- Аудиторная СРС способствует развитию умений работать в группе, осуществлять самооценку и взаимный контроль. [3]

2.2. Внеаудиторная самостоятельная работа

Это наиболее распространенная форма:

- подготовка рефератов, эссе, презентаций;
- выполнение домашних заданий;
- подготовка к контрольным и экзаменам;
- составление портфолио;
- выполнение курсовых и исследовательских работ;
- сбор и анализ материалов для проектов.

2.3. Интерактивные формы

К ним относятся:

- проектная деятельность;
- кейс–метод;
- деловые игры;
- самостоятельное участие в научных конференциях;
- работа с открытыми образовательными ресурсами (ООР). [4]

2.4. Цифровые формы СРС

В условиях цифровизации особенно значимы:

- использование платформ: Moodle, Platonus, Google Classroom, MS Teams;
- электронные библиотеки;
- онлайн-тестирование;
- дистанционные лабораторные работы;
- просмотр интерактивных видеокурсов;
- выполнение заданий через виртуальные симуляторы.

Цифровая СРС обеспечивает высокую гибкость обучения, что важно в условиях регионального разнообразия Кыргызстана. [5]

3. Методы организации самостоятельной работы

3.1. Репродуктивные методы

- Используются для закрепления базовых знаний:
- конспектирование;
- решение типовых задач;
- создание опорных схем и таблиц.

3.2. Проблемно-исследовательские методы

- Развивают критическое мышление:
- анализ научных текстов;
- решение проблемных ситуаций;
- проведение мини-исследований.

3.3. Проектные методы

Предполагают самостоятельное планирование, распределение ролей, поиск информации и защиту готового проекта. [6]

3.4. Цифровые методы

- Включают:
- веб-квесты;
- онлайн-исследования;
- использование электронных тренажеров.

4. Проблемы организации СРС в Кыргызстане

- Несмотря на прогресс, существуют существенные проблемы:
- Уровень цифровизации вузов неоднороден: сельские регионы испытывают нехватку оборудования и Интернета.
- Слабая мотивация студентов: многие воспринимают СРС как формальность.
- Недостаток методических материалов, неадаптированных к кредитной системе.
- Перегрузка учебными заданиями, не связанными с компетентностными целями.
- Недостаточная подготовка преподавателей к использованию цифровых инструментов. [7]
- Отсутствие системы контроля качества СРС.

5. Рекомендации по совершенствованию

- Развитие цифровой среды: виртуальные лаборатории, электронные курсы, доступ к базам данных.
- Подготовка преподавателей к тьюторскому сопровождению.
- Введение компетентностно–ориентированных заданий: кейсы, проекты, портфолио.
- Развитие навыков самоорганизации студентов: тренинги по тайм–менеджменту, наставничество.
- Системная обратная связь и формирующее оценивание.
- Оптимизация нагрузки и повышение осмысленности заданий.

Заключение

Проведенный анализ позволяет сделать вывод, что самостоятельная работа студентов является ключевым компонентом современного высшего образования Кыргызстана и играет важную роль в формировании профессиональных и универсальных компетенций будущих специалистов. В условиях внедрения кредитно-модульной системы и цифровизации образовательного процесса значимость самостоятельной учебной деятельности существенно возрастает, что требует качественного методического сопровождения и обновления педагогических подходов.

Исследование показало, что в вузах Кыргызстана используются разнообразные формы и методы самостоятельной работы: традиционные аудиторные и внеаудиторные задания, проектные и исследовательские формы, интерактивные технологии, а также цифровые инструменты, включающие электронные платформы и онлайн–ресурсы. Наиболее эффективными являются те методы, которые ориентированы на развитие практических навыков, самостоятельности, критического мышления и способности работать с информацией. [8]

В то же время выявлены проблемы, препятствующие эффективной организации СРС: недостаточная цифровая инфраструктура в отдельных регионах, слабая мотивация студентов, нехватка современных методических материалов, а также недостаточная готовность преподавателей к использованию цифровых образовательных технологий. Эти факторы снижают результативность самостоятельной работы и требуют системного подхода к их решению.

Для повышения качества СРС в вузах Кыргызстана необходимо совершенствовать цифровую образовательную среду, расширять доступ к электронным ресурсам, развивать проектные и исследовательские методы обучения, усиливать тьюторскую поддержку студентов и формировать у них навыки самоорганизации. Важным является также повышение педагогической компетентности преподавателей в области цифровой и интерактивной методики.

Таким образом, эффективная организация самостоятельной работы студентов является одним из ключевых условий модернизации высшего образования Кыргызстана. Ее совершенствование будет способствовать повышению качества подготовки специалистов, их конкурентоспособности на современном рынке труда и способности к непрерывному самообразованию.

Список использованных источников:

1. *Касымова А. С.* Технологии личностно-ориентированного и развивающего обучения / А. С. Касымова. — Орел, 2025. — С. 28–38.
2. *Абдраева М.* Современные подходы к организации самостоятельной работы студентов / М. Абдраева. — Бишкек : КГУ, 2020.
3. *Асанова Г. К.* Методика самостоятельной работы в условиях кредитной технологии / Г. К. Асанова. — Бишкек : АУЦА, 2019.
4. *Жумабаева Т.* Высшее образование Кыргызстана: проблемы и перспективы развития / Т. Жумабаева. — Бишкек : Илим, 2021.
5. *Болотбекова К. Б.* Интерактивные методы обучения в вузах КР / К. Б. Болотбекова. — Бишкек : БГУ, 2022.
6. Стратегия развития образования в Кыргызской Республике на 2021–2030 годы : [утв. Постановлением Правительства Кыгызской Республики от 4 мая 2021 г. № 200] / Министерство образования и науки Кыргызской Республики. — URL: http://edu.gov.kg).
7. *Филиппов В. М.* Кредитно-модульная система обучения: теория и практика / В. М. Филиппов. — Москва : Логос, 2018.
8. *Anderson L. A* Taxonomy for Learning, Teaching and Assessing / L. Anderson, D. Krathwohl. — New York, 2001.

Н. С. Киселева
РФ, Коломна

МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД К ИЗУЧЕНИЮ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ВУЗЕ (НА ПРИМЕРЕ РОМАНА САМАНТЫ ХАРВИ «ПО ОРБИТЕ»)

Аннотация. В статье обосновывается актуальность использования современной британской литературы в обучении английскому языку на занятиях по дисциплине «Профессиональный английский язык». Английский язык как инструмент межкультурной коммуникации интегрируется с современной методикой CLIL (Content and Language Integrated Learning), применяемой на неязыковых естественно-научных факультетах. Предлагается модель изучения романа Саманты Харви “Orbital” в рамках дисциплины «Профессиональный английский язык». Такой подход развивает рецептивные и продуктивные навыки, критическое мышление, культурную компетентность и профессиональные знания, повышая мотивацию через аутентичные материалы.

Ключевые слова: британская литература, методика CLIL, профессиональный английский, межкультурная коммуникация.

Известно, что с наступлением глобализации в современном мире стираются национальные границы. Люди во всем мире приближаются к зонам, не имеющим границ. Язык, безусловно, тоже расширяет свои границы, благодаря чему межкультурная коммуникация в сферах социального, экономического и культурного контекста осуществляется довольно успешно. Английский язык стал неотъемлемым инструментом коммуникации в современной жизни [3, 47]. Для погружения в культуру иноязычных стран на занятиях по иностранному языку в высших учебных заведениях широко используются такие методы, как включение в план занятий ролевых игр, театральных постановок, проведения дней иностранных языков и культур. Однако наряду с этими методами чтение оригинальных художественных произведений, таких как пьесы, поэмы и романы, рассматривается как чрезвычайно важный источник для углубления культурного понимания.

Более того, чтение литературных произведений способствует улучшению навыков письма и правописанию, а иногда и говорению.

Современная британская литература отличается смешением жанров и стилей, чрезвычайно высокой плотностью фактического материала

и опирается на широкий спектр современных тем, затрагивая и описывая социальные, культурные и другие события. Также ценность включения литературных отрывков или целых произведений в программу по иностранному языку заключается в том, что современная литература использует язык, передающий современную картину мира через образ мысли, речь, суждения и поступки главных героев [1, 96].

Важным признаком современной литературы является то, что большинство её авторов активно ведут социальные сети, дают интервью и ведут блоги о своих произведениях и героях. В условиях развития технологий весь этот объем материалов доступен обучающимся в сети Интернет. Таким образом, это открывает широкие возможности обучающимся для анализа, сравнения, выводов, суждений и заключений, способствуя развитию ценностно-ориентированного и культуроспецифического профессионального знания [5, 185].

Важно отметить, что включение литературных произведений в план занятий по иностранному языку актуален не только на языковых отделениях университетов. В современных условиях применение методики CLIL получает все больше признания как подход к преподаванию основного курса английского языка на неязыковых отделениях факультетов для успешного содействия изучению иностранного языка через академические предметы [2, 15]. Изучение литературного произведения, связанного с профилем обучения, не только способствует развитию рецептивных и продуктивных языков навыков студентов, но и углубляет их знания профессиональных тем [4].

Рассмотрим, как может осуществляться изучение романа “Orbital” («По орбите») британской писательницы Саманты Харви (лауреата Букеровской премии 2024 г.) в рамках дисциплины «Профессиональный английский язык» на естественно-научных отделениях вузов с фокусом на физику, астрономию и экологию.

<u>Шаг 1: Контекстуализация</u>

1. Вводная дискуссия о раскрытии основных тем романа: «Если бы вы были астронавтом на МКС, кого бы из современных лидеров (политиков, учёных, экологов) вы интервьюировали о климатическом кризисе или космических миссиях, почему и какие вопросы вы задали бы им?
2. Интерактивная лекция «Отражение космоса в современном британском романе» с включением видео о жизни на международной космической станции.

<u>Шаг 2: Презентация и анализ</u>

1. Визуальная презентация книги (обложка, аннотации, отзывы) вводит модальные глаголы и модальные конструкции: “The novel might explore…”, “The narrative is likely to revolve around…”.

2. Просмотровое и поисковое чтение отдельных глав (сутки на МКС, 16 оборотов Земли) с анализом на занятии ключевых событий, например, для физиков — главы о сутках на МКС, 16 оборотов вокруг Земли, для экологов — главы о произошедшем тайфуне и рассуждения о глобальном потеплении.

Шаг 3: Языковая практика

1. Отработка тематической лексики (orbit, cognitive processes, global warming). Повторение грамматики дистанцирования (“It seems that…”, “From an astronaut’s perspective…”).
2. Театрализация отрывка (например, диалог астронавтов о будущем планеты Земля).
3. Ролевая игра: «Будущее Земли». Один студент выступает в роли командира экипажа МКС, а остальные — астронавтами разных национальностей (японец, русский, итальянец и т.д.), обсуждающими срочные события: тайфун на Филиппинах или глобальное потепление, видимое из космоса, что развивает спонтанную речь, межкультурную коммуникацию и критическое мышление.

Шаг 4: Рефлексия и проектная работа

1. Групповая дискуссия ключевых тем романа посредством активации лексики: единство человечества, хрупкость планеты.
2. Рефлексия: «Рекомендовали бы вы роман «По орбите» своим друзьям и коллегам и почему?»
3. Внеаудиторный проект на выбор: документальный фильм о МКС, эссе «Космос и культурная идентичность», сценарий «Земля глазами инопланетянина».

Таким образом, использование данной методики будет способствовать развитию аналитических навыков и критического мышления, улучшению навыков говорения, понимания чтения и аудирования в профессиональной сфере, развитию навыков ораторской речи и ведению дебатов на иностранном языке, улучшению навыков анализа и интерпретации текстовой информации [5, 189]. Рассмотренная методика с включением контекстуализации, анализа, языковой практики и рефлексии демонстрирует эффективное применение принципов CLIL, направленное на формирование профессионального и культурно-специфичного знания через призму современной литературы. Это подчеркивает значимость интеграции аутентичных литературных произведений в образовательные программы для расширения межкультурной компетенции и критического мышления обучающихся.

Список использованных источников:

1. *Calafato, R.* (2018). Literature in Language Education. Evolving Language Pedagogies and Text Preferences in Contemporary Russia. In Voprosy obrazonaniya. — No. 2, — pp. 91–116. — [Электронный ресурс] — URL: https://doi.org/10.17323/1814-9545-2018-2-91-116 25.11.2025 (accessed 20.11.2025).
2. *Coyle, D., Hood P., Marsh D.* CLIL: Content and language integrated learning. Cambridge: Cambridge University Press, — 2010. — 173 p.
3. *Kiseleva N.S.* The Application of the Communicative Approach in English Language Teaching // Вестник Государственного социально-гуманитарного университета. — 2019. — № 4 (36). — С.46-49.
4. *Marsh, D.* Content and Language Integrated Learning (CLIL). A Development Trajectory. 2012. [Электронный ресурс]. — URL: https://core.ac.uk/download/pdf/60884824.pdf (accessed 20.11.2025).
5. *Tikhomirova, Yu. A.* Teaching English through Contemporary British Literature and CLIL: an integrative approach / Yu. A. Tikhomirova // Philological Class. — 2024. — Vol. 29. — No. 1. — P. 183-191.

Е. А. Конышева
РФ, Киров

РОЛЬ ОБРАТНОГО ДИЗАЙНА УРОКА В ПРАКТИКЕ УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В статье автор рассматривает эффективность использования метода обратного дизайна урока. Автор освещает подход к преподаванию иностранного языка через определение конечных целей обучения перед началом разработки учебных материалов и методов. В статье подтверждается эффективность методики обратного планирования на примерах из педагогической практики.

Автором делается вывод о том, что обратный дизайн урока иностранного языка показал себя как эффективный инструмент для повышения качества преподавания. Проведённые исследования и практические примеры подтверждают, что использование обратного дизайна способствует лучшему пониманию учащимися целей обучения, что, в свою очередь, положительно сказывается на их мотивации и успеваемости.

Данная статья может быть полезна учителям иностранного языка любых образовательных организаций.

Ключевые слова: преподавание иностранного языка, методика, планирование урока, конечный результат.

Обратный дизайн урока иностранного языка представляет собой современный подход к планированию образовательного процесса, в основе которого лежит определение конечных целей обучения перед началом разработки учебных материалов и методов. Данный подход позволяет сосредоточить внимание на результатах, которых необходимо достичь, и способствует более эффективному усвоению материала учащимися. В условиях стремительных изменений в образовательной среде и возрастающих требований к качеству обучения внедрение инновационных методик, таких как обратный дизайн, становится особенно актуальным. Цель данного исследования заключается в анализе применения обратного дизайна в преподавании английского языка и демонстрации его эффективности на примерах из педагогической практики. Материалом для исследования послужили научные работы Заголовацкой Т. Р., Шуруповой М. В. о современных методах препода-

вания английского языка в средней школе, а также совместное научное творчество американских ученых Уиггинса Гранта и Джея МакТая «Обучение через проектирование».

Сущность и основные принципы методики обратного дизайна

Методика обратного дизайна была впервые предложена Грантом Уиггинсом и Джейем МакТайем в их книге “Understanding by Design”, опубликованной в 1998 году. Основная идея заключается в том, что планирование уроков начинается с определения конечных целей обучения, что позволяет сосредоточиться на ключевых знаниях и навыках, которые ученики должны приобрести. Вместо традиционного подхода, при котором процесс планирования начинается с выбора учебных материалов и способов подачи информации, обратный дизайн акцентирует внимание на результатах и их достижении. Такой подход способствует более целенаправленному и структурированному процессу обучения, а также помогает создать более увлекательную учебную среду, что способствует лучшему усвоению материала учащимися.

Обратный дизайн урока включает три основных этапа, ключевых для его реализации. На первом этапе необходимо определить желаемые результаты обучения, определить навыки и умения, которые ожидаются быть полученными учеником. Здесь педагогу необходимо соотнести предполагаемые результаты с требованиями Министерства образования к учебной программе по иностранному языку. Вторым этапом является разработка методов оценки, что позволяет измерить степень достижения поставленных целей. Третий этап включает планирование учебной деятельности на основе первых двух этапов. Педагогу необходимо разработать или доработать учебные материалы — задания, которые помогут эффективно передать знания и навыки учащимся. Здесь педагогу важно четко понимать, какие полезные знания и приемы понадобятся учащимся, чтобы успешно достичь конечных результатов.

Применение обратного дизайна в преподавании английского языка способствует достижению четко определенных образовательных целей, таких как развитие языковых навыков. В Финляндии, где этот подход широко используется, наблюдается высокий уровень владения английским языком среди учеников. Это объясняется тем, что методика помогает учащимся осознавать цели урока, что, в свою очередь, усиливает их мотивацию и вовлеченность в процесс обучения. Современный ученик хочет нескучный урок иностранного языка, и обратный дизайн отвечает на этот вызов, способствуя не только достижению конкретных образовательных задач, но и повышению общего качества образования.

Преимущества подхода обратного дизайна в преподавании английского языка

Обратный дизайн способствует повышению эффективности восприятия и усвоения учебного материала, так как позволяет учащимся видеть чёткую связь между целями урока и выполняемыми заданиями. Методика обратного дизайна способствует эффективному развитию ключевых языковых навыков, таких как аудирование, говорение, чтение и письмо. Эксперименты, проведённые в 2020 году в школах США, подтвердили, что использование этого подхода способствует значительному улучшению навыков аудирования и говорения у учащихся. Учителя отмечают, что 70% студентов достигают более высокого уровня владения языком по сравнению с традиционными методами обучения. Это объясняется тем, что обратный дизайн помогает сосредоточиться на конкретных учебных целях, что способствует более целенаправленному развитию языковых компетенций. Интеграция обратного дизайна и коммуникативного подхода в обучении иностранным языкам может значительно повысить эффективность языкового обучения, создавая более комфортную и мотивирующую атмосферу для учащихся.

Практическое применение обратного дизайна в преподавании английского языка

Примером урока английского языка, разработанного с использованием обратного дизайна, служит занятие, направленное на развитие навыка аргументированной речи. В этом случае учитель формулирует конечную цель урока, например, способность учащихся высказывать и обосновывать свое мнение по заданной теме. Далее разрабатываются критерии успеха, такие как использование определённых грамматических структур, лексики и логической последовательности аргументов. Затем планируются задания, способствующие достижению этой цели, включая дебаты, подготовку эссе или групповые обсуждения. Такой подход не только помогает достигать учебных целей, но и развивает навыки, необходимые для успешного общения на английском языке.

Например, переходя к изучению темы «Спорт», учитель ставит конечной целью короткое устное или письменное выступление учащихся о любимом виде спорта, его описание, основные правила, обоснованное личное отношение к данному спорту. Учитель разрабатывает критерии оценивания: правильное использование лексики по теме, понятное изложение правил игры, выражение обоснованного личного мнения с помощью конкретных структур, грамматическая точность, устная или письменная беглость.

Учитель анализирует учебно-методический модуль относительно лексики, способствующей расширению лексического запаса учащихся по заданной теме. Учитель разрабатывает способы активизации лексики

на уроке, планирует конкретные задания по совершенствованию грамматических навыков (выражение предпочтений, грамматическая точность с видовременной формой настоящего простого времени, а также интервью известного спортсмена). Финальная активность — индивидуальные презентации учащихся.

Заключение

Обратный дизайн урока английского языка показал себя как эффективный инструмент для повышения качества преподавания. Проведённые исследования и практические примеры подтверждают, что использование обратного дизайна способствует лучшему пониманию учащимися целей обучения, что, в свою очередь, положительно сказывается на их мотивации и успеваемости. Для успешного внедрения обратного дизайна в преподавание английского языка важно учитывать специфику учеников и образовательной среды. Учителям рекомендуется начинать с чёткого определения целей уроков и использовать активные методы обучения, такие как работа в группах и проектная деятельность. Анализ эффективности применения данной методики является необходимым этапом для её дальнейшего совершенствования. Таким образом, обратный дизайн представляет собой перспективный подход, способный значительно повысить качество образовательного процесса.

Список использованных источников:

1. *Абдуллаева Л. С., Самадова С. А., Махмурова М.* Современные методы преподавания иностранных языков. Коммуникативный метод // Наука. Мысль: электронный периодический журнал. — 2014. — № 6. — С. 4–6.
2. *Боголепова С. В.* Современные подходы к обучению иностранному языку: общее и частное // Проблемы преподавания языка. — 2020. — № 13. — С. 168–189. — DOI: 10.37892/2218-1393-2020-13-2-168-189.
3. *Бода Л. А.* Концепция обратного дизайна в проектировании курса по иностранному языку, 2020.
4. *Еремина Е. С.* Методические рекомендации для учителей английского языка «Разминка (warm up) и рефлексия (feedback) — важные этапы урока» / Е.С. Еремина. — Саранск, 2021. — [б. с.].
5. *Заголовацкая Т. Р., Шурупова М. В.* Современные методы преподавания английского языка в средней школе // Государственный гуманитарно-технологический университет. — Орехово-Зуево, Россия. — [б. г.]. — С. 361-362.
6. *Grant Wiggins J.* McTigh «Understanding by Design», 1998.

О. А. Максимчик
Е. А. Меркушева
РФ, Самара

УЧЕТ ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ РЕАЛИЙ ПРИ ПЕРЕВОДЕ НА РУССКИЙ ЯЗЫК (ПРИ ПОМОЩИ СРЕДСТВ ИСКУСТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА)

Аннотация. В настоящей статье рассматривается понятие «реалия» и определяется важность разграничения реалий двух систем образования: Соединенного Королевства Великобритании и Северной Ирландии и Соединенных Штатов Америки. В статье представлены примеры англоязычных реалий сфер образования Великобритании и США; сравниваются переводы образовательных реалий конкретной системы образования или с разным значением в двух лингвокультурах с помощью средств искусственного интеллекта. Сделан вывод, что профессиональный переводчик должен сам обладать лингвокультурными знаниями о сферах образования англоязычных стран, а также обращаться к лингвострановедческим справочникам для более качественного перевода самих реалий и текстов по тематике образования.

Ключевые слова: реалия, лингвокультурные особенности, искусственный интеллект, система образования, перевод.

Понятие «реалия» находит применение во многих сферах науки, в том числе и в лингвистике. Характеристики, свойства и особенности реалий исследовались многими учеными. Фундаментальные работы в данной области принадлежат таким лингвистам, как С. И. Влахов, С. П. Флорин [1], Г. Д. Томахин [6; 7] и др. В рамках исследования реалий отдельно изучают их перевод на другой язык. Перевод реалий — часть большой и очень важной проблемы передачи национального и исторического своеобразия. Данному вопросу посвящено множество исследований. Так, описывались способы перевода реалий английской и русской систем образования [2], изучалось несовпадение культурных реалий в английском и русском языках в области лингводидактической терминологии [3]. Кроме того, все более актуальным становится использование ИИ в лингвистике и переводоведении, что открывает новые возможности для изучения единиц языка. Искусственный интеллект (далее ИИ) — это область компьютерных наук, которая занимается со-

зданием программ и устройств, способных имитировать человеческое мышление и поведение [5, с. 450].

Актуальность настоящей работы обусловлена тем, что специфика перевода англоязычных реалий сферы образования остается недостаточно изученной: в частности, интересны возможности применения ИИ для их передачи с учетом лингвокультурных особенностей.

Цель работы заключается в выявлении и описании особенностей перевода англоязычных реалий сферы образования с учетом их лингвокультурных особенностей при помощи ИИ. Мы рассмотрели возможности отражения лингвокультурных особенностей образовательных реалий на примере таких чат-ботов, как DeepSeek [8] и Qwen Chat [10].

На данный момент не существует общепринятого определения понятия «реалия». Мы под *реалиями* понимаем языковые единицы, обозначающие явления или предметы, характерные для определенной культуры, относящиеся к различным сферам жизни носителей языка и не имеющие конкретного перевода на другие языки. При переводе реалий необходимо учитывать их *лингвокультурные особенности*, под которыми мы понимаем те особенности, которые связаны с взаимодействием языка и культуры. Они определяют специфику языка в конкретном культурном контексте, находят свое отражение в языке и понятны представителям одной конкретной культуры [4, с. 173].

Система образования лингвокультурного сообщества представляет собой сферу, в которой воздействие культуры непосредственно проявляется в языковых единицах, отражающих национальную систему образования. Так, британское объединение *National Council for Vocational Qualifications* не имеет значения для представителей американской лингвокультуры, точно также как американское объединение *The National Interfraternity Council* не является частью британской системы образования. Очевидна необходимость учета лингвокультурных особенностей при переводе.

В статье мы рассматриваем реалии системы образования Великобритании, то есть те реалии, которые находят отражение в культуре британского народа, о чем свидетельствуют их определения, прямо указывающие на принадлежность реалии к культуре Великобритании. Например, реалия «*lodge*» имеет значение дома директора колледжа (при Кембриджском университете, находящемся в Великобритании) [6, с. 378]. Наряду с этим нами рассматривались реалии США, то есть те реалии, которые относятся к культуре Соединенных Штатов Америки и принадлежат к американской системе образования. Так, реалия «*the US National Student Association (US NSA)*» имеет отношение лишь к США, что и отражается в ее названии и определении — Национальная студенческая ассоциация Соединенных Штатов. [7, с. 192].

Необходимо отметить, что существуют реалии, отличающиеся по значению в двух системах образования. Так, реалия grammar school имеет два различных значения: 1. *a school for young people between the ages of 11 and 18 who are good at academic subjects (Br.Eng.)* 2. *a school for children between the ages of about 6 and 12 (Am.Eng)* [9].

В рамках нашего исследования необходимо рассмотреть, как средства ИИ справляются с переводом образовательных реалий сфер образования Великобритании и США. Зачастую пользователи обращаются к чат-ботам как онлайн-переводчикам. Однако представляется дискуссионным, способны ли сервисы ИИ предоставлять качественный перевод на запрос пользователя, не обладающего фоновыми знаниями о лингвокультурных особенностях реалий сферы образования. Мы предложили чат-ботам *DeepSeek* и *Qwen Chat* перевести ряд реалий, которые характерны только для американской или британской систем образования либо которые имеют отличия в значении (Таблица 1).

Таблица 1. Перевод реалий сферы образования чат-ботами

Реалия	**DeepSeek**	**Qwen Chat**
Tertiary college	1. Колледж высшего образования 2. Учреждения третичного образования 3. Третичный колледж 4. Старшая школа / Лицей (если речь идет о британской системе) 5. Техникум/Колледж	Колледж третичного образования
Oxbridge	1. Оксбридж 2. Оксфорд и Кембридж 3. Элитные университеты Великобритании	Оксбридж
Seven Sisters	1. Семь сестер 2. Женская Лига Плюща 3. Элитные женские колледжи Восточного Побережья США 4. Семь престижных женских колледжей	Семь Сестер
Bussing	1. Интеграционный подвоз учащихся 2. Принудительный подвоз школьников (для десегрегации) 3. Басинг 4. Перераспределение учащихся (с помощью автобусов)	Подвоз учащихся (на школьном автобусе)
High school	1. Старшие классы (средней школы) 2. Средняя школа 3. Лицей / Гимназия 4. Общеобразовательная школа	Старшая школа

Community college	1. Муниципальный колледж 2. Общественный колледж 3. Колледж с двухгодичным обучением 4. Учреждение среднего профессионального образования (в американской системе)	Колледж совместного обучения
Vice principal	1. Заместитель директора по учебной работе 2. Проректор в вузе или колледже 3. Заместитель руководителя учебного заведения	Заместитель директора школы

Таблица выше наглядно показывает, что чат-боты по-разному справились с поставленной задачей. *Qwen Chat* выдает лишь один вариант перевода реалии, не давая лингвокультурные комментарии и не указывая принадлежность реалии к той или иной системе образования. Иногда он предлагает неверные переводы, как в случае с реалией *bussing*. Что касается чат-бота *DeepSeek*, он во всех случаях генерирует несколько переводов реалий и иногда дает лингвокультурные комментарии. Например, реалию *Seven Sisters* он перевел четырьмя разными способами, два из которых имеют пометку о принадлежности к системе образования США (Женская Лига Плюща; Элитные женские колледжи Восточного Побережья США).

Таким образом, на нашем материале мы можем сделать вывод о том, что рассмотренные нами средства ИИ при описании образовательных реалий могут содержать неточности или предлагать некорректный вариант перевода, поэтому при переводе текстов или содержащих их предложений не стоит полагаться на ответы чат-ботов. Требуются уточняющие промпты и редактура выдаваемых результатов данных с учетом лингвокультурных особенностей реалий британской и американской систем образования. Это ставит вопрос о квалификации самого переводчика и о наличии у него фоновых знаний, а также понимания необходимости разграничения реалий образовательных сфер Великобритании и США.

Список использованных источников:

1. *Влахов С. И.* Непереводимое в переводе / С. И. Влахов, С. П. Флорин. — Москва : Международные отношения, 1980. — 343 с.
2. *Евпак М. Ю.* К вопросу о переводе реалий системы образования в языковой паре английский-русский / М. Ю. Евпак, Е. В. Иванова, Е. В. Оботнина // Педагогический журнал Башкортостана. — 2017. — № 5 (72). — С. 67–72.
3. *Копыловская М. Ю.* Лингводидактическая терминология: проблемы и вызовы современности / М. Ю. Копыловская // Универсальное

и национальное в языковой картине мира: материалы V Междунар. науч. конф., Минск, 21-23 окт. 2022 г. — Минск : МГЛУ, 2022. — С. 179–181.

4. *Меркушева М. Г.* Англоязычные реалии в сфере образования и их лингвокультурные особенности / М. Г. Меркушева, Е. В. Максимчик // Актуальные вопросы языкознания в контексте межкультурного взаимодействия : сборник научных статей XXXVI Междунар. науч.-практ. конф., Чебоксары, 18–19 апреля 2024 года. — Чебоксары : Чувашский гос. пед. ун-т им. И. Я. Яковлева. 2024. — С. 172–180.
5. *Николаев А. А.* Применение искусственного интеллекта в лингвистике / А. А. Николаев // Наука и инновационные разработки Sever.ru : Сборник матер. III Междунар. науч.-практ. конф., посвящ. 30-летию Политехнического института (филиала) ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова», Мирный, 2024 г. — Москва : Спутник+, 2024. — С 450–453.
6. *Томахин Г. Д.* Лингвострановедческий словарь: Соединенное Королевство Великобритании и Северной Ирландии / Г. Д. Томахин. — Москва : Аст-Пресс Книга, 2003. — 720 с.
7. *Томахин Г. Д.* Реалии — американизмы: Пособие по страноведению: учеб. пособие для институтов и факультетов иностранных языков / Г. Д. Томахин. — Москва : Высшая школа, 1988. — 239 с.
8. *DeepSeek : URL:* https://www.deepseek.com/en (дата обращения: 23.11.2025).
9. *Oxford Learner's Dictionary* : — URL: https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/ (дата обращения: 23.11.2025). — Текст : электронный.
10. *Qwen Chat :* URL: https://chat.qwen.ai (дата обращения: 23.11.2025).

Н. Б. Малышева
РФ, Москва

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В ИНОЯЗЫЧНОМ ОБРАЗОВАНИИ, АКТУАЛЬНЫЕ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В данной статье рассматриваются современные направления в развитии иноязычного образования в современном мире. Автор выделяет некоторые из них, которые актуальны для дисциплины «английский язык» в средней школе, такие как использование ресурсов искусственного интеллекта (нейросетей), геймификацию, микроконтент и микрообучение, гибкие форматы обучения («перевернутый класс»), обучение через социальные связи, погружение в культурный контекст, применение аутентичных материалов и онлайн-платформ вместо учебников, работу в паре типа «стади-бадди».

Ключевые слова: английский язык, иноязычное образование, современные тенденции.

На современном этапе развития методики преподавания иностранных языков существует ряд тенденций, развитие которых ожидается в ближайшие годы:

- использование ресурсов искусственного интеллекта, в частности нейросетей,
- геймификация обучения,
- использование микроконтента и микрообучения,
- обращение к гибким форматам обучения, в том числе перевернутому обучению,
- обучение через социальные связи,
- погружение в культурный контекст,
- аутентичные материалы и онлайн-платформы вместо учебников,
- стади-бадди и др.

Рассмотрим подробнее то, что и как можно внедрить в школьное обучение преподавателю.

Использование искусственного интеллекта позволяет учитывать данные об успеваемости каждого ученика, выявлять сильные и слабые стороны (персонализированный подход, индивидуальные образовательные маршруты, оптимальный темп, уровень сложности заданий и т. п.). Для учителя большими преимуществами становятся автоматиза-

ция рутинных задач, возможность предоставить обратную связь. Для обучающихся это такие стороны его применения, как интерактивность, возможность инклюзивности, увлекательное обучение, а, следовательно, повышение мотивации и осознание своего прогресса. Для подготовки и проведения уроков преподаватели широко применяют такие нейросети, как:

- ChatGPT (помогает скорректировать готовые учебные материалы или создать новые, придумать задания для уроков, сгенерировать картинки, ситуации для практики устной речи);
- Perplexity AI (анализирует запрос, ищет актуальную и достоверную информацию, формирует краткое и структурированное объяснение со ссылками на первоисточники);
- DeepSeek (создает упражнения, тексты, проверяет и исправляет ошибки);
- Qwen (пишет диалоги, адаптирует их под уровень учащихся, объясняет грамматику простым языком);
- Gamma (делает красивые презентации автоматически, оформляет материал в стиле инфографики);
- Ideogram (генерирует карточки, постеры, комиксы, подходит для визуализации лексики);
- SeaArt (создает яркие картинки для уроков, с помощью нее можно делать иллюстрации, фоны);
- Suno (пишет песни на английском, подходит для игр, аудиозаданий, фоновой музыки);
- Zvukogram (озвучивает тексты разными голосами).

Геймификация в образовании — это интеграция игровых элементов в учебный процесс. Она позволяет повысить вовлеченность учеников, улучшить усвоение материала и развить гибкие навыки, привносит соревновательный дух в часто рутинно протекающий процесс школьного обучения. Приведем некоторые ее элементы: баллы и рейтинги, достижения и награды, уровни и квесты, соревнования и команды, сюжеты и персонажи. Существует множество платформ, предлагающих обучающие игры, викторины, интерактивные упражнения, карточки со словами для запоминания. Например, сайт Quizlet с наборами тематической лексики на различные темы можно использовать для повышения уровня английского языка обучающихся. Сервис-конструктор Wordwall предоставляет большое количество интерактивных упражнений для работы над грамматикой, лексикой, устной речью; в нем можно пользоваться как обширной библиотекой готовых упражнений, созданных ранее пользователями, так и применять набор шаблонов для разработки собственных заданий для нужд именно ваших учеников. Викторины на Bamboozle помогают повторить пройденный ранее

материал. Обширные возможности для создания образовательных игр предлагает учителям и Genially.

Геймифицировать в школе можно и оффлайн: упражнения выполняются с постепенным усложнением заданий (увеличением уровней). При этом применяется тайминг: например, мы используем маленькие песочные часы, для обозначения начала этапа — настольный звонок (как на рецепции), привлечения внимания — колокольчик, во время проведения викторины — цвето-звуковые кнопки. Также используется выдача бейджей, накопление баллов, в том числе так называемых «ачивок» (от англ. achieve — “достигать”), рейтингование в сильных мотивированных группах.

Во время *микрообучения* обучающиеся получают информацию мелкими порциями с регулярным ее повторением. Оно дает несомненные преимущества в работе с теми, кого мы относим к поколению “альфа”, особенно при изучении лексики.

Принципами создания *микроконтента* являются конкретные цели, самодостаточность каждой единицы, повторение, простота и доступность. К популярным форматам можно отнести видео, приложения, игры, инфографику, курсы-рассылки, квизы. На занятиях с подростками мы берем небольшие видеоролики с объяснением грамматического или социокультурного материала, цифровые интерактивные задания для проверки конкретного навыка.

В современный период развития школы *перевернутое обучение* становится важным элементом, на который стоит обратить внимание из-за уплотнения программ по предметам в ближайшем будущем языкового образования. В основе данного подхода находится идея о том, что обучающиеся знакомятся с учебным материалом самостоятельно дома, а на уроке приступают к его закреплению. Его сильными сторонами способны стать более быстрый прогресс и доступность для обучающихся с разным темпом усвоения материала. Гибкий формат занятий удобен при сокращении часов на прохождение раздела, темы учебника, при неизбежном выпадении уроков из-за проведения общешкольных мероприятий: спектаклей, концертов, родительских собраний и т. п.

При *обучении через социальные связи* (social learning) учащиеся получают знания и навыки через наблюдение за действиями других людей. Его целью будет создание условий для неформального обмена знаниями, опытом и идеями между участниками сообщества, чтобы они перенимали модели поведения и опыт окружающих. Формами такого обучения могут стать сообщества практики, система наставничества и “менторинга”, ролевые игры и симуляции. Среди применяемых методов используются интерактивное обучение, создание образовательных

сообществ, стимуляция взаимодействия прямо на занятиях, например, групповая работа над проектом. В средней школе можно применять различные видеоконференции, обмен гугл- и яндекс-документами как между преподавателями и учащимися, так между соучениками класса или группы.

В образовании *погружение в культурный контекст* при изучении иностранного языка способствует пониманию, почему определенные слова, выражения используются в определенных ситуациях, например, при интерпретации идиом, фразеологизмов; с целью углубления языковой практики при взаимодействии с носителями, когда обсуждаются некоторые культурные вопросы, происходит обмен опытом и взглядами; развитию критического мышления (происходит осмысление различий культурных норм). Во внеурочной деятельности мы с коллегами проводим различные тематические мероприятия, посвященные праздникам англоязычных стран.

Использование *аутентичных материалов* и *ресурсов онлайн-платформ* делает процесс обучения более интерактивным и вовлекающим, что способствует погружению в языковую среду, изучению лексико-грамматического материала на реальных примерах из жизни, оживлении базовых тем, когда традиционные упражнения несколько наскучили. В своей практике преподаватели переходят на аутентичные материалы: для изучения берут не адаптированные тексты и аудиоконтент только из учебников, а реальные жизненные примеры — различные видео с публичных выступлений или интервью известных личностей, фрагменты лекций, отрывки новостных сюжетов, фильмов, сериалов, изображения билетов, объявлений об аренде жилья на иностранных сайтах, различных меню, театральных афиш и т. п.

В настоящее время дистанционное обучение вышло за пределы бумажных учебников: онлайн-платформы делают процесс более интерактивным и вовлекающим. На них можно организовать уроки с учащимися, находящимися на домашнем обучении, или консультации с ребятами, выбравшими семейную форму образования. Например, платформа Zoom предлагает сессионные залы для групповых занятий, на ней есть искусственный интеллект, делающий анализ занятий с помощью статистики, набор функций для совместной работы: дистанционное управление экраном и совместный доступ к звуку, встроенная онлайн-доска. Ее аналогами для созвонов являются Google Meet и Skype. Функциональна также ProgressMe: в одном месте можно разместить материалы для классной работы, домашние задания, дополнительные материалы (статьи, фильмы, подкасты по теме занятий). На данной платформе есть автопроверка, автопереводчик, таймер, чат, встроенная интерактивная доска. Неограниченное рабочее пространство на Miro,

где можно создавать красочные доски с интерактивными учебными материалами — это выделяет ее среди ряда подобных онлайн-платформ. Применяя ее функции, учащиеся активно взаимодействуют с материалом занятия, например, кликают на элемент, чтобы послушать аудио, посмотреть видеоролик, пишут ответы к заданию на стикерах, соединяют нужные объекты стрелками. Преподаватель может отслеживать, на какой части доски находится каждый из учащихся, что он делает, соответственно, управлять вниманием ребят. На данной платформе доступно структурирование информации в виде интеллект-карт или таблиц, а также учитель может давать моментальный фидбэк учащимся с помощью стикеров.

Изучение языка с приятелем (от англ. study buddy — "приятель по учебе"), когда занимаются два ученика с примерно одинаковым уровнем его владения, особенно хорошо подходит для разговорной практики, которой явно недостаточно в школьном обучении. Причем преподаватель здесь не нужен, участники помогают друг другу закреплять материал, изученный на занятиях с учителем на уроках. Учащиеся могут созваниваться с друг другом и общаться, как в реальной жизни. Можно стараться строить диалоги так, чтобы они способствовали закреплению пройденного на предыдущем уроке материала. При этом ребята могут сами определять интересные темы для общения и лексико-грамматический материал, который желательно попрактиковать вместе, понять свои слабые места, над которыми хотелось бы поработать в дальнейшем. Обязательное условие эффективности таких совместных занятий — их регулярность (не реже одного раза в неделю).

Согласно «индексу мощности языка» (англ. Power Language Index), который рассчитывают по возможностям человека со знанием того или иного языка, английский по-прежнему актуален, он входит в пятерку самых влиятельных в мире. Следовательно, все перечисленные выше тенденции необходимо внедрять в практику школьного обучения с учетом того, что они востребованы современным поколением обучающихся в международном сообществе, а наши ученики должны стать конкурентоспособными в будущей взрослой жизни.

К. В. Мельникова
РФ, Екатеринбург

МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРИМЕНЕНИЯ МИКРООБУЧЕНИЯ НА ЗАНЯТИИ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. В статье микрообучение рассматривается как современный метод в иноязычном образовании, отвечающий требованиям информационно-цифровой учебной среды. Актуальность исследования подтверждается результатами опроса, проведенного среди студентов вуза, демонстрирующего наличие проблем, связанных с восприятием и обработкой информации, а также общей информационной перегруженностью. Микрообучение, обращаясь к данным нейродидактики, стимулирует развитие произвольного внимания у обучающихся, положительно сказываясь на работе когнитивных механизмов. В статье приводятся методические рекомендации по организации учебной деятельности в микроформате в рамках аудиторных занятий, а также в процессе самостоятельной работы студентов.

Ключевые слова: микрообучение, иностранные языки, цифровизация образования, нейродидактика, управление вниманием.

Современная эпоха отмечена стремительным процессом цифровизации, охватывающим все сферы общественной жизни, включая образование. Рост объема информации, с которой ежедневно сталкивается обучающийся, выступает закономерным следствием этих изменений. В результате сегодняшнюю реальность можно определить как информационно-цифровую, что отражает два ключевых признака: повсеместную цифровизацию и вызванную ею информационную перегруженность.

В результате описанных выше процессов современное иноязычное обучение также претерпевает значимые трансформации, что проявляется в потребности в новых методических инструментах, способных справиться с вызовами современности. Одной из ключевых проблем, с которой сталкиваются современные методисты и преподаватели, является более низкая обучаемость студентов, вызванная влиянием информационной перегрузки, что сказывается на работе когнитивных механизмов. Это проявляется в снижении устойчивости концентрации внимания, низкой запоминаемости нового учебного материала, затруднениях в работе памяти.

В качестве иллюстративного примера можно привести исследование О. В. Кирюшиной, посвященное проблемам в обучении иноязычной лексике. Результаты исследования указывают на то, что постоянный доступ к гаджетам и различным информационным технологиям снижает способность обучающихся эффективно запоминать необходимый для их уровня объем иноязычных слов и выражений, несмотря на усилия со стороны преподавателя. Также автор отмечает, что новая информация практически не закрепляется в долгосрочной памяти обучающихся, что является одной из причин общего снижения обучаемости студентов в последние годы [3, с. 117-118].

Обращаясь к эмпирическим данным, О. В. Кирюшина приводит результаты исследования, проведенного в период с декабря 2021 года по январь 2022 года, из которых видно, что большая часть студентов-участников опроса указывают на быструю забываемость новой лексики (59,3%), в то время как практически пятая часть из них в целом имеют трудности с запоминанием новых слов и выражений [3, с. 118].

Мы также проводили собственное исследование в виде опроса студентов, обучающихся по языковым направлениям в Уральском федеральном университете, в начале каждого осеннего семестра в период с 2023 по 2025 годы. В опросе приняли участие 52 студента, которым было предложено ответить на ряд вопросов, посвященных процессу *изучения иноязычной лексики*. В качестве цели исследования мы обозначили выявление наличия или отсутствия проблем, связанных с когнитивным аспектом (внимание, концентрация, память) в процессе освоения нового лексического материала.

Анализ ответов респондентов показал, что овладение новой лексикой вызывает у большинства из них особые трудности, поскольку данный процесс требует активного включения механизмов запоминания большого количества учебного материала. Респонденты также отмечают, что «по привычке используют более знакомые слова», а «поиск синонимов и использование более сложной лексики вызывают трудности», что абсолютно естественно для работы человеческого мозга. Тем не менее, подобные ответы демонстрируют ограниченность знаний в области стратегий вывода новой лексики в активную речь и слабую гибкость языкового репертуара.

Респонденты указывают, что достаточно хорошо усваиваются, как правило, простые слова или те, что схожи с уже знакомыми, тогда как сложная и непривычная лексика требует дополнительных усилий в освоении. В ряде ответов подчеркивается, что запоминание «не подходящих для повседневной речи слов» представляется бесполезным, а «количество выученных слов зависит от концентрации внимания». Тем не менее, многие обучающиеся по-прежнему склонны фиксировать все

новые слова подряд (42%). Все это свидетельствует о недостаточной сформированности умения отделять значимое от незначимого, контролировать и осознавать информационные потоки в процессе обучения, что провоцирует появление большого количества информационного шума, а также указывает на необходимость формирования навыков смыслового структурирования и приоритизации информации.

Опыт ведения индивидуальных словарей у большинства ограничивается традиционной «зубрежкой» или составлением таблиц по типу «слово–перевод–транскрипция». Лишь около 20% пользуются картотекой слов или иными, более актуальными для текущей действительности, способами запоминания новой лексики, демонстрируя недостаточное владение рациональными приемами работы с лексическим материалом.

Вместе с тем в ответах респондентов проявляется стремление к поиску индивидуальных, субъективно действенных способов познавательной деятельности. Например, на вопрос о том, какими методами запоминания новых слов и выражений вы пользуетесь, были получены следующие ответы: «придумываю собственные упрощенные правила», «устанавливаю ассоциативные связи», «повторяю вечером, потом перед сном и утром». Также респонденты связывают эффективное запоминание с личной заинтересованностью («запоминаю, если мне нравится значение слова»), а также стремятся использовать лексику в контексте («стараюсь использовать в диалоге», «мешает отсутствие нужного контекста»). Это свидетельствует о сформированном стремлении к эффективному усвоению лексики и запросе на овладение нейродидактическими приемами осуществления учебной деятельности.

К нейродидактическим методам в иноязычном образовании можно отнести метод полного физического реагирования (*Total Physical Response*), асинхронные форматы, мнемотехники, метод интервального повторения *(Spaced Repetition*), ментальные карты *(mindmaps*), микрообучение (*microlearning*). Последнее представляет отдельный исследовательский интерес. Причиной этому является уже названная ранее проблема когнитивной перегруженности из-за все возрастающего количества информационных потоков, что актуализирует применение микрообучения в образовательном процессе.

Первоначально метод микрообучения преимущественно внедрялся в систему корпоративного образования, однако со временем он занял прочные позиции и в других предметных областях. Современные ученые рассматривают микрообучение как «подачу учебного материала небольшими частями (блоками) и моментальное закрепление каждой части с помощью микрозаданий» [1, с. 71], что имеет своей целью снижение излишней когнитивной нагрузки [6, с. 2].

Популяризатор метода, ученый Т. Хуг подчеркивает, что само по себе короткое или фрагментарное содержание учебного материала еще не является признаком микрообучения. Применение микроподхода предполагает осознанное решение и целенаправленный процесс, который требует постановки конкретной учебной цели [7, с. 18].

Таким образом, под микрообучением мы понимаем организованные преподавателем учебные микросессии, согласующиеся с общей целью занятия и отвечающие актуальным учебным потребностям студентов, направленные на повышение эффективности усвоения учебного материала за счет снижения когнитивной нагрузки путем минимизации изучаемого контента и грамотного сужения фокуса внимания обучающихся.

К ключевым принципам микрообучения мы относим минимизацию, порционность, фокусность и регулярность. Все это в конечном итоге обеспечивает развитие произвольного внимания, а также учебно-информационных, интеллектуальных, организационных и рефлексивных умений.

Микрообучение способно выполнять определенный набор функций в зависимости от целей проведения учебной микропрактики [8, с. 69–71]. Так, выполняя дополняющую функцию (*supplement*), оно помогает лучше погрузиться в материал и повысить мотивацию к изучению за счет дополнительного подкрепления темы заданиями в микроформате. Например, в этом случае микрообучение может быть включено в ход занятия в момент наибольшей необходимости, когда студенты испытывают особые трудности в освоении темы.

Акцентирующая функция *(reinforce*) реализуется в виде создания дополнительного фокуса внимания на четко определенном учебном материале для повышения концентрации обучающихся.

Функция усиления (*augment*) предполагает качественное или количественное расширение спектра учебных материалов. Она используется как для углубленной проработки ранее изученной темы, так и для подготовки к предстоящей, более сложной теме, обеспечивая большую уверенность при дальнейшем изучении. В этом случае микрообучение также работает как «профилактика» забывания путем предотвращения угасания информации, ее искажения, интерференции и сбоя ключевых признаков.

В свою очередь корректирующая функция (*remediate*) нужна для проработки возникающих трудностей и ошибок в процессе повторения старого или освоения нового материала.

В процессе микрообучения происходит уменьшение количества объектов в пространстве внимания обучающихся, что создает необходимый фокус, в то время как задания, требующие аналитической

или творческой работы, не предполагают работу в формате «микро». Микрообучение таким образом стимулирует развитие произвольного внимания, развивая умения переключаться между режимом высокой сфокусированности на ограниченном круге объектов, активируя механизмы накопления информации, и обычным учебным режимом, во время которого происходит обработка накопленного материала и создание новых нейронных связей [5, с. 179].

Поскольку микрообучение ориентировано на фокусную работу с отдельными языковыми и речевыми объектами иноязычной деятельности, при планировании учебного занятия или серии занятий в микроформате необходимо четко определять соответствующий *учебный фокус*. Это может быть фокус на принятии акцента, на конкретной грамматической конструкции, на ведении диалога, на распознавании коммуникативных функций, на интонационном паттерне, на оформлении письменного высказывания и т.д. Регулярный мониторинг учебных потребностей обучающихся позволяет применять микрообучение более точечно и обоснованно выбирать фокус микропрактики.

Для повышения эффективности учебного процесса предлагается использовать ряд нейродидактических приемов, которые эффективно сочетаются с микрообучением:

- привлечение ассоциативных связей и опора на визуализацию;
- создание мнемосхем (укрупнение материала, объединение элементов информации в осмысленные блоки);
- организация материала (группировка по различным основаниям, установление связей между элементами, выделение общих идей и понятий, структурное преобразование текста);
- формирование эмоционального отклика (например, на основе яркого, запоминающегося факта) [4].

Особенно важным для работы в микроформате является подключение саморефлексии с целью придания большей осознанности учебному процессу. Осознанность является ключевым фактором при учебной работе, направленной на развитие произвольного внимания. Умение фокусироваться и концентрироваться на главном напрямую зависит от нашего умения осознавать свои действия, мысли, учебные задачи и объекты, находящиеся в поле нашего внимания [2, с. 71].

Согласно данным проведенного нами и описанного ранее опроса, большинство респондентов (89%) видят саморефлексию как значимый компонент учебного процесса на современном этапе, что говорит о стремлении студентов к лучшему пониманию себя в учебном процессе, своих учебных проблем, успехов, целей и траекторий дальнейшего развития. В качестве иллюстративных примеров можно привести ответы респондентов, подчеркивающие значимость саморефлексии в

учебном процессе: *«помогает отдыхать, подвести итоги, понять свои ощущения», «правильно распределять задачи и время», «нужна для осознанного изучения языка», «помогает оценить свои сильные и слабые стороны», «похвалить себя и подумать, над чем еще нужно поработать»*.

Таким образом, для более эффективных микропрактик мы рекомендуем вводить в ход занятия вопросы на саморефлексию студентов. Такие вопросы:

– могут относиться напрямую к процессу иноязычного обучения (*«На что будет направлено ваше внимание, если вам нужно попрактиковаться в поисковом (reading for specific information; scanning), просмотровом (reading for gist; skimming) чтении?»; «Есть ли какая-то связь между представленными в упражнении словами?»; «В каких жизненных ситуациях вы можете использовать эту фокусную конструкцию?»* и т.д.);
– должны обязательно касаться учебного процесса в целом (*«На чем держался ваш фокус внимания в ходе выполнения этих заданий?»; «Насколько хорошо вы помните изученный фокусный материал по прошествии времени?»* и т.д.).

Организация самостоятельной работы является еще одним важным компонентом микрообучения и согласуется с его принципом регулярности. Микрообучение проявляет свою эффективность только в том случае, если реализуется на постоянной основе как в рамках аудиторных занятий, так и в самостоятельной работе обучающихся.

Самостоятельная учебная деятельность в формате микрообучения обеспечивает формирование привычки находиться в регулярном контакте с иностранным языком, избегая большой когнитивной нагрузки за счет частых микроконтактов, происходящих с определенной периодичностью. Рассмотрим несколько примеров того, как такая работа может быть организована.

Наиболее распространенным и доступным форматом сегодня выступает *мобильное обучение*, которое предоставляет широкие возможности для использования разнообразных медиаресурсов [9, с. 675]. Поскольку микрообучение ориентировано на получение знаний и информации «здесь и сейчас», мобильные технологии становятся его неотъемлемым компонентом. Современный обучающийся получает мгновенный доступ к учебным материалам, программам и ресурсам, может выполнять задания и взаимодействовать с преподавателем в любое время и в любом месте. Это особенно важно при работе с микроконтентами в режиме реального времени.

Также на текущий момент можно найти ресурсы, отвечающие разным учебным потребностям: Duolingo (языковые курсы), Cake (развитие

навыка аудирования), Quizlet (создание флэш-карт для изучения новой лексики), YouTube Shorts (просмотр коротких видео по интересующим тематикам) и т.д.

В рамках самостоятельной работы также могут активно использоваться различные методы, включающие нейродидактический компонент: ведение индивидуального дневника фокусных лексических и грамматических конструкций; работа по методу списков (*Goldlist Method*), основанному на методике интервального повторения; составление ментальных карт, группировка лексики по различным признакам, поиск синонимов и антонимов; самостоятельный поиск и фиксация конструкций, относящихся к личному языковому дискурсу; работа по методу картотеки слов (*die Vokabelkartei*); ведение персонализированных разделов *my words* (мои слова), *my grammar* (мои грамматические конструкции).

Таким образом, анализ методических особенностей применения микрообучения в практике преподавания иностранного языка позволяет сделать вывод, что рассматриваемый метод стимулирует работу когнитивных функций за счет своей нейродидактической природы. Также микрообучение способствует формированию привычки осуществления самостоятельной познавательной деятельности, обеспечивая рост уровня учебной автономии обучающихся и их способности к саморефлексии. Названные факторы особенно важны для эффективного обучения в современной информационно-цифровой среде.

Список использованных источников:

1. *Бугакова Т. Ю.* E-LEARNING: современные тренды образования / Т. Ю. Бугакова // Актуальные вопросы образования. — 2018. — № 1. — С. 70–73. — EDN XWDPNJ.
2. *Бэйли К.* Гиперфокус: как управлять вниманием в мире, полном отвлечений / К. Бэйли ; Пер. с англ. — М.: Альпина Паблишер, 2023. — 336 с.
3. *Кирюшина О. В.* Рациональные приемы запоминания иноязычной лексики в системе профильной подготовки студентов вуза: теоретический и практический аспекты / О. В. Кирюшина // Педагогика. Вопросы теории и практики. — 2022. — Т. 7, № 1. — С. 116–124. — DOI 10.30853/ped20220005. — EDN MPMPPL.
4. *Костромина С. Н.* Введение в нейродидактику : учеб. пособие / С. Н. Костромина. — Санкт-Петербург : Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2019. — 180 с.
5. *Лыкова К. В.* Управление вниманием как способ повышения продуктивности учебной деятельности на занятии по иностранному языку (на примере микрообучения) / К. В. Лыкова // Лингвосфера:

междисциплинарные подходы в лингвистике и изучении иностранных языков : Материалы Международной научно-практической конференции, Екатеринбург, 14–15 ноября 2024 года. — Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2025. — С. 170-178. — EDN DAQTHX.

6. *Choo C. Y., & Abdul Rahim A. S.* (2021). Pharmacy students' perceptions and performance from a microlearning-based virtual practical on the elucidation of absolute configuration of drugs. — Asian Journal of University Education, 17(4) 1–10. — https://doi.org/10.24191/ajue.v17i4.16187
7. *Hug T. (2007).* Didactics of microlearning: concepts, discourses and examples. — Münster, Waxmann Publ., 424.
8. *Kapp K., & Defelice R. A.* (2019). Microlearning: short and sweet. Alexandria, US, ATD Press, 254.
9. *Souza M. I.* Educational Microcontent for Mobile Learning Virtual Environments [Электронный ресурс] // M. I. Souza, S. F. Amaral // Creative Education. — 2014. — URL: https://www.scirp.org/journal/paperinformation?paperid=46252 (дата обращения: 19.10.25).

Я. В. Мянник
РФ, Тюмень

РОЛЬ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫХ СВЯЗЕЙ В РАЗВИТИИ КОГНИТИВНЫХ НАВЫКОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. В статье рассматривается проблема развития когнитивных навыков старшеклассников в процессе обучения английскому языку через призму междисциплинарного подхода. Актуальность исследования обусловлена сменой образовательной парадигмы и требованиями современных стандартов к формированию метапредметных компетенций. Раскрывается понятийный аппарат, включающий определение междисциплинарных связей и ключевых когнитивных навыков, таких как анализ, синтез, критическое, системное и креативное мышление. В работе анализируются механизмы влияния междисциплинарной интеграции на когнитивное развитие учащихся, включая создание многомерного контекста и стимуляцию переноса знаний. Представлены и охарактеризованы практические модели реализации подхода: проектная деятельность, технология CLIL, кейс-стади и дебаты. Обосновываются преимущества данного подхода на когнитивном, языковом и личностном уровнях. В заключении делаются выводы о стратегической важности междисциплинарности для формирования функционально грамотной личности, готовой к вызовам XXI века.

Ключевые слова: междисциплинарные связи, когнитивные навыки, старшеклассники, обучение английскому языку, метапредметные компетенции, CLIL.

1. Актуальность проблемы: смена образовательной парадигмы

Современная система образования переживает период фундаментальной трансформации, связанной с переходом от знаниевой, предметно-центрированной модели к компетентностному подходу. Федеральные государственные образовательные стандарты нового поколения ставят перед школой задачу формирования не просто суммы знаний по отдельным дисциплинам, а метапредметных компетенций и целостной научной картины мира у учащихся [5]. В этом контексте традиционное преподавание английского языка, существующее в изоляции от других предметов, не в полной мере отвечает вызовам

XXI века. Современному выпускнику необходима не только языковая беглость, но и когнитивная гибкость, способность применять язык как инструмент для решения сложных, многоаспектных задач.

Проблема заключается в том, что изолированное изучение иностранного языка часто приводит к тому, что он воспринимается учащимися как самоцель, оторванная от их реальных познавательных интересов и будущей профессиональной деятельности. Преодолеть этот разрыв позволяет междисциплинарный подход. Он становится эффективным инструментом для комплексного развития личности старшеклассника, где английский язык из объекта изучения превращается в мощное средство познания, мышления и коммуникации в различных предметных областях. Таким образом, исследование роли междисциплинарных связей в развитии когнитивных навыков приобретает особую актуальность как ответ на современные образовательные вызовы.

2. Понятийный аппарат: междисциплинарные связи и когнитивные навыки

Для полноценного анализа проблемы необходимо определить ключевые понятия. Под **междисциплинарными связями** в контексте преподавания английского языка мы понимаем целенаправленную и системную интеграцию содержания, методов, понятий и терминологии из различных учебных предметов (истории, литературы, биологии, информатики, мировой художественной культуры и др.) для решения комплексных учебных задач на иностранном языке. Это не просто использование текстов из других областей, а создание образовательной среды, где знания из разных дисциплин взаимодополняют и обогащают друг друга.

В рамках данного подхода приоритетной целью становится развитие **когнитивных навыков** высшего порядка, которые лежат в основе успешной интеллектуальной деятельности. Для старшеклассников ключевыми являются следующие навыки:

- **Анализ и синтез.** Способность декомпозировать сложную иноязычную информацию (например, научную статью по экологии) на составные части, выявлять ключевые идеи и, наоборот, на основе разрозненных данных создавать новые смысловые конструкции (аргументированные выводы, аналитическое эссе, мультимедийную презентацию).
- **Критическое мышление.** Умение не просто воспринимать информацию, но и оценивать ее с точки зрения достоверности, объективности и логики. Это включает в себя навык выявления причинно-следственных связей в исторических текстах на английском, распознавания манипулятивных техник в медиа и аргументации собственной позиции в дискуссии [2, с. 112].

- **Проблемно-поисковые навыки (Problem-solving).** Способность использовать английский язык как инструмент для поиска, обработки информации и решения нетиповых задач, требующих интеграции знаний из разных областей (например, разработка бизнес-плана для стартапа на английском, требующая основ экономики и маркетинга).
- **Креативное мышление.** Навык генерации оригинальных идей и создания уникальных интеллектуальных продуктов. Примером может служить создание сценария короткометражного фильма на английском языке, основанного на биографии исторической личности, или разработка дизайна инновационного устройства с описанием его функций.
- **Системное мышление.** Способность видеть взаимосвязи между явлениями и процессами, описанными в разных предметных областях, формируя целостное, а не фрагментарное видение проблемы.

3. Механизмы влияния междисциплинарных связей на когнитивное развитие

Интеграция иностранного языка с другими дисциплинами запускает глубокие когнитивные процессы благодаря нескольким ключевым механизмам.

Во-первых, это **создание многомерного контекста.** Изучение абстрактной грамматической конструкции или лексической единицы в отрыве от контекста малоэффективно. Однако когда тема, например, «Промышленная революция в Англии», рассматривается на английском языке через призму истории (социальные изменения), экономики (новые модели производства), литературы (творчество Ч. Диккенса) и технологии (изобретения того времени), у учащегося формируется глубокое, объемное понимание. Такой подход стимулирует постоянную аналитическую деятельность, так как требует сопоставления фактов из разных источников и областей.

Во-вторых, происходит **стимуляция переноса знаний (knowledge transfer).** Как отмечает Л. С. Выготский, развитие высших психических функций происходит через интериоризацию внешних знаковых систем [1]. Междисциплинарные задачи заставляют учащихся применять знания, умения и методы из одной области (например, навык анализа статистических данных из курса информатики) для выполнения задания в другой (написание отчета об экономических трендах на английском языке). Этот перенос является сложной когнитивной операцией, которая тренирует гибкость мышления и способность к адаптации знаний в новых условиях.

В-третьих, наблюдается **повышение мотивации и познавательной активности.** Для старшеклассника, увлеченного программированием

или современным искусством, английский язык перестает быть скучной обязанностью и становится инструментом для доступа к интересующей его информации. Учебная деятельность приобретает личностный смысл, что, в свою очередь, активизирует непроизвольное внимание, долговременную память и мыслительные процессы, делая обучение значительно более эффективным [4].

4. Практические модели и технологии реализации междисциплинарного подхода

Реализация междисциплинарного подхода возможна через использование ряда современных образовательных технологий.

1. **Проектная деятельность.** Создание долгосрочных междисциплинарных проектов является одной из наиболее эффективных моделей. Например, проект «Влияние Уильяма Шекспира на мировую культуру» требует от учащихся не только знания английского языка, но и глубокого погружения в литературоведение, историю Англии эпохи Возрождения и мировую художественную культуру для анализа экранизаций и театральных постановок.
2. **Интегрированные уроки (CLIL - Content and Language Integrated Learning).** Эта технология предполагает преподавание отдельных тем или целых модулей из других предметных областей на английском языке. Например, старшеклассники могут изучать основы генетики, законы термодинамики или принципы работы нейронных сетей на английском. Это не только обогащает их терминологический запас, но и учит мыслить о сложных научных концепциях на иностранном языке [3].
3. **Решение кейс-стади.** Анализ реальных или смоделированных ситуаций (кейсов) заставляет учащихся применять теоретические знания на практике. Например, разбор маркетингового кейса международной компании требует не только владения деловой лексикой, но и понимания экономических законов, культурных особенностей разных рынков и навыков стратегического планирования.
4. **Дебаты и дискуссии.** Организация дебатов на острые научные и социальные темы (например, «Этичность клонирования», «Последствия глобализации», «Искусственный интеллект: угрозы и возможности») требует от старшеклассников не только свободного владения языком, но и опоры на знания из курсов биологии, обществознания, истории и информатики для построения убедительной аргументации.
5. **Результаты и преимущества подхода для старшеклассников** Системное применение междисциплинарного подхода приводит к значительным положительным результатам на нескольких уровнях.

На **когнитивном уровне** происходит формирование гибкого, критического и системного мышления. Учащиеся развивают способность к самостоятельному поиску, критическому анализу и синтезу информации из различных, в том числе иноязычных, источников. Они учатся видеть проблему с разных сторон и находить нестандартные пути ее решения.

На **языковом уровне** наблюдается не только количественный, но и качественный скачок. Происходит существенное обогащение лексического запаса, включая освоение узкоспециализированной терминологии из разных наук. Учащиеся овладевают сложными грамматическими и синтаксическими конструкциями, характерными для научного и академического стиля речи. Все виды речевой деятельности (аудирование, говорение, чтение, письмо) развиваются в максимально аутентичном и мотивирующем контексте.

На **личностном уровне** данный подход способствует резкому повышению учебной мотивации. Он развивает исследовательские компетенции, самостоятельность и ответственность. Кроме того, «погружение» в различные предметные области через призму английского языка помогает старшеклассникам в их профессиональном самоопределении, позволяя на практике познакомиться с языком будущей специальности.

6. Выводы и перспективы

Подводя итог, можно с уверенностью утверждать, что использование междисциплинарных связей в процессе обучения английскому языку в старших классах является не просто одним из эффективных методических приемов, а стратегически важным условием для полноценного развития когнитивных навыков, необходимых современному выпускнику для успешной жизни и деятельности в XXI веке. Данный подход напрямую способствует формированию функционально грамотной личности, способной к непрерывному образованию, критическому мышлению и эффективной коммуникации в глобальном информационном пространстве.

Ключевыми перспективами дальнейшей работы в этом направлении являются: разработка комплексных учебно-методических материалов, основанных на принципах междисциплинарной интеграции, целенаправленная подготовка педагогических кадров, способных проектировать и реализовывать такие сложные образовательные модели, а также создание надежных диагностических инструментов для оценки не только языковых, но и метапредметных, когнитивных результатов учащихся.

Список использованных источников:

1. *Выготский Л. С.* Мышление и речь. — М.: Лабиринт, 2005. — 352 с.
2. *Загашев И. О., Заир-Бек С. И.* Критическое мышление: технология развития. — СПб.: Альянс-Дельта, 2003. — 284 с.
3. *Копылова В. В.* Методика проектной работы на уроках английского языка. — М.: Дрофа, 2004. — 96 с.
4. *Полат Е. С.* Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. — М.: Академия, 2005. — 272 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (утвержден приказом Министерства образования и науки РФ от 17 мая 2012 г. N 413). // Гарант.ру. — URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70088902/ (дата обращения: 25.11.2023).

Е. М. Наумова
А. В. Бакулев
РФ, Москва

ДОЛГОВРЕМЕННОЕ УСВОЕНИЕ СПЕЦИАЛЬНОЙ ЛЕКСИКИ В РАМКАХ КУРСА «АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК ДЛЯ СОЦИАЛЬНЫХ НАУК» (НА ПРИМЕРЕ СТУДЕНТОВ БАКАЛАВРИАТА НИУ ВШЭ)

Аннотация. Поскольку английский язык остается языком международного профессионального и научного общения, обучение в университетах английскому языку для специальных целей остается востребованным. При этом сохраняет актуальность проблема долговременного усвоения студентами специальной лексики. Цель исследования — оценка влияния использования цифровых и аналоговых дидактических инструментов на прочность усвоения специальной лексики студентами бакалавриата. Исследование проводилось в формате квазиэксперимента в группе студентов-второкурсников факультета социальных наук НИУ ВШЭ. Результаты показали, что, несмотря на ограничения, прослеживается корреляция между использованием описываемых инструментов и прочностью усвоения целевой специальной лексики.

Ключевые слова: английский язык для специальных целей, специальная лексика, долговременное усвоение, цифровые и аналоговые инструменты.

Введение

Чтобы сохранять и повышать востребованность на современном рынке труда, субъектам рынка необходим высокий уровень владения английским языком (как правило, не ниже B2 — уровня независимого пользователя), который, несмотря на серьезные геополитические изменения, не утрачивает и, судя по всему, не утратит статуса языка международного общения [2, с. 113]. Конкурентоспособный специалист должен быть в состоянии эффективно взаимодействовать с коллегами и лицами за пределами своего профессионального круга в разнообразных ситуациях профессионального общения и при этом обладать сформированной коммуникативной компетенцией в языке для общих целей для осуществления общения нейтрального и неформального. Важнейшим в рассматриваемом контексте представляется изучение английского языка для специальных целей, что позволяет студентам как повышать уровень владения языком, так и осваивать определенные элементы специализации [3, с. 5–6].

Особое значение в представляемом контексте имеет специальная лексика, необходимая в профессионально ориентированной рецептивной (чтение статей и книг, просмотр лекций, видеоблогов, интервью) и продуктивной (выступления с докладами, участие в дискуссиях в рамках совещаний, форумов, семинаров и мастер-классов, написание отчетов) речевой деятельности. Однако весьма типичной оказывается ситуация, знакомая практически каждому практикующему учителю и преподавателю, когда ученики, студенты или слушатели, успешно оперируя активными лексическими единицами в рамках конкретного раздела курса, практически не используют эти единицы позднее, после завершения работы над разделом. Таким образом, проблема долговременного усвоения лексики вообще и специальной лексики в частности сохраняет актуальность.

Целью исследования является оценка того, как различные дидактические инструменты (офлайн-игра «Бинго», проводимая в аудитории, цифровой интерактивный тест на платформе «myQuiz», письменные творческие задания в университетской системе управления обучением, реализуемой в виртуальной обучающей среде «Moodle», учебно-исследовательский проект) влияют на эффективность долгосрочного усвоения студентами специальной лексики, в том числе использования данной лексики в устной и письменной речи. Результаты показали, что, несмотря на определенные ограничения исследования, представляется возможным проследить вполне заметную корреляцию между систематическим использованием описываемых цифровых и аналоговых инструментов и прочностью усвоения лексических единиц.

Методы

В процессе преподавания курса «English for Social Studies» в феврале-марте 2025 г. нами проведен квазиэксперимент, состоявший во внедрении указанных инструментов (словарные аналоговые и цифровые игры [1, с. 5–8], выполнение письменных творческих заданий и обзора статьи / специализированного текста) в рамках темы «Collective behavior and conflicts» с последующим оцениванием навыков и умений студентов (посредством лексического теста и защиты проектов в парах, включавшей в себя устное освещение проблемы, избранной студентами в рамках темы, и подготовку сопровождающих слайдов, с обязательным цитированием исследований) и сравнительным анализом результатов, полученных студентами за третий модуль (первая половина весеннего семестра) и первый и второй модули (осенний семестр). Участниками выступила группа студентов второго курса бакалавриата Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики» (НИУ ВШЭ), обучающихся на образовательных программах факультета социальных наук (социология, политология, государственное управление, психология). Всего в группе обучалось 16 человек.

Детализируя представление примененных в ходе квазиэксперимента инструментов, отметим, что цифровой интерактивный тест на платформе «myQuiz» состоял из 25 вопросов (MCQ, fill in the gap, T / F, complete the collocation). Для создания заданий теста использовалась нейросеть ChatGPT с последующим выбором и редактированием наилучших вариантов заданий, предложенных нейросетью. Приведем примеры заданий теста:

Рис. 1. Вопрос из цифрового интерактивного теста, MCQ

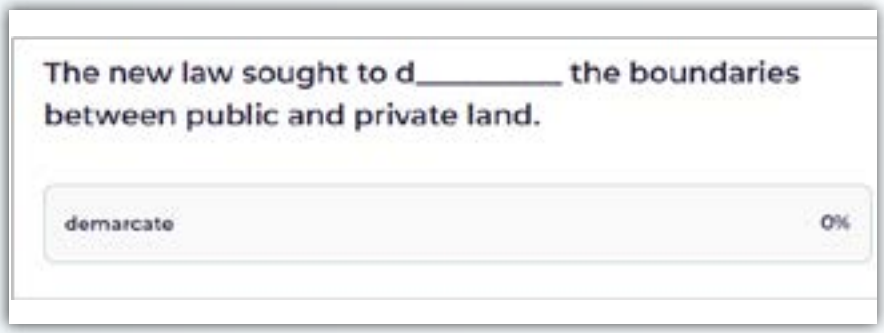


Рис. 2. Вопрос из цифрового интерактивного теста, fill in the gap

Рис. 3. Вопрос из цифрового интерактивного теста, T / F

Рис. 4. Вопрос из цифрового интерактивного теста, Complete the collocation

Что касается игры «Бинго», ее суть заключалась в том, что на бумажных карточках студенты самостоятельно заполняли поля целевыми лексическими единицами, преподаватель зачитывал определения, а студенты должны были отмечать услышанные слова и тем самым собрать «бинго». Данная игра является классической и широко известной, однако особенно важным в ней представляется самостоятельное заполнение карточек студентами, что в контексте соревновательного момента создало необходимость оперативно извлечь необходимые словарные единицы из долговременной памяти. Чтобы поддержать мотивацию студентов и создать положительную ассоциацию со словами, победителям игр (как цифрового интерактивного теста, так и «Бинго») выдавались стикеры.

Письменные задания включали обзор статьи на тему «Gramsci's Humanist Marxism» с резюмированием главной идеи текста, выявлением аргументов «за» и «против» и формулировкой соответствующих рекомендаций, а также написание абзацев в свободной форме с выражением и защитой своего мнения на соответствующие теме серии занятий проблемы (например, flashmob phenomenon, strikes, feminist movement, bureaucratization of conflict). Задание выполнялось в системе управления обучением «Smart LMS» НИУ ВШЭ, функционирующей в виртуальной образовательной среде Moodle.

Указанные задания были реализованы наряду с другими элементами занятий, требуемыми программой, и выступили дополнительными ресурсами закрепления лексических навыков. Таким образом, студенты не чувствовали «перенасыщенность» лексическими заданиями, а учебный контекст удалось сделать коммуникативно естественным.

После проведения вышеописанных мероприятий мы оценили качество сформированности релевантных навыков и умений студентов. Для оценивания нами проведены лексический тест, состоявший из трех заданий (правописание — add the missing letters, знание коллокаций guess the collocation, значение слов в контексте — fill in the gaps in the sentences), и учебно-исследовательский проект. Время, отводимое на защиту проекта, составляло 7-10 минут. Выступление студентов оценивалось по следующим критериям: содержательное и коммуникативное

соответствие заданию (task response), языковое оформление (language use — критерий, включающий разнообразие, уместность и корректность использования лексического репертуара), подача материала и манера выступления во время презентации (manner and delivery), использование наглядности (visual aids). Студенты подготовили проекты на самые разные темы, в том числе весьма экзотические, но значимые в контексте социальных наук: киберконфликты, сплетни в коллективе, эффект наблюдателя, культ бога Кузи.

Результаты

Квазиэксперимент показал, что по сравнению с осенним семестром результаты студентов существенно улучшились. По итогам выполнения теста трое студентов преодолели границу между оценками «хорошо» и «отлично» и «удовлетворительно» — «хорошо», улучшив результаты с 6 до 8 и 9 и с 5 до 7 баллов соответственно; один студент преодолел границу между оценками «неудовлетворительно» и «удовлетворительно», улучшив результаты с 2 до 5 баллов; двое студентов улучшили свои результаты в рамках оценки «отлично», получив 9 и 10 баллов в сравнении с 8 баллами за предыдущий тест (оценки представлены по шкале НИУ ВШЭ, где «отлично» соответствует баллам 10–9–8, «хорошо» — 7–6, «удовлетворительно» — 5–4, «неудовлетворительно» — 3–0). Пятеро студентов не продемонстрировали изменений в результатах; двое студентов не присутствовали на занятии, во время которого проводился элемент контроля; трое студентов ухудшили результаты, получив оценку «неудовлетворительно» после оценки «удовлетворительно» за предыдущий тест, однако эти студенты практически не посещали занятия серии и не участвовали таким образом в выполнении предлагаемых заданий.

Динамика изменений результатов студентов за лексический тест приведена в диаграмме (составлена с помощью нейросети DeepSeek):

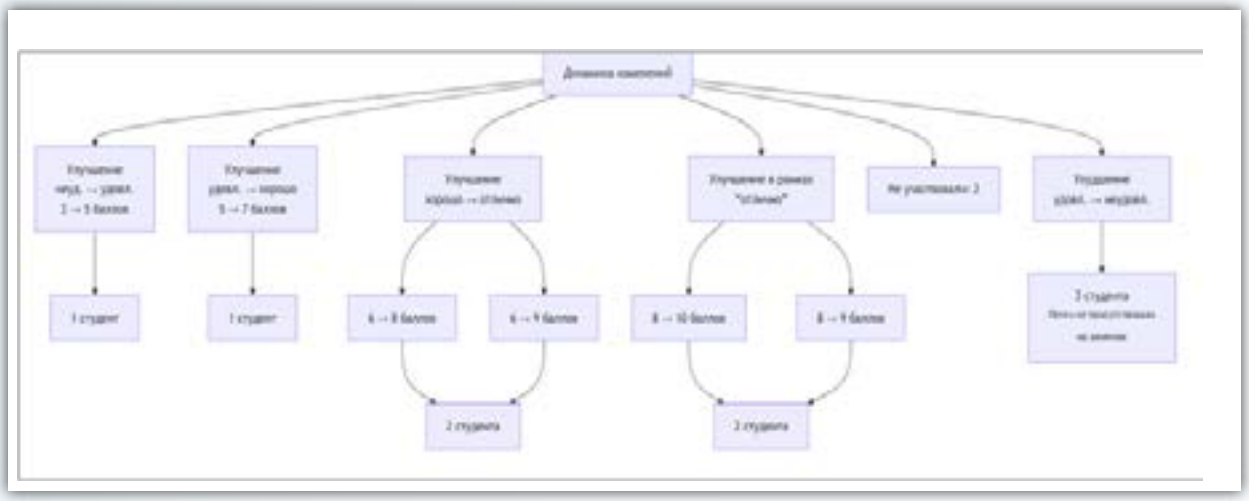


Рис. 5. Диаграмма, отображающая динамику результатов студентов (лексический тест)

За выполненные проекты все студенты получили отличные оценки. Добиться подобного результата получилось в том числе за счет более строгого подхода к оцениванию разнообразия и корректности употребления лексического репертуара.

Таким образом, регулярное сбалансированное использование цифровых и аналоговых инструментов в рамках преподавания курса способствует более прочному долговременному усвоению специальной лексики. Безусловно, формат квазиэксперимента является естественным ограничением исследования, не позволяющим нам экстраполировать сделанный вывод на все образовательные ситуации подобного рода и диктующим необходимость проведения дальнейшего исследования с вовлечением большего числа студентов и преподавателей, в том числе для проведения лонгитюдного эксперимента как на факультете социальных наук, так и на других факультетах.

Также представляется целесообразным шире использовать потенциал инструментов искусственного интеллекта для полноценной реализации персонализации обучения, которое, согласно П. В. Сысоеву [5], возлагает серьезную ответственность на обучающихся, поскольку они сами должны выстраивать собственную образовательную траекторию с учетом собственных образовательных потребностей, а также адаптировать образовательные потребности с учетом изменчивости профессионального ландшафта в социогуманитарной сфере. Данное положение релевантно в рамках обучения английскому языку для специальных целей, поскольку студенты, как правило, обладают гораздо большими знаниями, чем преподаватель, в соответствующей предметной области, и могут не только внятно сформулировать запросы к содержанию курса, но и принимать личное участие в разработке, аккумулировании и адаптации этого содержания как в аудитории, так и за ее пределами. Более того, персонализация обучения последовательно согласуется с политикой НИУ ВШЭ в отношении построения студентами индивидуальных образовательных траекторий [4].

Выводы

Для оценки влияния различных цифровых и аналоговых инструментов на эффективность долгосрочного усвоения студентами специальной лексики в рамках преподавания курса «English for Social Studies» на факультете социальных наук НИУ ВШЭ в группе студентов второго курса образовательных программ бакалавриата в феврале-марте 2025 г. был проведен квазиэксперимент, который показал, что последовательное системное сочетание рассматриваемых инструментов может привести к значительному улучшению таргетируемых результатов.

Ограничение исследования, обусловленное программными особенностями реализации курса, не позволяет нам сделать однозначный

вывод о всеобъемлющей эффективности предпринятых методических мер. В дальнейшем для оценки долговременного усвоения студентами специальной лексики в рамках более продолжительного периода и в рамках большего числа коммуникативных ситуаций планируется проведение лонгитюдного экспериментального исследования с вовлечением большего числа студентов и преподавателей разных образовательных программ и факультетов. Последнее позволит оценить эффективность рассматриваемых инструментов в разных предметных областях, обслуживаемых английским языком для специальных целей, и внести при необходимости методические корректировки в процессе их использования, что может внести определенный осязаемый вклад в практику обучения ESP. Также значительный потенциал для будущих научно-практических изысканий заложен в расширении использования инструментов искусственного интеллекта, что позволит реализовать возможности персонализации изучения английского языка для специальных целей.

Список используемых источников:

1. *Арутюнян А. М.* Онлайн-ресурсы как средство развития методического мастерства учителя иностранных языков / А. М. Арутюнян // Профессионализм учителя иностранных языков и его реализация в процессе обучения : материалы научно-методического симпозиума с международным участием «Лемпертовские чтения — XXVII» (Пятигорск, 2025). — Пятигорск : ПГУ, 2025. — С. 3–9.
2. *Бакулев А. В.* Современные подходы к обучению иностранному языку в преподавании академического письма / А. В. Бакулев, С. В. Боголепова // Вестник Томского государственного университета. — 2024. — № 509. — С. 113–120. — doi: 10.17223/15617793/509/11
3. *Бондарев М. Г.* Смешанное обучение иностранному языку для специальных целей в инженерно-техническом вузе : [монография] / М. Г. Бондарев, А. В. Бакулев, А. И .Левендян [и др.]. — Ростов-на-Дону : Издательство Южного федерального университета, 2014. — 185 с.
4. Выбор траектории обучения. — URL: https://electives.hse.ru/ (дата обращения: 18.11.2025).
5. *Сысоев П. В.* Персонализированное обучение на основе технологий искусственного интеллекта: насколько готовы современные студенты к новым возможностям получения образования / П. В. Сысоев // Высшее образование в России. — 2025. — Т. 34. № 2. — С. 51–71. — doi: [10.31992/0869-3617-2025-34-2-51-71]

Ю. С. Осипова
РФ, Москва

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Аннотация. В статье рассматриваются современные технологии, внедряемые в сферу языкового образования. Подробно анализируются цифровые платформы и онлайн-курсы, мобильные приложения и микролёрнинг, технологии виртуальной и дополненной реальности, а также искусственный интеллект и адаптивные системы. Особое внимание уделено вопросам смешанного обучения и модели «перевёрнутого класса», роли социальных сетей и мультимедийных ресурсов. Освещены проблемы цифрового неравенства, усталости от экранов, информационной перегрузки и сложности подготовки педагогов. Предлагаются практические рекомендации по внедрению инноваций и делается прогноз на ближайшие годы.

Ключевые слова: иностранные языки, цифровые технологии, мобильные приложения, геймификация, виртуальная реальность, искусственный интеллект.

Введение

В последние десятилетия образование претерпевает серьёзные изменения, связанные с бурным развитием цифровых технологий. Если в прошлом процесс изучения иностранного языка строился в основном вокруг бумажных учебников, аудиторных занятий и ограниченного числа учебных пособий на магнитных носителях, то сегодня у студентов и преподавателей есть огромный спектр цифровых решений — от онлайн-курсов ведущих университетов до мобильных приложений, которые можно запустить в телефоне в любой момент. Эта трансформация повлияла не только на методы преподавания, но и на само понимание того, как формируется языковая компетенция.

Особую роль в этих изменениях сыграла пандемия COVID-19, которая вынудила миллионы студентов по всему миру перейти на дистанционные форматы обучения. Согласно отчётам UNESCO (2021), в период локдаунов более 90% учебных заведений использовали цифровые платформы. Для одних это стало временной мерой, для других — стимулом для коренной перестройки образовательных процессов. Уже сегодня очевидно, что технологии из вспомогательного элемента

превратились в центральный инструмент, определяющий траекторию развития языкового образования.

Важно подчеркнуть, что изучение иностранного языка тесно связано с практикой. В отличие от дисциплин, где достаточно освоить набор теоретических знаний, в языковом обучении успех определяется умением использовать язык в реальной коммуникации. Именно поэтому цифровые технологии оказываются особенно ценными: они позволяют студенту не просто выучить слова и правила, а регулярно тренировать навыки общения, взаимодействуя с носителями языка или погружаясь в симулированные ситуации.

Таким образом, цель статьи — рассмотреть основные направления применения современных технологий в обучении иностранным языкам, выявить их сильные и слабые стороны, а также обозначить перспективы их дальнейшего использования.

Цифровые образовательные платформы и онлайн-курсы

Массовые открытые онлайн-курсы (MOOC) стали одним из важнейших явлений в образовательной сфере XXI века. Платформы Coursera, EdX, Udemy, FutureLearn и российское «Открытое образование» позволяют миллионам людей изучать языки в дистанционном формате. Основное их преимущество заключается в доступности: достаточно иметь компьютер или смартфон с Интернетом, чтобы получить доступ к курсу Кембриджского или Гарвардского университета. Это создаёт уникальные возможности для тех, кто не может позволить себе очное обучение за границей.

Кроме того, такие курсы отличаются гибкостью и модульностью. Студент может выбирать интересующие блоки, проходить их в удобном темпе, возвращаться к сложным темам. Важной составляющей являются интерактивные задания, тесты и форумы для общения с преподавателями и другими студентами. Нередко используется метод взаимной проверки работ (peer-review), который развивает навыки критического мышления и письменной коммуникации.

Однако эффективность MOOC имеет и ограничения. Исследования Гарвардского университета показывают, что только около 15–20% студентов доходят до конца курса. Главные причины — отсутствие живого контакта с преподавателем, перегруженность материалом и низкая внутренняя мотивация. Именно поэтому всё больше образовательных учреждений внедряют гибридные модели, совмещающие онлайн-курсы с очными консультациями и проектной работой.

В российской практике заметную роль играют SkyEng и Яндекс.Практикум. Первая компания делает ставку на онлайн-уроки с препода-

вателями, дополненные тренажёрами и мобильным приложением. Вторая активно развивает систему проектных заданий, где студенты применяют язык в реальных кейсах. Эти примеры показывают, что успешность платформ определяется не только наличием материалов, но и качеством педагогического сопровождения.

Мобильные приложения и микролёрнинг

Мобильные приложения стали одним из самых массовых инструментов в языковом обучении. Duolingo, Babbel, Memrise, Busuu и LingQ используют принцип микролёрнинга: студент занимается короткими сессиями по 5–15 минут, но делает это ежедневно. Такой подход формирует устойчивую привычку, которая в долгосрочной перспективе оказывается эффективнее редких, но продолжительных занятий.

Большинство приложений активно используют элементы геймификации. Так, Duolingo внедряет «серии» (streaks), таблицы лидеров и виртуальные награды. Эти элементы создают дополнительную мотивацию, особенно для начинающих студентов. Исследования американских университетов показывают, что пользователи приложений, занимающиеся хотя бы по 10 минут в день, расширяют словарный запас на 20–25% быстрее, чем те, кто ограничивается только учебником.

Сильной стороной мобильных сервисов является использование алгоритмов интервального повторения (spaced repetition). Этот принцип, разработанный в когнитивной психологии, позволяет оптимально распределять повторения слов, увеличивая интервалы между ними. Таким образом, материал закрепляется в долговременной памяти без ощущения перегрузки.

Тем не менее, у приложений есть и слабые стороны. Они редко развивают навыки письменной речи, а общение чаще всего ограничивается диалогом с компьютером. Кроме того, у студентов может возникать так называемая «усталость от игры», когда награды перестают мотивировать. Поэтому наиболее эффективно приложения работают в связке с другими методами, например, с живыми занятиями с преподавателем.

В России практикуются интеграционные модели. LinguaLeo, например, совмещал игровые задания с доступом к библиотеке статей и фильмов, а SkyEng предлагает ученикам собственное мобильное приложение, синхронизированное с занятиями. Всё это делает приложения не самостоятельным инструментом, а частью комплексной экосистемы обучения.

Технологии виртуальной и дополненной реальности

Виртуальная реальность (VR) и дополненная реальность (AR) открывают совершенно новые горизонты для языкового образования. Их главное преимущество заключается в эффекте погружения. Студент может оказаться в виртуальном магазине, гостинице или аэропорту и отрабатывать диалоги в условиях, максимально приближённых к реальным. Подобный опыт позволяет закрепить речевые клише и снизить страх перед общением.

Дополненная реальность делает процесс ещё более наглядным. Наведя камеру смартфона на предмет, студент видит его название на иностранном языке или получает грамматические комментарии. Такой подход особенно полезен для визуалов и младших школьников: слова связываются с реальными объектами и запоминаются быстрее.

Исследования подтверждают эффективность VR и AR. Так, эксперименты Кембриджского университета (2020) показали, что студенты, занимавшиеся в виртуальной среде, усваивали лексику на 35% лучше, чем контрольная группа. Более того, они отмечали снижение психологического барьера при переходе к реальному общению.

Конечно, эти технологии пока остаются дорогими. Не каждая школа или вуз могут позволить себе VR-очки или разработку AR-приложений. Однако с развитием мобильных решений и удешевлением оборудования можно ожидать их более широкого распространения. Уже сегодня в российских школах появляются проекты, где учащиеся осматривают виртуальные музеи и общаются с персонажами на английском языке.

Искусственный интеллект и адаптивное обучение

Искусственный интеллект (ИИ) стал одним из ключевых инструментов персонализации обучения. Его сильная сторона заключается в способности анализировать индивидуальный прогресс и предлагать задания соответствующего уровня сложности.

Примеры таких технологий разнообразны. Grammarly анализирует тексты и помогает исправлять ошибки. Elsa Speak использует распознавание речи и помогает улучшить произношение. ChatGPT способен имитировать живой диалог и поддерживать разговор на иностранном языке. Всё это делает процесс обучения более динамичным и индивидуализированным.

Преподаватели отмечают, что использование ИИ позволяет сократить время проверки заданий и быстрее выявить пробелы. Однако существуют и риски. Во-первых, алгоритмы иногда ошибаются и не могут учитывать контекст. Во-вторых, остаётся проблема конфиденциальности: данные студентов хранятся на серверах, и не всегда понятно, как они используются.

Таким образом, искусственный интеллект необходимо рассматривать как помощника, а не замену педагогу. Наилучшие результаты достигаются тогда, когда автоматическая обратная связь сочетается с экспертным комментарием преподавателя.

Смешанное обучение и перевёрнутый класс

Смешанное обучение (blended learning) стало логичным ответом на вызовы времени. Теоретическая часть переносится в онлайн, а практические задания выполняются в классе. Таким образом, очные занятия посвящаются не повторению материала, а реальному взаимодействию — обсуждениям, проектам, дебатам.

Модель перевёрнутого класса (flipped classroom) предполагает, что студент знакомится с темой дома через видео или тексты, а в аудитории вместе с преподавателем выполняет коммуникативные задания. Такой подход повышает ответственность учащегося и позволяет глубже усваивать материал.

Российские университеты также активно внедряют эти модели. В Высшей школе экономики применение перевёрнутого класса в курсах английского языка увеличило успеваемость студентов на 20%. В МГУ подобные практики используются для обучения профессиональной терминологии.

Конечно, перевёрнутый класс требует высокой самодисциплины. Если студент не подготовился, эффективность занятия снижается. Поэтому ключевая задача педагога — мотивировать учащихся и контролировать подготовку.

Социальные сети, медиа-контент и подкасты

Социальные сети и медиа-ресурсы становятся важным источником аутентичной речи. YouTube-каналы (BBC Learning English, TED-Ed), TikTok и Instagram предлагают огромное количество бесплатных материалов. Подкасты позволяют слушать живую речь в дороге или во время прогулки. Всё это помогает студентам привыкать к различным акцентам и современным выражениям.

Однако есть и проблемы. Качество контента сильно различается. В то время как BBC или TED-Ed дают надёжные материалы, TikTok и Instagram часто предлагают поверхностные видео. Кроме того, постоянное потребление коротких роликов формирует «клиповое мышление». Поэтому задача преподавателя — рекомендовать проверенные ресурсы и помогать студентам критически относиться к информации.

Геймификация и игровые сценарии

Игровые механики стали неотъемлемой частью современного образования. Kahoot!, Quizlet, Minecraft Education позволяют превра-

тить обучение в игру. Применяются рейтинги, уровни, достижения, квесты. Всё это повышает вовлечённость и снижает страх ошибок.

Исследования показывают, что геймификация увеличивает посещаемость занятий и делает студентов более активными. Однако чрезмерное увлечение играми может отвлечь от сути. Поэтому важно, чтобы игровые элементы поддерживали цели курса, а не подменяли их.

Интерактивные мультимедиа и симуляции

Современные мультимедийные ресурсы позволяют объединять разные каналы восприятия. Это видеолекции, электронные словари, интерактивные книги, симуляторы общения. Например, симуляция деловых переговоров помогает студентам тренировать лексику, необходимую в профессиональной сфере.

Использование мультимедиа особенно полезно для студентов с разным стилем восприятия. Визуалы лучше усваивают информацию через картинки, аудиалы — через подкасты и аудиокниги. Такой подход делает процесс обучения более индивидуализированным.

Оценка эффективности и учебная аналитика

Учебная аналитика (learning analytics) позволяет преподавателю отслеживать прогресс студента. Система фиксирует время выполнения заданий, количество ошибок, уровень активности. Преподаватель получает дашборд, где видит, кому требуется помощь.

Однако возникает и ряд вопросов. Как хранить данные, чтобы не нарушать приватность? Не превращается ли студент в набор цифр? Всё это требует внимательного отношения и строгих этических правил.

Доступность, инклюзия и универсальный дизайн

Современное образование должно быть доступным для всех категорий студентов. Принципы Universal Design for Learning включают субтитры, альтернативные форматы материалов, адаптивные шрифты, озвучивание текста.

Примером является приложение Voice Dream Reader для незрячих студентов или шрифт OpenDyslexic для людей с дислексией. Всё это помогает сделать образование более справедливым и инклюзивным.

Этические вопросы и кибербезопасность

Цифровизация несёт не только преимущества, но и новые угрозы. Это утечка данных, плагиат, нарушение авторских прав. Случаи хакерских атак на образовательные платформы показывают необходимость защиты информации.

Кроме того, студенты должны учиться цифровой культуре: уважать авторские права, критически относиться к источникам, соблюдать правила сетевого общения.

Роль преподавателя в условиях цифровизации

Несмотря на все технологические новшества, преподаватель остаётся ключевой фигурой. Его роль трансформируется: он становится не просто носителем знаний, а наставником, модератором и тьютором.

Современный педагог должен владеть цифровыми инструментами, уметь адаптировать методики и мотивировать студентов в виртуальной среде. Без этого даже самые совершенные технологии не дадут результата.

Межкультурная коммуникация

Изучение языка невозможно без знакомства с культурой. Современные технологии позволяют студентам смотреть фильмы, слушать музыку, общаться с носителями через онлайн-тандемы. Международные проекты Erasmus+ и eTwinning способствуют развитию межкультурного диалога и формированию толерантности.

Методы смешанного оценивания

Современное образование отходит от традиционных тестов. Используются портфолио, проекты, peer-review. Адаптивные экзамены, такие как Duolingo English Test, подстраиваются под уровень студента и дают более точную картину знаний.

Проблемы и вызовы

Несмотря на огромные возможности, цифровизация несёт и серьёзные риски. Среди них — цифровое неравенство, когда не все имеют доступ к устройствам и Интернету; усталость от экранов («Zoom-fatigue»); зависимость от гаджетов; падение концентрации внимания; недостаточная подготовка преподавателей.

Решение этих проблем требует системного подхода: инвестиций в инфраструктуру, программ подготовки педагогов, разработки гибких образовательных моделей.

Перспективы развития

Будущее языкового образования связано с интеграцией искусственного интеллекта, развитием метавселенных и VR-университетов. Можно ожидать появления «умных учебников», которые будут автоматически анализировать прогресс и подбирать задания. Развитие 5G и облачных технологий сделает обучение ещё более доступным, а генеративные модели будут персонализировать контент.

Заключение

Современные технологии кардинально меняют процесс обучения иностранным языкам. Они делают его гибким, доступным и персонализированным. Однако важно помнить, что технологии — это всего

лишь инструмент. Главную роль продолжают играть живое общение, внутренняя мотивация студента и профессионализм преподавателя. Только сочетание инноваций и традиционных методов позволяет сформировать полноценные языковые и межкультурные компетенции.

Список использованных источников:

1. *Brown T.* Artificial Intelligence in Education. — New York: Springer, 2020. — 250 p.
2. *Garcia P.* Ethical Aspects of Digital Education. — Madrid: Universidad de Madrid, 2021. — 220 p.
3. *Иванов И. И.* Виртуальная реальность в образовательном процессе / И. И. Иванов. — Санкт-Петербург : Просвещение, 2021. — 215 с.
4. *Johnson K.* Digital Learning and Language Acquisition. — Oxford: Oxford University Press, 2021. — 230 p.
5. *Lee M.* Social Media in Language Education. — Cambridge: Cambridge Scholars, 2022. — 240 p.
6. *Петрова Н. А.* Цифровые технологии в образовании / Н. А. Петрова. — Москва : Наука, 2020. — 180 с.
7. *Сидорова Е. П.* Роль геймификации в обучении иностранным языкам / Е. П. Сидорова. — Казань : Университет, 2019. — 200 с.
8. *Smith J.* Modern Technologies in Language Learning. — London: Routledge, 2019. — 210 p.

И. Ю. Павлова
РФ, Волгоград

МЕТОДИЧЕСКАЯ КОНЦЕПЦИЯ ПРЕПОДАВАНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ЛОГИКЕ РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ (ЭЛЬКОНИН — ДАВЫДОВ)

Аннотация. В статье представлена авторская методика преподавания английского языка, начиная с начальной школы и с возможностью дальнейшего развертывания в основной, разработанная на основе принципов развивающего обучения (система Д. Б. Эльконина — В. В. Давыдова). Описаны теоретические основания концепции — культурно-историческая теория Л. С. Выготского и понятие учебной деятельности (учебной задачи) в трактовке Д. Б. Эльконина — В. В. Давыдова. На основе логико-предметного анализа содержания английского языка выделены ключевые отношения (звук–буква, смысловая роль–позиция в предложении и др.), положенные в основу системы учебных задач. Раскрывается концепция поэтапного формирования у учащихся (начиная с начального звена) универсальных стратегий языкового анализа и самостоятельного овладения языком. Описаны первые шаги внедрения методики через учебные модули, в ходе которых ученики сами «открывают» способы чтения новых слов и построения предложений на английском языке.

Ключевые слова: развивающее обучение, английский язык, учебная деятельность, теоретическое мышление, учебная задача, начальная школа.

Введение

Современное обучение иностранному языку в школе направлено не только на формирование базовых речевых навыков, но и на развитие способности учащихся к самостоятельному учению. Идея о ведущей роли обучения в развитии, обоснованная Л. С. Выготским, предполагает, что обучение должно опережать актуальный уровень ребенка и создавать «зону ближайшего развития» для возникновения новых способностей [3, с. 120]. Это положение легло в основу системы развивающего обучения Эльконина — Давыдова, где образовательный процесс строится как учебная деятельность — особый вид активности, направленный на освоение теоретических понятий. Ключевым

компонентом такой системы является учебная задача — специально спроектированная проблема, решая которую, дети раскрывают исходное отношение изучаемого материала и находят обобщенный способ действия, применимый в широком круге ситуаций [4, с. 56; 5, с. 45]. Тем самым достигается главная цель развивающего обучения — формирование элементов теоретического мышления у учащихся, то есть умения видеть за частными фактами общие принципы и самостоятельно применять их на практике [4, с. 210].

До последнего времени концепция развивающего обучения широко применялась преимущественно в преподавании математики и родного языка, тогда как в сфере иностранного языка она только начинает распространяться [7, с. 12]. Отдельные исследователи, например Г. А. Новикова, указывали на принципиальную возможность построения курса иностранного языка на тех же дидактических принципах, что и курс родного [9, с. 45]. Существуют также разработки, связанные с применением идей учебной деятельности в преподавании иностранного языка (концепция Е. А. Перовской и др. [10, с. 56]). Настоящая работа направлена на реализацию этих возможностей на практике. **Цель исследования** — изложить методическую концепцию преподавания английского языка в логике развивающего обучения и описать первые шаги ее внедрения, начиная с начального звена образования с перспективой продолжения в основной школе. Концепция опирается на принципы системы Эльконина — Давыдова [4, с. 89; 5, с. 100; 13, с. 301] и логико-предметный анализ содержания английского языка, позволяющий выделить ядро языкового материала для организации учебной деятельности учащихся.

Цели методики

Предлагаемая методика ориентирована не на передачу набора языковых знаний, а на развитие у учащихся универсальных учебных умений. Главная цель — сформировать у школьников стратегии **теоретического** мышления в области языка, т.е. умение самостоятельно анализировать языковые явления и осваивать новые знания. Проще говоря, важно не только чему учатся дети, но и как они учатся. Ученик в рамках данного подхода выступает в роли исследователя, а учитель направляет учебный диалог, помогая детям самостоятельно сделать языковые «открытия». Уже начиная с начальной школы учащиеся приучаются рассматривать язык как объект исследования: задавать вопросы («почему в английском слова ставятся именно в таком порядке?», «как узнать, как читается новое слово?»), выдвигать гипотезы, проверять их на практике, делать выводы. Такой акцент на способах учения с юных лет повышает мотивацию (дети чувствуют себя открывателями) и закладывает основу для дальнейшей самостоятельности в изучении языка.

Принципы отбора содержания

В основе разработки курса лежит методология *логико-предметного анализа* содержания. В традиционном курсе иностранного языка материал часто организован по темам и ситуационным наборам фраз, что ведет к разрозненности знаний. В логике развивающего обучения проводится специальный анализ предмета, призванный выявить *существенные отношения* и закономерности, определяющие систему языка [5, с. 67; 8, с. 85]. Именно эти базовые отношения становятся содержательными опорами курса. Для английского языка выделены, в частности, следующие ключевые теоретические отношения: звук ↔ буква (фонетика / орфография), смысловая роль ↔ позиция слова в предложении (синтаксис предложения), ситуация во времени ↔ форма глагола (грамматическое время), слово ↔ лексическая система (семантические поля, словообразование и др.), текст ↔ смысл (смысловая структура текста) [9, с. 150; 10, с. 119]. Освоение языка в данном подходе строится вокруг осмысления этих отношений, благодаря чему разрозненные факты языка складываются для ученика в единую систему. Иначе говоря, языковой материал рассматривается не как цель заучивания, а как **средство развития мышления**: школьники учатся сравнивать, моделировать и обобщать языковые явления, а не просто запоминать правила.

Курс английского языка проектируется как последовательность учебных ной задачи (на практике — скорее модельно-ориентированной учебной *мини-задачи*), специально сконструированной для открытия определенной языковой закономерности учениками. На основе проведенного логико-предметного анализа нами выделено пять основных учебных задач (мини-задач):

Как прочитать незнакомое слово? — открытие общего способа чтения новых слов через осмысление соотношения звуков, транскрипционных знаков и букв (фонетико–графическая модель).

Кто что делает? — открытие способа построения простого высказывания на английском языке через выявление зависимости порядка слов от смысловых ролей участников ситуации (модель **S-P-O** — *Subject-Predicate-Object*, фиксированный порядок «подлежащего–сказуемого–объекта»).

Как выражать ситуацию во времени? — открытие временной модели, показывающей связь между типом ситуации во времени (обычное действие, происходящее сейчас, совершившийся факт, результат и т.д.) и выбором грамматической формы глагола (основа для времен группы Simple / Continuous / Perfect).

Слово в системе словаря — открытие способа работы с лексикой как системой взаимосвязей (группировка слов по семантическим полям, выяснение словообразовательных связей, поиск синонимов / антонимов и устойчивых сочетаний).

Как понять текст? — открытие стратегии понимания текста через анализ его смысловой структуры (выделение ключевых смысловых единиц, установление логики повествования, позиции автора и т.д.).

Предлагаемая концепция изначально разрабатывается с прицелом на *вертикальную преемственность*: от первых шагов в языке (звукобуквенная модель, структура высказывания) к более сложным учебным задачам в основной школе — таким как временные формы, системная организация лексики и осмысленное чтение текста. Таким образом, уже в начальной школе закладывается каркас для последующего изучения языка в логике развивающего обучения. На практике первые две из перечисленных учебных задач решаются преимущественно на начальном этапе (3–4 классы), а последующие — в основной школе (5–7 классы). Такой поэтапный план обеспечивает преемственность: освоенные младшими учениками способы (например, чтение по транскрипции, моделирование предложения по ролям) становятся опорой для дальнейшей работы над более сложными категориями языка на следующем этапе обучения.

От теоретического действия — к практическому применению

Для реализации указанных задач разработана гибкая модульная структура курса. Каждый **модуль** посвящен решению одной учебной задачи и представляет собой завершенный *такт* обучения — цикл от постановки проблемы до практического применения нового способа. Продолжительность модуля может варьироваться (в среднем 4–6 уроков), но внутренняя логика остается неизменной [11, с. 67]. Модуль начинается с создания **проблемной ситуации**, в которой учащиеся сталкиваются с противоречием (например, не могут прочитать новое слово по транскрипции или затрудняются составить фразу на английском, следуя русской инерции). Не имея готового средства решения, дети осознают учебную задачу и мотивированы найти новое знание. Далее следует этап **коллективного исследования и моделирования**: под руководством учителя класс анализирует соответствующий материал, выявляет ключевые отношения (звуки–буквы, роли–позиции и пр.) и выдвигает гипотезы. На основе этого строится модель — схематическое обобщение нового правила или принципа. Таким образом учащиеся совершают *теоретическое открытие* и формулируют обобщенный способ действий. Затем наступает фаза **индивидуальной практики**: каждый ученик выполняет систему упражнений, позволяющих применить открытый способ в разных ситуациях, постепенно переходя от совместной работы к самостоятельной. Наконец, на этапе **рефлексии и контроля** дети обсуждают, что нового узнали и научились делать, а также пробуют применить найденный принцип к новому материалу. Подобная организация обеспечивает непосредственный переход от

теории к практике: открыв новое правило, учащиеся сразу же используют его в речевой деятельности (чтении, говорении, письме). Благодаря этому усвоение носит осознанный характер, и теоретическое знание превращается для ребенка в практический инструмент. Отметим, что традиционные элементы курса (введение лексики, отработка произношения, диалоги и тексты) интегрируются в структуру модулей или чередуются с ними, что позволяет сочетать развивающие и коммуникативные аспекты обучения. Таким образом, каждый модуль становится небольшим циклом учебной деятельности: от совместного поиска нового знания до его закрепления и применения.

Практическая реализация: первые результаты

Методика была опробована в начальной школе в рамках эксперимента. На первом этапе внедрения проведены два модуля, соответствующие первым двум учебным задачам курса — освоение способа чтения новых слов и освоение способа построения простого предложения. Несмотря на юный возраст учащихся, результаты оказались обнадеживающими.

Модуль 1 («Как прочитать незнакомое слово?»). Учебная задача на чтение по транскрипции позволила детям выделить обобщенный способ самостоятельного чтения незнакомых слов. В ходе коллективного исследования третьеклассники выявили устойчивые соответствия между транскрипционными знаками и буквами, построив простейшую «звукобуквенную» модель. Это ознаменовало переход от механического заучивания слов к осознанному правилу: вместо запоминания каждого слова целиком дети поняли, *куда смотреть* и *как рассуждать*, чтобы прочесть новое слово без подсказки учителя. Полученный принцип они сразу применили на практике: большинство учеников успешно прочитали предложенные незнакомые слова по транскрипции, демонстрируя умение восстанавливать звуковой облик слова по буквенной записи. Там, где возникали затруднения, дети воспользовались совместно созданной схемой–«подсказкой» и довели задачу до конца. Таким образом, первый модуль показал, что уже в 3–4 классах дети способны овладеть элементами фонетической грамотности на теоретическом уровне [6, с. 34; 10, с. 98]. Школьники не просто выучили отдельные правила чтения, но и освоили общий подход к звуко–буквенным соответствиям, что значительно повышает их автономность как читателей.

Модуль 2 («Кто что делает?»). Учебная задача на построение английского предложения позволила выделить обобщенный способ определения порядка слов по смысловым ролям, что проявилось в умении детей самостоятельно строить простые высказывания. Столкнувшись с различием русского и английского порядка слов, ребята совместно с учителем «открыли» правило фиксированной последовательности участ-

ников ситуации. Они установили, что в английском первым ставится тот, *кто* совершает действие, вторым — *что делает* (глагол–действие), третьим — кого / что это затрагивает. Усвоив принцип, дети перешли к упражнениям: составляли предложения по картинкам и перестраивали разрозненные слова в связные фразы, ориентируясь на схему *кто — что делает — кого*. В результате практически каждый ученик сумел самостоятельно сформулировать несколько осмысленных английских предложений без опоры на готовые образцы из учебника. При рефлексии школьники отметили, что им стало легче выражать мысли по-английски: появился четкий ориентир, как строить фразу. Некоторые начали применять новый принцип и при понимании английских предложений: прочитанного. Все это свидетельствует о том, что учебная мини–задача на порядок слов достигла цели: дети осознали важную грамматическую закономерность и научились ею пользоваться [10, с. 150; 12, с. 89]. Освоенный способ стал для них своего рода «каркасом», на который можно опереться в дальнейшем изучении английской речи.

Заключение

Первые результаты внедрения методики подтверждают ее эффективность в освоении языковых навыков и развитии учебной самостоятельности. Учащиеся овладели обобщенными способами работы с языком: осознанно читают незнакомые слова по транскрипции и строят грамматически корректные предложения, понимая внутреннюю логику действий. Наблюдается рост познавательной активности: дети охотнее задают вопросы, применяют изученные правила в новых ситуациях и меньше боятся ошибок, имея опору в виде освоенных моделей. Таким образом, обучение превращается из передачи знаний в процесс их самостоятельного приобретения, что обеспечивает более прочное и осмысленное усвоение языка [1, с. 45; 2, с. 101].

Важно отметить, что концепция изначально проектировалась с перспективой продолжения в основной школе (5–7 классы). На следующем этапе планируется решение более сложных учебных задач: освоение временных форм глагола, системная работа с лексикой и развитие смыслового чтения. Эти модули будут опираться на базу, заложенную в начальных классах, обеспечивая преемственность обучения. Методика продолжает развиваться, и, хотя полноформатная учебная деятельность на уроках иностранного языка еще формируется, уже первые результаты демонстрируют продуктивность принципов системы Эльконина–Давыдова в новой предметной области [7, с. 15; 9, с. 180; 10, с. 56]. Успешная реализация методики предъявляет высокие требования к профессионализму педагога: необходимо умение проектировать учебные задачи, вести гибкий диалог и направлять детскую инициативу [2, с. 134]. Следовательно, ключевым условием внедрения становится

система методической поддержки и повышения квалификации учителей, без которой потенциал подхода не может быть раскрыт в полной мере [1, с. 47].

Список использованных источников:

1. *Абрамова С. В.* Организация учебной деятельности на уроках английского языка в условиях реализации ФГОС / С. В. Абрамова // Академический вестник. — 2015. — № 2 (32). — С. 45–50.
2. *Воронцов А. Б.* Учебная деятельность: введение в систему Д. Б. Эльконина–В. В. Давыдова: [учебное пособие] / А. Б. Воронцов, Е. В. Чудинова. — Москва : Издательский дом «Федоров», 2011. — 304 с. — ISBN 978-5-393-00783-2.
3. *Выготский Л. С.* Мышление и речь / Л. С. Выготский. — 5-е изд., испр. — Москва : Лабиринт, 1999. — 352 с. — ISBN 5-87604-016-7.
4. *Давыдов В. В.* Теория развивающего обучения / В. В. Давыдов. — Москва : ИНТОР, 1996. — 544 с. — ISBN 5-900557-05-2.
5. *Давыдов В. В.* Виды обобщения в обучении (логико-психологические проблемы построения учебных предметов) / В. В. Давыдов. — Москва : Педагогика, 1972. — 423 с.
6. *Зак А. З.* Развитие теоретического мышления у младших школьников / А. З. Зак. — Москва : Педагогика, 1984. — 152 с.
7. *Курбатова Г. М.* Развивающее обучение иностранному языку в начальной школе: теория и практика / Г. М. Курбатова // Иностранные языки в школе. — 2012. — № 7. — С. 12–19.
8. *Матюшкин А. М.* Проблемные ситуации в мышлении и обучении / А. М. Матюшкин. — Москва : Директ-Медиа, 2008. — 392 с. — ISBN 978-5-9989-1542-9.
9. *Новикова Г. А.* Теоретические основы построения курса иностранного языка в системе развивающего обучения Д. Б. Эльконина — В. В. Давыдова: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.02 / Г. А. Новикова. — Москва, 1999. — 210 с.
10. *Перовская Е. А.* Формирование учебной деятельности на уроках английского языка в начальной школе (на материале развивающего обучения): диссертация … кандидата педагогических наук: 13.00.02 / Е. А. Перовская. — Москва, 2004. — 189 с.
11. *Репкин В. В.* Развивающее обучение: теория и практика / В. В. Репкин, Н. В. Репкина. — Томск : Пеленг, 1997. — 288 с. — ISBN 5-89450-014-3.
12. *Цукерман Г. А.* Виды общения в обучении / Г. А. Цукерман. — Томск : Пеленг, 1993. — 268 с. — ISBN 5-89450-007-0.
13. *Эльконин Д. Б.* Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин. — Москва : Педагогика, 1989. — 560 с. — ISBN 5-7155-0035-6.

А. Н. Петруль
Н. В. Соколова
РФ, Санкт-Петербург

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ПЕСЕН ПРИ ОБУЧЕНИИ ГРАММАТИКЕ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В статье анализируется потенциал использования аутентичного песенного материала как средства формирования грамматической компетенции в процессе преподавания английского языка. Музыкальные тексты рассматриваются как эффективный инструмент для повышения мотивации обучающихся, представления грамматических структур в естественном языковом контексте, а также для совершенствования аудиовосприятия и активизации памяти через ритмико-мелодические характеристики. Автор обосновывает критерии отбора песен с точки зрения их языковой аутентичности и тематической релевантности, а также описывает методический комплекс, включающий этапы Pre-Listening, While-Listening и Post-Listening. Такой интегративный подход способствует преодолению традиционного диссонанса между теоретическим знанием грамматики и ее практическим применением, повышая эффективность обучения и вовлеченность обучающихся.

Ключевые слова: песня, грамматика, английский язык.

Современная методика преподавания иностранных языков находится в постоянном поиске эффективных и мотивирующих средств обучения. Среди них особое место занимает аутентичный песенный материал, который представляет собой не только культурный феномен, но и мощный лингводидактический ресурс. В контексте обучения грамматике англоязычные песни перестают быть исключительно развлекательным элементом и превращаются в структурированное учебное пособие, позволяющее преодолеть традиционный разрыв между теоретическим знанием правил и их применением в живой, эмоционально окрашенной речи.

Интеграция песен в процесс обучения грамматике обладает рядом неоспоримых преимуществ.

1. Использование песен в обучении английскому языку способствует повышению интереса и мотивации учащихся, а также эффективному

усвоению грамматических структур [1, с. 286]. Работа с произведением любимого исполнителя создает положительный эмоциональный настрой, снижает фильтр тревожности и превращает рутинное закрепление грамматики в увлекательный процесс.

2. Представление грамматики в аутентичном контексте: в отличие от искусственно созданных примеров в учебниках, аутентичный песенный материал представляет собой тексты песен, созданные носителями языка с естественными языковыми конструкциями, что обеспечивает развитие навыков аудирования и понимания живой речи [2, с. 24]. Применение аутентичных материалов в соответствии с коммуникативным подходом способствует формированию речевой, языковой и социокультурной компетенции обучающихся [3, с. 114].
3. Облегчение процесса запоминания за счет ритма и мелодии: мелодия и ритм выступают в качестве мнемонического устройства. «Закрепляясь» на музыке, грамматические конструкции и лексические единицы легче усваиваются и дольше сохраняются в памяти.
4. Совершенствование аудитивных навыков: прослушивание песен способствует развитию умения распознавать грамматические структуры на слух в условиях быстрого темпа, особенностей произношения певца и фонетических явлений (редукция, ассимиляция).
5. Демонстрация стилистических особенностей языка: песни позволяют показать, как грамматика служит для передачи определенного смысла и эмоций. Например, использование времени Present Continuous для создания эффекта моментального действия или Informal Continuous для передачи неформального стиля.

Несмотря на многочисленные плюсы использования музыкальных композиций, не всякая песня одинаково полезна для достижения грамматических целей. Преподавателю необходимо учитывать следующие критерии отбора и подготовки материала:

1. Соответствие грамматической теме: песня должна содержать достаточное количество примеров целевой структуры (например, модальные глаголы в песнях о правилах и запретах, Conditionals в композициях о мечтах и сожалениях). Для отработки некоторых грамматических тем можно использовать, например, следующие песни: Past Simple — “Yesterday” (The Beatles), Present Continuous — “Lemon Tree” (Fool’s Garden), Used to — “Someone You Loved” (Lewis Capaldi), Second Conditional — “If I Were a Boy” (Beyoncé), Present Perfect — “Have You Ever Seen The Rain?” (Creedence Clearwater Revival), Future Simple (will) — “You Will Be Found” (Ben Platt / Dear Evan Hansen), сравнительная степень прилагательных (Comparative Adjectives) — “Stronger (What Doesn’t Kill You)” (Kelly Clarkson), конструкция “be going

to" — "A Million Dreams" (The Greatest Showman), модальные глаголы (can / can't) — "Can't Stop The Feeling!" (Justin Timberlake), пассивный залог (Passive Voice) — "All You Need Is Love" (The Beatles).

2. Языковая аутентичность и уместность: текст должен быть грамматически корректным (за исключением случаев намеренного нарушения норм для художественного эффекта) и соответствовать возрасту обучающихся, избегая ненормативной лексики и сложных с культурной и языковой точки зрения выражений.
3. Акустическая доступность: темп композиции должен быть умеренным, произношение — достаточно четким, а фонограмма — не перенасыщенной эффектами, чтобы не затруднять восприятие на слух.
4. Культурная и содержательная ценность: тематика песни должна быть интересна и понятна подросткам, что обеспечивает содержательную основу для последующего обсуждения.

Эффективное использование песен требует четкой методической организации работы, которая может быть представлена в трех этапах:

1. Pre-Listening (Подготовительный этап)

Постановка грамматической задачи: преподаватель четко объявляет, на какую структуру следует обратить внимание. Снятие лексических трудностей: введение и отработка ключевой лексики, необходимой для общего понимания текста. Мотивирующая беседа: обсуждение исполнителя, темы песни, прогнозирование ее содержания по заголовку или картинке.

Например:

Постановка задачи: «Эта песня — о мечтах и планах на будущее. Послушайте и найдите предложения, где герой говорит о своих конкретных намерениях с помощью конструкции "be going to".»

Снятие лексических трудностей: ввести и обсудить слова: a dream, to close one's eyes, to shine, brave, to spin, a palace, a vow.

Мотивирующая беседа: «Что такое мечта? Чем мечта (dream) отличается от плана (plan)? О чем может мечтать человек на картине?» (Показать кадр из мюзикла).

2. While-Listening (Этап активного слушания)

Задания на обнаружение грамматики: обучающимся раздается текст с пропусками (gap-fill), где требуется вписать недостающие грамматические элементы (окончания глаголов, артикли, вспомогательные глаголы). Альтернатива — подчеркнуть в тексте все встретившиеся примеры целевой структуры. Задания на категоризацию: обучающимся предлагается классифицировать услышанные грамматические явления (например, отметить, какие действия в песне происходят регулярно,

а какие — в момент речи).

Например:

Задание на обнаружение грамматики: дать текст, где строчки с конструкцией “be going to” представлены в виде незаконченных предложений для завершения.

“I’m going to… (live every minute of it)”;

“We’re going to… (build a palace)”.

3. Post-Listening (Послетекстовый этап)

Контроль понимания и первичное закрепление: проверка выполненных во время слушания заданий, обсуждение того, какую функцию выполняет изучаемая грамматическая структура в данном контексте. Творческая и продуктивная деятельность: обсуждение (дискуссия на тему песни с активным использованием отработанной грамматики), проектная работа (написание собственного куплета по модели песни с использованием той же грамматической структуры), сравнительный анализ (сопоставление использования одной и той же грамматической структуры в разных песнях).

Например:

Контроль понимания: проверить, правильно ли обучающиеся услышали и записали планы героя.

Творческая деятельность. Проектная работа: обучающиеся пишут и представляют свои собственные «планы на будущее» (My Summer Plans), используя конструкцию “I’m going to travel…”, “I’m going to read…”, “I’m going to learn…”.

Обсуждение: “What is the first thing you are going to do after this lesson?”

Таким образом, систематическое и методически грамотное использование англоязычных песен на уроках английского языка представляет собой высокоэффективный инструмент формирования грамматических навыков у обучающихся средней школы. Данный подход позволяет преодолеть абстрактность грамматических правил, помещая их в живой и эмоционально значимый для подростков контекст. Сочетая в себе мощный мотивационный потенциал, аутентичность лингвистического материала и широкие возможности для интеграции различных видов речевой деятельности, песня становится уникальным средством, которое не только учит грамматике, но и прививает любовь к языку как к элементу современной культуры.

Список использованных источников:

1. *Агафонова Е. В.* Роль музыки и песен в изучении английского языка / Е. В. Агафонова // Проблемы формирования профессиональной культуры будущего специалиста / Под ред. М. Ю. Ананченко, П. Е. Овсянкина. — Архангельск : Изд-во «Кира», 2011. — С. 285–289.
2. *Воронина Г. И.* Использование аутентичного песенного материала при обучении аудированию детей среднего школьного возраста на уроках английского языка / Г. И. Воронина // Молодой ученый. — 2024. — № 5. — С. 23–25.
3. *Безменова Л. Э.* Аутентичные тексты детских песен как средство обучения английскому языку / Л. Э. Безменова, А. В. Филькова // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. — 2022. — С. 112–117.

М. Г. Пронская
РФ, Люберцы

НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ПАМЯТИ И ВНИМАНИЯ У ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В статье рассматривается применение нейропсихологических приемов для развития памяти и внимания школьников в процессе изучения иностранного языка. Представлена теоретическая база, раскрывающая нейропсихологические механизмы памяти и внимания, включая структуру рабочей памяти и сети внимания. Систематизированы практические приемы: мнемотехники на основе визуализации, двигательная активация когнитивных функций, интервальное повторение, билатеральная стимуляция, дыхательные техники и мультисенсорное обучение. Приведены экспериментальные данные, подтверждающие эффективность методов. Сделан вывод о потенциале нейропсихологических методов для повышения качества языкового образования и мотивации учащихся.

Ключевые слова: нейропсихология, память, внимание, иностранный язык, когнитивные функции, приемы обучения.

В условиях возрастающих когнитивных нагрузок и интенсификации образовательного процесса особую актуальность приобретает поиск эффективных методов развития памяти и внимания учащихся. При изучении иностранного языка эти функции играют ключевую роль: от способности концентрироваться на новой информации и удерживать ее в памяти напрямую зависит успешность освоения языковых компетенций.

Нейропсихологический подход, опирающийся на современные данные о работе мозга, позволяет разрабатывать методики, оптимизирующие процессы обучения. Цель данной статьи — систематизировать и проанализировать нейропсихологические приемы, способствующие развитию памяти и внимания школьников при изучении иностранного языка, а также предложить практические рекомендации для педагогов.

Теоретические основы нейропсихологического подхода

Согласно концепции А. Р. Лурии о трех функциональных блоках мозга, процессы внимания и памяти обеспечиваются совместной работой всех блоков:

– энергетического (регуляция тонуса и бодрствования);
– приема, переработки и хранения информации;
– программирования, регуляции и контроля деятельности.

При изучении иностранного языка особенно значима работа второго и третьего блоков, отвечающих за восприятие, анализ и запоминание лингвистической информации.

Современные нейробиологические исследования демонстрируют, что интенсивное изучение иностранного языка вызывает структурные изменения в мозге: увеличение плотности серого вещества в нижней теменной доле и области Брока [6]. Это подтверждает пластичность мозга и возможность целенаправленного развития когнитивных функций.

Нейропсихологические механизмы памяти и внимания при изучении языка

Память в контексте изучения иностранного языка включает несколько компонентов:

– кратковременную (оперативную) память — удерживает новую лексику и грамматические конструкции на период их первичного осмысления;
– долговременную память — обеспечивает сохранение усвоенной информации;
– рабочую память — позволяет манипулировать языковыми единицами при построении высказываний.

Внимание выполняет следующие функции:

– избирательность (фокусировка на релевантной информации);
– устойчивость (поддержание концентрации в течение урока);
– распределение (одновременный контроль нескольких аспектов речи — произношение, грамматика, смысл).

Нейрофизиологические исследования [9] выделяют три сети внимания:

1. Сеть бдительности (alerting network) — поддержание состояния готовности.
2. Сеть ориентирования (orienting network) — направление внимания на стимулы.
3. Сеть исполнительного контроля (executive network) — разрешение конфликтов между стимулами.

Практические нейропсихологические приемы

1. Мнемотехники на основе визуализации

Метод визуальных ассоциаций активирует правое полушарие и способствует долговременному запоминанию. Примеры приемов:

- Метод ключевых слов [2]: связывание иностранного слова с похожим по звучанию родным словом и создание яркого образа (например, look — «лук», представить человека, смотрящего на лук).
- Дворец памяти (метод локусов): размещение новых слов в знакомом пространственном контексте (класс, дом)

2. Двигательная активация когнитивных функций

Кинестетические упражнения стимулируют работу мозжечка и базальных ганглиев, улучшая интеграцию сенсорной и моторной информации:

- Жестовая поддержка — сопровождение новых слов и фраз характерными движениями (например, при изучении глаголов движения).
- Кросс–латеральные движения (перекрестные шаги, «кулак-ладонь») — активируют межполушарное взаимодействие.
- Нейроскакалка — координационное упражнение, требующее одновременного контроля ног и внимания к речевому материалу.

3. Интервальное повторение с учетом кривых забывания

Методика, основанная на исследованиях Эббингауза [7], предполагает повторение материала через увеличивающиеся интервалы:

- первое повторение — через 20–30 мин после изучения;
- второе — через 1–2 дня;
- третье — через 2–4 недели.

Цифровые приложения (Anki, Quizlet) автоматизируют этот процесс, адаптируя интервалы под индивидуальные кривые забывания.

4. Билатеральная стимуляция

Упражнения, задействующие оба полушария, улучшают интеграцию вербальной и образной информации:

- Двуручное письмо — одновременное написание слов левой и правой рукой.
- Зеркальное повторение — имитация движений партнера с одновременным проговариванием фраз.
- Координационные дорожки — перемещение по классу с проговариванием лексики.

5. Дыхательные и релаксационные техники

Регуляция дыхания влияет на активность ретикулярной формации и лимбической системы, снижая тревожность и повышая концентрацию:

- Диафрагмальное дыхание (4 с — вдох, 6 с — выдох) перед выполнением сложных заданий.

– Счет дыхания — концентрация на ритме для переключения внимания.

6. Мультисенсорное обучение

Вовлечение нескольких сенсорных каналов усиливает нейронные связи:

– Тактильные материалы — карточки с разной текстурой для запоминания слов.
– Аудиовизуальные стимулы — сочетание видео, музыки и текста.
– Обонятельные ассоциации — связывание новых слов с запахами (например, кофе при изучении лексики «завтрак»).

Экспериментальные данные эффективности приемов

Ряд исследований подтверждает результативность нейропсихологических методов:

1. Исследование мнемотехник [10] показало, что учащиеся, использующие визуальные ассоциации, запоминали на 30% больше лексики, чем контрольная группа.
2. Эффект двигательной активности [3] — 20–минутные кинестетические паузы повышали концентрацию внимания на 15–20 % в последующих учебных заданиях.
3. Интервальное повторение [4] увеличивало долгосрочное сохранение информации на 50 % по сравнению с массовым повторением.
4. Билатеральная стимуляция [5] улучшала скорость чтения и понимания текста у младших школьников на 25 %.

Нейропсихологические приемы представляют собой научно обоснованный инструмент оптимизации обучения иностранному языку. Их применение позволяет:

– повысить эффективность запоминания лексики и грамматики;
– улучшить концентрацию внимания на уроке;
– снизить когнитивную нагрузку за счет активации естественных механизмов мозга;
– индивидуализировать образовательный процесс.

Дальнейшее развитие данного направления требует:

– разработки стандартизированных программ нейропсихологической поддержки;
– исследований долгосрочного влияния приемов на академическую успеваемость;
– создания цифровых инструментов для персонализации обучения с учетом нейрокогнитивных профилей учащихся.

Интеграция нейропсихологических методов в педагогическую практику открывает новые перспективы для повышения качества языкового образования и формирования устойчивой мотивации к изучению иностранных языков.

Список использованных источников:

1. *Лурия А. Р.* Основы нейропсихологии : учебное пособие для студентов учреждений высшего образования / А. Р. Лурия. — 8-е изд., стер. — Москва : Академия, 2003. — 384 с.
2. *Atkinson R. C.* Mnemonic techniques in study and recall // Basic processes in memory. — 1975. — P. 245–275.
3. *Best J. R.* Effects of physical activity on children's executive function: Contributions of experimental research on aerobic exercise // Developmental Review. — 2010. — Vol. 30, № 4. — P. 331–351.
4. *Cepeda N. J.* et al. Distributed practice in verbal recall tasks: A review and quantitative synthesis // Psychological Bulletin. — 2006. — Vol. 132, № 3. — P. 354–380.
5. *Denckla M. B.* A framework for screening for attention-deficit / hyperactivity disorder in children // Mental Retardation and Developmental Disabilities Research Reviews. — 1991. — Vol. 4, № 2. — P. 97–102.
6. *Draganski B.* Neuroplasticity: changes in grey matter induced by training // Nature. — 2004. — Vol. 427, № 6972. — P. 311–312.
7. *Ebbinghaus H.* Über das Gedächtnis: Untersuchungen zur experimentellen Psychologie. — Leipzig: Duncker & Humblot, 1885.
8. *Mechelli A.* et al. Structural plasticity in the bilingual brain // Nature. — 2004. — Vol. 43
9. *Posner M. L.,* Petersen S. E. The attention system of the human brain // Annual Review of Neuroscience. — 1990. — Vol. 13. — P. 25–42
10. *Wang A. Y., Thomas M. H.* Effect of keywords on long-term retention: Help or hindrance? // Journal of Educational Psychology. — 2000. — Vol. 92, № 3. — P. 475–480.

Л. А. Самойлова
РФ, Уссурийск

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИХ ЦЕННОСТЕЙ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Основной целью обучения иностранному языку в современной школе является развитие личности обучающегося, способного использовать иностранный язык как средство общения в диалоге культур, желающего участвовать в межкультурной коммуникации на изучаемом языке, самостоятельно совершенствоваться в иноязычной речевой среде. Предмет «иностранный язык» не только знакомит с культурой стран изучаемого языка, но путём сравнения оттеняет особенности своей национальной культуры, знакомит с общечеловеческими ценностями, содействует воспитанию обучающихся в контексте «диалога культур». В рамках развития социокультурной компетенции основной задачей становится расширение общей социокультурной компетенции обучаемых, сформированной как в отношении своей родной культуры, так и всего мира в целом. Социокультурная компетенция должна включать в себя знания о культуре страны изучаемого языка, умения строить, воспринимать и анализировать факты инокультуры.

В данной статье рассматривается вопрос использования страноведческого материала на уроках английского языка как способ формирования мировоззренческих и культурологических ценностей для развития кругозора и лингвистических компетенций обучающихся. Статья включает теоретический обзор данного вопроса и методическую разработку урока.

Ключевые слова: лингвострановедение, социокультурная компетенция, межкультурная коммуникация, коммуникативный подход.

Овладение иностранным языком неразрывно связано с овладением национальной культуры, которая предполагает не только усвоение культурологических знаний (фактов культуры), но и формирование способности и готовности понимать ментальность носителей изучаемого языка, а также особенности коммуникативного поведения народа этой страны. С. Г. Тер-Минасова в своей работе «Язык и межкультурная коммуникация» говорит о том, что «язык — зеркало культуры», в котором отражается не только реальный мир, окружающий человека, но и

общественное самосознание народа, его менталитет, национальный характер, образ жизни, традиции, обычаи, мораль, система ценностей, мироощущение, видение мира» [4, 14].

Усвоение содержания национально-культурного компонента в обучении иностранному языку — это основное условие приобщения учащихся к культуре страны, язык которой они изучают, а именно ознакомление их с народом, традициями и обычаями данной страны. Формирование и совершенствование социокультурной компетенции направлено на развитие способности ориентироваться в социокультурных аспектах жизнедеятельности людей в странах изучаемого языка; формирование навыков и умений искать способы выхода из ситуаций коммуникативного сбоя из-за социокультурных помех при общении; формирование поведенческой адаптации к общению в иноязычной среде, понимания необходимости следовать традиционным канонам вежливости в странах изучаемого языка, проявляя уважение к традициям, ритуалам и стилю жизни представителей другого культурного сообщества; овладение способами представления родной культуры в инокультурной / иноязычной среде [3, 28].

Знакомство с историей, выдающимися писателями, учеными иноязычных стран играет важную роль в формировании социокультурной компетенции. Это знакомство осуществляется через различные этапы урока, но особую роль здесь играет чтение, в частности лингвострановедческое. В лингвострановедческом чтении работа с текстом предусматривает как соблюдение традиционных общеметодических и общедидактических принципов обучения чтению, так и соблюдение специфических требований лингвострановедческого аспекта, в частности: системность в подаче лингвострановедческой информации, соотношение актуальных фоновых знаний и фоновых знаний культурного наследия с точки зрения коммуникативной ценности, предъявление страноведческого материала в системе текстов, соотнесенность лингвострановедческой зрительной наглядности с содержанием лингвострановедческих текстов, и т. д [3, 45].

Целью данного чтения является освоение языка культуры путем семантизации лексического фона, а также сопоставления культурных фактов с родным языком и культурой. Продуктом лингвострановедческого чтения является то, что обучающийся учится подбирать правильные слова, учитывая культурные и социальные особенности ситуации, учится относиться к языку, как к зеркалу, в котором отражаются география, климат, история народа, условия его жизни, традиции, быт, повседневное поведение, творчество. Взятые из текстов общие знания о жизни носителей языка являются основной предпосылкой для будущего адекватного общения, когда собеседники принадлежат к различным лингвокультурным обществам.

Обучение чтению текстов лингвострановедческого содержания несет определенную новизну. С учетом возраста, тематики и проблематики учащимся предлагаются аутентичные тексты различных стилей: публицистические, научно-популярные, филологические, художественные.

Лингвострановедческое чтение рассчитано на «продуктивную самостоятельную работу учащихся, что позволит учащимся реализовать личностный творческий потенциал, накопить эффективный индивидуальный опыт освоения и использования иностранного языка и создать условия для самоопределения, самореализации и развития языковой и образовательной среды» [2, 165]. Задания следует связывать с анализом и критическим осмыслением культурных фактов, ведь реалии требуют глубокого осмысления и понимания глубины языкового материала. В лингвострановедческом подходе акцент делается на накопление и сохранение в языке знаний и передачу культурного опыта [1, 206]. Немаловажным фактом является то, что лингвострановедческое чтение носит «подвижный» характер, т.е. данное чтение можно использовать на всех этапах обучения в тесной связи с изучением лингвострановедения и культуры изучаемого языка. Тем не менее, наибольшей эффективностью лингвострановедческое чтение будет обладать на старшем этапе обучения, благодаря высокому уровню психолого-социальной зрелости личности обучающегося.

Основываясь на вышесказанном теоретическом материале, был построен предлагаемый вашему вниманию урок — *«Путешествие по Темзе»*. Данный урок проводился в Уссурийском суворовском военном училище, где я работаю преподавателем английского языка, в 10 классе и строился на основе учебного материала УМК “Spotlight” для 10 класса, а именно модуля 5 «Праздники». Тип урока: практический. Методическая цель урока: показать методику обучения страноведческому материалу на основе применения активных методов обучения иностранным языкам.

Ситуация общения — изучение достопримечательностей и традиций страны изучаемого языка, работа в условиях искусственной языковой среды (соревнование команд).

Материальное обеспечение: учебник О. Афанасьева и др. «Английский в фокусе» 10 класс, проектор, интерактивная доска, учебная презентация, раздаточный материал для выполнения заданий, аудио-, видеосопровождение урока, видеоматериал для аудирования.

Методы обучения: практические, обучение в команде, сотрудничество учителя и учащихся, игровой, аудиовизуальный.

Формы работы: групповая, фронтальная, индивидуальная, игровая, соревновательная. Формы контроля: контроль преподавателя, самоконтроль, взаимоконтроль.

Этапы урока, применяемые методы и технологии	Работа суворовцев	Примечание
1. Вводная часть (военная составляющая). Орг. момент, приветствие, речевая зарядка.	Приветствие, рапорт дежурного. Обсуждение знаменательных событий этого дня. Работа по слайдовой презентации.	Слайд — число и знаменательные события этого дня.
2. Основная часть урока: Введение темы урока. Совместная выработка задач на урок и цели урока, самоопределение к деятельности, включение в деловой ритм урока, развитие критического мышления.	Смотрят фрагмент фильма «Трое в лодке, не считая собаки» о путешествии по реке, на основе просмотренного строят предположения о теме урока, вырабатывают совместно цели и задачи урока, групповые цели работы на уроке.	Просмотр видео-фрагмента.
3. Введение нового материала, групповая форма работы на основе технологии критического мышления: 1 этап «Путешествие по Темзе»: учебно-познавательная деятельность — открытие нового знания.		
1.1 Заполнение «Бортового журнала». Работа с текстом — чтение с полным пониманием, работа в группах по обсуждению прочитанного текста.	Выходят по одному представителю от команд, выбирают табличку с названием команды и «Бортовой журнал». Читаю текст, совместно обсуждают, заполняют «Бортовой журнал».	Работа с раздаточным материалом и текстом учебника.
1.2 Проверка понимания и запоминания прочитанного (контроль преподавателя и взаимоконтроль).	Слайд с объектом достопримечательности и активная лексика для заучивания — назвать место, дать краткую информацию, употребив активную лексику.	Работа по слайдовой презентации.
1.3 Закрепление изученного материала — игровой метод “hot-potato’ game.	Кидаю по очереди «картофелину» и называют место. Соперник называет, где это и что с ним связано.	Игровой момент.
2 этап — «Путешествие в Шотландию»: первичное осмысление и закрепление с внешним проговариванием.		

Этапы урока, применяемые методы и технологии	Работа суворовцев	Примечание
2.1 Постановка проблемных вопросов для обсуждения в группах о цели путешествия.	Обсуждение в группах и ответы на проблемные вопросы. Технология индивидуально-групповой деятельности.	
2.2 Просмотр видеосюжета по биографии поэта (практика аудирования).	Смотрят и слушают информацию по биографии поэта, заполняют формуляр с недостающей информацией.	Учебный видеофильм о биографии поэта. Раздаточный материал.
2.3 Постановка проблемных вопросов для обсуждения в группах о традициях празднования. Просмотр видеосюжета о традициях празднования (практика аудирования).	Смотрят и слушают информацию по традициям празднования дня рождения Бернса, выполняют задание на проверку понимания прослушанного (отметить предложения как T, F, NS).	Учебный видеофильм о традициях празднования. Раздаточный материал.
2.4 Работа с текстами для составления краткого пересказа информации (практика чтения).	Работа с текстом учебника и раздаточным материалом, совместное обсуждение в группах, выбор значимой информации и составление краткого пересказа.	Работа по учебнику, раздаточный материал.
2.5 Публичное выступление представителя от команд (практика монологической речи).	Представление составленного рассказа.	Слайдовая презентация.
4. Сюрпризный момент — декламация стиха Р. Бернса, разучивание шотландского танца (выполняется представителями команд — творческое задание).	Сюрпризный момент от каждой команды, суворовцы, заранее получившие творческое задание, представляют его для всех.	Аудио-, видеосопровождение творческого задания.
5. Закрепление знаний. Практическая работа — осмысление объективных связей и отношений в изученном материале. Решение кроссворда по изученным вопросам урока — взаимопроверка команд.	Работа с кроссвордами, как этап закрепления и проверки усвоения изученного материала, технология индивидуально-групповой деятельности — после решения кроссвордов в команде их передают другой команде на проверку.	Раздаточный материал.
6. Рефлексия деятельности (итог урока) — технология индивидуально-групповой деятельности. Прием «Свободный микрофон».	Каждый участник команд высказывает мнение об уроке и изученном материале, передавая «микрофон» друг другу.	

Этапы урока, применяемые методы и технологии	Работа суворовцев	Примечание
7. Подведение итогов преподавателем, выставление оценок (оценка работы команды), задание самоподготовки на следующий урок.	Самооценка деятельности. Запись задания самоподготовки. Индивидуальные задания по итогам работы с «бортовым журналом».	Слайдовая презентация.

Подобные уроки позволяют перенести акцент с различного вида репродуктивных упражнений на активную мыслительную деятельность учащихся, развивать социокультурную компетенцию, поддерживать интерес к изучению английского языка, развивать сферу общения и умения налаживать взаимоотношения в коллективе. Культурологический компонент является яркой иллюстрацией сферы функционирования языка. Чтобы лучше понимать язык, необходимо быть знакомым с культурой страны, а для более глубокого изучения традиций необходимо знание языка. Именно язык выступает основным хранителем национальной культуры.

Список использованных источников:

1. *Верещагин Е. М.* Лингвострановедческая теория слова / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. — Москва : Русский язык, 1980. — 320 с.
2. *Коряковцева Н. Ф.* Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык : пособие для учителей / Н. Ф. Коряковцева. — Москва : АРКТИ, 2002. — 173 с.
3. *Пассов Е. И.* Программа: концепция коммуникативного иноязычного образования : развитие индивидуальности в диалоге культур / Е. И. Пассов. — Москва : Просвещение, 2000. — 154 с.
4. *Тер-Минасова С. Г.* Язык и межкультурная коммуникация: учеб. пособие для студентов, аспирантов и соискателей по специальности «Лингвистика и межкультурная коммуникация» / С. Г. Тер-Минасова. — Москва : Слово / Slovo, 2000. — 163 с.

С. В. Санникова
РФ, Челябинск
Н.Х. Фролова
РФ, Нижний Новгород

ГЛОБАЛЬНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ И ТРАДИЦИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ: УРАВНЕНИЕ ИННОВАЦИЙ

Аннотация. Российское образование включено в мировой контекст, при этом оно сохраняет свою специфику, обладая уникальной историей и собственной траекторией развития. Понимание мировых трендов и их соотнесение с российским образовательным ландшафтом позволяют выявить зоны роста и сферы влияния в системе обучения иностранным языкам. Успешные инновации в области преподавания английского языка требуют тонкого и сбалансированного подхода, который использует мировые тенденции, сохраняя и адаптируя непреходящие преимущества традиционных подходов.

Ключевые слова: иностранный язык, тренды иноязычного образования, Innovating Pedagogy.

Обучение английскому языку напрямую готовит студентов к вызовам и возможностям международной профессиональной среды, уделяя особое внимание таким компетенциям, как понимание / принятие иной культуры, оценка / верификация информации, межкультурная коммуникация, технологическая грамотность. Межкультурная коммуникация, трансграничное сотрудничество и эффективное использование современных технологий являются важнейшими навыками в современном глобализованном мире. Это подчеркивает ключевую роль образования в области иностранных языков, направленного на подготовку молодых людей к миру, который они унаследуют, и означает, что образовательный сценарий должен адаптироваться к стремительным трансформациям. Концепция современного мира подразумевает интеграцию глобальных тенденций, сохраняющих свою ценность, и современных трендов, показывающих, что преподавание английского языка становится более динамичным и ориентированным на студента.

Какие тенденции в преподавании английского языка популярны в настоящее время? *Искусственный интеллект* и его приложения развиваются с невиданной скоростью, превращая персонализированное

обучение в главный тренд современного иноязычного образования. Одним из ключевых преимуществ интеграции технологий искусственного интеллекта в преподавание английского языка является система развития индивидуального потенциала, в которой обучающийся является главным субъектом образовательного процесса.

Онлайн–обучение. Несмотря на завершение пандемии COVID-19, ее последствия для системы образования остаются заметными. Многие традиционные формы обучения были преобразованы в онлайн–формат. Согласно исследованию Оксфордского колледжа, онлайн–обучение выросло на 90% с момента его создания в 2000 году и продолжает расти. В настоящее время онлайн–обучение считается одним из наиболее эффективных способов сохранить высокий уровень качества образования и обеспечить его доступность.

По мере того, как образование продолжает адаптироваться к постпандемийным реалиям, *гибридное обучение* становится ключевым элементом иноязычного образования, создавая более инклюзивную и универсальную образовательную среду. Современные студенты предпочитают гибридные модели обучения из-за гибкости и свободы, которые они предлагают.

Благодаря смешанному методу обучения студенты становятся активными участниками образовательного процесса. Преподаватели выступают в роли наставников, направляя и поддерживая студентов. Эта современная тенденция повышает эффективность обучения студентов и стимулирует их мотивацию к изучению иностранного языка.

Перспективным направлением в развитии педагогической науки и практики представляется *социально-эмоциональное обучение* (social-emotional learning). Интеграция SEL в изучение иностранных языков является важным шагом для формирования у учащихся критически важных для XXI века умений и навыков, таких как эмоциональный интеллект, коммуникабельность и способность работать в команде, которые обеспечат их успешное будущее в современном мире.

Домашнее обучение (homeschooling) предлагает индивидуальное обучение, подходящее под уникальные потребности и темп обучения каждого ребенка. В России домашнее обучение закреплено законодательством, однако при использовании его для изучения иностранных языков общество и образовательные учреждения зачастую проявляют скептицизм, опасаясь недостаточной социализации и качества образования в таких условиях.

Геймификация позволяет воплотить принципы деятельностного и интерактивного обучения иностранным языкам, но необходим баланс между игровыми элементами геймификации и академической стро-

гостью, присущей языковому образованию, гарантируя, что основное внимание будет уделяться осмысленному освоению языка.

Популярность в области обучения иностранным языкам набирает *Bite-sized learning* или *Microlearning*. Этот подход обеспечивает гибкость и индивидуализацию обучения за счет подачи контента небольшими порциями, что повышает эффективность освоения языка. Учебный материал разбивается на короткие, легко усваиваемые фрагменты, каждый фрагмент — самостоятельная единица знаний, которую можно изучить за короткий промежуток времени, обычно от нескольких минут до часа.

Тенденции подвержены динамике в связи с непрерывным развитием глобального социума и его адаптацией к возникающим вызовам. Какие новые возможности и вызовы ждут преподавателей иностранного языка в ближайшем будущем?

Ежегодный публичный доклад *Innovating Pedagogy* традиционно отражает десять инноваций в сфере образования — как технологических, так и методических — которые уже точечно применяются педагогами, но потенциально могут стать более влиятельными в ближайшее время. Доклад 2024 года призывает преподавателей лингвистических дисциплин стратегически использовать искусственный интеллект.

Learning in conversation with generative AI — Обучение в диалоге с генеративным ИИ. Инструменты искусственного интеллекта предлагают интерактивное обучение в режиме реального времени, предоставляя учащимся мгновенную обратную связь и иммерсивные симуляции для развития критического мышления и языковых навыков.

AI-enhanced multimodal writing — Мультимодальное письмо с использованием ИИ. Искусственный интеллект помогает создавать более выразительные и информативные тексты, экспериментировать с различными форматами, интерактивными презентациями, видеоэссе, создавать собственные веб-сайты. В отчете «Innovating Pedagogy 2024» отмечается растущая роль мультимодального письма, ИИ может стать ценным инструментом для развития этого навыка и развивать критическое мышление.

Intelligence textbooks — Интерактивные и персонализированные учебники будущего способны адаптироваться к индивидуальным особенностям ученика, подстраиваясь под его уровень знаний и интересы, позволяя каждому ученику учиться в своем темпе и в соответствии со своими потребностями.

Assessments through extended reality — эксперты рассматривают применение дополненной реальности (XR) для оценки практических навыков изучающих иностранный язык. Такой подход к оценке знаний

позволяет студентам продемонстрировать свои навыки в действии и получить более объективную обратную связь.

Immersive language and culture — иммерсивный язык и культура. В отчете подчеркивается эффективность игровых симуляций для изучения языка и культуры. Игры позволяют создать аутентичную образовательную среду, погружая студентов в исторический контекст и позволяя им взаимодействовать с изучаемым языком в естественной обстановке. Например, ученики могут попробовать себя в роли торговца на средневековом рынке, используя английский язык того времени. Такой подход делает обучение более захватывающим и эффективным.

Несмотря на то, что эти инновации открывают захватывающие возможности, существуют и проблемы, которые следует учитывать:

- Обеспечение равного доступа к технологиям и обучению цифровой грамотности для всех изучающих иностранный язык крайне важно.
- Преподавателям необходимо постоянное профессиональное развитие для эффективной интеграции новых технологий и педагогических подходов в процесс обучения.
- Важно критически оценивать эффективность новых технологий и подходов, чтобы убедиться, что они действительно улучшают результаты обучения.
- Роль учителя как координатора, наставника и мотиватора остаётся решающей.

Обобщая вышеизложенное, можно сказать, что ландшафт иноязычного образования динамичен и постоянно меняется. Чтобы успешно ориентироваться в этом меняющемся пространстве, где традиции переплетаются с глобальными тенденциями, преподавателям английского языка необходимо демонстрировать чёткое понимание актуальных образовательных технологий и их применения в обучении, создавая сбалансированный подход к инновациям.

Список использованных источников:

1. Innovating Pedagogy 2023. — Institute of Educational Technology, The Open University Walton Hall, Milton Keynes, MK7 6AA, United Kingdom Centre for Innovation in Learning and Teaching (CILT), University of Cape Town, North Lane, Rondebosch, Cape Town, 7701, South Africa.
2. Innovating Pedagogy 2024. — Institute of Educational Technology, The Open University Walton Hall, Milton Keynes, MK7 6AA, United Kingdom Vanderbilt LIVE Learning Innovation Incubator, 1400 18th Ave S, Nashville, TN 37212, United States
3. 2023 Educause Horizon Report. Teaching and Learning Edition. — URL: https://www.unidigital.news/wp-content/uploads/2023/05/Educause-2023.pdf (дата обращения 12.09.2025).

E. A. Sidelnik
Russia, Taganrog

FOSTERING GLOBAL INTEGRATION FOR ENGINEERING STUDENTS THROUGH A CONTEMPORARY ESP FRAMEWORK

Abstract. A significant number of contemporary learners find themselves hindered from full participation in international scholarly, scientific, and occupational circles because they lack proficiency in professional foreign language communication. This article posits that university-level English for Specific Purposes (ESP) programs serve as the primary vehicle for bridging this communicative gap. The central objective of this research is to systematically examine the dominant methodologies, strategies, and foundational concepts employed in the development of up-to-date ESP syllabi. In addition, the study delineates the fundamental attributes and benchmarks for creating specialized instructional resources in this field. This is accomplished by referencing the practical expertise accumulated during the creation of a curriculum for information technology specialists, a project undertaken by the Department of Foreign Languages at Southern Federal University, which serves as a concrete illustration of these principles in action.

Key words: professional communication in a foreign language, engineering education, design of innovative ESP course.

Introduction

The ability for engineering students to integrate into global scientific, academic, and professional communities is now paramount, as it provides opportunities for participating in collaborative research, multinational projects, and international conferences. However, a significant number of engineering graduates struggle to cooperate effectively in international settings due to a deficit in specific professional communicative skills in a foreign language. These skills must extend beyond general language proficiency to include mastery of unfamiliar genres, cultural norms, and disciplinary conventions inherent to global engineering practice. This gap between general English acquisition and discipline-specific communication poses a serious problem within engineering education, with potential consequences ranging from professional isolation to technical errors caused by miscommunication.

The development of English for Specific Purposes (ESP) as a tailored pedagogical solution directly addresses this challenge by equipping students with the precise linguistic tools required to navigate their global professional environment successfully [2]. The successful implementation of such a course depends on the design of innovative teaching materials. Consequently, *the purpose of this research* is to study and critically analyze the works of Russian and foreign scientists concerning the approaches, principles, and methods for designing and developing teaching tools for ESP courses.

Literature Review

As ESP has evolved, it has branched into various specializations, including English for Academic Purposes (EAP), English for Occupational Purposes (EOP), and more specific sub-fields such as English for Science and Technology (EST), which is particularly relevant to engineering education [3].

Contemporary ESP research incorporates insights from genre analysis, discourse studies, corpus linguistics, and intercultural communication, resulting in a multidimensional approach to instruction. Scholars emphasize that a thorough needs analysis is the fundamental foundation of effective ESP course design. Recent studies also explore the integration of digital technologies and online collaboration tools into ESP instruction, reflecting the evolving nature of professional communication in engineering.

Key requirements for creating educational literature include humanization, scientific objectivity, and continuity. A notable framework is Professor V.P. Bespal'ko's (2008) classification, which divides educational materials into four types; the «didactic textbook» is distinguished as the only type requiring diagnostically set goals and pedagogically refined content [1].

Furthermore, contemporary research focuses on the typology of the educational environment and the functions of textbooks, which include providing information, systematization, and facilitating self-control. This aligns with the competency-based approach advocated by E.G. Tareva (2011) [4], which emphasizes the development of specific professional and communicative competencies.

Results and Discussion

A state-of-the-art ESP course must be founded on a needs analysis to accurately identify the specific communicative demands engineering students will face in international collaboration. To succeed, students must not only acquire specialized terminology but also develop a comprehensive foreign language professional communicative competence. This encompasses genre knowledge, rhetorical strategies, and intercultural awareness.

A multidisciplinary approach is essential in ESP course design to ensure relevance to both academic requirements and professional realities. For engineering students, this typically entails focusing on the language skills

needed to comprehend and produce technical documentation, engage with scientific literature, present research findings, and participate in professional discussions.

Innovative ESP courses should leverage digital technologies to create immersive, authentic learning experiences that mirror real-world engineering communication environments. These technologies also enable the creation of personalized learning paths tailored to individual students' proficiency levels, thereby fostering a supportive learning environment that ensures educational success for all.

Therefore, an effective modern ESP course should be interactive and comprise a core textbook supported by a robust online component. This blended structure allows classroom time to be dedicated primarily to developing communicative skills, while grammar and vocabulary drills are assigned for individual practice at home.

Guided by these approaches and principles, the faculty of the Department of Foreign Languages at Southern Federal University (Taganrog, Russia) developed an «English for IT» course for computer engineering students. This comprehensive course, which includes speaking, listening, reading, and writing activities of varying difficulty, is implemented through a textbook [5] and a supporting online course built on the free, open-source learning management system Moodle.

Looking forward, ESP courses for engineering will likely place greater emphasis on digital literacy and prepare students for communication in virtual collaborative environments, which are characteristic of modern engineering work. As intercultural competence grows in importance, future curricula will need to emphasize the cultural dimensions of global collaboration more heavily. Additionally, as artificial intelligence tools become integrated into professional communication, ESP courses must address their effective and ethical use in engineering contexts.

Conclusion

In conclusion, the integration of a state-of-the-art English for Specific Purposes (ESP) course is not merely a supplementary offering but an essential and core component of a modern engineering education. Its primary function is to equip students with the precise, high-level communicative competencies demanded for successful integration into the international scientific, academic, and professional communities. These competencies extend beyond general language proficiency to encompass specialized skills such as deciphering technical documentation, presenting research at international conferences, collaborating on cross-border projects, and authoring scholarly articles for peer-reviewed journals.

However, the effective implementation of such a specialized curriculum is not without its significant challenges. A paramount obstacle is the necessity

for sustained and deep collaboration between language instructors and engineering faculty. This partnership is crucial to ensure the course content remains dynamically relevant, mirroring the rapid evolution of technical jargon, industry standards, and professional practices. Without this synergy, there is a tangible risk of the curriculum becoming detached from the real-world demands of the engineering field.

Furthermore, the development of resources for an ESP program is inherently more time-intensive and complex than for general English courses. Instructors cannot rely on generic textbooks; instead, materials must be meticulously tailored and often created from scratch to address the unique linguistic needs of specific engineering disciplines, from civil to software engineering. This process involves the constant curation of authentic resources — such as research papers, technical manuals, and case studies — which must be regularly updated to reflect the latest advancements and shifts in professional communication protocols. Therefore, while the path to a fully-realized ESP program requires substantial investment in collaboration and resource development, its role as a strategic tool for fostering globally competent engineers is ultimately indispensable.

References:

1. *Bespal'ko Vladimir P.* Theory of a textbook: didactic aspect. Moscow: Pedagogy. (in Russ.) [Беспалько В. П. Теория учебника: дидактический аспект. — Москва : Педагогика, 2008.]
2. *Dou A. Q., Chan S. W.* and *Win M. T.* (2023). Changing visions in ESP development and teaching: Past, present, and future vistas. Front. Psychol. 14:1140659. — doi: 10.3389/fpsyg.2023.1140659.
3. *Johns A. M.* (2012). "The history of English for specific purposes research" in The handbook of English for specific purposes. eds. Paltridge B., Starfield S. (London: Wiley;), — p. 5–30.
4. *Tareva E. G.,* Kazantseva *E. M.* 2011. Activity-competence approach to the creation of teaching aids for training bachelors. — Vestnik MGPU. Series «Philology. Language Theory. Language Education». — 2(8). — P. 65-77. (In Russ., abstract in Eng.) Available at URL: https://cyberleninka.ru/article/n/deyatelnostno-kompetentnostnyy-podhod-k-sozdaniyu-uchebnyh-posobiy-dlya-podgotovki-bakalavrov (accessed 25.08.2025). [Тарева Елена Генриховна, Казанцева Елена Михайловна Деятельностно-компетентностный подход к созданию учебных пособий для подготовки бакалавров // Вестник МГПУ. — Серия: Филология. Теория языка. Языковое образование. — 2011. — № 2].
5. *Zablotskaya Oksana A.* 2023. English for it: textbook. — Rostov-on-Don, Taganrog: Southern Federal University Publishing House.

А. А. Смирнов
РФ, Коломна

ОБУЧЕНИЕ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИМ ЕДИНИЦАМ НА ЗАНЯТИИ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ (на материале фразеологических единиц английского языка)

Аннотация. В настоящей статье автор рассматривает современное состояние обучения студентов средних специальных и высших учебных заведений фразеологическим единицам на занятии по иностранному языку. Для целей исследования сначала были изучены подходы к определению понятия «фразеологическая единица», а также рассмотрены классификации фразеологических единиц английского языка. Затем автором исследованы возможности включения данного пласта лексического фонда английского языка в процесс обучения студентов английскому языку. Проанализировав собранную информацию, автор описал необходимость и цель обучения фразеологическим единицам на занятии по английскому языку с позиции компетентностного подхода в образовании, их место в планировании занятия, а также возможности и способы включения фразеологизмов в учебный материал. По итогу статьи автором сделаны соответствующие выводы о важности изучения фразеологического фонда английского языка и способах его представления на занятии по иностранному языку.

Ключевые слова: педагогика, фразеология, методика обучения иностранным языкам.

Современным лингвистическим учениям присуще углубленное изучение национально-культурного аспекта языка, так как язык является компонентом культуры, который отражает национально-специфические сведения о характере народа и множество фактов современного состояния развития лингвосообщества. Язык выступает зеркалом национальной культуры народа и является ее хранителем. Одним из важнейших источников национально-культурной информации можно считать фразеологические единицы, интерпретация которых является когнитивной процедурой декодирования с учетом знаний национальной культуры, традиций, обрядов, традиционных моделей структурирования на основе картины мира.

Фразеологические единицы с ярко выраженной национально-культурной семантикой являются неотъемлемой частью и одним из средств формирования языковой картины мира для определенного этноса-носителя языка. Языковая картина мира формируется при помощи естественного языка как определенного типа семиотических систем — это совокупность представлений народа о действительности на определенном этапе развития данного этноса, зафиксированных в языковых единицах. В. А. Маслова отмечает, что фразеологизмы всегда непрямо отображают убеждения народа, общественный строй, идеологию своей эпохи: «как утренний свет отображается в капле воды» [3, с. 43].

Понятие фразеологической единицы является достаточно комплексным, и до сих пор не существует единственного подхода к определению фразеологических единиц. Этим вопросом занимались многие отечественные и зарубежные лингвисты, среди которых Н. Н. Амосова, Е. Ф. Арсентьева, Х. Бургер, В. В. Виноградов, А. В. Кунин, Ю. С. Маслов, А. И. Смирницкий, В. Фляйшер, И. И. Чернышева, Н. М. Шанский и другие. Фразеологические единицы (ФЕ) характеризуются устойчивостью, воспроизводимостью и идиоматичностью. В английском языке они широко представлены идиомами, коллокациями, пословицами, фразовыми глаголами. Практическое усвоение ФЕ осложняется их многозначностью, культурной спецификой и контекстуальной обусловленностью. Важно учитывать типологию фразеологизмов, включающую полностью и частично переосмысленные выражения.

В настоящей работе мы опираемся на понятие фразеологической единицы, предложенное А. В. Куниным, которое звучит следующим образом: «Фразеологические единицы — это устойчивые сочетания лексем с полностью или частично переосмысленным значением» [2, с. 89]. Данное понятие кажется наиболее удачным, ведь к фразеологическим единицам А. В. Кунин относит не только идиомы и устойчивые выражения, но и пословицы и поговорки.

А. В. Кунин выделил 4 группы фразеологических единиц в соответствии со структурно-семантическим признаком:

1) Номинативные фразеологизмы, то есть фразеологизмы, обозначающие предметы и явления. В этот класс А. В. Кунин включил субстантивные, адъективные и адвербиальные фразеологизмы [Кунин, 1972 : 90]. К данной классификации можно отнести следующие единицы: *a man`s man — настоящий мужчина, a snake in the grass — змея подколодная.*
2) Номинативно-коммуникативные фразеологические единицы. К ним относят глагольные фразеологизмы, выполняющие номинативную функцию в речи. Они содержат в себе глаголы в действительном или страдательном залогах [2, с. 167-168]. К примерам

данного типа можно отнести следующие фразеологические единицы: *carry the day — взять вверх.*

3) Междометные фразеологические единицы и фразеологические единицы с модальным значением, то есть фразеологические единицы, которые показывают эмоциональное отношение говорящего к объектам внешнего мира или самому себе, но не обладающие предметно-логическим значением. В данный класс входят фраземы и фразеологические единицы со структурой предложения, которые утратили свою предикативность [2, с. 230, 235]. К примерам данного типа можно отнести следующие фразеологизмы: *By George! — Господи! Bless me! — Честное слово, Господи!*

4) Коммуникативные фразеологические единицы, то есть фразеологизмы со структурой простого или сложного предложения. К данному классу А. В. Кунин относит пословицы и поговорки [2, с. 240]. К примерам данного типа можно отнести следующие фразеологические единицы: *a great ship asks deep water — большому кораблю большое плавание.*

При обучении иностранному языку следует уделять особое внимание изучению фразеологических единиц, так как они выполняют коммуникативную, культурологическую и экспрессивную функции в процессе общения. Знание ФЕ способствует повышению естественности и выразительности речи, более точному пониманию аутентичных текстов, расширению межкультурной компетенции обучающихся. Использование фразеологизмов делает речь учащихся более приближенной к речи носителей языка. Изучение фразеологических единиц способствует формированию целого ряда компетенций, значимых в процессе овладения иностранным языком. К ключевым компетенциям относятся:

1. **Лингвистическая компетенция** — расширение словарного запаса, освоение идиоматической системы языка, понимание семантических и структурных особенностей ФЕ.
2. **Социокультурная компетенция** — осознание культурных, исторических и национально-специфических элементов, отражённых во фразеологизмах.
3. **Дискурсивная компетенция** — умение использовать ФЕ для построения связных, естественных высказываний в различных контекстах [1].

Эффективное обучение ФЕ возможно при сочетании аналитического и коммуникативного подходов. С позиции аналитического подхода к обучению фразеологизмам следует делать акцент на системном изучении структуры и семантики фразеологических единиц, анализ значения фразеологизма с опорой на контекст, в котором они представлены, а также сопоставление английских фразеологизмов с эквивалентами в родном языке.

С позиции коммуникативного подхода главной целью обучения выступает формирование навыков употребления фразеологизмов в реальных ситуациях общения. В этом случае следует уделить внимание использованию аутентичных текстов и видеоматериалов, творческих заданий по составлению диалогов, эссе и презентаций с обязательным включением в текст фразеологизмов, а также ролевым играм с использованием целевых выражений.

Можно выделить несколько комплексов упражнений, направленных на изучение фразеологических единиц:

– **Упражнения на узнавание и понимание**:
  а) соотнесение фразеологизмов с их определениями;
  в) выбор правильного выражения в контексте.
– **Упражнения на употребление изученного лексического материала:**
  а) составление предложений с заданными ФЕ;
  в) перефразирование текста с включением нескольких устойчивых выражений;
  с) работа в парах: использование ФЕ для описания ситуации.
– **Упражнения на развитие межкультурной компетенции:**
  а) обсуждение культурных особенностей происхождения английских идиом;
  в) сравнение идиом разных языков.

Рассмотрим примерный план урока, направленного на изучение ФЕ.

Организационный момент:

Приветствие, постановка цели занятия, краткое объяснение значимости фразеологизмов в реальной коммуникации.

Мотивационный этап:

Демонстрация короткого диалога или видеоролика с несколькими английскими фразеологизмами без объяснения. Обсуждение впечатлений учащихся, их догадок о значении.

Изучение нового материала:

Введение 5–7 фразеологических выражений по определённой теме (например, эмоции, работа, общение).

Объяснение значения, происхождения (при необходимости) особенностей употребления.

Сопоставление с аналогами в родном языке.

Первичное закрепление:

Упражнения на соотнесение выражений с их значениями.

Анализ предложений с пропусками, выбор подходящего фразеологизма.

Коммуникативная практика:

Работа в парах или группах: составление мини-диалогов с использованием целевых ФЕ.

Ролевая игра или обсуждение ситуаций, где учащимся необходимо уместно использовать фразеологизмы.

Творческое задание:

Создание короткой истории, поста в соцсетях или мини-презентации с включением изученных выражений.

Рефлексия и подведение итогов:

Обсуждение того, какие ФЕ запомнились и почему.

Обобщение основных моментов урока.

Домашнее задание:

Составление небольшого текста, подбор дополнительных идиом по теме или поиск примеров их употребления в медиа.

Таким образом, методически грамотное обучение фразеологизмам способствует повышению уровня владения английским языком, формированию коммуникативной и межкультурной компетенций. Комплексный подход, включающий анализ структуры и значений ФЕ, а также активное использование их в речи, позволяет добиться устойчивых результатов и повысить интерес обучающихся к изучению языка.

Список использованных источников:

1. *Зимняя И. А.* Ключевые компетенции — новая парадигма результата современного образования // Интернет-журнал «Эйдос». — URL: http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm (дата обращения: 18.09.2025).
2. *Кунин А. В.* Фразеология современного английского языка / А. В. Кунин. — Москва : Международные отношения, 1972. — 288 с.
3. *Маслова В. А.* Лингвокультурология : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. А. Маслова. — Москва : Академия, 2001. — 208 с.
4. *Соловова Е. Н.* Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций / Е. Н. Соловова — Москва : Просвещение, 2003. — 239 с.
5. *Смирнов А. А.* Особенности фразеологических единиц с национально-культурным компонентом (на примере компонента-зоонима) / А. А. Смирнов // Вестник Государственного социально-гуманитарного университета. — 2020. — № 3 (39). — С. 81-83.

Я. И. Суворова
РФ, Москва

TEACHING WRITING TO NON-LINGUISTIC UNIVERSITY STUDENTS IN THE DIGITAL ERA

Abstract. The article examines current approaches to teaching writing to students of non-linguistic universities in the context of digital transformation. The study aims to identify methodological principles and digital tools that contribute to the effective formation of professional written communication skills. The analysis of recent research shows that digitalization has changed the nature of writing instruction, shifting the focus from linguistic accuracy to the integration of cognitive, creative, and communicative competencies. Multimodal and mobile tools enhance motivation, autonomy, and collaboration, while digital platforms and peer-based tasks simulate authentic professional communication. At the same time, the increasing use of artificial intelligence and automated feedback systems highlights the need for ethical regulation and teacher mediation. The findings indicate that effective instruction in the digital era requires balancing technological innovation with teacher support to preserve authorship, creativity, and critical thinking.

Key words: digital didactic, professional communication skills, writing instruction, digital tools, teacher mediation, artificial intelligence in education.

Introduction

The digital transformation has changed the professional environment, creating new demands for preparing future specialists capable of communicating effectively in technology-mediated contexts. In modern professional interaction, knowledge of grammar and vocabulary is no longer sufficient. To meet the challenges of the digital era, students must develop advanced writing skills that allow them to express ideas clearly, construct arguments and engage in professional communication across digital environments.

The aim of the article is to analyze current approaches to teaching writing to students of non-linguistic universities in the context of digitalization and to identify pedagogical principals and digital tools that contribute to the effective development of professional written communication skills.

The theoretical foundations of written communication have long been connected to the concept of a dialogue and meaning making. Modern discourse is understood as a dialogue process in which communication is built through interaction and mutual interpretation [4]. From this perspective, writing functions as a form of mediated dialogue that connects the writer and the reader through reflection and shared meaning. Earlier studies emphasize that the text has a formative and developmental function in education, serving as a source of personal growth and intellectual engagement [3]. In the context of teaching writing to non-linguistic students, these ideas underline that a written text should not be seen only as a linguistic product but a as cognitive activity contributing to the professional and personal development of the leader.

The sociocultural changes of the digital era have further broadened the understanding of written communication. The spread of digital technologies has redefined educational and professional discourse, introducing new forms of interaction and expanding the communicative space [6]. This transformation requires a combination of linguistic, digital and reflective skills, turning writing into a complex activity which integrates technological tools with critical thinking. This approach is relevant for non-linguistic universities because it aligns writing practice with authentic formats of professional communication conducted through digital platforms.

From a methodological perspective, modern research stresses the growing role of writing as an essential part of scientific and professional communication. Texts are expected to demonstrate logic, argumentation and linguistic precision [5]. However, the methodological support of teaching writing remains inconsistent, especially in non-linguistic programs, where written communication is underestimated. Therefore, writing instruction should integrate both linguistic and digital components to meet the new demands of the digital era. Such integration helps future specialists acquire the communicative written skills necessary for participation in academic and professional interaction in technology-rich environment.

Results

The reviewed studies reveal a consistent focus on the transformation of teaching practices under the influence of digitalization. Researchers describe specific pedagogical models, technologies, and task formats that have changed how writing is taught in non-linguistic universities. The collected data show that digital tools are increasingly used not only for supporting linguistic accuracy but also for organizing collaborative work, providing feedback, and developing students' motivation. These tendencies outline the structural shift in writing instruction, where technology becomes an integral part of the learning process.

S. V. Titova identifies four stages of digitalization in writing instruction: replacement, reinforcement, modification, and transformation. These stages reflect a gradual shift from using electronic materials and feedback applications toward the integration of AI-based simulations and collaborative writing projects. Writing is interpreted as a productive process that includes motivational, analytical, and executive phases, which can be effectively supported by online collaborative platforms and document-sharing tools [7]. In non-linguistic universities, this model promotes the development of communicative and analytical skills, turning writing from a linguistic exercise into a professional activity oriented toward problem-solving and knowledge exchange.

M. N. Bocharova's research confirms the effectiveness of multimodal methods in improving students' writing performance. Learners engaged in multimodal activities produced more coherent and content-rich texts and demonstrated higher motivation and critical awareness [1]. The integration of visual, textual, and digital modes creates a multisensory environment that strengthens writing competence and engagement. For students in engineering and design-related programs, this approach is particularly relevant because it aligns with their visual thinking patterns and mirrors real professional communication.

E. A. Levina extends this perspective by emphasizing the potential of mobile digital services. Platforms such as Duolingo and Italki facilitate interactive communication, support independent learning, and provide instant feedback. They allow students to practice planning, summarizing, and producing coherent texts beyond the classroom [2]. Incorporating mobile tools into the educational process reduces information search time and fosters continuous engagement with language, thereby preparing students for professional communication in digital environments.

Further research demonstrates the growing significance of collaborative writing in digital contexts. Peer-based tasks supported by online platforms enhance both linguistic competence and self-regulation skills, stimulating imagination and joint meaning-making [10]. In the context of non-linguistic universities, such forms of collaboration simulate professional teamwork, helping students acquire communicative and interpersonal skills necessary for digital workplace interaction.

Studies of digital writing assistants such as Paragraph Punch and ProWritingAid also reveal the dual effect of technological mediation. While these tools improve text organization, coherence, and grammatical accuracy, their overuse may limit students' ability to self-edit and think critically. Effective learning outcomes are achieved when automated feedback is combined with teacher guidance and peer collaboration, which fosters analytical responsibility and balanced learner autonomy [9].

The integration of artificial intelligence into writing instruction represents a new stage in digital pedagogy. Large language models offer opportunities for generating, editing, and refining academic texts, yet they also raise questions of authorship and ethical responsibility [8]. A balanced use of AI can enhance linguistic accuracy while maintaining originality and individual expression. Similarly, studies on AI-assisted learning show that real-time, personalized feedback improves organization and coherence but should be complemented with teacher input to preserve creativity and critical thinking [11]. In non-linguistic universities, it might enhance independent learning and accuracy, preserving writing as a process that is both cognitively engaging and ethically responsible.

Discussions

The findings suggest that the digital transformation of teaching writing demands a methodological rethinking rather than an update of teaching tools. The integration of digital and multimodal environments shifts the focus from developing only linguistic forms to mastering writing as a complex skill, which consists of cognitive, creative, and communicative aspects. In the context of a non-linguistic university, this shift is significant because it makes the writing process closer to real professional communication tasks. The new digital reality requires that teaching writing promote autonomy, adaptability, and the ability to work in interactive and technology-rich contexts.

Moreover, the analysis reveals that the implementation of multimodal, mobile, and collaborative formats changes the idea of interaction in writing. In digital context, writing becomes not only the way to express ideas but also a process of constructing shared meaning through cooperation and reflection. Such approaches enhance self-regulation and peer learning, helping students develop critical thinking. This interactive model, which incorporates problem-solving, teamwork, and professional communication in digital settings, appears valuable for non-linguistic students, many of whom tend to perceive writing as a secondary skill.

At the same time, the growing use of AI in writing instruction points to the need for ethical and pedagogical balance. While automated tools and AI-assisted feedback improve efficiency and linguistic accuracy, their overuse might reduce creativity and originality. Maintaining teachers' guidance with technological support remains crucial for preserving independent thinking. A methodological model that combines a teacher and digital feedback not only strengthens writing proficiency but also prepares students for responsible participation in professional digital communication.

Conclusion

The conducted analysis demonstrates that digitalization has redefined the methodological foundations of teaching writing in non-linguistic universities.

Writing is no longer limited to linguistic competence but functions as an integrated skill combining technological, communicative, and reflective aspects. The reviewed studies show that the use of digital, multimodal, and mobile tools expands didactic possibilities, enhances motivation, and creates conditions for autonomous and collaborative learning.

At the same time, the findings highlight the necessity of maintaining a teaching and ethical balance in the integration of AI. Technological tools should support, but not replace, human mediation, creativity, and critical thinking. The combination of digital innovation with teacher guidance ensures that writing remains a meaningful cognitive and communicative process rather than a mechanical operation.

References:

1. *Бочарова М. Н.* Мультимодальные методы обучения письму на иностранном языке в условиях цифровой трансформации высшего образования // Филологические науки. Вопросы теории и практики. — 2025. — № 2. — С. 439-437.
2. *Левина Е. А.* Обучение письму на иностранном языке с помощью цифровых сервисов // Вестник Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы. — 2022. — № 1–3 (62). — С. 276-280.
3. *Рябова М. Э.* Текст как смысло-содержательная доминанта воспитания в образовательном процессе / М. Э. Рябова // Интеграция образования. — 2003. — № 2. — С. 105-111. — EDN NVQOJC.
4. *Рябова М. Э.* Диалогический дискурс современного общества / М. Э. Рябова, Т. С. Шикина // Гуманитарий. — 2008. — № 7. — С. 44–50. — EDN NBNRZF.
5. *Сулейманова О. А., Гулиянц А. Б.* Методика лингвистического исследования как актуальный раздел современной научной публикации // Вестник МГПУ. Серия: Филология. Теория языка. Языковое образование. — 2022. — № 4(48). — С. 88–101. — DOI: 10.25688/2076-913X.2022.48.4.07. — EDN HNKBDS.
6. *Тарева Е. Г.* Цифровая эпоха и педагогические профессии // Вестник МГПУ. Серия: Философские науки. — 2018. — № 3 (27). — С. 85-90. — EDN XZOADR.
7. *Титова С. В.* Обучение иноязычной письменной речи в цифровой среде вуза // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. — 2023. — Т. 28, № 2. — С. 302-316. — DOI: 10.20310/1810-0201-2023-28-2-302-316.
8. *Тивьяева И. В.* Академическая коммуникация в эпоху больших языковых моделей: этический аспект // Педагогический дискурс: вызовы цифровизации и трансформация образовательных практик : матери-

алы IV Всероссийской конференции (Москва, 03–05 марта 2025 г.). — Москва : ООО «Языки народов мира», 2025. — С. 396–402. — EDN ZOQTVI.

9. *Pitukwong K., Saraiwang* S. Exploring the effectiveness of digital writing tools on Thai EFL students' writing // Contemporary Educational Technology. — 2024. — Vol. 16, No. 3. — Article ep519. — DOI: https://doi.org/10.30935/cedtech/14808.
10. *Rocha A. P., Casanova M. P.* Digital approach to teach creative writing in EFL classrooms // LLT Journal: A Journal on Language and Language Teaching. — 2023. — Vol. 26, No. 2. — P. 605-619.
11. *Song C., Song* Y. Enhancing academic writing skills and motivation: assessing the efficacy of ChatGPT in AI-assisted language learning for EFL students // Frontiers in Psychology. — 2023. — Vol. 14. — P. 1–14.

Ю. М. Тимошенко
Т. В. Нагдалян
РФ, Таганрог

МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ЖАНРОВО-СТИЛИСТИЧЕСКИМ ОСОБЕННОСТЯМ ЮРИДИЧЕСКОГО ДИСКУРСА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В статье авторы обращаются к понятию жанрово-стилистических особенностей языка и рассматривают его в разрезе методики преподавания английского языка для специальных целей на примере юридического дискурса. Авторы подчеркивают важность применения специализированных методических приемов для максимальной эффективности обучения, таких как анализ и моделирование жанровых структур, контекстуализация учебного материала, использование мультимедийных и интерактивных средств (видеозаписей судебных процессов, цифровых аналитических инструментов). Авторы приходят к выводу, что в рамках ESP-подхода обучение строится на комплексном погружении в специфику юридического дискурса через теоретический анализ, практические упражнения и рефлексию, что позволяет сформировать у студентов профессиональную языковую компетенцию, необходимую для успешной деятельности в юридической сфере.

Ключевые слова: юридический дискурс, английский язык для специальных целей, жанрово-стилистические особенности, специфические методические приемы.

Взаимодействие языка и права традиционно является предметом совместного интереса лингвистов и юристов. Один из ведущих американских исследователей юридического языка Брайан Гарнер даже называет юриспруденцию «литературной профессией», подчёркивая важность словесного мастерства в правовой сфере [2]. Сегодня невозможно переоценить значимость многоплановых лингвистических исследований в области права, особенно на фоне процессов глобализации и юридической гармонизации в Европейском Союзе и на международном уровне. Эти тенденции значительно усиливают актуальность изучения межъязыковой коммуникации в правовой сфере, в особенности — судебной речи [1].

Причиной роста интереса к юридическим текстам стал обозначенный выше глобальный контекст, что привело к увеличению коли-

чества лингвистических исследований, посвящённых анализу разнообразных аспектов судебного дискурса. Среди наиболее известных специалистов, занимающихся стилистикой судебных текстов, можно выделить П. Тиерсму, У. К. Бхатия, Б. Гарнера, а также российских учёных А. С. Пиголкина, В. М. Савицкого и А. Ф. Черданцева. Что касается вопросов юридического перевода, значительный вклад внесли С. Сароевич, Й. Энгберг, Р. Арнц, Г. Р. де Гроот и П. Сандрини. Важные исследования также проведены в области судебной текстологической экспертизы (Н. Д. Голев) и в изучении судебной риторики и речеведения (Е. И. Галяшина, Т. В. Губаева). Все эти работы базируются на прочной практической основе и поднимают ключевые вопросы функционирования языка в правовом поле.

Обучение жанрово-стилистическим особенностям иностранного языка, другими словами определенному дискурсу, принадлежит области преподавания (в нашем случае английского) языка для специальных целей, или ESP (English for specific purposes). В последние годы в системе высшего образования наблюдается существенный рост интереса к программам ESP, что связано с необходимостью подготовки студентов к профессиональной коммуникации в новых условиях международной интеграции. Такие программы становятся важным инструментом повышения компетентности будущих специалистов, поскольку они направлены на формирование узкоспециализированных языковых навыков, соответствующих конкретной профессиональной области.

Особенно актуально это для вузов, стремящихся обеспечить выпускников конкурентоспособными знаниями и умениями в профессиональной среде, где преобладает использование английского языка.

Особенности реализации ESP-программ в вузах связаны с рядом специфических вызовов и требований. Во-первых, необходимо учитывать уникальность каждой дисциплины и профессионального направления, что требует тщательного анализа языковых потребностей учащихся и адаптации учебных материалов под реальные условия профессионального общения [6].

Во-вторых, успешная интеграция ESP требует активного взаимодействия преподавателей языковых дисциплин и специалистов профильных кафедр, что должно обеспечить согласованность содержания языка и профессионального контента. Кроме того, важным становится учет уровня подготовки студентов, для которых ESP часто является не только изучением иностранного языка, но и освоением специфической терминологии и культуре профессиональной коммуникации.

В российских вузах проблема реализации ESP-программ приобретает особый характер ввиду необходимости сочетания международных стандартов с национальными образовательными особенностями. Рос-

сийские исследователи подчеркивают значимость разработки методик, учитывающих специфику отраслей и особенностей российского высшего образования, а также внедрение современных технологий в процесс обучения [4].

Специфические методические приемы обучения студентов жанрово-стилистическим особенностям юридического дискурса английского языка в рамках ESP-подхода характеризуются целенаправленным развитием профессиональных языковых компетенций, соответствующих требованиям юридической коммуникации. В первую очередь преподавание ориентировано на формирование навыков работы с типичными для юридической сферы жанрами: договорами, процессуальными документами, судебными решениями, заявлениями и т.д., которые обладают четкой структурой и специфической лексикой [3].

Основными методическими приемами можно назвать следующие

Анализ и моделирование жанровых структур. Студенты изучают типовые схемы юридических текстов, обращая внимание на их композиционные особенности, лексико-фразеологические единицы и стилевые маркеры, что позволяет им эффективно ориентироваться в правовых документах и создавать собственные тексты заданного типа.

Контекстуализация учебного материала. Материалы подбираются с учетом реальных профессиональных ситуаций — судебных разбирательств, переговоров, юридических консультаций — что способствует овладению языком в его функциональном назначении. Используются ролевые игры, кейс-стади, дебаты, что развивает коммуникативную компетенцию в среде, максимально приближенной к профессиональной.

Интеграция лексико-грамматического и прагматического обучения. Особое внимание уделяется освоению специальной терминологии, формулировок юридических норм и правил, а также приемам аргументации и убеждения, характерным для юридического дискурса. Параллельно развиваются навыки корректного использования формальных и неформальных стилей в зависимости от жанра и цели коммуникации.

Использование мультимедийных и интерактивных технологий. Преподаватели активно применяют видеоматериалы, записи судебных процессов, электронные инструменты для анализа текстов и проведения дискуссий, что способствует более глубокому пониманию жанровой специфики и развитию навыков восприятия и создания юридических текстов на слух и письме.

Обратная связь и корректировка. Важной частью методики является систематический анализ ошибок и достижений студентов, проведе-

ние совместных обсуждений, что помогает студентам самостоятельно осознавать особенности жанрово-стилистической реализации юридического дискурса и совершенствовать свои навыки.

Также можно предложить упражнения на переключение стиля с официального на нейтральный и наоборот, которые развивают стилистическую вариативность.

Преобразование текста из официального стиля в нейтральный и наоборот. Например, берутся деловые уведомления или постановления, которые нужно переписать в более простую, нейтральную речь, а затем обратно из нейтральной в официально-деловой стиль. Это учит владеть лексикой и структурой обоих стилей, а также их стилистическими особенностями.

Анализ типичных ошибок при смешении стилей и их корректировка. Студенты читают тексты, в которых намеренно допущены стилистические несоответствия или смешение официального и бытового языка, и исправляют их, объясняя свои действия.

Составление коротких текстов (5-7 предложений) в заданном стиле и взаимная проверка с определением стиля у других студентов. Это развивает умение узнавать и воспроизводить нужный стиль.

Сравнение различных вариантов одного текста, составленных в разных стилях, с акцентом на выбор лексики, построение предложений и эмоциональную окраску.

Ролевые игры и деловые коммуникации с необходимостью переключаться между официальным и нейтральным стилями в зависимости от ситуации и адресата.

Эти упражнения развивают у студентов гибкость в использовании языка и умение адекватно адаптировать стиль речи под разные профессиональные и жизненные ситуации.

Таким образом, в рамках ESP-подхода обучение строится на комплексном погружении в специфику юридического дискурса через теоретический анализ, практические упражнения и рефлексию, что позволяет сформировать у студентов профессиональную языковую компетенцию, необходимую для успешной деятельности в юридической сфере.

Список использованных источников:

1. *Галяшина Е. И.* Использование специфических лингвистических знаний в судопроизводстве / Е. И. Галяшина. — Москва : Галерея, 2002. — 693 с.
2. *Гарнер Б.* Эффективные письменные деловые коммуникации : [пер. с англ.] / Брайан Гарнер. — Москва : Манн, Иванов и Фербер, 2006. — 250 с.

3. Понятие «English for Specific Purposes» и специфика дисциплины «Английский для специальных целей». — URL: https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-english-for-specific-purposes-i-spetsifika-distsipliny-angliyskiy-dlya-spetsialnyh-tseley (дата обращения: 12.10.2025).
4. *Belcher D.* English for Specific Purposes: Teaching to perceived needs and imagined futures in worlds of work, study, and everyday life // TESOL Quarterly. — 2006. — Vol. 40, No. 1. — P. 133–156. — URL: https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.2307/40264511 (дата обращения: 10.10.2025).
5. English for Specific Purposes: A learning-centred approach. — URL: https://www.academia.edu/35231434/English_for_Specific_Purposes_A_learning_centred_approach (дата обращения: 10.10.2025).
6. *Jordan R. R.* English for Academic Purposes: A guide and resource book for teachers. — Cambridge: Cambridge University Press, 1997.

С. С. Шумбасова
РФ, Коломна

ОБУЧЕНИЕ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ НА ОСНОВЕ ПРИНЦИПОВ КОНТРАСТИВНОЙ ЛИНГВИСТИКИ

Аннотация. Изучение второго иностранного языка всегда сопряжено с языковой интерференцией. Задача педагога сделать все возможное, чтобы влияние родного или первого иностранного языка было максимально положительным, а эффект «узнаваемости» языкового явления способствовал повышению уровня мотивации обучающихся. В таких условиях принципы сравнительной типологии становятся эффективным инструментом в преподавании (и освоении с другой стороны) немецкого языка как второго иностранного. В настоящей статье рассматривается пример использования английского и немецкого языков на вводном занятии в вузе, на котором студенты впервые знакомятся с немецким языком

Ключевые слова: контрастивная лингвистика, сравнительная типология, германские языки, языковая интерференция.

Вопрос о сопоставительной (контрастивной) лингвистике в вузе, прежде всего в преподавании иностранных языков, рассматривается через призму «полезности» в плане изучения с нуля второго иностранного языка. В этом смысле сравнение нового с уже имеющимися знаниями позволяет гораздо более эффективно осваивать второй иностранный язык. Эмоциональный подъем, который испытывают обучающиеся при узнавании языковых явлений, положительно влияет на формирование мотивации и создает впечатление «легкости» изучения незнакомого иностранного языка. Именно поэтому на языковых факультетах сравнительная типология часто включена в учебную программу и изучается как обязательная дисциплина.

Сравнение (сопоставление) языков непосредственно на занятиях происходит как в паре с родным языком, так и на базе первого иностранного, часто в качестве которого выступает английский язык.

Английский и немецкий языки относятся к одной группе — германской, а именно к ее западногерманской подгруппе. Близость английского и немецкого в плане происхождения (общий предок — готский язык) объ-

ясняет схожесть во многих грамматических явлениях. В плане лексики вновь прослеживается общее влияние внешних экстралингвистических факторов, наложивших отпечаток на оба языка.

Приведем пример. Первое занятие в группе для начинающих изучать немецкий язык. Первый иностранный язык — английский.

Gut**en **Nachmittag,** liebe **Studenten!** **Ich bin froh,** Sie **an der Fakultät** für Fremdsprachen **willkommen** zu heißen**. Mein Name ist... Ich bin Docentin** am **(an dem) Lehrstuhl** für **Linguistik und interkulturelle Kommunikation. Dieses Jahr** bin ich Ihr Deutschlehrer**.	***Good after**noon**,** dear **students! I am glad** to **welcome** you **at the Faculty** of Foreign Languages. **My name is... I am an associate professor / docent at the chair** of **Linguistics and Intercultural Communication. This year,** I am your teacher of German**.***

Gut — good. Схожее произношение этих прилагательных / наречий в обоих языках обусловлено общим праязыком. Первое, что слышат студенты, особенно если произносить медленно, кажется им знакомым. По аналогии с английским они догадываются о смысле приветствия.

Nach — after. Семантическое значение в немецком языке играет важную роль. Необходимо постоянно акцентировать внимание на схожем значении аффиксов и служебных слов в обоих языках.

Studenten — students. Общий латинский корень делает слово легко узнаваемым. Можно также провести параллель с русским языком (глагол «штудировать», т.е. очень внимательно изучать).

Ich bin froh… — I am glad... . Уже на первом занятии на примере подобных фраз даем спряжение глагола *sein* по аналогии с английским *to be*, основываясь на одинаковой структуре предложения и построении составного именного сказуемого, где *sein / be* служат для «связки» подлежащего и предикатива (именной части).

Willkommen — welcome. Объясняем значение глаголов *kommen* и *come*.

An der Fakultät — at the Faculty. Единый источник происхождения слов (от латинского *facultas* — «способность, умение, сила», «возможность»), а также семантическое значение предлогов.

Mein Name ist... — My Name is... . Одинаковая грамматическая структура построения составного именного сказуемого в обоих языках. Латинское происхождение «имени», похожее фонетическая оболочка у притяжательного местоимения 1 л. ед. ч.

Ich bin Docentin — I am a docent. Единая грамматическая структура и этимология слова «доцент» (от латинского *docens* (*docentis*) — «обучающий»).

An dem Lehrstuhl — at the chair. «Стул» в русском созвучен немецкому слову, совпадает в данном случае со значением английского слова («кафедра»).

Linguistik und interkulturelle Kommunikation — Linguistics and Intercultural Communication. Все три слова в названии относятся к интернационализмам и узнаваемы как в германских, так и славянских языках.

Dieses Jahr — This year. Одинаковый принцип использования указательных местоимений, схожее звучание обоих лексических единиц.

Итак, сравнительная типология может быть эффективным инструментом в обучении немецкому языку в вузе благодаря тому, что позволяет систематизировать знания о языковых универсалиях и специфических чертах изучаемого языка в сравнении с родным языком и / или первым иностранным:

1) выявить типологические соответствия и различия между языками в области фонетики, лексики, морфологии и синтаксиса;
2) объяснить сложные вопросы из области практической грамматики, лексикологии, теоретической фонетики на основе аналогии с уже известными и отработанными языковыми явлениями;
3) выявить и элиминировать ошибки у учащихся, связанные с негативной интерференцией (влиянием одного языка на использование другого);
4) систематизировать полученные знания;
5) углубить знания в области первого иностранного языка;
6) стимулировать дальнейшее освоение языкового материала и мотивировать на изучение других иностранных языков.

Таким образом, принципы контрастивной лингвистики в преподавании немецкого языка как второго иностранного ложатся в основу методики на занятиях «Практический курс второго иностранного языка (немецкий)» для студентов второго курса факультета иностранных языков.

Список использованных источников:

1. *Шумбасова С. С.* Флористическая фразеология английского языка / С. С. Шумбасова // Вестник Государственного социально-гуманитарного университета. — Коломна, 2021. — № 1(41). — С. 73–81.
2. *Шумбасова С. С.* Die Wunderbare Welt der Deutschen Sprache: преподавание немецкого языка как второго иностранного на основе английского / С. С. Шумбасова // Немецкий язык — лингводидактическое обеспечение и методика преподавания — IV : сборник научных статей, посвященный памяти Сергея Александровича Носкова (1943–2018) / под ред. Е. Е. Иванова. — Могилев : МГУ им. А. А. Кулешова, 2025. — С. 51–54.

2. Вопросы контроля в преподавании иностранных языков и культур

Т. Н. Ефремцева
РФ, Химки

ОСОБЕННОСТИ ПРОЕКТИРОВАНИЯ УСПЕХА СТУДЕНТА: ОТ ЯЗЫКОВОЙ ПРИВИВКИ ДО ПИРАМИДЫ НАВЫКОВ

Аннотация. Рассмотрен комплексный подход к проектированию успешной академической и профессиональной траектории студента в условиях современного глобализированного мира. Проведен анализ эволюции педагогической парадигмы от формирования отдельных компетенций к целостному конструированию успеха личности. Доказывается, что целенаправленное формирование иерархической структуры компетенций, где лингвистические навыки интегрированы не как изолированный элемент, а как «иммунная система» для адаптации к международной среде, является ключевым фактором в достижении студентами устойчивых образовательных результатов. В качестве концептуальной основы предлагается модель, интегрирующая этап «языковой прививки» как стартового импульса и «пирамиду навыков» как системную структуру для поэтапного развития профессиональных и личностных навыков. Приведено обоснование тезиса о том, что проектирование успеха является не спонтанным процессом, а управляемой деятельностью, требующей скоординированных усилий педагога и студента. Предлагаются практические рекомендации по реализации данного подхода в образовательном процессе высшей школы.

Ключевые слова: языковая прививка, проектирование успеха, мощные навыки, пирамида навыков.

Современная высшая школа переживает парадигмальный сдвиг: от трансляции знаний к проектированию образовательных сред, способствующих формированию конкурентоспособного, адаптивного и самореализующегося выпускника. В этом контексте понятие «успех студента» трансформируется из узко понимаемой академической успеваемости в многомерный конструкт, включающий личностный рост, профессиональное самоопределение, развитие критического мышления и социальной ответственности.

Задача вуза сегодня — не просто обучить, а «научить учиться», создать условия для запуска механизмов саморазвития студента. Данная статья ставит целью описать и теоретически обосновать модель проектирования успеха студента, которая соединяет две ключевые метафоры: «языковую прививку» как точку входа и катализатор мотивации студентов, и «пирамиду навыков» как дорожную карту системного развития компетенций.

Stella Cottrell, эксперт в создании «руководства к успеху студентов» отмечает, что студенты ожидают получить от своего образования «паспорт ко всем видам успеха: интересной работе, успешной карьере, финансовому достатку, лидерству и другому благополучию». [4].

Термин «языковая прививка» впервые введен осенью 2013 года на кафедре иностранных языков и зарубежного страноведения РМАТ по аналогии с Олимпийской прививкой накануне Олимпийских игр в Сочи. Языковая прививка, подобно привитию плодородного черенка дерева, — это «привитие» к миру иностранных языков и всему, что связано с ними в Российской международной академии туризма [1].

Главная цель «прививки» — мотивационно-ценностная, т.е. оценка студентами своего уровня владения английским (основным) языком и, если есть, вторым языком. Студенты сообщают о своем опыте использования иностранного языка и возможных успехах (наличие сертификатов, дипломов). Затем следует выявление ожиданий, т.е. интереса студентов к изучению иностранных языков в академии, а также к деятельности, связанной с иностранными языками. Это сдача международных экзаменов, дополнительные курсы иностранных языков, научные конференции и студенческий научный кружок, Международный день языков, волонтерское движение, зарубежные стажировки, практика, образовательные туры и т.д. [1].

У «языковой прививки» есть адаптационная функция, она помогает преодолеть «культурный шок» от перехода от школьного к университетскому образованию. Студент усваивает нормы академической этики, культуры дискуссии, принципы тайм-менеджмента.

«Прививка» формирует у студентов устойчивую способность использовать язык как инструмент для решения реальных задач в непредсказуемых условиях международной и межкультурной коммуникации.

Елена Николаевна Соловова ратовала за необходимость “создания таких условий учения, где каждый студент может выстраивать собственную учебную траекторию, исходя из реальных потребностей личности, а также возможностей той учебной среды, в которой он находится” [2].

Проектирование успеха студента, по ее мнению, достигается глубокой интеграцией умений и навыков, необходимых для формирования профессионально грамотного специалиста и интеллектуально развитой личности.

Языковая грамотность, по нашему мнению, является базовой компетенцией студента любого вуза, дающая ему возможность формировать и развивать мощные навыки, т.е. навыки межличностного общения и критического мышления, которые включают в себя «принятие решений, работу в команде, лидерство, эмпатию, эмоциональный интеллект, креативность и адаптивность». [4].

В качестве эффективной модели предлагается «Пирамида навыков», визуализирующая иерархию и взаимосвязь компетенций, которые студент должен приобрести к моменту выпуска. «Языковая прививка» не является отдельным уровнем пирамиды, а пронизывает ее на всех этапах, выполняя роль системного интегратора и катализатора.

Мы приняли за основу пирамиду навыков Iwonna Dubicka (рис.1.), где языковые навыки наряду с навыками предпринимательства составляют базовый уровень.

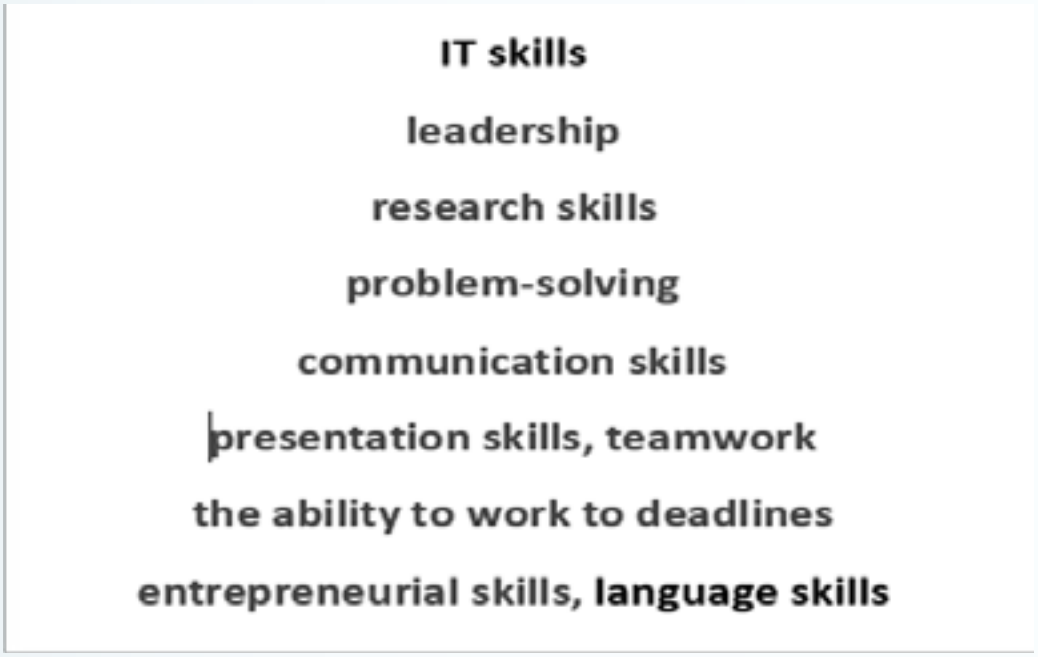


Рис. 1. Ten Transferable skills for travel & tourism graduates [5].

Пирамида навыков предоставляет структуру для развития того потенциала, который был активирован «языковой прививкой». Она отвечает на вопрос «что развивать дальше?» и обеспечивает последовательность.

Создание Центра компетенций в соответствии с профилем вуза может помочь в решении этой задачи. В центре возможно проводить диагностику целей студентов на каждом этапе обучения, выявление личных неудач и приоритетов. В вузе и колледже должны быть наставники, которые своим примером показывают, как учиться коммуникации и как развивать коммуникативные навыки.

Проектирование успеха студента — это сложный, многомерный и динамичный процесс, требующий перехода от фрагментарных педагогических воздействий к целостной стратегии. Предложенная модель, интегрирующая этап «языковой прививки» и «пирамиду навыков», предлагает системный взгляд на эту проблему.

«Языковая прививка» служит мощным стартовым импульсом, формирующим мотивацию, профессиональную идентичность и когнитивный иммунитет. «Пирамида навыков» выстраивает четкую архитектуру для поэтапного и сбалансированного развития компетенций — от базовых академических до метакогнитивных, обеспечивающих долгосрочную конкурентоспособность выпускника.

Внедрение данного подхода в образовательную практику предполагает изменение содержания учебных планов, активное использование проектных и игровых методов, развитие системы тьюторского сопровождения и переподготовку профессорско-преподавательского состава. Дальнейшие исследования могут быть направлены на разработку диагностического инструментария для оценки эффективности «языковой прививки» и измерения прогресса студента на разных уровнях пирамиды навыков.

Список использованных источников:

1. *Ефремцева Т. Н.* Эффективные стратегии повышения качества профессионального туристского образования // Вестник РМАТ. — 2014. — № 4.
2. *Соловова Е. Н.* Методика обучения иностранным языкам: продвинутый курс: пособие для студентов пед.вузов и учителей / Е. Н. Соловова. — М. : АСТ: Астрель, 2008. — 272с.
3. *Cottrell S. (2013)* The Study Skills Handbook. — Palgrave Macmillan Ltd. Fourth edition, — 426 pp.
4. Developing Power Skills in Higher Education with Digital Assessment. — URL: https://examsoft.com/resources/develop-power-skills-higher-ed-digital-assessment/ (дата обращения 19.10.2025).
5. *Dubicka I., O'Keeffe* M. English for International Tourism: A Skills-Based Approach. — Pearson Education, 2017.
6. *Gates Bill.* Business @ the Speed of Thought: Succeeding in the Digital Economy. Grand Central Publishing, 2009. — p.496.

Т. В. Сказочкина
РФ, Санкт-Петербург

РОЛЬ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПРОФОРИЕНТАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ШКОЛ И ВУЗОВ

Аннотация. Рассматривается роль иноязычного образования в формировании профессиональной идентичности студентов, расширении их кругозора и развитии межкультурной и общепрофессиональной компетенций. Представлена взаимосвязь между иноязычными предметными и социально-ориентированными навыками. Описана роль педагога в современных условиях как специалиста, который обучает, диагностирует, мотивирует и консультирует в рамках своего предмета в области будущей профессии. Приведена в качестве примера «методологическая карта» как инновационный инструмент диагностики, способствующий профессиональной ориентации студентов. Делается вывод о необходимости системного подхода к организации иноязычного образования в неязыковых вузах, обеспечивающего его эффективную интеграцию в общую систему образовательной работы в соответствии с потребностями рынка труда.

Ключевые слова: иноязычное образование, профориентация, профориентированность, диагностика, интеллектуально-конкурсная компетенция.

Введение. Изучение иностранного языка способствует расширению кругозора, развитию межкультурной компетенции и обеспечивает доступ к актуальной информации, необходимой для поддержания профессиональной компетентности. Кроме того, иноязычное образование развивает критическое мышление, позволяя студентам анализировать и интерпретировать информацию на иностранном языке, сравнивать различные точки зрения и культурные и профессионально-ориентированные контексты [2].

Изучение иностранного языка способствует формированию профессиональной идентичности студентов, позволяя им увидеть свою профессию в международном контексте и осознать возможности для самореализации. Для эффективной профориентации необходимо интегрировать иноязычное образование в общую систему педагогической работы вуза, разрабатывая учебные программы по иностранному языку в соответствии с профессиональными потребностями студентов

и кадровой политикой государства, а также используя практико-ориентированные методы обучения и диагностику.

Актуальность исследования роли иноязычного образования в профориентации обучающихся неязыковых специальностей заключается в следующем:

- недостаточная изученность влияния иноязычного образования на профессиональное самоопределение студентов неязыковых специальностей;
- отсутствие единой валидной тестовой системы для определения уровня всех совокупных компетенций, включенных в Федеральный государственный образовательный стандарт, с помощью которой можно определить степень подготовленности обучающегося на определенном уровне образования к будущей профессии [7];
- недостаточная сформированность диагностической компетенции у преподавателей для использования, анализа и наполнения предлагаемых тестовых систем содержанием и материалами, соответствующим ожиданиям и требованиям кадровой политики государства.

Методология исследования опирается на изучение актуальных теоретических положений, касающихся значения обучения иностранным языкам в текущих условиях, значимости профориентационной работы как средства управления кадрами. Основная задача состоит в обосновании практических педагогических методов для установления взаимосвязи между иноязычным образованием и профориентацией в оценке их теоретической важности в качестве объединяющего фактора при определении уровня развития личности учащегося.

Роль профориентации в образовательном процессе

Профессиональная ориентация, являясь частью государственной политики в сфере кадров и находясь в ведении педагога, квалифицированного в области диагностики компетенций обучающихся, способствует экономическому росту и общественному благосостоянию страны. Это достигается за счет развития человеческих ресурсов, что позволяет сохранять и увеличивать национальное богатство.

Кроме того, профориентация играет ключевую роль в согласовании воз-можностей образовательной системы с запросами и ожиданиями профессиональной среды, касающимися развития личности обучающегося, его профессиональных навыков и общепрофессиональных компетенций [8].

Преподаватель в современных условиях должен стать таким специалистом, который способствует развитию кадрового потенциала на всех этапах диагностики знаний и способностей обучающихся. Его многоплановая задача заключается в анализе текущих результатов, построении образовательной траектории, обеспечении консульти-

рования обучающихся как будущих специалистов о возможностях самореализации в профессии в рамках своего предмета и в соответствии с потребностями общества на данном этапе развития [6].

Очевидно, что педагогическая деятельность переплетается с профориентационной работой. Ориентация учащихся и студентов не только на выбор профессии, но и информирование их об особенностях той или иной специальности является важным элементом повышения мотивации в учебе и должна быть тесно связана с практической деятельностью, ориентированной на будущую профессию. Это предполагает применение знаний, умений и навыков, а также развитие компетенций в конкретных предметных областях в процессе обучения. [4].

Взаимосвязь иноязычного образования и профориентации. Роль иноязычного образования в профориентации многогранна и многоаспектна. В современном мире, где международное взаимодействие и межкультурная коммуникация занимают важное место в экономическом и социальном развитии, владение иностранными языками приобретает особое значение. Иноязычное образование выступает не только как средство освоения лингвистических умений, но и развития метапредметных и когнитивных навыков. Это происходит в силу специфики предмета «иностранный язык», изучение которого включает различные жизне- и профессионально-ориентированные темы и задействует умственные способности человека, позволяющие воспринимать, обрабатывать и использовать информацию. Обучающийся приобретает комплекс предметно-личностных навыков, которые становятся основой профориентированности обучающихся, а именно формируют знания о мире профессий, включенных в содержание программы по иностранному языку [1]. Студенты развивают осознанное отношение к профессиональным областям, понимание своих интересов, способностей, ценностей и возможностей, что способствует осознанному выбору будущей профессии [6], которая в определённой степени связана с процессом иноязычной и межкультурной коммуникации. К этому процессу относятся получение и передача информации, осуществление медиативной языковой деятельности в устной и письменной формах, формирование и укрепление международных контактов и связей, а также анализ, синтез и оценивание различных продуктов речевой деятельности в различных профессиональных областях, связанных с иноязычными ресурсами.

В контексте обучения иностранным языкам выбор профессии может быть обоснован не только через освоение основных образовательных программ профессиональной направленности, но и посредством интеграции актуализированных учебных планов по иностранному языку непосредственно в процесс подготовки. Кроме того, важную роль играет повышение квалификации педагогов для осуществления препода-

вания в обновленном формате, включающем систематическую оценку предметных знаний, уровня осведомленности о профессии и степени развития социально-ориентированных компетенций [10].

Взаимосвязь иноязычной предметной компетенции (профессиональной) и общекультурной или социально-ориентированной компетенции (общепрофессиональной и универсальной) прослеживается в следующих образовательных аспектах:

Во-первых, изучение иностранных языков погружает обучающихся в мир различных культур и ценностей и расширяет горизонты познания и понимания культурных особенностей различных стран и народов. [5, с. 103, 118, 135].

Во-вторых, владение иностранными языками открывает доступ к мировым информационным ресурсам и передовым технологиям.

В-третьих, иноязычное образование способствует развитию коммуникативных навыков и умению эффективно взаимодействовать с представителями других культур [4, с. 135–138].

В-четвертых, изучение иностранного языка может стать отправной точкой для осознания интереса к определенной профессии.

В-пятых, владение иностранными языками значительно повышает формирование межкультурной компетентности в различных профессиональных сферах.

Задача образовательной системы, в которой роль педагога является ключевой и системообразующей, заключается в том, чтобы сориентировать и мотивировать обучающегося и вызвать его интерес к той сфере профессиональной деятельности, в которой проявляются склонности и способности, а также поддерживать его в этом выборе. Эта роль осуществляется не только с помощью программ обучения, но также и такого инструмента как система диагностики [12, с. 30–31].

Образовательный процесс предусматривает приобретение знаний, навыков и умений, формирование ценностных установок и компетенций, целью которого является «интеллектуальное развитие, духовно-нравственное развитие, творческое развитие, физическое и профессиональное развитие и удовлетворение образовательных потребностей и интересов индивида» в соответствии со ст. 2 273-ФЗ «Об образовании» от 29.12.12.

Ключевая роль педагога является стратегически важным фактором в том числе для формирования системы профориентации.

Проект «методологической карты»

В качестве экспериментальной модели группа ученых Фонда им. М. В. Ломоносова предлагает модель под названием «методологическая карта». Карта представляет собой матрицу, по вертикали состоящую из шкалы «способности», а по горизонтали — из предметных

областей. Способность измеряется через уровень сформированности ИКК — интеллектуально-конкурсной компетенции, включающей в себя ИК (информационную компетенцию), ПК (предметную компетенцию) и ТК (творческую компетенцию) [3, с. 51-52].

Путь экспериментально-практического исследования начинался с уровня школьного образования, поэтому приведем в качестве примера результаты двух проектов — на уровне школьного и высшего образования.

Таблица 1. **Проект «методологической карты» на школьном уровне**

	Предметные области																							
	Естественно-научный сектор						**Гуманитарный сектор**						**Сектор иностранных языки**						**Прикладной сектор**					
Компоненты ИКК	астрономия	биология	математика	физика	химия	экология	искусство и МХК	история	литература	обществознание	право	русский язык	английский	испанский	итальянский	китайский	немецкий	французский	география	информатика	ОБЖ	технология	физкультура	экономика
ИИК																								
ППК																								
ТТК																								
ИИКК																								

Таблица 2. **Проект «методологической карты» на уровне ВУЗа (УП ФУ)**

Компоненты ИКК	Безопасность жизнедеятельности	Введение в специальность	Компьютерный практикум	Математика	Микроэкономика	Макроэкономика	Экономическая политология	Основы деловой коммуникации	Социальное обеспечение	Страхование	История экономической мысли	Финансы общественного сектора	Региональная экономика	Внебюджетные формы	Основы гос. и мун. фин. контроля	Корпоративные финансы	Иностранный язык в профессиональной сфере	Эконометрика	Экономический анализ	Деньги, банки, кредит	Государственные бюджетные доходы	Государственные бюджетные расходы
ИК																						
ПК																						
ТК																						
ИКК																						

Преподаватель, являющийся специалистом по диагностике, регулярно заполняет эту методологическую карту с целью анализа результатов. Таким образом, сам график отображает статический профиль способностей обучаемого, а сама система носит динамический характер.

Такая система диагностики создает универсальный инструмент для преподавателей иностранного языка и обучающихся, а также для всех субъектов системы образования и заинтересованных лиц.

Специфика предмета «иностранный язык» формирует образовательный процесс таким образом, что обеспечивает интеграцию языковых знаний и навыков со всеми изучаемыми дисциплинами, выступая ключевым элементом в системе профессиональной ориентации обучающихся.

Взаимовлияние иноязычного образования и кадровой политики

Существует потребность обеспечить взаимодействие системы образования в рамках языковой политики и профориентации в рамках кадровой политики. Для этого необходимо разрешить противоречие, которое обусловлено избирательным подходом к пониманию образовательного процесса, с одной стороны, и ожиданием стабильного социально-экономического развития, с другой стороны.

Согласно закону об Образовании РФ и Указу Президента №309, такие понятия, как «воспитание», «общественное благо», «интерес общества и государства», «ценностные установки», «духовно-нравственное развитие» включены в понимание образовательного процесса в целом и в каждую предметную область в отдельности в ФГОС [7; 9]. Однако на практике в системе образования и профориентации большое внимание уделяется совокупному развитию предметных («твердых») и социально-ориентированных («гибких») навыков, что, как предполагается, способствует карьерному росту [12]. Проблема состоит в том, что совокупность этих навыков не создает и, главное, не гарантирует положительного, стабильного и перспективного влияния на духовно-нравственную, культурную и социально-экономическую сферы. Отсюда возникают задачи: определить совокупную значимость всех понятий, включенных в определение образовательного процесса, выделить ценностные установки и их значимость и связь с культурой, общением и языковым образованием, и воспитанием в контексте российского развития духовно-нравственной и социально-экономической сферы.

Решение проблемы в сущности заключается в специфике предмета «иностранный язык». В процессе обучения иностранному языку студенты усваивают различные категории культуры и ценностей методом их сопоставления, анализа и личностного выбора в рамках учебных ситуаций.

Таким образом, иноязычное образование оказывает многогранное влияние на духовно-нравственные ценности обучающегося, затрагивая его мировоззрение, культурную восприимчивость и способность к эмпатии.

В целом, иноязычное образование, являясь неотъемлемым элементом системы образования, исполняет функции образования как социального института.

Влияние иноязычного образования на духовно-нравственные ценности ученика зависит от многих факторов, включая содержание учебных материалов, методы обучения, личность преподавателя и социокультурный контекст. Важно, чтобы иноязычное образование было направлено на развитие гармоничной и всесторонне развитой личности, способной к конструктивному диалогу с представителями других культур. Вывод. Очевидно, что иноязычное образование реализуется в различных аспектах: культуро-просвещающем, коммуникативном, информационно-познавательном, профессионально-ориентирующем. Таким образом оно оказывает многостороннее влияние на развитие личности обучающегося. Процесс диагностики с помощью «методологической карты» демонстрирует роль иноязычного образования в профориентации, которая заключается в активизации внутренних стимулов обучающихся, развитии когнитивных и аналитических способностей, а также расширении горизонтов в мире различных профессиональных областей неязыковых специальностей.

Список использованных источников:

1. *Боброва Н. В.* О принципе профориентированности / Н. В. Боброва // Современные наукоемкие технологии. — 2010. — № 4. — С. 80–81. — URL: https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=24655 (дата обращения: 11.07.2025). (2)
2. *Вигель Н. Л.* Билингвизм как фактор развития индивидуальных творческих способностей / Н. Л. Вигель // Инновации в науке. — 2014. —№ 37. — С. 72.
3. *Креер М. Я.,* Сказочкина Т. В., Сказочкин А. В. Методологическая карта как новый элемент диагностики системы подготовки кадров для современной экономики / М. Я. Креер, Т. В. Сказочкина, А. В. Сказочкин // Управление наукой: теория и практика. — 2021. — Т. 3, № 3. — С. 45 — 60. — doi: 10.19181/smtp.2021.3.3.7.
4. Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка : [пер. с англ.] / Департамент по языковой политике Совета Европы. — Москва : Изд-во МГЛУ, 2003. — 273 с.

5. *Павловская И. Ю., Башмакова Н. И*. Основы методологии обучения иностранным языкам: Тестология : учеб. пособие / И. Ю. Павловская, Н. И. Башмакова. — 2-е изд., испр. и доп. — Санкт-Петербург : Филологический факультет СПбГУ, 2007. — 194 с.
6. *Сказочкина Т. В.* Роль преподавателя нового формата в подготовке кадрового потенциала государства / Т. В. Сказочкина, М. Я. Креер // Вопросы методики преподавания в вузе. — 2024. — Т. 13, № 1. — С. 25-42.
7. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования : приказ Министерства образования и науки РФ от 9 февраля 2016 г. № 92. — Текст : электронный // ГАРАНТ : [информационно-правовой портал]. — URL: garant.ru.
8. Фундаментальное ядро содержания общего образования : проект / под ред. В. В. Козлова, А. М. Кондакова. — 4-е изд. — Москва : Просвещение, 2011. — 79 с. — (Стандарты второго поколения). — ISBN 978-5-09-025595-0.
9. О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года : Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2024 г. № 309. — Текст : электронный // Официальный интернет-портал правовой информации. — URL: pravo.gov.ru.

3. Лингво-дидактические аспекты преподавания иностранных языков и культур

С. В. Алексанян
РФ, Ростов-на-Дону

СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ КАК РЕСУРС ФОРМИРОВАНИЯ БИЛИНГВАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ (НА МАТЕРИАЛЕ ИСПАНСКОГО И АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКОВ)

Аннотация. В статье обосновывается рассмотрение сопоставительного анализа как ключевого ресурса для формирования билингвальной образовательной среды на примере испанского и английского языков. Автор выявляет ключевые стратегии, включая анализ когнатов, «ложных друзей переводчика» и эквивалентности временных форм глаголов, для развития функциональной грамотности и металингвистической компетенции. Эффективность разработанных сопоставительных таблиц и инфографики подтверждается экспериментальными данными, демонстрирующими значительный рост успеваемости учащихся.

Ключевые слова: билингвальная среда, испанский язык, сопоставительная лингвистика, когнаты, времена глаголов.

Введение

Интеграция российского образования в мировое поликультурное пространство обуславливает растущую потребность в формировании функциональной грамотности учащихся, способных к эффективной межъязыковой и межкультурной коммуникации. В условиях обучения двум иностранным языкам особую актуальность приобретает поиск методик, позволяющих оптимизировать этот процесс, минимизировать

интерференцию и активизировать позитивный перенос навыков. Щепилова А. В. подчёркивает, что перенос знаний, умений и навыков из одного языка в другой является одной из самых частотных стратегий при изучении второго иностранного языка. Это объективный психолингвистический процесс, возникающий из-за контакта двух или более языков в языковом сознании билингва и существующий независимо его от воли и желания. [6, с. 41]. Изучая несколько иностранных языков, обучающиеся постоянно сравнивают их между собой и с родным языком. Обнаруживая лингвистические и культурные сходства и различия, они приходят к соответствующим выводам, влияющим на формирование языкового и культурного сознания школьников. [5, с. 17].

Одним из наиболее эффективных инструментов оптимизации процесса обучения двум и более языкам выступает сопоставительный анализ, в частности, испанского и английского, которые, несмотря на принадлежность к разным языковым группам, обладают значительным количеством сходств на различных языковых уровнях. Вопросы сравнительно-сопоставительного подхода, нашедшие отражение в трудах И. Л. Бим [3], В. Н. Вагнера [4] и других исследователей, также глубоко разрабатывались в работах классиков контрастивной лингвистики (Ю. А. Жлуктенко, В. Г. Гак, Л. С. Бархударов, А. Е. Карлинский, Э. А. Реферовская и др.) и получают своё развитие в современных лингводидактических исследованиях (Л. В. Московкин, М. М. Михайлов, Н. В. Баграмова, П. Ю. Петрусевич и др.).

Цель работы — разработка и апробация методических приёмов, в основе которых лежит использование сопоставительного анализа как ресурса для формирования билингвальной среды обучения испанскому и английскому языкам.

Гипотеза исследования заключается в том, что системное использование сопоставительных и контрастивных материалов (таблиц, инфографики) на лексическом и грамматическом уровнях значительно повышает эффективность усвоения второго иностранного языка и способствует созданию устойчивой билингвальной образовательной среды.

Опытно-экспериментальная база исследования. Данное исследование основано на практическом опыте, полученном в условиях билингвального обучения в МАОУ «Школа №53» г. Ростова-на-Дону, где учащиеся одних классов углублённо изучают испанский язык пять раз в неделю и осваивают одновременно английский два раза в неделю, а учащиеся других классов изучают английский язык пять раз в неделю и испанский два раза.

Методологическая основа исследования включала комплекс теоретических и эмпирических методов. К теоретическим методам относятся: анализ нормативной базы (ФГОС ООО, примерные программы) научной литературы по лингводидактике, педагогике и методике, а также обобщение педагогического опыта обучения нескольким иностранным языкам.

Эмпирический блок составили: педагогический эксперимент, тестирование, наблюдение, беседа и анализ продуктов учебной деятельности учащихся. Обработка полученных данных проводилась с помощью **статистических методов** (количественно-качественный и сравнительный анализ) с графическим представлением результатов.

Результаты исследования и их обсуждение

Было выделено два основных направления в области разработки практических учебных материалов для билингвального обучения на испанском и английском языках:

1) выявление сходств и различий глагольных форм в обоих языках и создание таблиц и инфографики для учащихся;
2) разработка методик использования когнатов в испанском и английском языках в учебном процессе.

1. Сравнительно-сопоставительный анализ временных систем и создание таблиц и инфографики для учащихся.

Для 12 времён настоящего, прошедшего и будущего времени в английском были рассмотрены основные случаи его употребления. Далее для каждого случая был проведён сопоставительный анализ временных систем и нахождение им соответствующих грамматических конструкций в испанском языке. Сопоставление систем времён показало, что простое формальное соответствие часто оказывается недостаточным. Ключевую роль играет контекст и временные маркеры. Например, английское время Past Simple может переводиться на испанский язык как Pretérito Indefinido (маркер finished time: I played yesterday — Yo jugué ayer), так и Pretérito Imperfecto (привычное повторяющееся действие в прошлом: I played every day — Yo jugaba cada día) [2, с.20]. Аналогично, английское Past Continuous имеет несколько испанских эквивалентов: I was walking — Yo caminaba / Yo estaba caminando (в зависимости от контекста). Разработанные двунаправленные таблицы и инфографика наглядно систематизируют эти соответствия, предоставляя учащимся чёткий алгоритм выбора правильной грамматической конструкции. Рассмотрим в качестве примеров таблицу, составленную для Present Perfect Tense и инфографику для Past Perfect Tense.

Таблица 1. Present Perfect Tense и соответствующие грамматические конструкции в испанском языке.

	Present Perfect Tense	**Испанский вариант**
I НЕЗАВЕРШЕННЫЕ ДЕЙСТВИЯ (на текущий момент)		
1	КАК ДОЛГО. HOW LONG. ‘Since’ и ‘for’	1) Настоящее время Presente, и конструкции: Desde … fecha (предлог с + дата) Desde hace + periodo (предлог с + период) Hace … (periodo) que 2) Глагол llevar или llevar + герундий.

	Present Perfect Tense	Испанский вариант
	II ЗАКОНЧЕННЫЕ ДЕЙСТВИЯ	
2	ЖИЗНЕННЫЙ ОПЫТ. LIFE EXPERIENCE.	Pretérito Perfecto Compuesto
3	ПРОДОЛЖАЮЩИЙСЯ ПЕРИОД ВРЕМЕНИ. UNFINISHED TIME.	Pretérito Perfecto Compuesto
4	ЗАКОНЧЕННОЕ ДЕЙСТВИЕ С РЕЗУЛЬТАТОМ В НАСТОЯЩЕМ ВРЕМЕНИ (акцент на результате). PRESENT RESULT.	Pretérito Perfecto Compuesto
5	НОВОСТИ. НЕДАВНИЕ СОБЫТИЯ. NEWS / RECENT EVENTS.	1) Pretérito Perfecto Compuesto 2) Конструкция: acabar + de + infinitivo

Рисунок 1. Past Perfect Tense и соответствующие грамматические конструкции в испанском языке.

2. Разработка методик использования когнатов в испанском и английском языках в учебном процессе.

В ходе исследования был разработан и апробирован набор основных техник использования когнатов в классе, включающий в себя следующие семь пунктов:

1) Чтение преподавателем вслух текстов для выявления однокоренных слов.
2) Чтение обучающимися текстов и нахождение ими когнатов.
3) Нахождение различий между однокоренными словами, выделение их кружком, подчёркиванием или другим способом.
4) Указание на различие в интонации и ударении.
5) Указание на различия при выполнении заданий на распознавание фонем (различение звуков) с указанием как произносить эти звуки правильно.
6) Рассмотрение слов, имеющих общие греческие и латинские корни, которые являются однокоренными в английском и испанском языках.
7 Указание на ложные однокоренные слова.

Особое внимание уделено анализу когнатов и «ложных друзей переводчика» [1, с. 29]. Для анализа был применён диахронический анализ с использованием этимологических словарей (OED, DLE, DEILE, OnED и др.) [7, 8, 9, 10, 11]. Данный подход позволяет перейти от механического запоминания к осмысленному пониманию семантических расхождений. Анализ выявил обширный пласт лексики, представляющий трудность для учащихся из-за частичного или полного несовпадения значений. Например, пары constipation — constipado (простуда), actual — actual (текущий) являются классическими примерами «ложных друзей», требующими особого внимания. Диахронический анализ, как показало исследование, является ключом к их усвоению. Установление общей этимологии (напр., лат. casus для пары casualidad (совпадение) — casualty (потеря, жертва)) и прослеживание семантической эволюции в каждом языке позволяет учащимся логически понять причину расхождений, а не просто заучивать их [1, 31].

Практическая значимость исследования.

Разработана и внедрена в образовательную практику методика формирования лексической компетенции школьников при освоении ими английского и испанского языка. В результате исследования был разработан комплекс методических материалов, включающий:

- Набор методик для использования когнатов на уроках.
- Алфавитный список из 300 глаголов когнатов с описанием.
- Таблицы «ложных друзей переводчика» с диахроническим комментарием (напр., éxito / exit, rope / ropa, gripe / gripe).

- Двунаправленные таблицы эквивалентности временных форм (направление «английский → испанский» и «испанский → английский»).
- Инфографика, наглядно иллюстрирующая соответствие грамматических конструкций.

Для проверки результативности созданных учебно-методических материалов был организован педагогический эксперимент, в котором приняли участие 122 ученика 5–9 классов. На начальном (констатирующем) этапе диагностики средний показатель корректного выполнения грамматических заданий в обеих группах (изучавших испанский и английский языки в качестве первого и второго) был приблизительно равен 49%. После интеграции разработанных материалов в образовательный процесс был осуществлён контрольный замер знаний. Его итоги продемонстрировали существенный прогресс в академических результатах: средний уровень правильных ответов в группах с углублённым изучением испанского языка повысился с 49,7% до 79,2%, а в группах с углублённым изучением английского — с 51,6% до 78,4%. Полученные данные служат подтверждением выдвинутой гипотезы о том, что использование наглядных сопоставительных пособий снижает проявление интерференции и стимулирует позитивный перенос языковых умений, упрощая для обучающихся процесс переключения между различными языковыми системами.

Заключение

Проведённое исследование подтверждает, что сопоставительный анализ выступает эффективным ресурсом для формирования билингвальной образовательной среды и развития функциональной грамотности учащихся в российском образовательном пространстве. Разработанная методика, основанная на системном сравнительно-сопоставительном и контрастивном анализе на лексическом и грамматическом уровнях и подкреплённая наглядными дидактическими материалами (таблицами, инфографикой), позволяет не только ускорить процесс овладения вторым иностранным языком, но и сформировать у учащихся металингвистическую компетенцию — способность анализировать и осознанно использовать языковые системы. Данный подход способствует преодолению языковых и культурных барьеров, отвечает вызовам современного поликультурного образования.

Список использованных источников:

1. *Алексанян С. В.* Анализ пар «ложных друзей переводчика» в английском и испанском языке с диахронической точки зрения / С. В. Алексанян // Научное обозрение. Педагогические науки. — 2024. — № 4. — С. 27–34. — URL: https://science-pedagogy.ru/ru/

article/view?id=2542 (дата обращения: 23.10.2025). — DOI: https://doi.org/10.17513/srps.2542.

2. *Алексанян С. В.* Сопоставительный анализ форм прошедших времён в испанском и английском языках / С. В. Алексанян // Научное обозрение. Педагогические науки. — 2025. — № 2. — С. 15–26. — URL: https://science-pedagogy.ru/ru/article/view?id=2566 (дата обращения: 23.10.2025). — DOI: https://doi.org/10.17513/srps.2566.
3. *Бим И. Л.* Концепция обучения второму иностранному языку (немецкому на базе английского) / И. Л. Бим. — Обнинск : Титул, 2001. — 48 с.
4. *Вагнер В. Н.* Методика преподавания русского языка англоговорящим и франкоговорящим на основе межъязыкового сопоставительного анализа / В. Н. Вагнер. — М. : Владос, 2001. — 384 с.
5. *Петрусевич П. Ю.* Методика формирования лексической компетенции школьников при освоении ими нескольких иностранных языков : дис. … канд. пед. наук / П. Ю. Петрусевич. — Н. Новгород, 2018. — 195 с.
6. *Щепилова А. В.* Теория и методика обучения французскому языку как второму иностранному : учебное пособие для студентов вузов / А. В. Щепилова. — М. : Владос, 2005. — 248 с.
7. *Corominas J.* Diccionario Crítico Etimológico de la Lengua Castellana / J. Corominas J. A. Pascual. — Madrid : Gredos, 1984. — 628 p.
8. *Harper D.* Online Etymology Dictionary (Etymonline) [Электронный ресурс]. — URL: http://www.etymonline.com (дата обращения: 23.10.2025).
9. Oxford English Dictionary [Электронный ресурс] / Oxford University Press. — 2024. — URL: http://www.oed.com (дата обращения: 23.10.2025).
10. Diccionario de la lengua española [Электронный ресурс] / Real Academia Española. — 2024. — URL: http://www.dle.rae.es (дата обращения: 23.10.2025).
11. Roberts E. A. Diccionario etimológico indoeuropeo de la lengua española / E. A. Roberts, B. Pastor. — Madrid : Alianza editorial, 2023. — 458 p.

Е. В. Андреева
РФ, Санкт-Петербург

ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ЗАДАНИЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Опыт реализации требований ФГОС через развитие универсальных учебных действий (УУД) на уроках английского языка выявил необходимость формирования и развития практических навыков владения иностранным языком, где ключевую роль играют коммуникативные УУД. В статье представлены практико-ориентированные задания, моделирующие реальные ситуации общения, которые способствуют актуализации языковых знаний и развитию компенсаторных умений. Рассматриваются также современные образовательные инструменты, такие как проектная деятельность и цифровые платформы, которые позволяют создать аутентичную языковую среду и повысить мотивацию учащихся. Делается вывод о трансформации роли учителя в организатора коммуникации и об уникальном потенциале урока английского языка для подготовки функционально грамотной и конкурентоспособной личности.

Ключевые слова: ФГОС, коммуникативные УУД, практико-ориентированные задания, английский язык, проектная деятельность.

Современные федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) ставят во главу угла формирование у обучающихся способности к самообучению и практическому применению имеющихся знаний и умений [1] вместо обычного наполнения избыточной информацией. В этом контексте особенно важно наполнять уроки и внеурочные мероприятия актуальными и практико-ориентированными заданиями, моделируя реальную межкультурную коммуникацию [2], которая актуализирует имеющиеся универсальные учебные действия (УУД) и выявляет уровень их сформированности.

Особое место занимают коммуникативные УУД, обеспечивающие социальную компетентность и учет мнений окружающих людей. Согласно концепции УУД, разработанной А. Г. Асмоловым и его коллегами, они включают умение вести диалог, участвовать в коллективном

обсуждении, ясно выражать свои мысли и работать в сотрудничестве для решения задач [3]. На уроках английского языка коммуникативные УУД наполняются практическим смыслом, так как язык выступает не как объект изучения, а как средство общения [4].

Практические методы и актуальные примеры

Развитие навыков говорения (Speaking)

Эти задания направлены на актуализацию изучаемого материала и применение языковых средств в моделируемой учебной ситуации.

1. Ситуация: «Знакомство»

Задание 1: познакомиться с 3 персонажами, узнать их имя, возраст, номер телефона и адрес.

Дано: у каждого ученика есть собственная карточка персонажа, желательно с фотографией или картинкой. Например:

- John,
- 13
- 975 883 012
- 15, Apple street

Практика: в отведенное время, например, 5 мин., ученики должны выполнить задание 1. Ожидается, что будут использованы вопросы типа: What's your name? How old are you? Where do you live? etc., а также применены вежливые этикетные формы приветствия, благодарности и прощания.

Задание 2: узнать у 3 персонажей про их увлечения, чем они занимаются, почему и как часто.

Дано: у каждого ученика есть собственная карточка персонажа, желательно с фотографией или картинкой. Например:

- tennis,
- for 3 years
- keep fit
- Tuesday & Thursday

Практика: в отведенное время, например, 5 мин., ученики должны выполнить задание 2. Ожидается, что будут использованы вопросы типа: What's your hobby? How long have you been doing it? Why do you like it? When do you do it? etc., а также применены вежливые этикетные формы обращения, проявления положительных эмоций и одобрения.

Задание 3: узнать у 3 персонажей про их дом, где они живут, какая их любимая комната (описать), что они делают дома в свободное время.

Дано: у каждого ученика есть собственная карточка персонажа, желательно с фотографией или картинкой. Например:

- A flat, 5th floor

- Bedroom (a bed, a desk, a PC…)
- Surf the Net or read books
- Do the washing up

Практика: в отведенное время, например, 5-7 мин., ученики должны выполнить задание 2. Ожидается, что будут использованы вопросы типа: Where do you live? What's your flat like? What's your favourite room? What is there in your flat? What do you do there in your free time? etc., а также применены вежливые этикетные формы обращения, проявления положительных эмоций и одобрения.

2. Ситуация: «Проблемы»

Задание 1 (Быт): обратитесь к 3 персонажам, изложив свою проблему. Выслушайте их совет и согласитесь / не согласитесь с их мнением. Предложите свой совет по решению проблем персонажей, обратившихся к вам за помощью.

Дано: у каждого ученика есть собственная карточка персонажа, желательно с фотографией или картинкой. Например:

- You have lost your key.

Практика: в отведенное время, например, 5-7 мин., ученики должны выполнить задание 1. Ожидается, что будут использованы вопросы типа: What's the matter? What's the problem? What has happened? etc., советы типа: You should (not)… / You'd better (not) … / You ought to…, а также применены вежливые этикетные формы приветствия, просьбы помочь, согласия или несогласия, благодарности и прощания.

Задание 2 (Город): обратитесь к 3 персонажам, изложив свою проблему. Выслушайте их совет и согласитесь / не согласитесь с их мнением. Предложите свой совет по решению проблем персонажей, обратившихся к вам за помощью.

Дано: у каждого ученика есть собственная карточка персонажа, желательно с фотографией или картинкой. Например:

- You are lost in the city centre.
- You want to find the nearest hotel.

Практика: в отведенное время, например, 5-7 мин., ученики должны выполнить задание 2. Ожидается, что будут использованы вопросы типа: What's the matter? What's the problem? What has happened? etc., советы типа: You should (not)… / You'd better (not) … / You ought to…, предлоги направления движения, а также применены вежливые этикетные формы приветствия, просьбы помочь, согласия или несогласия, благодарности и прощания.

Задание 3 (Здоровье): обратитесь к 3 персонажам, изложив свою проблему. Выслушайте их совет и согласитесь / не согласитесь с их мнением. Предложите свой совет по решению проблем персонажей, обратившихся к вам за помощью.

Дано: у каждого ученика есть собственная карточка персонажа, желательно с фотографией или картинкой. Например:

- You are feeling dizzy.
- You have a splitting headache.

Практика: в отведенное время, например, 5-7 мин., ученики должны выполнить задание 3. Ожидается, что будут использованы вопросы типа: What's the matter? What's the problem? What has happened? etc., советы типа: You should (not)… / You'd better (not) … / You ought to…, а также применены вежливые этикетные формы приветствия, просьбы помочь, согласия или несогласия, благодарности и прощания.

Подобные задания можно разработать практически по любой изучаемой теме. Опыт показывает, что выполнение таких практических заданий приучает воспринимать изучаемую лексику и грамматику в контексте практического использования. Встраивая лексику и грамматику в контекст ситуации, учащиеся лучше понимают уместность и адекватность языкового материала. Попадая в ситуацию дефицита определенных знаний, учащиеся мобилизуют компенсаторные умения для решения проблем. Опыт иноязычного общения в моделируемых ситуациях невероятно укрепляет уверенность в своих лингвистических знаниях, умениях, повышает интерес к дальнейшему изучению английского языка и разговорной практике.

Развитие навыков аудирования и чтения (Listening&Reading)

Для старшеклассников станут интересными уроки и видеолекции, предлагаемые на сайтах *Lessons Worth Sharing | TED-Ed* и *https://www.ted.com/* Просмотр аутентичных видеофрагментов способствует развитию навыка восприятия иноязычной речи с достаточной степенью проникновения в суть предложенной темы. Выполняя задания, обучающиеся применяют свои знания и умения в ситуации ближайшей реальности, когда придётся работать с англоговорящими источниками (видео или подкасты). Несомненно подобный опыт имитирует лекции по различным областям знаний на английском языке, что способствует подготовке конкурентноспособных специалистов. Например, после просмотра информационного видео *Why is rice so popular?* (4,5 мин), вам будут предложены 8 вопросов, проверяющие глубину понимания английской речи на слух. В следующем разделе *Additional Resources for you to Explore* учащиеся смогут прочесть небольшие информационные тексты и получить дополнительные сведения по теме этого урока. Кстати, тексты написаны красивым академическим языком, что существенно обогащает лексический запас. Последний раздел *Discuss* предполагает обсуждение темы в классе.

Всем, кто изучает иностранный язык для практического применения в настоящем и будущем, требуется максимально возможно большее

время на практику. Такую возможность дает выполнение проектов на английском языке. Эффективность проектной деятельности очевидна, она позволяет моделировать реальные коммуникативные ситуации, что отмечается в современных исследованиях [5]. Тематика проектов всегда определяется возрастом, интересами и возможностями учащихся. Так, например, в нашем Нахимовском военно-морском училище традиционными стали проекты о великих моряках и исследователях, кораблях и сражениях, традициях и обычаях. На наш взгляд, современный выпускник должен понимать англоязычную речь, уметь представить свою точку зрения на языке международного общения, владеть информацией современных реалий.

Цифровизация обучения открывает новые увлекательные возможности. Например, создание подкаста, Телеграм-бота, видеоблога в рамках проектной деятельности требует от учащихся зрелых УУД, ведь им приходится работать в команде, распределяя роли, совместно планируя свою деятельность по интересующей их теме проекта. Подобное использование интерактивных онлайн-платформ и аутентичных материалов способствует повышению мотивации и создает условия для естественного общения [7, 8].

Акцент роли учителя сильно смещен к позиции организатора коммуникации и фасилитатора, создающего благоприятную психологическую атмосферу [6]. Параллельно с предметной компетенцией, учащиеся овладевают метапредметными компетенциями, укрепляя свои интеллектуальные и социальные возможности.

Несомненно урок английского языка обладает уникальным потенциалом для формирования коммуникативных УУД. Систематическое использование интерактивных и проектных методик, интеграция цифровых ресурсов и аутентичных материалов трансформируют учебный процесс. Учащиеся не только осваивают языковые навыки, но и развивают критически важные способности к сотрудничеству, аргументации и решению практических задач. Таким образом, целенаправленная работа по развитию коммуникативных УУД на уроках английского языка напрямую способствует достижению ключевых целей современного образования — подготовке функционально грамотной и конкурентоспособной личности, готовой к диалогу в глобальном мире.

Список использованных источников:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования : [утв. Приказом Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 287]. — Москва : Минпросвещения России, 2021. — 129 с.

2. *Пассов Е. И.* Коммуникативное иноязычное образование: концепция развития индивидуальности в диалоге культур / Е. И. Пассов. — Липецк : ЛГПУ, 1999. — 168 с.
3. *Асмолов А. Г.* Как проектировать универсальные учебные действия в средней школе: от действия к мысли / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская. — Москва : Просвещение, 2010. — 152 с.
4. *Гальскова Н. Д.* Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. — Москва : Академия, 2009. — 336 с.
5. *Биболетова М. З.* Проектная деятельность на уроке английского языка как средство достижения метапредметных результатов в условиях реализации ФГОС / М. З. Биболетова, Н. Н. Трубанёва // Образование и наука. — 2020. — Т. 22, № 4. — С. 114–135.
6. *Соловова Е. Н.* Методика обучения иностранным языкам: продвинутый курс / Е. Н. Соловова. — Москва : АСТ, 2010. — 272 с.
7. *Коряковцева Н. Ф.* Цифровизация обучения иностранным языкам: новые вызовы и возможности формирования коммуникативных УУД / Н. Ф. Коряковцева, В. Ю. Синицын // Иностранные языки в школе. — 2021. — № 5. — С. 12–18.
8. *Федоров О. Г.* Формирование коммуникативных универсальных учебных действий через использование интерактивных онлайн-платформ / О. Г. Федоров // Иностранные языки в школе. — 2022. — № 8. — С. 32–38.

В. М. Виноградова
РФ, Пермь

ФОРМУЛА ПЕРЕХОДА: ОТ РУССКОГО К ТЕХНИЧЕСКОМУ АНГЛИЙСКОМУ ЧЕРЕЗ ПОЭТАПНОЕ ПОГРУЖЕНИЕ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

Аннотация. В статье рассматривается проблема преодоления психологического барьера у студентов технических специальностей при работе с профессиональными текстами на английском языке. Анализируются причины возникновения данного феномена, включая незнакомость узкоспециальной лексики и боязнь ошибки. В качестве решения предлагается авторская методика поэтапного языкового перехода, основанная на принципе постепенного погружения и адаптации технологий контекстного перевода в педагогических целях. Подробно описываются пять последовательных этапов обучения: от введения терминологии в русскоязычный контекст до работы со сложными техническими документами. Делается вывод о практической значимости методики, ориентированной на формирование устойчивых навыков работы с реальными профессиональными источниками.

Ключевые слова: технический английский язык, тревожность при чтении, поэтапное погружение, методика преподавания, профессиональная коммуникация.

В нынешней сфере технологий наблюдается тесная взаимосвязь с глобальными процессами, где английский язык играет ведущую роль в качестве основного средства профессиональной коммуникации. Техническая документация, стандарты (ISO, IEEE), научные публикации, инструкции к оборудованию и исходный код программного обеспечения по умолчанию создаются на английском. В этой связи задача формирования у студентов технических вузов компетенции практического чтения и понимания специализированных текстов приобретает особую важность. Однако традиционные подходы к преподаванию иностранного языка зачастую оказываются неэффективными для достижения этой цели. Как показывают исследования, основным препятствием является не дефицит лексического или грамматического запаса, а наличие психологического барьера, известного как «тревожность при чтении на иностранном языке» [1, 3].

Тревожность при чтении на иностранном языке представляет собой специфический тип ситуативной тревожности, который проявляется в виде страха, неуверенности и стресса при столкновении с оригинальным текстом [1, с. 21–22]. Столкнувшись с незнакомой терминологией и сложными синтаксическими конструкциями, студент фокусируется на механическом переводе отдельных лексических единиц, теряя общий смысл текста. Это приводит к чрезмерной умственной нагрузке, потере мотивации и, в долгосрочной перспективе, к профессиональной стагнации, поскольку студент избегает использования англоязычных источников в своей деятельности.

Ключевыми факторами, провоцирующими данное состояние, являются:

1. Незнакомость лексики: непонимание узкоспециальных значений общеизвестных слов (например, «buffer», «gate»).
2. Когнитивная перегрузка: необходимость одновременной дешифровки языка, понимания технического содержания и удержания логики повествования.
3. Боязнь ошибки: страх неверной интерпретации текста, влекущей за собой профессиональные неудачи [1, с. 22].

В связи с возможными негативными последствия психологического барьера была разработана методика по его преодолению.

Для системного решения обозначенной проблемы предлагается методика, основанная на трех фундаментальных принципах.

1. Принцип постепенного погружения (языкового перехода).
   Методика устраняет «шоковый» эффект от резкого перехода к аутентичным материалам путем дробления пути на пять последовательных этапов. Каждый последующий этап незначительно увеличивает сложность, что минимизирует стресс и позволяет студенту плавно адаптироваться.
2. Адаптация технологий контекстного перевода. Заимствуется принцип мгновенного получения перевода в контексте (как в приложениях Linga, 2Books), но включается в тщательно разработанный образовательный подход. Преподаватель не просто разрешает использовать переводчик, а создает учебные материалы, где есть «встроенная подсказка».
3. Изменение роли преподавателя. Преподаватель трансформируется из транслятора информации в редактора, который отбирает и готовит материалы, создает «переходные» тексты, организует обсуждения и формирует среду, где ошибка является частью учебного процесса.

Подробно рассмотрим каждый этап методики:

Этап 1. Введение терминологии. Цель: снять первичный страх перед незнакомыми терминами. Содержание: текст на русском языке, где ключевые существительные-термины даются на английском. Пример: «Для настройки network interface необходимо проверить connection settings».

Этап 2. Добавление глаголов действия. Цель: демонстрация терминов в контексте действий. Содержание: в текст, насыщенный английскими терминами, внедряются английские глаголы. Пример: «Чтобы enable эту функцию, нужно configure основные параметры».

Этап 3. Расширение лексики. Цель: обучение пониманию общей лексики, необходимой для полного восприятия текста. Содержание: добавление английских прилагательных, наречий, союзов; английский становится преобладающим языком. Пример: “The main advantage этого efficient method — reliable performance”.

Этап 4. Полный переход на простые тексты. Цель: закрепление навыка чтения целостных текстов. Содержание: работа с короткими техническими текстами (ошибки, инструкции). Пример: “Error Message: ‘Connection timeout. Failed to connect to the database server...’”

Этап 5. Работа со сложными аутентичными материалами. Цель: достижение уровня самостоятельной работы с реальными источниками. Содержание: анализ оригинальной документации (AWS, Docker), стандартов, статей из профессиональных блогов [4, 5, 6]. Пример: фрагмент документации AWS S3: “Amazon Simple Storage Service is storage for the Internet...” [4].

Предложенная методика поэтапного погружения представляет собой целостную педагогическую систему, направленную на преодоление тревожности при чтении технических текстов на английском языке. Ее практическая значимость заключается в прямой ориентации на профессиональные потребности будущих инженеров и IT-специалистов. Использование поэтапного подхода и специально подготовленных «переходных» материалов позволяет системно уменьшать психологический барьер, сформировать устойчивый навык смыслового чтения и подготовить студентов к эффективной самостоятельной работе с англоязычной технической информации.

Методика обладает высокой практической значимостью, поскольку фокусируется на реальных профессиональных потребностях будущих специалистов. Использование в учебном процессе технических документов и материалов, с которыми студенты будут иметь дело в своей работе, обеспечивает максимальную применимость полученных знаний и позволяет сформировать действительно практические навыки работы с технической литературой.

Список использованных источников:

1. *Matsuda S., Gobel P.* Anxiety and Predictors of Performance in the Foreign Language Classroom // 2004. — № 1(32). — С. 21–36.
2. *Nation I. S. P.* Teaching ESL/EFL Reading and Writing. / I. S. P. Nation. — New York ; London : Routledge, 2009. — С. 184. — Тематическое содержание: Методическая основа для принципа постепенного погружения и работы с лексикой (разделение на термины, общую лексику и синтаксические структуры).
3. *Krashen S. D.* Principles and Practice in Second Language Acquisition / S. D. Krashen. — Oxford : Pergamon Press, 1982. — С. 202. — Тематическое содержание: Теоретический фундамент для создания «психологически комфортного языкового перехода» и минимизации аффективного фильтра (тревожности).
4. *A*mazon Simple Storage Service — Developer Guide. Amazon Web Services, Inc., 2023. — URL: https://docs.aws.amazon.com/s3/ (дата обращения: 20.10.2025).
5. International Organization for Standardization (ISO) — URL: https://www.iso.org/ (дата обращения: 20.10.2025).
6. Google Developers Blog — URL: https://developers.googleblog.com/ (дата обращения: 20.10.2025).

Жань Лин
РФ, Нижний Новгород

ФОРМИРОВАНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕГИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ПО НАПРАВЛЕНИЮ ПОДГОТОВКИ «ЗАРУБЕЖНОЕ РЕГИОНОВЕДЕНИЕ» ПОСРЕДСТВОМ ЛЕКСИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ (КИТАЙСКИЙ ЯЗЫК)

Аннотация. В процессе обучения иностранным языкам обучение лексике играет важнейшую роль. В статье рассматривается проблема формирования иноязычной региональной коммуникативной компетенции (ИРКК) будущего регионоведа посредством лексических упражнений. Иноязычная лексическая компетенция студента понимается как языковая основа его иноязычной коммуникативной компетенции. Основное содержание данной статьи основано на характеристиках китайской лексики и её важной роли с целью формирования ИРКК у будущих регионоведов. В статье кратко анализируются принципы и методы обучения лексике в преподавании китайского языка, а также некоторые вопросы, на которые следует обратить внимание в реальной практике для более эффективного управления будущим обучением. Автор приходит к выводу, что данная система лексических упражнений может быть использована при разработке учебно-методических материалов для организации учебного процесса по китайскому языку. / Vocabulary learning plays a crucial role in foreign language teaching. This article examines the development of foreign-language regional communicative competence (FRCC) in future regional studies students through lexical exercises. Students' FLRCC is understood as the linguistic basis for their FLRCC. The main content of this article is based on the characteristics of Chinese vocabulary and its important role in developing FLRCC in future regional studies students. The article briefly analyzes the principles and methods of vocabulary teaching in Chinese, as well as some issues that should be addressed in real-world practice for more effective management of future learning. The author concludes that this system of lexical exercises can be used in the development of teaching materials for organizing the Chinese language learning process.

Ключевые слова: иноязычная региональная коммуникативная компетенция, обучение лексике, методы и принципы обучения, будущий регионовед / foreign-language regional communicative competence,

vocabulary teaching, teaching methods and principles, future regional studies specialist.

На современном этапе развития страны высокий уровень требований к иноязычному образованию оказывает значительное влияние как на специалистов–филологов, так и на специалистов, использующих иностранный язык для решения профессиональных задач. Согласно «Примерной программе дисциплины обучения иностранным языкам» «владение иностранным языком является обязательным компонентом профессиональной подготовки современного специалиста любого профиля» [12]. Ключевой целью обучения иностранному языку в высшем учебном заведении является подготовка специалистов, свободно владеющих устной и письменной формами иностранного языка. Ряд отечественных авторов (Н. В. Баграмова, И. Л. Бим, А. В. Вернер, Н. Д. Гальскова, С. Т. Григорян, П. Б. Гурвич, И. А. Зимняя, Е. И. Пассов, А. Н. Шамова, С. Ф. Шатилова) [1; 2; 3; 4; 5, с. 50–55; 6; 8; 9; 10, с. 19–25; 11] посвятили свои исследования проблеме освоения и совершенствования иноязычной коммуникативной компетенции.

Г. А. Краснощекова считает, что в когнитивной деятельности обучающегося важную роль играют лексические знания. Они являются частью «когнитивной базы» студента, формируют крепкий языковой фундамент в процессе освоения языка. Приобретаемые знания о различных сторонах иноязычного слова помогают:

- из своей структуры иноязычного слова сделать правильный выбор соответствующего значения для выражения указанного концепта;
- на базе изученных правил лексической и грамматической валентности комбинировать лексические единицы между собой;
- выражать мысли имеющимися лексическими средствами.

Чтобы сформировать лексическую компетенцию у обучающегося, необходима определенная система упражнений, которая является элементарной единицей обучения и не подлежит дальнейшему дроблению. [7, с. 112–116]. Важность данной системы заключается в организации процесса усвоения и процесса обучения иностранному языку.

Без изучения и развития словарного запаса сложно эффективно использовать грамматику, невозможно точно передать желаемую мысль и вести эффективную и осмысленную коммуникацию. Без словарного запаса нет языка [13, с.12-17]. Поэтому формирование словарного запаса представляет собой сложную задачу, конечной целью которой является умение общаться с другими людьми. Изменения в лексике требуют соответствующих изменений в преподавании для адаптации к коммуникативным потребностям новой эпохи. Поэтому обучение будущих регионоведов должно базироваться на понимании основных значений и верном употреблении лексики, а также предоставлять

практическую практику, тесно связанную с повседневной жизнью и приобретением новых знаний. Это требует от преподавателей китайского языка структурированного процесса обучения, позволяющего студентам направления «Зарубежное регионоведение» выйти за рамки простого заучивания новой лексики и развить словарный запас, который позволит им понимать других и эффективно выражать свои мысли в региональной коммуникации.

1. Характеристики китайской лексики

(1) Характеристики слогов

В современном китайском языке преобладают односложные или двусложные слова. В процессе развития китайского языка постепенно развивались двусложные слова, что во многом связано с увеличением их количества. Краткость слов современного китайского может эффективно снизить нагрузку на память студентов и существенно повысить эффективность обучения. Понимание того, что двусложность является важной особенностью китайского словаря, формирует ритм между слогами и помогает студентам правильно использовать китайский язык.

(2) Особенности словообразования

В современном китайском языке комбинированные составные слова делятся на пять категорий: координатное (联合式), модифицированное (偏正式), глагольно-объектная конструкция (动宾式), с дополнением (中补式) и подлежащее-сказуемое (主谓式). Благодаря тесной связи между морфемами и значениями слов, составные слова в китайском языке имеют относительно общую рациональность. Например, в слове «道路» (дорога) две морфемы «道» и «路» являются синонимами; «雪白» (белоснежный) — это отношение определения и сказуемого «雪» используется для определения «白»; в слове «革命» (революция) «革» — это действие «реформировать», а «命运» — объект, контролируемый действием; «提高» (поднять) — это среднее дополнение «高» дополняет и описывает степень «提»; в слове «地震» (землетрясение) «地» — это подлежащие, а «震» — это сказуемое «地是震的» — досл. «трясущаяся земля». Китайский словарь характеризуется сильной рациональностью, которая не только позволяет студентам лучше усваивать лексику посредством логического анализа и понимания, облегчая её применение, но и открывает новые перспективы для обучения.

2. Принципы обучения лексике

(1) Коммуникативный принцип

Фердинанд де Соссюр считал, что язык представляет собой символическую систему, обладающую системностью, элементы которой

не являются независимыми единицами. Следовательно, изучение лексики возможно только путём её использования в конкретных предложениях. Только тогда студенты смогут точно использовать лексику. Поэтому в процессе обучения мы не должны изучать лексику как отдельные слова, а должны сосредоточиться на взаимосвязи между ними. При обучении преподавателям следует уделять внимание выбору лексики и стараться учитывать потребности общения. Более того, из-за обширности китайского словаря, преподаватели должны не только подчёркивать важность выбора слов, но и соответствующим образом учить студентов применять контекстные знания и делать выводы о значении новых слов.

(2) Принцип интенсивного обучения и экстенсивной практики

Так называемое «интенсивное обучение и экстенсивная практика» отражает точку зрения автора, согласно которой для повышения эффективности обучения лексике необходимо целенаправленное использование. Во-первых, преподаватели должны разумно структурировать и объяснять преподаваемые ими знания. Во-вторых, студентам необходимо много эффективной практики. В-третьих, интенсивное обучение направлено на то, чтобы дать студентам возможность освоить базовые языковые навыки и получить знания, связанные с зарубежным регионоведением и страноведением.

3. Методы обучения лексике

Обучение лексике требует от преподавателей применения соответствующих методов, адаптированных к реальным ситуациям.

(1) Прямой метод

Как следует из названия, прямой метод предполагает использование физических объектов, изображений и движений тела для предоставления студентам интуитивного языкового выражения. Например, при объяснении слова «苹果» (яблоко) преподаватель может непосредственно показать физическое яблоко, что позволяет студентам легко понять значение слова. При объяснении слова «出租车» (такси), которое трудно продемонстрировать физически, преподаватель может использовать изображение такси. При обучении слову «鼓掌» (аплодисменты) преподаватель может продемонстрировать хлопки в ладоши. Однако этот метод не совсем практичен и имеет определенные ограничения. При изучении абстрактных слов, таких как «自然» (природа) и «经济» (экономика), прямой метод, как правило, затрудняет их ясное объяснение. Более того, этот метод обучения эффективен только на ранних этапах обучения. Для преподавателей практическое применение прямого обучения относительно просто и понятно. Для студентов процесс изучения лексики становится более

увлекательным и ярким, что приводит к более глубокому, достоверному и точному пониманию.

(2) Ситуационное обучение

Ситуационное обучение можно разделить на множество форм, таких как сценки, короткие пьесы, ролевые игры и т. д. Благодаря интерпретации сценариев поощряется понимание студентами исходной когнитивной структуры. Например, при различении двух значений слова «家» (дом, семья) преподаватель может задать вопрос, чтобы помочь студентам понять, что слово «家» в предложении «你家有几口人?» (Сколько человек в вашей семье?) относится к «семье», а в предложении «你家住在哪?» (Где вы живёте?) слово «家» относится к «домашнему адресу». Однако важно отметить, что важнейшим условием контекстного подхода является создание эффективного, аутентичного и разумного контекста для студентов. Автор утверждает, что контекстуальное понимание должно отдавать приоритет объёму и релевантности информации.

Заключение

Таким образом, обучение лексике имеет решающее значение в преподавании иностранного языка студентам по направлению подготовки «Зарубежное регионоведение». Поэтому для достижения лучших результатов в обучении лексике иностранного языка необходимо разработать принципы обучения, соответствующие потребностям эпохи и основанные на внутренних особенностях изучаемого иностранного словаря, реальных потребностях будущих регионоведов и текущем состоянии регионального развития в современном мире. Необходимо использовать соответствующие методы обучения, чтобы будущие регионоведы не только понимали эту лексику, но и эффективно применяли её в повседневной жизни и работе. Что ещё важнее, обучение лексике может улучшить словарный запас студентов, позволяя им лучше применять её в общении с целью формирования ИРКК. Более того, прогресс в обучении лексике иностранного языка требует согласованных усилий и долгосрочного упорства ещё большего числа педагогических работников.

Список использованных источников:

1. *Баграмова Н. В.* Лингво-методические основы обучения лексической стороне устной речи на англ. языке как втором иностранном в пед. вузе : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.02 / Баграмова Н. В. — СПб., 1993.
2. *Бим И. Л.* Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника : (опыт системно-структурного описания) / И. Л. Бим. — Москва : Русский язык, 1977. — 288 с.

3. *Вернер А. В.* Семантическая и функционально-коммуникативная характеристика ФЕ с культурным компонентом значения : автореф. дис. … канд. филол. наук : 10.02.19 / Вернер. А. В. — Москва, 1998.
4. *Гальскова Н. Д.* Современная методика обучения иностранным языкам : пособие для учителя / Н. Д. Гальскова. — 2-е изд., перераб. и доп. — Москва : АРКТИ, 2003. — 192 с.
5. *Гурвич П. Б., Григорян С. Т.* Усиление мотивации учебной деятельности, направленной на овладение лексикой иностранного языка / П. Б. Гурвич, С. Т. Григорян // Иностранные языки в школе. — 1976. — № 6. — С. 50–55.
6. *Зимняя И. А.* Психология обучения иностранным языкам в школе / И. А. Зимняя. — Москва : Просвещение, 1991. — 222 с.
7. *Краснощекова Г. А.* Формирование лексической компетенции у студентов неязыковых вузов / Г. А. Краснощекова // Преподаватель высшей школы в XXI веке : труды международной научно-практической интернет-конференции. — Ростов на Дону : Ростовский гос. ун-т путей сообщения, 2008. — Сб. 6, ч. 1. — С. 112–116.
8. *Пассов Е. И.* Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению / Е. И. Пассов. — Москва : Русский язык, 1977.
9. *Шамов А. Н.* Система взаимосвязанного обучения лексическим навыкам устной речи и чтения на среднем этапе общеобразовательной школы (на материале немецкого языка) : дисс. … канд. пед. наук : 13.00.02 / Шамов. А. Н. — Н. Новгород, 1999.
10. *Шамов А. Н.* Лексические навыки устной речи и чтения — основа семантической компетенции обучаемых / А. Н. Шамов // Иностранные языки в школе. — 2007. — № 4.
11. *Шатилов С. Ф.* Методика обучения немецкому языку в средней школе : учебное пособие / С. Ф. Шатилов. — 2-е изд., дораб. — Москва : Просвещение, 1986.
12. *Примерная программа дисциплины* обучения иностранным языкам (в вузах неязыковых специальностей) [Электронный ресурс] // Режим доступа: http://www.edu.ru/db/portal/spe/progs/hf.01.01.htm
13. *Ху Минъян. «Некоторые* вопросы обучения лексике при преподавании китайского языка как иностранного / Ху Миньян // Прикладные языки и письменность. — 1997. — № 1. — С. 12–17.

В. А. Землянухина
РФ, Воронеж

ЛИНГВОПРАГМАТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ ЧЕРЕЗ ПИСЬМА-ЗАПРОСЫ В СФЕРЕ ПРОГРАММИРОВАНИЯ

Аннотация. Статья посвящена анализу лингвопрагматических особенностей писем-запросов в сфере программирования. Рассматриваются структура, языковые средства и их роль в профессиональной коммуникации. Цель — выявить стратегии, обеспечивающие эффективность писем-запросов и укрепление деловых отношений. Результаты показывают, что этикетные формулы и профессиональная лексика способствуют созданию доверительной атмосферы и координации работы. Особое внимание уделяется адаптации текстов к межкультурному контексту.

Ключевые слова: письма-запросы, лингвопрагматика, программирование, профессиональная коммуникация, этикетные формулы, межкультурная коммуникация.

Письма-запросы (letters of inquiry) в сфере программирования являются важным инструментом профессиональной коммуникации, обеспечивающим взаимодействие между разработчиками, заказчиками и другими участниками IT-индустрии. Эти тексты выполняют информационную и прагматическую функции, направленные на получение данных, уточнение требований и установление деловых отношений. Актуальность темы обусловлена ростом значимости цифровой коммуникации в условиях глобализации IT-сферы, где точность и эффективность обмена информацией напрямую влияют на успех проектов [Захарчук, Былкова, 2024, с. 18].

Лингвопрагматический аспект писем-запросов заключается в использовании языковых средств для достижения коммуникативных целей. В программировании, где точность формулировок критически важна, письма должны быть ясными, лаконичными и соответствовать профессиональным нормам. Этикетные формулы смягчают тон запроса, способствуя позитивному восприятию и укреплению доверия. В межкультурной коммуникации это особенно важно, так как куль-

турные различия могут влиять на интерпретацию текста [Каталкина, Рипачева, 2024].

Цель статьи — проанализировать лингвопрагматические особенности писем-запросов в сфере программирования и их влияние на профессиональные отношения. Исследование опирается на анализ структуры, языковых средств и прагматических эффектов таких текстов. Рассматриваются два аспекта: структура и языковые особенности писем-запросов, а также их роль в формировании профессиональных отношений.

Структура и языковые особенности писем-запросов

Письма-запросы в программировании имеют четкую структуру, включающую приветствие, введение, основную часть и заключение. Приветствие обычно использует стандартные формулы, такие как *Dear [Name]* или *Hello [Team]*, задающие профессиональный тон. Эти формулы создают основу для уважительного диалога, что особенно важно в межкультурной среде, где восприятие тона может варьироваться [Захарчук, Былкова, 2024, с. 18].

Введение кратко описывает цель письма, например, запрос документации или уточнение технических требований. Оно должно быть лаконичным, но информативным, чтобы сразу обозначить контекст. Например, фраза *I am writing to inquire about the specifications for the new API integration* четко определяет цель и ориентирует адресата.

Основная часть фокусируется на изложении запроса. В программировании это могут быть вопросы о доступе к исходному коду, API-документации или сроках выполнения задач. Язык должен быть точным, чтобы исключить неоднозначность. Например, *Could you please provide the API endpoints for the authentication module?* — ясный и профессиональный запрос, минимизирующий риск недопонимания [Кобыскан, 2024, с. 22].

Этикетные формулы смягчают тон и создают позитивное впечатление. Выражения, такие как *I would appreciate your assistance* или *Thank you in advance*, подчеркивают уважение к адресату. Эти формулы особенно важны в международных проектах, где культурные различия влияют на восприятие текста [Каталкина, Рипачева, 2024, с. 20].

Таблица 1. Примеры этикетных формул в письмах-запросах

№	Формула (английский)	Перевод (русский)	Контекст применения
1	*Please let me know*	П*ожалуйста, сообщите*	Запрос информации
2	*I would appreciate*	*Буду признателен*	Выражение благодарности
3	*Could you clarify*	*Не могли бы вы уточнить*	Уточнение деталей

Данные таблицы демонстрируют, как этикетные формулы способствуют созданию позитивного тона, что критично для профессиональной коммуникации в IT-сфере [Экономова, 2024].

Языковые особенности включают профессиональную лексику, например, *endpoint, framework, debugging*. Такие термины часто не имеют прямых эквивалентов в русском языке, что требует адаптации или транслитерации. Например, *endpoint* может быть пояснен как *конечная точка API* для обеспечения ясности.

Активные глагольные конструкции, такие как *Please provide* вместо пассивных *It is requested to provide*, придают письму динамичность и естественность, соответствуя нормам деловой переписки [Кобыскан, 2024]. Адаптация языка к аудитории также важна: формальный стиль используется для международных коллег, а неформальный — внутри команды.

Заключительная часть письма включает благодарность и предложение дальнейшего взаимодействия, например, *Looking forward to your response*. Это подчеркивает открытость к диалогу и укрепляет профессиональные связи, особенно в долгосрочных проектах.

Еще одним аспектом является учет технической специфики. Письма-запросы часто содержат ссылки на конкретные версии программного обеспечения или этапы разработки, что требует от составителя знания контекста. Например, запрос *Please provide the documentation for v2.1 of the SDK* демонстрирует профессиональную компетентность.

Роль писем-запросов в формировании профессиональных отношений

Письма-запросы выполняют не только информационную, но и социальную функцию, способствуя формированию доверительных профессиональных отношений. Хорошо составленное письмо укрепляет репутацию отправителя как компетентного и уважительного партнера, что важно в конкурентной IT-индустрии [Рабенко, Денисова, Чардынцева, 2023, с. 15].

Позитивное впечатление создается за счет вежливых формулировок и четкости запроса. Например, письмо, начинающееся с *Dear [Name], I hope this message finds you well*, демонстрирует внимание к адресату, что особенно значимо в международных проектах [Захарчук, Былкова, 2024].

Письма-запросы обеспечивают координацию в распределенных командах. Запросы, такие как *Can you confirm the deadline for the database integration?*, помогают синхронизировать задачи и предотвратить ошибки, что повышает эффективность работы [Кобыскан, 2024, с. 22].

Таблица 2. Примеры запросов и их влияние на отношения

№	Пример запроса	Эффект
1	Could you share the latest version of the codebase?	Уточняет задачу, демонстрирует профессионализм
2	I would appreciate your input on the API design	Показывает уважение к экспертизе адресата
3	Please confirm the testing schedule	Обеспечивает синхронизацию работы команды

Анализ данных таблицы показывает, что письма-запросы способствуют созданию атмосферы сотрудничества и повышают эффективность командной работы [Экономова, 2024].

Репутация компании зависит от качества таких писем. Четкий и вежливый запрос от имени организации укрепляет ее имидж как надежного партнера, особенно при взаимодействии с международными клиентами.

Прагматическая адаптация к контексту играет ключевую роль. В межкультурной коммуникации предпочтительны универсальные формулы, такие как *Could you please assist*, тогда как внутри команды допустимы неформальные выражения, например, *Hi, can you help with…*. Это учитывает ожидания адресата и повышает комфорт общения.

Письма-запросы помогают разрешать конфликты. Четкий запрос, например, *Could you clarify the requirements for the front-end module?*, устраняет недопонимание, предотвращает срывы дедлайнов и повышает доверие.

Регулярное использование писем формирует культуру профессиональной коммуникации. Постоянный обмен информацией способствует прозрачности процессов и укреплению долгосрочных отношений.

Мотивация команды также зависит от качества писем. Фразы, такие как *Your expertise would be invaluable*, подчеркивают ценность вклада адресата, повышая вовлеченность в проект.

Еще одним аспектом является влияние писем на восприятие профессионализма. Например, запрос с использованием технической терминологии и четкой структуры демонстрирует компетентность, что укрепляет доверие к отправителю в глазах коллег и партнеров.

Заключение

Лингвопрагматические особенности писем-запросов в программировании определяют их эффективность как инструмента профессиональной коммуникации. Четкая структура, этикетные формулы и профессиональная лексика обеспечивают ясность и уважительный тон. Письма не только выполняют информационную функцию, но и укрепляют профессиональные отношения, координируют работу и формируют позитивный имидж. Дальнейшие исследования могут изучить межкультурные аспекты составления таких писем в глобальной IT-сфере.

Список использованных источников:

1. *Захарчук О. Е., Былкова С. В.* Прагмалинвистические маркеры этикетных формул в адресных русскоязычных текстах китайского делового письма // Гуманитарные и социальные науки. — 2024. — № 4.
2. *Каталкина Н. А., Рипачева Е. А.* Лингвопрагматическая характеристика аннотаций массовых открытых онлайн-курсов (на материале немецкого языка) // Филологические науки. Вопросы теории и практики. — 2024. — № 4.
3. *Кобыскан А. С.* Эколингвистические и лингвопрагматические аспекты информационного пространства региональных СМИ (на примере новостей рубрик «Спорт» и «Туризм») // Филологические науки. Вопросы теории и практики. — 2024. — № 4.
4. *Рабенко Т. Г., Денисова Э. С., Чардынцева А. Д.* Речевой жанр "напоминание" в аспекте дискурсивной обусловленности его признаков (на материале виртуального педагогического дискурса) // Научный диалог. — 2023. — № 4.
5. *Экономова А. Д.* Прагмалинвистический и лингвокультурологический потенциал прагматонимикона // Современное педагогическое образование. — 2024. — № 4.

M. V. Ivanova
Russian Federation, Moscow

KATE FOX'S "GRAMMAR OF ENGLISHNESS" THROUGH A METHODOLOGICAL LENS

Abstract. The paper accounts for the inseparability of language and culture in advanced English learning, highlighting learners' difficulties with culturally embedded discourse patterns. Drawing on Kate Fox's "Watching the English", it identifies humour, moderation, and polite hypocrisy as key pragmatic reflexes that encode cultural logic yet often escape learners' notice. To address this, a pedagogical framework is proposed that integrates Noticing Hypothesis, Input Enhancement, and Consciousness-Raising tasks. By guiding learners from perception to awareness and contextualised use, the framework transforms ethnographic insights into teachable content, fostering culturally informed pragmatic competence.

Key words: interlanguage pragmatics; intercultural competence; input enhancement; consciousness-raising; humour reflex; linguistic embodiment of culture.

It is increasingly the case that advanced learners of English display solid grammatical and lexical competence yet struggle with comprehension of cultur-ally-situated discourse patterns that are not immediately striking. These patterns illuminate the inseparability of language and culture, embodying the way linguistic forms encode and transmit cultural values [8, p. 3].

The inextricable link between culture and language is particularly evident in social interaction, where meaning extends beyond them. Pragmatics addresses precisely this dimension. As Crystal maintains, pragmatics encompasses "the study of language from the point of view of users, especially of the choices they make, the constraints they encounter in using language in social interaction and the effects their use of language has on other participants in the act of communi-cation" [7, p. 2].

In other words, linguistic accuracy is not a guarantor of effective communication. Rather, it calls more subtle competencies into play native-like command of conversational management and the ability to perform culturally informed communicative acts [3, p. 126].

Research in interlanguage pragmatics confirms that implicit features of language rarely develop without instruction. As Kasper and Rose argue, «many aspects of L2 pragmatics are not acquired without the benefit of instruction, or they are learned more slowly» [7, p. 8], suggesting that "instructional intervention may be facilitative to, or even necessary for, the acquisition of L2 pragmatic ability" [7, p. 8]. The aforementioned aspects manifest in indirectness, hedging and polite strategies, rendering them yet more opaque for non-native learners. The emergence of intercultural competence as a primary objective in language teaching has intensified the need to treat language not merely as a formal system but as a vehicle for communication within specific cultural contexts [3, p. 125]

However systematic approaches to teaching cultural discourse patterns remain lamentably absent from most pedagogical frameworks. Despite the widespread recognition of their potential, generalisations along the lines "Brits are indirect" offer little practical guidance. What is required is a framework that identifies specific, teachable pragmatic patterns — regular linguistic forms tied to coherent cultural logic. This is precisely where Kate Fox's ethnographic model provides a unique pedagogical resource.

In "Watching the English", Kate Fox unveils the *Grammar of Englishness — a diagram, genome,* or *Englishness at-a-glance* that exposes defining characteristics of English culture [4, p. 410]. At the heart of the «diagram» lies the «social dis-ease», a shorthand term for social inhibitions and handicaps, which gives wings to three behavioural reflexes: humour, moderation and hypocrisy. From a pedagogical perspective, the reflexes manifest as arguably most observ-able and consistent linguistic patterns. Unlike abstract values or outlooks, re-flexes require minimal cultural immersion on the part of a student, thereby serving as the most feasible characteristic in the *genome* to get hold of.

The humour reflex is increasingly pervasive, appearing understatement (*not very friendly* meaning an act of abominable cruelty, *not bad* meaning *out-standingly brilliant* and a *bit too hot for my taste* with regard to Sahara) irony, teasing, banter, wit, mockery, wordplay, satire, humorous self-deprecation, sar-casm, pomposity-pricking or just silliness, thereby permeating everyday life and culture.

These patterns function as "contextualisation cues" that "signal relevant interpretive frames" for comprehending utterances [2, p. 82]. Yet their subtlety makes them resistant to incidental acquisition: "The misuse by second-language speakers of surface form can often lead to misunderstandings" [3, p. 125]. Moreover, these patterns convey an "indexical function" since they "communi-cate who we are, what we are doing, and how we feel toward addressees" rather than purely referential content [2, p. 80]. Consequently, learners processing lan-guage primarily for referential meaning may lose sight of these indexical layers entirely.

Needless to say, these patterns generally convey an “indexical function” since they “communicate who we are, what we are doing, and how we feel to-ward the addressee” [2, p. 80]. As a result, learners processing language pri-marily for referential meaning may miss these indexical layers entirely.

The pedagogical challenge posed by Fox's reflexes necessitates explicit instruction, drawing on several complementary strands of Second Language Ac-quisition (SLA) theory. Therefore, since these low-salience features typically escape awareness, learners need assistance in noticing such cues.

Schmidt's Noticing Hypothesis [5, p. 171] posits that learners must con-sciously attend to linguistic features before they can acquire them. Fox's humour patterns have low perceptual salience — hedges like “rather” and ironic intensi-fiers like “certainly” blend into discourse and carry minimal propositional con-tent. As Liddicoat and Crozet [3, p. 126] assert “learners need to be assisted in noticing these differences”. Without explicit pedagogical intervention, these pat-terns remain below the threshold of conscious awareness.

VanPatten's Input Processing Theory [9, p. 28] asserts that learners favour content words over function words and meaning over form during input pro-cessing. The pragmatic difference between “This is bad” and “This is not entire-ly satisfactory” gets systematically overlooked. Fox's reflexes are precisely this type of feature: grammatically optional, pragmatically subtle, easily processed away in favor of propositional content.

Input Enhancement Techniques involves manipulating input texts to in-crease the perceptual salience of target features and is defined by Sharwood Smith as «any pedagogical technique which aims to make particular features of the L2 input more salient to the learner» in order to facilitate noticing and, ulti-mately, acquisition [6, p. 50].

Whereas input enhancement ensures that learners notice target patterns, noticing alone does not guarantee comprehension of form-function-meaning re-lationships. This framework of consciousness-raising (C-R) tasks becomes es-sential, for its ultimate goal is metalinguistic awareness that facilitates subsequent acquisition.

These approaches converge in what Kasper and Rose call the “pedagogi-cal intervention” [7, p. 6] needed to activate and refine pragmatic knowledge. The pedagogical approach proposed here integrates input enhancement with consciousness-raising tasks to transform Fox's ethnographic observations into teachable content. Table 1 presents the complete task sequence, showing how each stage operationalizes specific SLA principles.

The following sequence demonstrates how Fox's humour reflex can be operationalised through integrated application of Noticing Hypothesis, Input Enhancement, and Consciousness-Raising task design. Together, these frame-works enable the transformation of ethnographic description into teachable con-tent by scaffolding learners' movement from perception

(noticing linguistic form), through awareness (understanding form-function-meaning relationships), to use (contextualised production).

Stage	Task Type	Sample Material	Theoretical Ra-tionale
1. Input Enhancement	Typographical enhancement and identification	Learners read excerpts with target patterns highlighted: A chronic illness must be described as *a bit of a nuisance*; a sight of breathtaking beauty is *quite pretty*; an outstanding performance is *not bad*; an act of abominable cruelty is *not very friendly.*	Typographical enhancement increases perceptual salience of low-salience features.
2. Form–Function Mapping (Conscious-ness-Raising)	Pragmatic inference task	Learners map Fox's exam-ples: *Not bad → outstandingly brilliant; A bit of a nuisance → disastrous, traumatic; Quite pretty → breathtakingly beautiful.* Then discuss the sociopragmatic property of the expressions (modesty, stoicism, face-saving, emotional restraint).	Encourages inference of form–function–meaning relationships. Builds metapragmatic awareness of how understatement encodes cultural values of moderation and modesty.
3. Cross-Cultural Comparison	Contrastive analysis discussion	Learners compare English patterns with their L1: In your culture would describing a chronic illness as a *bit of a nuisance* seem jokey or evasive? Students identify differences in directness and emotional expression.	Develops intercultural awareness through cross-linguistic com-parison [1, p. 114]. ositions learners as informed choosers rather than imitators of L2 norms.
4. Controlled Production	Pragmatic reformulation	Learners rewrite direct statements using Fox's un-derstatement patterns. *The weather is extremely cold. → Rather cold. That was a terrible mistake. → Not very clever. This view is stunning. → Quite pretty.*	Applies metapragmatic awareness to output. Develops pragmatic control through guided practice with authentic cultural patterns [7, p. 6].
5. Reflection / Feedback	Metapragmatic discussion	Learners discuss: Why does Fox describe understatement as managing *social disease*? When might calling the Sahara *a bit too hot for my taste* cause confusion? When might you choose directness instead and why?	Develops critical cultural awareness [1, p. 103], enabling learners to make informed choices about when to adopt or resist L2 pragmatic norms.

To illustrate how the framework operationalizes Fox's humour reflex

as teachable content, this section presents a detailed example of Stage 2 (Form-Function Mapping), demonstrating how consciousness-raising tasks move learn-ers from noticing patterns to understanding their pragmatic work.

Following Stage 1's typographical enhancement, learners have noticed that English speakers frequently use phrases like *not bad*, *could be worse*, and *not entirely convinced*. However, noticing alone does not guarantee comprehension of form-function-meaning relationships. Stage 2 addresses this gap through the form-meaning mapping explicitly connecting linguistic forms to their pragmatic functions. This aligns with the consciousness-raising framework: rather than drilling patterns for automatization, the task aims to build metapragmatic awareness that can guide subsequent use.

The task design draws on Takahashi's [5, p. 173] finding that "form-comparison" enhancement, presenting learners with contrasting pragmatic reali-zations of the same propositional content, significantly improves pragmatic awareness. By juxtaposing literal and pragmatic meanings, the task makes visible what Gumperz calls the "inferential work" required to interpret contextualization cues [2, p. 100].

TASK PROCEDURE

Part A: Mapping Literal and Pragmatic Meanings (10 minutes)

Learners work in pairs to complete the table above, focusing on the mis-match between what the expressions literally denote and what they pragmatically mean.

Guiding questions. "If someone describes a chronic illness as a bit of a nuisance, what does this reveal about English attitudes toward complaining? Why would an English speaker describe the Sahara desert as *a bit too hot for my taste* instead *of unbearably hot*?"

Focus on pattern recognition. Nearly all expressions use negation (*not bad, not very, not exactly*) and hedgers (*a bit, rather, quite*).

Part B: Pattern Analysis and Cultural Logic (10 minutes)

Pragmatic functions:

- **Face-saving:** Softening criticism protects both speaker and addressee face (*not very clever* is less face-threatening than *stupid*)
- **Modesty:** Downplaying praise avoids appearing boastful or effusive (*quite pretty* for breathtaking beauty)
- **Emotional restraint:** Deflecting extreme emotions (positive or negative) maintains social equilibrium

Discussion questions: "Kate Fox argues that English culture is character-ized by *social dis-ease* — anxiety about social interaction. How do these under-statement patterns help manage that anxiety? What cultural values are encoded in these patterns?"

Part C: Contrastive Reflection (10 minutes)

Learners compare English understatement patterns with their L1 pragmatic norms: “In your culture, would English understatement patterns seem polite and modest or confusing and unclear?”

Part D: Critical Application

Learners read brief scenarios and decide whether English understatement would be appropriate or problematic: “You're giving feedback to a British col-league whose report contains major errors. What would you say? *This has sig-nificant problems that need to be fixed or There are perhaps one or two small points we might revisit*”?

Discussion. “When does softening criticism maintain face? When does it fail to communicate urgency?”

The study has demonstrated how Kate Fox's ethnographic observations of the English *humour reflex* can be transformed into explicit pedagogical content through systematic application of SLA principles. By integrating input en-hancement, consciousness-raising tasks, and critical cultural awareness the pro-posed five-stage framework addresses an acute gap in advanced language peda-gogy that lies in teaching culturally-situated discourse patterns that are implicit in perceptual salience.

The framework's contribution is rather twofold. While it displays the way the ethnographically derived insights can be operationalised through theoretically-grounded task design, it also addresses the challenge that “advanced learners may have functional control of grammar and lexicon but still rely on the rhetorical strategies of their first language” [2, p. 83] by making visible the contextualization cues that native speakers deploy automatically.

The framework seeks to offer practical value for teachers working with advanced learners. By positioning learners as informed agents capable of strate-gic pragmatic choice grounded in “pragmatic optionality”, it enables them to approach English interaction with both linguistic accuracy and culturally-informed communicative competence, demonstrating that teaching culture means neither vague awareness-raising nor prescriptive adoption of native-speaker norms, but rather systematic instruction in the discourse patterns that constitute the linguistic embodiment of cultural meaning.

References:

1. *Byram M.* Teaching and assessing intercultural communicative com-petence / M. Byram. — Clevedon : Multilingual Matters Ltd., 1997. 121 p.
2. *Cook H.* Why can't learners of JFL distinguish polite from impolite speech styles? / H. Cook // Pragmatics in Language Teaching / K. R. Rose, G. Kasper (Eds.). — Cambridge : Cambridge University Press, 2001. — P. 80–102.

3. *Crozet C., Liddicoat A. J.* Acquiring French interactional norms through instruction / C. Crozet, A. J. Liddicoat // Pragmatics in Lan-guage Teaching / K. R. Rose, G. Kasper (Eds.). — Cambridge : Cam-bridge University Press, 2001. — P. 125–144.
4. *Fox K.* Watching the English / K. Fox. — London : Hodder and Stoughton Ltd., 2004. 432p.
5. *Takahashi S.* The role of input enhancement in developing pragmatic competence / S. Takahashi // Pragmatics in Language Teaching / K. R. Rose, G. Kasper (Eds.). — Cambridge : Cambridge University Press, 2001. — P. 171–200.
6. *Kasper G.* Classroom research on interlanguage pragmatics / G. Kasper // Pragmatics in language teaching / K. R. Rose, G. Kasper (Eds.). — New York : Cambridge University Press, 2001. — P. 33–60.
7. *Kasper G., Rose K. R.* Pragmatics in language teaching // Rose K. R., Kasper G. (eds.) Pragmatics in Language Teaching. — Cambridge : Cambridge University Press, 2001. — P. 1–9.
8. *Kramsch C.* Context and Culture in Language Teaching / C. Kramsch. — Sixth imp. — Oxford : Oxford University Press, 2004. — VIII, 295 p.
9. *VanPatten B.* Evaluating the role of consciousness in second language acquisition: Terms, linguistic features, and research methodology / B. VanPatten. — AILA Review, 1994. — Vol. 11. — P. 27–36.

Н. А. Клюковкина
РФ, Одинцово

ЛИНГВОЭКОЛОГИЧЕСКИЕ КОМПЕТЕНЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ КАК ЭЛЕМЕНТ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО АРСЕНАЛА

Аннотация. В статье рассматривается аспект лингвоэкологических компетенций педагога в современной образовательной парадигме. С учетом междисциплинарного анализа данных нейробиологии, психолингвистики и педагогики обосновывается необходимость целенаправленной отработки преподавателем ответственного отношения к собственной речи и к лексемам, используемым для обратной связи. Приводятся подтверждения того, что слово способно вызывать физиологические, эмоциональные и когнитивные изменения у реципиента. В работе раскрываются ключевые компоненты лингвоэкологической компетенции, предлагаются практические методы интеграции новых практик в педагогическую деятельность. Делается вывод о том, что развитие лингвоэкологической культуры преподавателя является не дополнительной, а базовой компетенцией, определяющей эффективность образовательного процесса и психологическое благополучие его участников.

Ключевые слова: лингвоэкология, педагогическая компетенция, сила слова, психолингвистика, речевое воздействие, образовательная среда, эмоциональный интеллект педагога.

В нынешней ситуации повсеместного снижения речевой культуры, а также престижности образования и высокой эрудиции педагогическая наука ищет новые ресурсы, которые позволили бы сделать образовательный процесс более эффективным. При этом в фокус внимания попадают сферы, которые доселе редко играли хоть значимую роль, такие как феномен сознательного использования слова в качестве инструмента для конструирования образовательной реальности. С растущего объема научных данных по итогам исследований из смежных областей — нейробиологии, психолингвистики и когнитивной психологии — есть основания полагать, что вербальные конструкты оказывают более глубокое воздействие на физиологическое и психоэмоциональное состояние студента, чем предполагалось ранее. А стало быть, влияют они и на результат работы в классе.

На данный момент лингвоэкология как наука находится на этапе становления, однако развивается стремительными темпами. Применительно к образовательной среде лингвоэкология предлагает сосредоточить усилия на качестве языковой среды, в которой происходит освоение профессиональных навыков. А лингвоэкологические компетенции педагога, то есть умение осознанно, целенаправленно и этически ответственно использовать речевые средства для создания психологически безопасной и мотивирующей среды, становятся инструментами для достижения данной цели.

В данной статье речь пойдет про содержание лингвоэкологических компетенций преподавателя и пути их формирования в современной педагогической практике, а также их интеграцию в учебный процесс.

Для формирования подобных навыков будет нелишним осознавать механизмы, стоящие за предлагаемыми техниками.

По данным нейробиологических исследований, слова служат не только единицами передачи информации, они напрямую затрагивают физиологическое состояние того, кто их воспринимает, и оказывают физическое влияние на структуры мозга. Как отмечается в материалах нейробиологических исследований, «произнесенные слова вызывают реальные физиологические изменения в организме человека — от выброса гормонов до изменения сердечного ритма» [1]. В своей монографии Н. Ц. Бадмаева отмечает, что «в психологических экспериментах ими [исследователями] было отмечено улучшение мнемической деятельности, в частности, увеличение объема запоминаемого материала в условиях активации организма и повышения произвольного внимания в условиях положительной мотивации» [2].

С точки зрения педагогики значимыми являются следующие выводы нейробиологических исследований:

- Активация сенсорных и эмоциональных центров: при восприятии речи активизируются участки мозга, ответственные за физические ощущения (к примеру, негативно-окрашенные слова повышают активность миндалевидного тела, ответственного за страх и стресс).
- Биохимические реакции организма: в ответ на воспринимаемые слова происходит выброс тех или иных гормонов. Так, слова, воспринимающиеся как позитивные, стимулируют префронтальную кору и способствуют секреции серотонина и эндорфинов, в то время как слова, воспринимаемые как угроза, повышают уровень кортизола.
- Устойчивые нейронные связи: единичное воздействие слов относительно невелико, однако регулярно повторяемые словесные конструкции способны формировать в мозгу устойчивые нейронные связи, что подтверждает тезис о «языковом конструировании реальности». Это означает, что речь педагога напрямую влияет на результат взаимодействия в классе и результат обучения, особенно

при осознанном применении нужных словесных конструктов в долгосрочной перспективе.

- При этом педагогу, стремящемуся развить техники мотивирующего взаимодействия в классе, следует обращать внимание не только на свою внешнюю, но и на внутреннюю речь, которая диктует эмоциональное состояние и определяет профессиональную эффективность.

На основе анализа научных данных мы можем выделить следующие взаимосвязанные компоненты лингвоэкологической компетенции педагога:

1. Понимание механизмов речевого воздействия, нейробиологических основ восприятия речи, психологии внутреннего диалога и принципов ненасильственной коммуникации.
2. Владение конкретными техниками речевого поведения:
   - техники позитивного переформулирования, а именно умение представить сложную задачу как вызов и возможность;
   - навыки конструктивной обратной связи (техника «бутерброда»: позитив — критика — позитив);
   - управление внутренним диалогом для обеспечения правильного собственного настроя и создания конструктивной рабочей атмосферы в классе.
3. Практика самонаблюдения и анализа собственных речевых практик, выбираемых лексем и результатов речевого взаимодействия. К одной из техник работы с этим аспектом можно отнести ведение «дневника слов», отслеживание часто используемых выражений, их эмоциональной окраски, а также реакции обучающихся на предоставленную обратную связь.
4. Осознание ответственности за собственную речь, осознание силы ее воздействия. Намеренное следование высоким этическим нормам педагогического общения.

Для развития лингвоэкологических компетенций и их практической интеграции в практики педагога работу рекомендуется вести на нескольких уровнях:

- Практика «словесной диеты» поможет пересмотреть и избавить речь от слов и выражений, вызывающих негативные реакции («проблема» → «задача», «ошибка» → «ценный опыт», «вы не поняли» → «давайте я объясню иначе»).
- Подготовка «лингвоэкологических карт» по нужной тематике, а именно ключевых слов, способных создать мотивирующий настрой.
- Четкие словесные формулировки необходимого результата, понятные студенту. Отследим работу этого принципа на примере собственных реакций. К примеру, нас просят при выходе из комнаты не хлопать дверью. Какую картинку рисует мозг? Громкий

хлопок. Если же нам предложат затворить дверь по возможности бесшумно, у мозга наготове совершенно иная картина: еле слышный щелчок двери. Те же принципы применимы и для постановки задач в классе.

На данном этапе можно с уверенностью утверждать, что лингвоэкологические техники — научно обоснованный элемент современного педагогического арсенала, мощный инструмент, обладающий прямым психофизиологическим воздействием. Развитие у преподавателей навыков осознанного и ответственного использования правильно подобранных речевых практик для четкой постановки задач и мотивирующей обратной связи способно напрямую влиять на мотивацию к обучению и успеваемость студентов. Возможно, при первом знакомстве с техниками они могут показаться энергоемкими и малорезультативными, однако здесь рекомендуется не полагаться на сторонние данные, а опробовать методы в собственном классе. При получении позитивного подтверждения готовность анализировать собственную речь усилится. Кроме того, личный пример мотивирует студентов сильнее иных методов. Как отметил Д. С. Лихачев в своей работе «Письма о добром и прекрасном»: «Небольшой шаг для человека, большой шаг для человечества. …Исправить человечество нельзя, исправить себя — просто». [3]

Список использованных источников:

1. Аналитический обзор: «Феномен силы слова в современном мире». 2023. — URL: https://edprodpo.com/blog/psychology/sila-slova/
2. *Бадмаева Н. Ц.* Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей: монография / науч.ред. В. Г. Леонтьев. — Издательство ВСГТУ, Улан-Удэ, 2004. — с. 75
3. *Лихачев Д. С.* Письма о добром и прекрасном / Д. С. Лихачев. — М.: «Детская литература», 1989. — URL: https://www.litres.ru/book/dmitriy-lihachev/pisma-o-dobrom-i-prekrasnom-24159804/chitat-onlayn/?page=2 с. 2 (дата обращения: 19.11.2025).

Ле Тху Тхао
РФ, Санкт-Петербург

СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ЛЕКСИКИ ПЕТРА ГРИНЕВА И АЛЕКСЕЯ ШВАБРИНА В ПОВЕСТИ А. С. ПУШКИНА «КАПИТАНСКАЯ ДОЧКА» И РАЗРАБОТКА УЧЕБНЫХ ЗАДАНИЙ ДЛЯ ВЬЕТНАМСКИХ СТУДЕНТОВ

Аннотация. В статье представлен сопоставительный анализ лексики Петра Гринева и Алексея Швабрина в повести А. С. Пушкина «Капитанская дочка», выявляющий особенности, характеризующие их социальный статус, характер и мировоззрение. На основе анализа разработаны учебные задания для вьетнамских студентов, изучающих РКИ. Предлагаемые задания направлены на развитие навыков чтения, лингвистического анализа, обогащение словарного запаса и глубокое понимание текста произведения.

Ключевые слова: сопоставительный анализ, А. С. Пушкин, Капитанская дочка, Петр Гринев, Алексей Швабрин, лингвистический анализ.

Введение

Анализ лексики героев в произведениях русской литературы играет ключевую роль в понимании не только их внутреннего мира, но и социального контекста того времени, в котором они существуют. Для студентов, изучающих русский язык, анализ лексики помогает не только в развитии навыков чтения, но и в усвоении новых слов и выражений.

Повесть А. С. Пушкина «Капитанская дочка» — это не только важный элемент русской классической литературы, но и ценный материал для преподавания русского языка как иностранного. Ключевую роль в процессе чтения играет лексический анализ, который позволяет студентам перейти от пассивного чтения к активному постижению текста.

В «Капитанской дочке» лексика Петра Гринева и Алексея Швабрина отражает их моральные и социальные различия, а также индивидуальные черты характера. Исследование лексики этих двух героев позволяет выявить, как через язык автор создает контрастные образы, что является важным аспектом при чтении, анализе и интерпретации текста произведения.

Целью данной статьи является проведение сопоставительного анализа лексики Петра Гринева и Алексея Швабрина и разработка на его основе системы учебных заданий, адаптированных для вьетнамских студентов. Для вьетнамских студентов, изучающих русский язык как иностранный (РКИ), такой анализ представляет особую ценность, поскольку способствует не только расширению словарного запаса, но и формированию межкультурной компетенции, пониманию русской ментальности и исторического контекста.

1. Сопоставительный анализ лексики Гринева и Швабрина в повести А. С. Пушкина «Капитанская дочка».

А. С. Пушкин в своей повести «Капитанская дочка» мастерски использует речевые характеристики для раскрытия образов героев. Особое внимание заслуживает лексика двух главных героев — Петра Гринева и Алексея Швабрина, чья манера общения отражает их нравственные качества, жизненные принципы и социальное положение. Анализ их лексики показывает, как автор через выбор слов и речевых приемов подчеркивает противоположность их характеров. Это может быть полезно при обучении чтению произведений, написании сочинений и подготовке к урокам литературы.

Говоря о значимости изучения речевого портрета человека, академик Д. С. Лихачев подчеркивал, что узнать человека можно только по тому, как он говорит [1, с. 16].

Как отмечает Л. В. Палойко в статье «Речевой портрет персонажа как предмет лингвопоэтического анализа (на материале романов Д. Дю Морье «Ребекка» и С. Хилл «Миссис де Уинтер»)», речевой портрет литературного героя является одним из ключевых параметров образа. В произведении словесно-художественного творчества речь персонажа выступает маркером его происхождения, социального статуса, отражает его характер, мысли, переживания, а также отношение к описываемым событиям [2, с. 274].

Сопоставление речи Петра Гринева и Алексея Швабрина наглядно демонстрирует, как два офицера, принадлежащие к одному социальному кругу, оказываются абсолютными антиподами. Ниже представлен сопоставительный анализ лексики Гринева и Швабрина в повести «Капитанская дочка».

Лексика Петра Гринева

Петр Гринев — главный герой повести, молодой дворянин, воспитанный в духе чести и благопристойности. Его лексика вежлива, нормативна, богата нейтральной и книжной лексикой.

Лексика Гринева — это отражение его натуры: прямой, честной и открытой. Воспитанный в дворянской семье с крепкими патри-

архальными устоями, он с самого начала усвоил правило: *«Береги честь смолоду»* [3, с. 3]. Эта внутренняя установка пронизывает всю его речь.

Гринев говорит вежливо, с уважением к взрослым и к окружающим, его обращения и диалоги наполнены уважением и искренностью. Например, он называет Савельича *«мой друг»*, *«мой брат»* и *«Архип Савельич»*, несмотря на его крепостное положение. Его речь по отношению к Маше — это речь настоящего рыцаря, полная заботы и обожания: *«Мария Ивановна»*, *«ангел Маша»*, *«милая Маша»*, *«возлюбленная моя»*. Что касается обращения к родителям, то и здесь лексика Гринева окрашена уважением. Его речь по отношению к родным всегда прямолинейна и честна, что также подчеркивает его искренность и открытость. Даже в разговоре с Пугачевым он сохраняет достоинство, называя его то *«ваше величество»* (с иронией и расчетом), то просто *«мужичок»*, но всегда прямо и честно.

Основу лексикона Гринева составляет лексика чести, долга и благородства. Ключевые слова *«честь»*, *«долг»*, *«присяга»*, *«совесть»*, *«благородный»* пронизывают все его повествование и определяют его поступки. Когда Пугачев напал на крепость, Гринев не сдавался. Он не стал предателем, как Швабрин, не поклонился самозванцу, не поцеловал ему руку. *«Пугачев протянул мне жилистую свою руку. «Целуй руку, целуй руку!» — говорили около меня. Но я предпочел бы самую лютую казнь такому подлому унижению»* [3, с. 91]. В критических ситуациях лексика Гринева становится твердой и бескомпромиссной. На вопрос Пугачева, признает ли он в нем государя, Гринев отвечает: *«Я природный дворянин; я присягал государыне императрице: тебе служить не могу»* [3, с. 102]. Этим он не только проявляет свою личную стойкость, но и осознает важность чести в своей жизни.

Не менее важна в его речи лексика искренних чувств. Его любовь к Маше Мироновой выражается чисто и непосредственно. Он не стесняется использовать слово *«любовь»*, а в обращении *«Машенька»* звучит безграничная нежность и забота.

Стилистическая окраска его речи преимущественно нейтральная, что соответствует образу дворянина и офицера. Однако в ключевые, эмоционально напряженные моменты его язык поднимается до высокой стилистики, наполняясь патетикой (*«Не приведи Бог видеть русский бунт, бессмысленный и беспощадный!»* [3, с. 156]).

Лексикон Петра Гринева — это не просто набор слов, а прямое отражение его благородной и цельной натуры, делающее его одним из самых чистых и человечных образов в русской литературе.

Лексика Алексея Швабрина

Лексика Швабрина представляет собой полную противоположность лексике Гринева. Она точно отражает его подлую, эгоистичную и циничную натуру. Речь Швабрина острая, язвительная, полная сарказма. Он использует множество презрительных выражений, не стесняется грубых и недостойных слов, что отражает его внутреннее пренебрежение к окружающим и моральным ценностям.

Например, описывая Машу Миронову, он употребляет уничижительное *«совершенная дурочка»*, а любовь сводит к низменной сделке, советуя Гриневу подарить ей *«пару серег»* вместо нежных стихов. (*«Это значит, что ежели хочешь, чтоб Маша Миронова ходила к тебе в сумерки, то вместо нежных стишков подари ей пару серег»* [3, с. 45]). Это показывает его глубокое неуважение к женщине.

В главе 4, после того как Гринев показал Швабрину свое любовное стихотворение, посвященное Маше, повествовательная реплика Гринева *«...он взял от меня тетрадку и начал немилосердно разбирать каждый стих и каждое слово, издеваясь надо мной самым колким образом»* [3, с. 44] и реплика Швабрина *«...знаю по опыту нрав ее и обычай»* [3, с. 45] являются не только критикой, но и глубоким оскорблением. Лексика Швабрина в этот момент груба и непристойна, что сразу обнажает его низменную сущность.

По отношению к Пугачеву Гринев и Швабрин также ведут себя по-разному. Для Швабрина понятия чести и долга перед Родиной вообще не существует. После взятия крепости Гринев с ужасом замечает Швабрина среди тех, кто уже перешел на сторону Пугачева. *«Увидел я среди мятежных старшин Швабрина, обстриженного в кружок и в казацком кафтане»* [3, с. 90]. Само описание его внешности — *«обстриженный в кружок»* и *«в казацком кафтане»* — это мощный невербальный сигнал измены. Он публично отрекся от своего сословия и присяги. Швабрин — дворянин без чести и принципов: *«С омерзением глядел я на дворянина, валяющегося в ногах беглого казака»* [3, с. 142].

На суде Швабрин выступает как главный свидетель против Гринева. Он не просто искажает факты, а выстраивает целую картину сознательного предательства. *«Он повторил обвинения свои слабым, но смелым голосом. По его словам, я отряжен был от Пугачева в Оренбург шпионом; ... и пользоваться наградами, раздаваемыми от самозванца»* [3, с. 163].

Таким образом, лексика Петра Гринева и Алексея Швабрина помогает Пушкину раскрыть не только особенности их характеров, но и противоположные моральные позиции этих героев. Гринев предстает как человек воспитанный, рассудительный и честный — это подтверждается его

сдержанной, нормативной и морально окрашенной речью. Швабрин же демонстрирует грубость, расчет и поверхностное честолюбие — его речь резка, экспрессивна и прагматична. Лексика становится одним из ключевых средств художественной характеристики и конфликта в повести.

2. Разработка учебных заданий для вьетнамских студентов по сопоставительному анализу лексики Гринева и Швабрина.

Предложенная система заданий направлена на то, чтобы помочь вьетнамским студентам глубже понять языковые особенности персонажей «Капитанской дочки» и развить навыки чтения художественного текста.

2.1. Задания на понимание текста

Задание 1. Студентам предлагается прочитать ключевые диалоги (например, ссора героев из-за Маши, сцена присяги Пугачеву). Вопросы: Какие слова в речи Швабрина выдают его цинизм? или Почему Гринев обращается к Пугачеву «ваше величество», но мысленно называет его «самозванцем»? Это помогает уловить базовые различия: уважительная лексика Гринева против язвительной и грубой лексики Швабрина.

Задание 2. «Кто это сказал?» (аудирование/чтение): Преподаватель зачитывает цитаты из повести. Студенты должны определить, кому из героев принадлежит высказывание и обосновать свой выбор, опираясь на лексику.

2.2. Задания на анализ лексических средств

Задание 3. «Лексический минимум»: Студентам раздаются карточки с двумя колонками: слова Гринева и слова Швабрина. Задача: с помощью словаря перевести и дать краткое толкование.

Задание 4. Задача — выписать слова, характеризующие социальный статус и внутренний мир. Например, Гринев использует *«честь»*, *«долг»*, *«Мария Ивановна»*, а Швабрин — *«дурочка»*, *«подари сережки»*. Анализ архаизмов (*«изволил»*, *«присягну»*) и просторечий углубляет понимание исторического контекста и социальной дистанции между героями.

Задание 5. «Словарь чести и бесчестия». Задание: Выпишите из текста повести слова и выражения, характеризующие понятия «честь» и «бесчестие» в речи Гринева и Швабрина. Сгруппируйте их по двум колонкам. Цель: Показать, как базовые моральные категории отражены в лексике героев.

Задание 6. «Офицер и солдат: лексика службы». Задание: Сравните, как герои говорят о воинском долге, присяге, Пугачеве. Цель: Показать разницу между патриотизмом и прагматизмом, предательством.

2.3. Задания на сопоставление лексики героев

Задание 7. Создание сравнительной таблицы по критериям: «*Обращение к Маше», «Речь о чести», «Отношение к Пугачеву»*. Это наглядно показывает, как лексика Гринева (уважительная, прямая, основанная на принципах) контрастирует с лексикой Швабрина (циничная, приспособленческая, полная презрения). Вывод студентов будет очевиден: слово — это прямое отражение морального выбора.

Задание 8. Составление или заполнение таблицы. Студенты делятся на группы, и преподаватель назначает персонажей, которых они будут анализировать. Каждая группа должна заполнить таблицу (см. таблицу 1). На анализ отводится 10-15 минут. Потом каждая группа представляет результаты своей деятельности.

Таблица 1.

Особенности	Герои	
	Гринев	Швабрин
Происхождение, социальное положение, место службы		
Возраст		
Внешность		
Уровень образования		
Речь		
Поступки		
Черты характера		
Ваше мнение о герое		

Задание 9. «Заполни таблицу контрастов» (работа в парах): студенты получают таблицу (см. таблицу 2) и заполняют ее, находя в тексте конкретные примеры.

Таблица 2.

Критерий	Гринев	Швабрин
Отношение к долгу и чести		
Отношение к семейству Миронова		
Отношение к любви		
Поведение с Пугачевым		
Манера общения		
Ключевая цитата		

Задание 10. Сопоставление лексики в конфликтных эпизодах. Найдите эпизод дуэли или предшествующих ей разговоров. Сравните используемые героями слова:

– Какие выражения у Гринева показывают его оскорбленность, но сдержанность?
– Какие слова Швабрина демонстрируют его провокационность?

Задание 11. Анализ оценочной лексики. Выпишите примеры оценочной лексики, которую используют герои при разговоре о Маше Мироновой.

– Как Гринев описывает Машу (лексика уважения, скромности, симпатии).
– Как Швабрин говорит о ней (лексика пренебрежения, грубой иронии, унижения).

2.4. Творческие задания

Задание 12. «Лингвистический поединок» (ролевая игра): студенты делятся на две группы («команда Гринева» и «команда Швабрина»). Каждая группа получает ситуацию (например, «Объяснение в любви к Маше» или «Спор о чести») и должна составить короткий диалог, используя характерную для их героя лексику.

Задание 13. «Напишите письмо»: написать письмо от лица Гринева или Швабрина (по выбору студента).

Задание 14. «Сравнительный портрет» (итоговое эссе): написать мини-сочинение, используя результаты лексического анализа, на тему: «Почему Гринев и Швабрин, люди одного круга, стали врагами?»

Задание 15. «Слово как поступок» (итоговое эссе или развернутый ответ). Напишите сочинение-рассуждение на тему: «Как анализ лексики Гринева и Швабрина помогает раскрыть главную проблему повести — проблему чести и бесчестия?». Цель: обобщить наблюдения, сделать вывод о том, что для Пушкина слово персонажа — это прямое отражение его внутреннего мира и нравственного выбора.

Задание 16. Напишите сочинение на одну из следующих тем:

– Как различия в лексике Гринева и Швабрина помогают Пушкину раскрыть их характеры?
– Почему мне нравится (не нравится) Петр Гринев (Швабрин)?

Заключение

Через сопоставление лексики Гринева и Швабрина можно увидеть, как через слово автор передает внутренние миры своих героев. Лексика становится одним из ключевых средств художественной характеристики и конфликта в повести. Один из ключевых аспектов работы с текстом произведения — это лексический анализ, который помогает

студентам глубже понять содержание произведения, а также развить навыки чтения и восприятия текста на русском языке.

Предложенная система заданий обеспечивает поэтапное движение от знакомства со словами к их анализу в тексте и, наконец, к самостоятельному творческому использованию, что способствует не только изучению языка, но и глубокому пониманию художественного произведения и русской культуры. Мы считаем, что предлагаемые упражнения помогут сделать процесс работы над чтением художественного текста во вьетнамской аудитории более эффективным.

Список использованных источников:

1. *Лихачев Д. С.* О языке устном и письменном, старом и новом // Д. С. Лихачев // Русская культура. — Москва : Искусство, 2000. — С. 355.
2. *Палойко Л. В.* Речевой портрет персонажа как предмет лингвопоэтического анализа (на материале романов Д. дю Морье «Ребекка» и С. Хилл «Миссис де Уинтер») / Л. В. Палойко // Теоретические и прикладные аспекты изучения речевой деятельности. — 2013. — №1. — С. 274-281.
3. *Пушкин А. С.* Капитанская дочка : повесть / А. С. Пушкин. — Москва : Проспект, 2022. — 176 с.

П. А. Мажидова
И. О. Слюсарь
РФ, Москва

ИЗУЧЕНИЕ ТОПОНИМИКИ ШТАТОВ США ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ВСЕРОССИЙСКОЙ ОЛИМПИАДЕ ШКОЛЬНИКОВ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. В данной работе исследуется значение топонимики штатов США с целью повышения уровня культурной грамотности в обучении иностранному языку с использованием разработанной системы упражнений, основанных на принципе сознательности. В статье подчеркивается важность понимания исторических и культурных контекстов, заложенных в названиях штатов, сгруппированных по признаку влияния колонизаторов — французского, британского и испанского. Происхождение названий штатов предложено рассматривать в трех категориях: метафоричность, природные явления и влияние исторической личности. Исследование подчеркивает необходимость изучения истории наименования штатов и приобретения культурных знаний для результативной подготовки к региональному этапу ВсОШ по английскому языку для учащихся 9-11 классов. Посредством усвоения системы учебного материала учащиеся совершенствуют познавательные и регулятивные универсальные учебные действия.

Ключевые слова: топонимика штатов США, культурологический аспект, система упражнений, обучение иностранным языкам, принцип сознательности, познавательные УУД, ВсОШ.

Актуальность работы обусловлена необходимостью качественной подготовки к региональному этапу ВсОШ по английскому языку для учащихся 9-11 классов. Заключительные задания раздела “English in use” направлены на проверку культурологического аспекта в обучении иностранному языку.

В связи с этим появляется необходимость в структурировании языкового материала с целью эффективного и осознанного усвоения информации учащимися. Изучение топонимики штатов США, отражающих не только историю колонизации Нового Света, но и культурную идентичность населения, способствует формированию культурно-грамотных учащихся.

Например, в варианте ВсОШ задание 31-40 предполагает наличие у учащегося знаний о топонимике штатов США. [3, с. 5]

For items 31-40, match the names of American towns/cities/states (column 1) with their origin (column 2).

1	2
31. Cambridge	**A.** having their counterparts in England
32. Carolina	**B.** in honour of members of the British royal family
33. Florida	**C.** of Native American origin
34. Jamestown	**D.** of Greek origin
35. Louisiana	**E.** of French origin
36. Memphis	**F.** of Spanish origin
37. Ipswich	
38. Oklahoma	
39. Oregon	
40. Nashville	

Рисунок 1.

Знание иностранного языка неполно без понимания его историко-культурного контекста. По мнению русского ученого-филолога М. М. Бахтина, работы которого оказали огромное влияние на лингвистику, лингвострановедение фокусируется на языковых средствах выражения культуры. [1]

С точки зрения советского психолога Л. С. Выготского, изучение иностранного языка предполагает не только знание лингвистических форм и процессов, но и культурной составляющей изучаемого языка. [4]

Под термином *лингвострановедение* Е. М. Верещагин и В. Г. Костомаров понимают область филологического знания, изучающего связи языка и страноведения. [2] Цель лингвострановедения — раскрыть национально-культурную специфику языка. Именно поэтому оно повествует нам об особенностях истории, быта, традиций, литературы и искусства народа, говорящего на этом языке. Данного подхода придерживался в своих работах советский лингвист и доктор педагогических наук Ю. Е. Прохоров. [5]

По “Теории культурной грамотности” Э. Д. Хирша 1980-х годов, для лингвострановедения США актуальны основные принципы отбора: устойчивая значимость факта — то есть закрепление в памяти и включение “национальных мифов”, таких как имена, события, символы — ведь именно они формируют американские ценности. [6]

Наша статья исследует административное деление США по штатам, рассматривая его как отражение истории колонизации Америки. Данный аспект, традиционно изучаемый в российском лингвострановедении, анализируется через исследование топонимики штатов.

Наш анализ включает три аспекта: исторические факты колонизации, влияние колонизаторов на название штатов США и лингвистический

анализ названий штатов. Для удобства анализа вся совокупность топонимов была разделена на группы в зависимости от происхождения колонизаторов: *французские, британские, испанские,* и рассмотрена в трех категориях: названия, содержащие определенную метафоричность; наименования, которые были даны в честь значимой в тот период времени исторической личности, и термины, обозначающие природные явления.

Обратимся к американским штатам, имеющим *французское название*, и рассмотрим основные причины, повлиявшие на использование тропов в соответствующих наименованиях.

К топонимам, содержащим тропы связанные с *исторической метафоричностью* мы относим следующий американский штат французского названия — *Мэн*. Название штата происходит от наименования “Main”, которое и в настоящее время используется для обозначения французской провинции.

Среди штатов, название которых восходит к *природным явлениям*, мы выделяем всего один штат — им является *Вермонт*. Теория возникновения названия штата Вермонт связана с французским исследователем Самуэлем де Шамплейном, который дал именно это название местности под влиянием природного ландшафта — «Vert Mont», с фран. «Зеленая гора» — на своей карте 1647 года.

Перейдем к штатам, тропы которых связаны со *значимыми историческими личностями*. К ним относятся: *Делавэр* и *Луизиана*. История названия штата *Делавэр* берет свое начало с 1609 года, когда капитан Аргалл назвал залив «Delaware» в честь английского военного и государственного деятеля Томаса Уэста, по родословной лорда Де Ла Варра. С французского языка можно перевести как “of the war” — о войне или “the warrior” — воин. Название *Луизиана* своей историей восходит к экспедиции сэра де Ла Саля в 1682 году, когда он объявил всю речную долину Миссисипи собственностью Франции от имени короля Франции Людовика XIV, “Короля-Солнца”.

Американские штаты, имеющие *британское название*, мы в свою очередь предлагаем разделить на четыре группы, так как помимо названий, содержащих метафоричность и обозначающих природные явления или значимую историческую личность, выделяется еще одна категория топонимов с частью ‘New’ в названии. Это обусловлено тем, что колонизаторы давали штату название уже существующего в Великобритании населенного пункта или географического объекта.

Рассмотрим подробнее штаты *с частью ‘New’*, а именно *Нью-Йорк, Нью-Джерси и Нью-Гэмпшир*. Штат *Нью-Йорк* до 1664 года был под покровительством голландцев и назывался Новые Нидерланды. Придя к власти, Карл II приказал своему брату Джеймсу захватить будущий Нью-Йорк. Так, территория была названа в честь Джеймса,

герцога Йоркского и Олбани. Основатель штата *Нью-Джерси*, сэр Джордж Картерет, назвал его в честь своей Родины — острова Джерси в проливе Ла-Манш, где он также много лет был губернатором. Штат *Нью-Гэмпшир* был основан британским мореплавателем и колонизатором Джоном Мейсоном и назван в честь английского графства Гэмпшир, где Мейсон провел свое детство.

Перейдем к топонимам, наименования которых были даны в честь *значимой исторической личности*. К ним относятся Северная и Южная *Каролина*, *Мэриленд*, *Виргиния* и *Джорджия*. Северная и Южная *Каролина* имеют одинаковую историю названия. Так, «Каролина» происходит от имени короля Карла I (Charles — от латинского Caroluus). Что касается *Мэриленда*, он был назван в честь жены короля Карла I, королевы-консорта Генриетты Марии Французской. Название британской колонии — штата *Виргиния* — появилось на карте в 1587 году в честь Елизаветы I, которую также называли the *Virgin Queen* из-за её решения оставаться незамужней на протяжении всего правления и не иметь детей. Штат *Джорджия* в свою очередь был назван британским генералом Джеймсом Оглторпом в честь короля Англии Георга II Августа.

К штату, обозначающему *природные явления*, относится *Род-Айленд*. История названия штата связана с итальянским исследователем Джованни да Веррaццано, который в 1524 году назвал остров, вероятно Блок, в честь греческого острова Родос из-за сходства по форме, размеру и цвету (в переводе с греческого — “Красный остров”). Роджер Уильямс — основатель штата — назвал остров Акуиднек «островом роз» (isle of roses), имея в виду, что он «украшен рододендронами», однако он мог ошибочно применить это название к Акуиднеку вместо Блока, который был описан Веррaццано.

Штатом, содержащим в названии *метафоричность*, является *Пенсильвания*. Это гибрид, образованный от фамилии Пенн (валлийский — «голова») + латинского sylvania (лес, древесина), и расшифровывается как «Леса Пенна» ("Penn's Woods"). По предложению короля Карла II штат назван в честь адмирала Уильяма Пенна, одолжившего королю деньги, которые были возвращены его сыну в виде земли для поселения в Америке.

Что касается штатов, имеющих и*спанское название*, то здесь мы выделяем две следующие категории: природные явления, повлиявшие на название штата, и метафоричность.

Таким образом, к *природным названиям* в нашей статье мы относим следующие штаты: *Аризона, Колорадо, Монтана и Невада*. В 17 веке испанцев привлекло открытие серебра в определенной местности, которая впоследствии была именована “Arizonac” — названием, происходившим от народа О’одхам (Пиман), означающего «имеющий

маленький источник», которое впоследствии стало звучать привычным для нас образом — *Аризона*. Штат *Колорадо* получил свое название от самой крупной реки на юго-западе Америки. Испанский конкистадор Хуан де Оньяте выдвинул название “Rio Colorado”, в котором употребил испанское слово colorado в значении «румяный, красноватый» (восходящее к латинскому colorare «окрашивать, приобретать загар»). Слово Montana (исп. montaña, лат. mons), которое в переводе с испанского и латыни означает «горный», было любимым потенциальным названием штата председателя Комитета Палаты представителей Джеймса М. Эшли. Именно его он и применил к штату *Монтана*, где есть участок Скалистых гор. Что касается *Невады*, название штата было навеяно горным хребтом, который проходит вдоль западной границы Калифорнии. Педро Фронт, францисканский миссионер, нанес на карту горный хребет Sierra Nevada (sierra в переводе с испанского языка означает «зазубренный горный хребет», а nevada — «покрытый снегом»). Впоследствии штат обрёл имя, сокращённое от Сьерра-Невада.

Рассмотрим штаты испанского происхождения, тропы которых несут в себе определенную *историческую метафоричность*. К данной категории мы относим такие штаты, как *Калифорния, Флорида, Нью-Мексико, Техас и Юта*. Предполагаемая этимология штата *Калифорния* основывается на романе испанского писателя Гарси Родригеса де Монтальво «Деяния Эспландиана» (исп. Las sergas de Esplandián), в котором указывался одноименный мифический остров, по мнению испанцев очень близкий к раю. Что касается названия штата *Флорида*, в Пасхальное воскресенье Pascua Florida (буквально «Цветочная Пасха») в Испании, Хуан Понсе де Леон, испанский исследователь и конкистадор, вышел на часть земли Северной Америки. Впоследствии данная территория была названа в честь праздника La Florida, потому что она была красива, как цветущие деревья весной (лат. floridus «цветущий»). Название штата *Нью-Мексико* происходит от “Mexica” (Me-shee-ka — мешика), т.е. народа ацтеков, переселившихся в Мексиканскую долину в XII веке. Испанцы завоевали и распространили свое господство над Мексикой на север, называя этот регион Nueva Espana или «Новая Испания». В 1563 году Франсиско де Ибарра после двухгодичного исследования северных территорий заявил, что открыл «Новую Мексику». В 1689 году группа испанцев во главе с исследователем Алонсо де Леоном отправилась в район реки Сабин, чтобы определить степень вторжения французов на территорию, которую испанцы считали Новой Испанией — тогда он и записал в своем отчете название *Техас*, которое слышал ранее от коренных индейцев хасинаи, использовавшееся в качестве приветствия (“Texas!” в значении «Привет, друг!»). В отчете Смитсоновского института за 1954 год говорится, что название штата

Юта происходит от слова “Yuttahih” языка апачей Уайт-Маунтин, означающего «тот, кто выше», что относилось к индейцам Навахо. Испанские миссионеры ошибочно приняли это слово за обозначение ютов и записали его как “Yuta” или “Yuutaa”.

Таким образом, в результате колонизации Америки *23 штата США получили свои названия от европейских колонизаторов*, а именно французов, британцев и испанцев. Из них выделяются:

1) 4 топонима французского происхождения.
   Основываясь на истории основания этих штатов, можно сделать вывод, что чаще всего французы давали названия в честь значимой исторической личности.
2) 10 топонимов британского происхождения.
   Чаще всего британцы называли новые территории в честь значимых исторических личностей или уже существующих в Великобритании населенных пунктов и географических объектов.
3) 9 топонимов испанского происхождения.
   Названия испанских топонимов в свою очередь содержат в себе метафоричность и описание природных географических объектов.

Колонизаторы давали штатам названия, содержащие метафоричность — 7 топонимов. Столько же топонимов получили название в честь выдающихся личностей; 6 топонимов вдохновлены природой, и только 4 штата содержат компонент “New”.

Упоминая названия штатов США, мы говорим не только об этимологии топонимов, но и об их важности в истории Америки в целом.

Введение материала, содержащего подробности об истории штатов США в образовательный процесс, дает учащимся некоторые преимущества. Среди них мы отмечаем расширение как языковых знаний, так и познания в области истории и географии самих штатов. Изучение истории отдельного штата позволит учащимся узнать не только об уникальных событиях и личностях, но и о региональных различиях, которые повлияли на развитие США.

Таким образом, итогом нашего исследования стала методическая разработка системы упражнений с целью подготовки учащихся 9-11 классов к написанию регионального этапа Всероссийской олимпиады школьников по английскому языку. Предложенная нами система упражнений формирует познавательные и регулятивные УУД, а именно: осмысленное усвоение языкового материала учащимися; использование языковой догадки и словообразовательного анализа при выполнении упражнений; планирование и осуществление проектной деятельности. Перечисленные УУД имеют непосредственную связь с принципом сознательности, который в свою очередь основан на осознанном усвоении языковых, с помощью которых у учащихся

формируется понимание особенностей культуры страны изучаемого языка.

На первом вводном занятии учитель представляет подготовленный файл, содержащий информацию по истории колонизации США и названий штатов. Учитель организует работу в мини-группах для систематизации знаний. Задача учащихся определить две группы штатов, которые содержат названия коренных жителей и колонизаторов, которые в свою очередь делятся на 3 группы. Для подведения итогов работы учащихся проводится коллективное обсуждение.

На втором занятии учащиеся знакомятся с топонимами испанского происхождения. Далее ученикам предлагается заполнить сводную таблицу, состоящую из топонимов 9 испанских штатов.

Fill in the table using information you learned during the lesson.

	Natural component	**Metaphorical meaning**
The list of states		
The object and its meaning (natural object, object based on metaphorical meaning)		

Третье занятие направлено на обсуждение топонимов британского происхождения. Практическая работа учащихся представлена в формате упражнения на установление соответствий.

Match the state names to the definitions and explain your choice.

State	**Definition**
York	Find the states which names omit the New component.
Jersey	
Hampshire	Select one state with a hybrid hidden in its name.
Carolina	
Maryland	Choose the states named after historical figures.
Virginia	
Georgia	Find two states that have the same name origin.
Rhode Island	
Pennsylvania	Choose the state based on natural meaning.

На 4 занятии учащиеся знакомятся с информацией о французских штатах и впоследствии выполняют задание на множественный выбор (multiple choice) по данной категории.

Choose the right options:

1. Which of the following US states with French-influenced names contains historical metaphor in its name:
   a) Vermont b) Louisiana c) Maine d) Delaware
2. According to the text, the name of Maine originally comes from:
   a) A significant historical figure
   b) The French term for “Green Mountain”
   c) The English military leader Lord De La Warr
   d) The French province named “Main”
3. The state of Vermont gets its name from:
   a) An English military leader
   b) A French explorer and the surrounding landscape
   c) An existing territory in France
   d) The French translation “King of France”
4. The name “Delaware” originates from:
   a) A French Explorer
   b) the phrase “of the War”
   c) The English military and state person of Thomas West
   d) The king of France Louis XIV
5. Which state was named after the French king?
   a) Delaware b) Louisiana c) Maine d) Vermont
6. Captain Argal named the Delaware Bay Delaware after _____.
   a) A prominent French monarch
   b) From the French language as “of the war”
   c) From the English military and state person of Thomas West
   d) From an English colony named Delaware

На финальном занятии ученики презентуют индивидуальный творческий проект, а именно туристический буклет, содержащий в себе информацию об одном штате. В ходе представления своей работы учащиеся объясняют происхождение и значения названия штата, при этом упоминая 2-3 конкретных культурных объекта, события или традиции, отражающих культурную историю штата.

Эффективность предложенной нами разработки обусловлена структурной организацией информации и способами ее усвоения посредством выполнения упражнений. В свою очередь, учащиеся смогут приобрести и закрепить необходимые для успешного написания регионального этапа ВсОШ знания о национально-культурной специфике языка.

Список использованных источников:

1. *Бахтин М. М.,* К методологии гуманитарных наук // Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин ; сост. С. Г. Бочаров. — 2-е изд. — Москва : Искусство, 1986.
2. *Верещагин Е. М.* Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. — 4-е изд., перераб. и доп. — Москва : Русский язык, 1990. — 246 с. — С. 27.
3. Всероссийская олимпиада школьников по английскому языку, 2017/2018 учебный год : региональный этап : задания письменного тура (9-11 классы). — Москва : [Б. и.], 2018. — С. 5.
4. *Выготский Л. С.* Педагогическая психология / Л. С. Выгодский ; под ред. В. В. Давыдова. — Москва : АСТ, 2008 — 672 с.
5. *Прохоров Ю. Е.* Национальные социокультурные стереотипы речевого общения и их роль в обучении русскому языку иностранцев / Ю. Е. Прохоров. — Изд. стер. — Москва : URSS : Либроком, 2017. — 224 с.
6. *Хирш Э. Д.* Культурная грамотность: Что должен знать каждый американец / Э. Д. Хирш. — Бостон, 1987. — 251 с. — На англ. яз.
7. *Crystal D.* The Cambridge Encyclopedia of the English Language / D. Crystal . — 2nd. ed. — Cambridge University Press, 2003. — vii, P. 92-94.
8. *Guyton K.* U.S. State Names : the stories of how our states were named / K. Guyton. — Nederland, Colorado : Mountain Storm Press, 2009. — 511 p.

Т. А. Мулендейкина
Т. В. Некрасова
РФ, Омск

ПРИЕМЫ РАБОТЫ С НОВОСТНЫМ МЕДИАТЕКСТОМ ПРИ ОБУЧЕНИИ АУДИРОВАНИЮ КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА

Аннотация. В статье рассматривается проблема развития аудитивной компетенции курсантов, обучающихся по дополнительной образовательной программе «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации». Авторами рассматриваются основные трудности, которые чаще всего возникают у обучающихся при восприятии иностранной речи на слух, а также пути их преодоления. Для решения проблемы предлагается использовать на занятиях задания, разработанные на основе медиатекстов. Дается краткая характеристика типов видеоматериалов. В качестве примеров представлен практический опыт использования приемов «Jigsaw listening» и «Comparing» при работе с новостными сюжетами информационного канала Russia Today.

Ключевые слова: восприятие на слух, курсант, затруднения, теленовости.

Развитие военно-технического сотрудничества с партнерами и союзни-ками России актуализирует значимость владения иностранным языком российскими офицерами. Владение иноязычной профессионально ориентированной терминологией дает возможность офицерам ознакомиться с зарубежными технологическими разработками и конструкторскими решениями, что может обеспечить сохранение конкурентоспособности нашего военно-промышленного комплекса на мировой арене. В эпоху активной информационной войны владение иноязычной коммуникативной компетентностью приобретает большое значение, так как обеспечивает возможность напрямую выразить собственную точку зрения иностранному коллеге или оппоненту, воспринять то, что зарубежные СМИ распространяют читателю или слушателю. В ходе проведения военной операции знание иностранного языка дает возможность на месте провести допрос военнопленного, перехватить информацию из радиопереговоров. Указанные факты актуализиру-

ют проблему по поиску эффективных приемов работы на занятиях по иностранному языку, которые способствуют повышению уровня иноязычной подготовки курсантов. В данной статье остановимся на таком виде речевой деятельности как аудирование.

Восприятие иноязычной речи на слух является одним из наиболее сложных видов речевой деятельности, так как «процесс слушания в реальном общении носит необратимый характер. Это может привести к тому, что понимание, а, следовательно, и само общение могут не состояться» [цит. по 4, с. 33].

Анализ публикаций и научных исследований показывает, что обучающиеся часто испытывают затруднения при восприятии иностранной речи на слух. Так, Б. А. Бенедиктов установил, что 93,5% студентов 5 курса языкового вуза испытывают трудности при восприятии быстрой речи на иностранном языке [цит. по 3, с.226]. А. А. Костюхин, обобщая личный опыт обучения старшекурсников турецкому языку, также обозначает наличие проблемы при восприятии ими на слух теленовостей, и причиной этого являются, прежде всего, высокий темп, в котором дикторы озвучивают текст, а также наличие специфической терминологии [4, с.33]. Т. И. Большакова также говорит о трудностях, возникающих при аудировании у курсантов будущих летчиков, и причиной этого видится высокий темп, наличие прецизионной информации, неизвестной терминологии, недостаточно развитый навык вероятностного прогнозирования [1, с. 164-165]. Н. Елухиной выделен ряд трудностей, затрудняющих аудирование: языковая форма сообщения; смысловое содержание сообщения; условия предъявления сообщения (количество прослушиваний и темп речи говорящего); источники информации (аудиовизуальные, аудитивные источники информации) [3, с. 228].

Опыт практической деятельности показал, что у курсантов нашего института возникают следующие затруднения: непонимание содержания по причине незнания некоторых лексических единиц или ввиду их быстрого и невнятного произношения носителем языка; встреча с незнакомым словом ведет к невозможности воспринимать дальнейшую «звучащую информацию» должным образом, а значит теряется ряд элементов сообщения; неправильное распределение внимания при аудировании; быстрая речь говорящего; неумение воспринимать прецизионные слова (цифры, даты, географические названия); длительность звучания новостного сюжета более 3 минут вызывает утомление.

В методике обучения иностранным языкам существует два пути борьбы с трудностями: их устранение и преодоление. Правильным считается преодоление трудностей в процессе обучения [3, с. 227]. Полезной для совершенствования навыков аудирования считается тре-

нировка, при которой выполняются достаточно трудные упражнения, однако при условии посильности этих трудностей. Посильно трудными считаются упражнения, содержащие только одну неотработанную трудность [3, с. 228].

Одним из способов, позволяющих преодолеть указанные затруднения, является применение заданий на основе новостного медиатекста. Содержание термина «медиатекст» раскрывается отечественными исследователями Т. Г. Добросклонской, Г. Я. Солгаником, Я. Н. Засурским и др. С точки зрения Г. Я. Солганика медиатекст — разновидность текста, принадлежащая массовой информации, характеризующаяся особым типом автора (принципиальное совпадение производителя речи и ее субъекта), специфической текстовой модальностью (открытая речь, многообразное проявление авторского «я»), рассчитанная на массовую аудиторию [7, с.15]. Я. Н. Засурский определяет медиатекст как «новый коммуникационный продукт, особенность которого заключается в том, что он может быть включен в разные медийные структуры вербального, визуального, звучащего, мультимедийного планов, а также в разные медийные обстоятельства: газеты и журналы, радио и телевидение, интернет и т. д.» [цит. по 6, с. 279]. Поскольку при работе с курсантами будет использоваться новостной видеоматериал, то нам особенно импонирует определение, данное Е. И. Шеваршиновой термину «телевизионный медиатекст». Итак, под термином «телевизионный медиатекст» понимается «поликодовый текст, состоящий из слов, видеоряда и звука, последовательно и одновременно разворачивающийся в пространстве на всех трех уровнях (вербальном, звуковом и видео), образуя единое целое и функционируя как сложный организм, транслируемый посредством телевидения» [8, с. 97]. Эффективность медиатекста как дидактического средства, способствующего усвоению иностранного языка, подтверждается работами Е. Ф. Балашовой, Т. Г. Добросклонской, Н. В. Обуховой, Е. И. Шеваршиновой.

Разделяя мнение выдающегося советского физика, лауреата Нобелевской премии П. Л. Капицы о том, что «Средства массовой информации не менее опасны, чем оружие массового уничтожения», а также учитывая рекомендации специалистов лингвистического центра Военного университета Министерства обороны Российской Федерации, мы останавливаем свой выбор на информационном канале RT (Russia Today). RT является международным телеканалом с многоязычной сетью информационных и документальных программ. Данный источник освещает ключевые вопросы международной повестки, представляет достоверные факты о ходе специальной военной операции. Преподаватели кафедры практикуют использование фрагментов раздела Shows, а именно News.

При отборе новостного материала для аудирования мы учитываем следующие критерии: формат трансляции, тип материала, обучающий потенциал, длительность. В условиях военного вуза педагоги работают с видеозаписью, где соединяются вербальный и зрительный ряды. Это, по мнению Н. Ю. Крыловой, «самый понятный и доступный материал. Зрительный ряд помогает лучшему пониманию звучащей речи, создает определенную зрительную метафору, аудиовизуальное единство» [5, с. 128]. Для реализации обучающего потенциала медиатекста нами используются новостные фрагменты, тематика которых не только обогащает словарный запас, но и способствует профессиональному становлению посредством усвоения опыта участников специальной военной операции. Что касается длительности сюжетов, то новостные фрагменты выбираются объемом от 2 до 5 минут. Приведем примеры заданий, которые выполняют курсанты Омского автобронетанкового инженерного института, получающие дополнительную квалификацию «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации».

При работе с новостным видео преподавателями используется один из вариантов приема Jigsaw listening, разработанный Jim Scrivener [9, с. 184]. Курсанты делятся на три группы. Каждой группе предлагается просмотреть одну из трех частей новостей и выполнить задание, например, заполнить таблицу такими данными, как: докладчик, подразделения-участники, местоположение, достигнутые успехи. Затем курсанты одной группы сообщают двум другим группам записанную информацию. По итогу такой работы у каждой группы имеется полное содержание новостного сюжета. Так, например, курсанты прослушивали доклады Президенту России об освобождении Купянска, новостной сюжет RT от 21.11.2025. Ниже представлен скрипт информации.

Доклад начальника Генерального штаба Вооруженных Сил Российской Федерации В. Герасимова: The Armed Forces continue to carry out tasks in accordance with the plan for the special military operation. The troops of the combined group are advancing in virtually all directions, building on the success achieved during the spring-summer campaign. Units of the West Group have liberated the city of Kupyansk and continue to destroy Ukrainian armed forces surrounded on the left bank of the Oskol River.

Доклад генерал-полковника С. Кузовлева: Troops from the West Group continue to carry out combat missions in the Ezyum direction, in accordance with the plan approved by the General Staff of the Armed Forces in the Kupyansk direction, assault units of the 68th Motorized Rifle Division of the 6th Army have completed the liberation of the city of Kupyansk. The city is under our control and small-scattered groups of enemies are being destroyed. The city was a key defensive hub for the enemy and an

important logistical center for the Ukrainian armed forces in this direction. Currently the combined units of the division in cooperation with the 47th Division and the 27th Motorized Rifle Brigade of the 1st Tank Army are continuing to destroy the formations of the Ukrainian armed forces surrounded on the left bank of the Oskol River.

Доклад генерал-лейтенанта С. Медведева: On the Seversk direction, our assault teams are moving along the right bank of the Severskу Donetsk River, advancing towards Zakotnaya. In Sevrsk, we are purging the city quarters of Ukrainian troops. Apart from that, this week we have liberated Platonovka, finishing the purge of Vysykovka and Zvanovka. On another direction, the main efforts are focused on liberating Konstantinovka. Despite enemy resistance, assault teams have taken the eastern and southeastern parts of the city under our complete control. Right now we`re encircling, blocking it and we`ll carve it up for further purge.

Второй эффективный прием «Comparing» возможно реализовать в трех вариантах: курсанту выдается скрипт текста, в котором нужно обнаружить недостаток информации, ее избыток или неверные факты по сравнению с просмотренным новостным сюжетом. Например, новостной сюжет RT от 26.04.2025, в котором начальник Генерального штаба ВС России В. Герасимов докладывает Президенту России об освобождении Курской области. Задача курсанта — просмотреть сюжет и найти избыточную информацию. What information is in the written text but not in the video? Underline the excess information.

The Russian border region of Kursk has officially been fully liberated. President Putin was briefed on the results of the operation by the Chief of General Staff. They also highlighted the role of 1000 North Korean allies in helping win the battle in accordance with a collective defense pact with Russia. Kiev lost 76,000 soldiers during its botched invasion that began last August in 2023. The defeat of the armed formations of the Ukrainian armed forces that invaded the Kursk region and occupied Belgorod has been completed. The plans of the Kiev regime to create a so-called strategic bridgehead and disrupt our advance in the Donbas have failed. At the initial stage of the operation, the enemy`s advance deep into our territory was halted with a subsequent reduction in the area of encroachment.

В заключение отметим, что использование медиатекста на практических занятиях способствует развитию аудитивных навыков, вносит разнообразие, способствует созданию языковой среды, что повышает мотивацию курсантов к изучению иностранного языка, а также содействует развитию их кругозора и информированности о происходящих событиях.

Список использованных источников:

1. *Большакова Т. И.* Особенности подготовки курсантов военно-воздушной академии для прохождения итоговой аттестации по дополнительной образовательной программе «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации» // Проблемы модернизации современного высшего образования: лингвистические аспекты. Лингвометодические проблемы и тенденции преподавания иностранных языков в неязыковом вузе [Текст]: материалы VI Международной научно-методической конференции (22 мая 2020г.). — Омск: ОАБИИ, 2020. — 446 с.
2. *Добросклонская Т. Г.* Вопросы изучения медиатекстов: Опыт исследования современной английской медиаречи / изд. 2-е, стереотипное. — М.: Едиториал УРСС, 2005. — 288 с.
3. *Елухина Н. В.* Основные трудности аудирования и пути их преодоления/Общая методика обучения иностранным языкам: хрестоматия / сост. Леонтьев А. А. — М.: Рус. яз., 1991. — 360 с.
4. *Костюхин А. А.* Опыт обучения аудированию теленовостей на старших курсах высшей школы // Евразийский Союз Ученых (ЕСУ). — 2020. — № 2(71). — С. 33–36.
5. *Крылова Н. Ю.* Особенности использования видеозаписей телевизионных программ «новости» в процессе обучения языку СМИ на этапе 1 сертификационного уровня // Вестник РУДН: серия «Вопросы образования: языки и специальность. — 2006. — № 1(3). — С. 126–130.
6. *Моисеева И. Ю., Стренадюк Н. Е.* Особенности перевода новостного медиатекста телесети Russia Today на английский язык // Балтийский гуманитарный журнал. — 2020. — Т.9. — № 3(32). — С. 279–282.
7. *Солганик Г. Я.* К определению понятий «текст» и «медиатекст» // Вестник Московского университета. — 2005. — Серия № 10. Журналистика. — № 2. — С.7–15.
8. *Шеваршинова Е. И.* Медиатекст как учебный материал для формирования межкультурной компетенции студентов языкового вуза // Наука и школа. — 2013. — № 3. — С. 95–100.
9. Scrivener Jim Learning Teaching. A guidebook for English language teachers. Macmillan Books for Teachers. Second edition. — 2005. — 435 p.

А. Б. Дамбаева
Б. Мягмарсурэн
Монголия, Улан-Батор

СПРАВОЧНИК ПОСЛОВИЦ КАК ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ ЯЗЫКОВОЙ И МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОГО И МОНГОЛЬСКОГО ЯЗЫКОВ

Аннотация. Цель статьи — обобщить работу над проектом по созданию справочника монгольских, русских и английских пословиц. Данный справочник служит инструментом развития не только языковой, но и межкультурной компетенции, которая является актуальной в условиях жизни в современном глобализированном мире, где взаимодействие культур происходит на постоянной основе. В рамках работы в русской школе на территории Монголии столкновение культур неизбежно. Знание и понимание пословиц народов является важным и полезным дополнением при изучении русского языка детьми иностранцами и не только. Поэтому сравнительный анализ русских пословиц, изучаемых в рамках школьной программы, с их аналогами на английском и монгольском языках способствует развитию важных навыков у учащихся школы.

Ключевые слова: пословица, поговорка, иностранный язык, межкультурная компетенция, языковая компетенция.

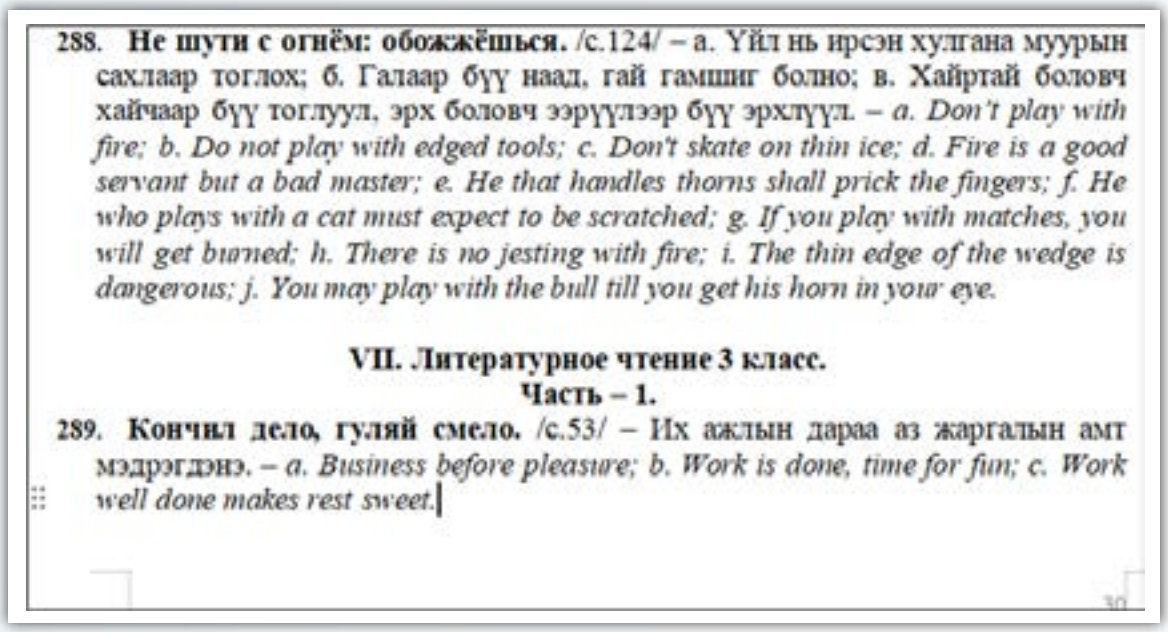
Изучение иностранных языков является одним из гарантов готовности выпускника средней школы ко взрослой жизни в современном поликультурном мире. Наряду с главной целью обучения иностранным языкам, а именно коммуникативным навыкам, существует ряд других компетенций, которые также являются неотъемлемыми компонентами планируемых результатов при обучении иностранным языкам. Одной из таких компетенций является межкультурная компетенция.

Работая в средней общеобразовательной школе, реализующей российские образовательные программы на территории Монголии, и где большинство учащихся составляют монгольские дети, мы сталкиваемся с некоторыми сложностями: различия в культуре, традициях, мировоззрении на некоторые аспекты жизни; недостаточное количество часов для изучения родного монгольского языка и монгольской литературы; конкуренция между тремя изучаемыми языками — русским, английским и монгольским.

При работе в таких условиях важно учитывать и уважать особенности культуры страны, в которой школа работает, культивировать интерес к каждому из изучаемых языков, прививать уважительное отношение к другому взгляду на жизнь, патриотизм в условиях многоязычия. Языковыми единицами, наиболее ярко отражающими национальный колорит и самобытность культуры носителей любого языка и имеющими непреходящую ценность, являются пословицы и поговорки. Они выступают эффективным средством развития языковой и социокультурной компетенций. Именно поэтому был создан проект по их сбору и составлению справочника для учащихся русской школы в Монголии.

Справочник русских пословиц с их аналогами на английском и монгольском языках был создан на основе собранных пословиц и поговорок из учебников по русскому языку, чтению и русской литературе с первого по восьмой классы, по которым ведутся вышеперечисленные предметы в Улан-Баторском филиале РЭУ им. Г. В. Плеханова. Следующим этапом работы стал сравнительный анализ и подбор эквивалентов пословиц и поговорок на английском и монгольском языках.

Проект по созданию данного справочника пословиц на трех языках был реализован в 2022–2023 учебном году. Итоговый продукт межпредметной проектной работы по созданию трехъязычного справочника представляет собой пособие объемом 61 страницу, 653 пословицы и поговорки с переводом каждой на монгольский и английский языки. Кроме того, каждая пословица сопровождается указанием учебника и страницы, откуда она взята и где ее можно найти в учебнике. На рисунке 1 можно увидеть образец оформления информации о каждой пословице.



288. **Не шути с огнём: обожжёшься.** /с.124/ – а. Үйл нь ирсэн хулгана муурын сахлаар тоглох; б. Галаар бүү наад, гай гамшиг болно; в. Хайртай боловч хайчаар бүү тоглуул, эрх боловч зэрүүлээр бүү эрхлүүл. – *a. Don't play with fire; b. Do not play with edged tools; c. Don't skate on thin ice; d. Fire is a good servant but a bad master; e. He that handles thorns shall prick the fingers; f. He who plays with a cat must expect to be scratched; g. If you play with matches, you will get burned; h. There is no jesting with fire; i. The thin edge of the wedge is dangerous; j. You may play with the bull till you get his horn in your eye.*

VII. Литературное чтение 3 класс.
Часть – 1.

289. **Кончил дело, гуляй смело.** /с.53/ – Их ажлын дараа аз жаргалын амт мэдрэгдэнэ. – *a. Business before pleasure; b. Work is done, time for fun; c. Work well done makes rest sweet.*

Рисунок 1. Скриншот страницы 30 Справочника пословиц на русском, монгольском и английском языках

Давайте рассмотрим на примере нескольких пословиц сходство и различие культур монгольского, англоязычного и русского народов. Русская пословица “Дерево дорого плодами, а человек — делами” при переводе на английский сохраняет свое образное наполнение (“A tree is known by its fruit”), в то время как на монгольском языке его аналогом является: “Хүн ухаанаараа, хүлэг морь явдлаараа”. Дословный перевод данной пословицы звучит так: “Человек познается умом, в лошадь — поступью”. Монгольский язык богат пословицами, где фигурирует лошадь, приводится метафорическое сравнение с конем, так как это животное является главным другом и помощником в монгольской культуре.

Вот еще пример пословицы, в которой мы можем увидеть образ коня:

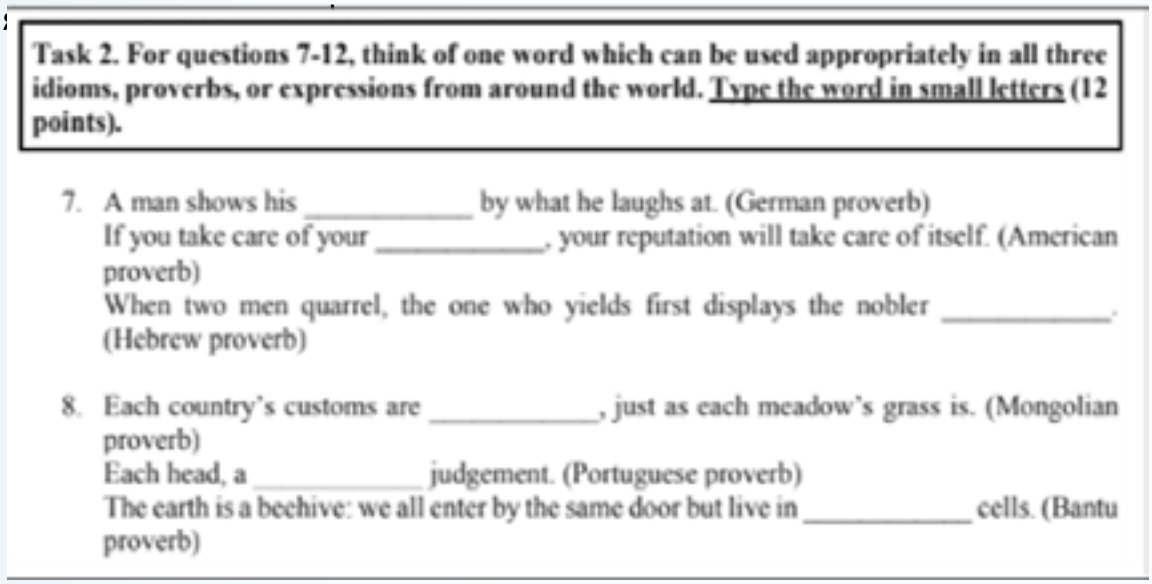
– русская пословица «На печи по дрова поехал» — монгольский эквивалент «Залхуу хүн ажилд харш, замын чулуу моринд харш» (дословный перевод «Ленивый человек не годен для работы, камень на дороге мешает коню») — английский аналог пословицы: «You'll never plow a field by turning it over in your mind»;
– русская пословица **«Вежливости открываются все двери»** — монгольский аналог «Эетэй хүнд нөхөр олон, ийлсэн моринд уурга олон» — *«У приветливого человека много друзей, у хорошо выезженного коня много арканов»* (смысл: к доброму человеку тянутся люди, а хорошая лошадь привлекает всадников) — *английский эквивалент: Politeness costs little (nothing), but yields much.*

Неоспорим тот факт, что в каждом языке находится аналог пословицам, который может иметь различное словесное оформление, но при этом иметь то же самое смысловое наполнение, нравоучение для людей.

Продукт проекта был представлен:

– на заседании методического объединения учителей иностранных языков Улан-Баторского филиала РЭУ им. Г. В. Плеханова;
– в финале Международного конкурса “Лучшая школа за рубежом” в номинации “Лучший учитель-международник”.

Справочник пословиц уже получил активное практическое применение как на уроках монгольского, русского и английского языков, так и в качестве дополнительного учебного материала и источника информации по подготовке к государственному экзамену по данным предметам. Например, данные пословицы могут встретиться в заданиях государственной итоговой аттестации в формате ЭЕШ, аналога ЕГЭ в России, по монгольскому языку и монгольской литературе. Это особенно важно для выпускников русской школы в Монголии, так как в рамках учебной программы у них мало часов для изучения родного



Task 2. For questions 7-12, think of one word which can be used appropriately in all three idioms, proverbs, or expressions from around the world. Type the word in small letters (12 points).

7. A man shows his _____ by what he laughs at. (German proverb)
   If you take care of your _____, your reputation will take care of itself. (American proverb)
   When two men quarrel, the one who yields first displays the nobler _____. (Hebrew proverb)

8. Each country's customs are _____, just as each meadow's grass is. (Mongolian proverb)
   Each head, a _____ judgement. (Portuguese proverb)
   The earth is a beehive: we all enter by the same door but live in _____ cells. (Bantu proverb)

Рисунок 2 Скриншот Задания 2 Варианта 5 МОМ НИУ ВШЭ по английскому языку и межкультурной коммуникации

Кроме того, данные пословицы применяются в подготовке учащихся филиала к предметным олимпиадам. Так, в Международной олимпиаде молодежи НИУ ВШЭ по иностранным языкам и межкультурной коммуникации есть задание, посвященное знанию и умению распознать такое языковое и культурное явление как пословица.

Как мы можем видеть, пословицы и поговорки являют собой полезный методический инструмент для расширения словарного запаса, знакомства с культурными особенностями народов, чей язык учащиеся изучают. Что не менее важно, учащиеся развивают навыки эффективной межкультурной коммуникации, учатся толерантному и терпимому отношению к различиям между народами, узнают в таком сравнении реалии своей культуры.

В заключении хотелось бы сказать, что владение любым языком несомненно включает в себя познания о национально-культурной специфике страны и народа изучаемого языка, культуре их речевого поведения. Полноценное развитие коммуникативной компетенции не мыслится без развития ее важной составляющей — социокультурной и межкультурной компетенции.

Нгуен Хуиен Нам Чан
РФ, Санкт-Петербург

ОБУЧЕНИЕ ВЬЕТНАМСКИХ СТУДЕНТОВ УРОВНЯ А1 КАТЕГОРИЯМ РОДА И ЧИСЛА НА ЛЕКСИЧЕСКОМ МАТЕРИАЛЕ ТЕМЫ «ГОРОД»

Аннотация. Актуальность исследования обусловлена эффективностью преподавания языка с точки зрения культуры и страноведения. В работе представлено описание приемов для обучения вьетнамских студентов уровня А1 категориям рода и числа существительных на лексическом материале темы «Город». Практическое значение заключается в том, что предлагаемые приемы и материалы могут быть непосредственно применены в обучении грамматическим категориям существительных русского языка вьетнамских студентов на уровне А1.

Ключевые слова: категория рода, категория числа, вьетнамские студенты, уровень А1, существительные, культура.

В контексте глобализации и укрепления стратегического партнерства, сотрудничество между Вьетнамом и Россией в последние годы демонстрирует активное и всестороннее развитие во многих областях, где образование определяется в качестве одной из важнейших основ. Развитие сотрудничества в сфере образования способствовало постепенному восстановлению позиций русского языка во Вьетнаме. Наряду с тенденцией к расширению культурного обмена, подход к обучению языка с точки зрения культуры и страноведения все больше утверждает свое превосходство, помогая процессу обучения стать более ярким и разнообразным, чем когда-либо.

В рамках обучения русскому языку вьетнамских студентов на уровне А1 ключевым фактором является освоение базовых грамматических категорий. Среди них категории рода и числа имен существительных русского языка являются двумя фундаментальными грамматическими явлениями, от которых зависит правильность всей синтаксической системы, включая согласование с другими частями речи. Тема «Город» является знакомой, близкой к повседневной жизни и практичной, предоставляя студентам на уровне А1 богатый лексический материал. Таким образом, интеграция обучения двумя категориями рода и числа через материалы, содержащие культурологический и страноведческий

компонент по данной теме, — это не просто передача языковых знаний. Такой подход открывает перед студентами подлинные, яркие и наполненные интересом взгляды на Россию, помогая им легко, естественно и устойчиво усваивать и запоминать сухие грамматические правила.

Целью этой работы является предложение комплекса приемов и упражнений, обладающих высокой применимостью при обучении грамматическим категориям рода и числа существительных русского языка на основе лексического материала по теме «Город» для вьетнамских студентов уровня А1.

Для достижения цели поставлены следующие исследовательские задачи:

1. Собрать лексику по теме «Город» для уровня А1, классифицированную по родам и числам;
2. Предложить методику и упражнения на отработку категорий рода и числа на основе собранной лексики.

А. К. Карпов писал: «Имя существительное — это знаменательная часть речи, к которой относятся слова с общим грамматическим значением предметности, имеющие одно из трех соотносительных частных грамматических значений мужского, женского, среднего рода, изменяющиеся по падежам и числам, выступающие в предложении, главным образом, в функции подлежащего и дополнения» [4, с. 78].

В русском языке у каждого существительного в единственном числе есть категория рода, которая определяется по его окончанию или заменяющему его местоимению (он, она, оно). А категория числа существительных выражается в противопоставлении грамматических значений единственного и множественного числа. Эти значения выражаются по-разному. Так, единственное число определяется по роду существительного, а множественное формируется с помощью флексий.

Поскольку вьетнамский язык не является флективным, данные грамматические категории зачастую представляют серьезную трудность для студентов уровня А1. Для того чтобы студенты смогли естественно и прочно усвоить эти правила, предлагается преподавать категории рода и числа в контексте лексической темы «Город». Такой подход позволяет сформировать интуитивное понимание применения грамматики в реальных ситуациях, вытеснив механическое заучивание правил.

Ниже представлена таблица лексики по теме «Город», составленная на основе лексического минимума по русскому языку как иностранному для элементарного уровня. Данная лексика классифицирована по основной грамматической категории рода имен существительных русского языка. Для уровня А1 по теме «Город» был отобран лексический минимум в объеме 49 слов.

– мужской род: адрес, город, район, центр, проспект, переход, памятник, дом, вокзал, банк, дворец, бассейн, стадион, клуб, музей, мост, театр, цирк, зоопарк, парк, сад, киоск, магазин, ресторан, институт, университет, завод.
– женский род: столица, улица, площадь, станция, остановка, милиция, почта, аптека, поликлиника, гостиница, библиотека, выставка, столовая, школа, фирма, фабрика.
– средний род: место, метро, море, здание, кафе, общежитие.

Согласно данной методике, введение лексики по теме «Город» должно быть приоритетным, прежде чем переходить к грамматическим категориям рода и числа. Данный подход основан на психологических особенностях студентов уровня А1, которые легче усваивают конкретные, интуитивно понятные единицы, нежели абстрактные грамматические правила. Более того, раскрытие данной темы не ограничивается простым введением лексики, а расширяется за счет ее сочетания с собственными названиями географических объектов и использования ярких иллюстраций. Такой подход позволяет преподавателям создать эмпирическое образовательное пространство, предоставляя студентам реалистичный образ России через знакомство с известными городами и достопримечательностями. Некоторые представленные ниже изображения, взятые из учебника русского языка «Русский сезон» для уровня А1, наглядно демонстрируют эффективность передачи русской культурой специфики и образа страны в рамках данной темы. [3]

После того как студенты освоят лексику по теме «Город», на ее основе будут изучаться грамматические категории рода и числа. Процесс обучения этих грамматических категорий состоит из трех этапов: введение материала, тренировка и выход в речь.

На этапе введения материала преподаватель использует таблицы для наглядного представления правил определения рода (по окончаниям слов) и образования множественного числа существительных русского языка. Таблицы 1 и 2 ниже составлены для демонстрации данных правил. Важно подчеркнуть, что все примеры, иллюстрирующие грамматические категории на этом этапе, взяты из ранее усвоенной лексики по теме «Город». Такой осознанный выбор направлен на обеспечение целенаправленности и последовательности обучения для

студентов уровня А1. Поэтому представленные таблицы правил могут не охватывать все случаи и исключения в русском языке. Подобная рационализация содержания необходима для предотвращения когнитивной перегрузки и путаницы, давая студентам прочно усвоить эти грамматические категории, прежде чем переходить к более сложному материалу.

Таблица 1: Определение рода существительных по окончаниям

ОН **-□ / -й**	**ОНА** **-а / -я / -ь**	**ОНО** **-о/ -е**
город □	улиц**а**	мест**о**
парк □	почт**а**	мор**е**
институт □	станци**я**	здани**е**
музе**й**	площад**ь**	каф**е**

Таблица 2: Образование множественного числа существительных

ОН, ОНА, ОНО		**ОНИ**
институт □	-□ + ы	институт**ы**
улиц**а**	-а => -ы	улиц**ы**
музе**й**	-й => -и	музе**и**
парк □	-к + -и	парк**и**
станци**я**	-я => -и	станци**и**
площад**ь**	-ь => -и	площад**и**
останов**ка**	-ка => -ки	останов**ки**
мест**о**	-о => -а	места
мор**е**	-е => -я	моря
Исключение! дом => дома город => города кафе => кафе		

Этап тренировки является ключевым для закрепления студентами полученных знаний. Упражнения являются эффективным инструментом для достижения этой цели. При разработке заданий по данным грамматическим категориям преподаватель может использовать названия известных мест России, что позволяет студентам интенсивно тренировать соответствующие грамматические категории. Так, в упомянутом учебнике «Русский сезон» в первом уроке на тему «Давайте познакомимся» студенты знакомятся с названиями городов России и их изображениями: Калуга, Вологда, Омск, Саратов и т.д. Таким образом, после изучения категории рода и числа преподаватель имеет возможность использовать лексический материл темы «Город», также

названия городов, рек и других географических объектов, чтобы помочь студентам не только глубже усвоить эти грамматические категории, но и повторить изученные ранее российские топонимы. Ниже предлагаются несколько типов упражнений для данного этапа обучения.

Задание 1. Распределите эти слова по родам: *проспект, кафе, памятник, музей, площадь, киоск, место, общежитие, станция, библиотека, цирк*

Задание 2. Моя Россия!

А) Соедините названия с их картинками

Санкт-Петербург, Тула, Волга, Дворцовая Площадь, Станция метро «Невский проспект», Пушкино

Фото 1: Изображение реки Волги с деревьями
Фото 2: Изображение Спаса на Крови и набережной реки Мойки
Фото 3: Изображение Боголюбского храма в городе Пушкино
Фото 4: Изображение входа на станцию метро «Невский проспект»
Фото 5: Изображение города Тулы и тульского пряника
Фото 6: Изображение Дворцовой площади

Б) Распределите эти названия в подходящий «Дом рода»

Задание 3. Напиши множественное число этих существительных

Единственное число	Множественное число
дом, улица, парк, река, музей, вокзал, дворец, кафе, милиция, почта, море	

Задание 4. Закончите предложения (существительные во множест венном числе)

1. В Санкт-Петербурге есть красивые … (мост).
2. В Москве есть большие … (парк).
3. Я знаю красивые … (город).

Задание 5. Послушайте и распределите

Инструкция: Преподаватель читает слово на тему «Город»: города, библиотека, проспект, сад, выставка, общежитие, общежития, кафе. Задача студентов — показать карточку с правильным личным местоимением: ОН, ОНА, ОНО и ОНИ.

Задание 6. Игра «Один или много?».

Преподаватель показывает рисунок и называет существительное в единственном числе (например: один дом). Затем преподаватель показывает рисунок с несколькими предметами и задает вопрос «А это?». Студенты называют существительное во множественном числе (например: дома).

Этап выхода в речь является заключительным этапом обучения грамматике. Цель данного этапа — оценить, насколько хорошо студенты усвоили грамматический материал и способны ли они активно использовать его в коммуникативных ситуациях. Оценка обычно проводится посредством коммуникативных заданий, таких как языковые игры или моделирующие реальные ситуации. Ниже представлены несколько задач, которые можно применять на данном этапе.

Задание 1. Расскажите о городе России, который вам нравится.

(Требование: используйте не менее 5 разных существительных разного рода и числа)

Задание 2. Составьте диалог по ситуациям:

А) Ваш друг был в Санкт-Петербурге. Задай ему вопросы об этом городе.

Б) Вы с друзьями планируете, куда пойти в выходные. Спросите друг друга о красивых местах в вашем городе, которые вам нравятся.

В заключение можно утверждать, что интегрированный подход, при котором лексический материал темы «Город» служит основой для обучения вьетнамских студентов уровня А1 грамматическим категориям рода и числа, представляется высоко осуществимым. Основное преимущество данной методики заключается в том, что благодаря такому подходу лексика и грамматика усваиваются не изолированно, а во взаимосвязи, что способствует повышению эффективности усвоения материала и формирует умение немедленно применять полученные знания в реальных коммуникативных ситуациях.

Список использованных источников:

1. *Андрюшина Н. П.* Лексический минимум по русскому языку как иностранному. Базовый уровень. Общее владение (электронное издание) / Н. П. Андрюшина, Т. В. Козлова. — Санкт-Петербург, 2015. — 116 с.
2. *Капитонова Т. И.* Методика обучения русскому языку как иностранному на этапе предвузовской подготовки / Т. И. Капитонова, Л. В. Москвин. — Санкт-Петербург, 2006. — 272 с.
3. *Нахабина М. М.* Русский сезон. Учебник по русскому языку. Элементарный уровень / М. М. Нахабина, В. Е. Антонова, И. И. Жабоклицкая и др. — Санкт-Петербург, 2018. — 336 с.

4. *Карпов А. К.* Современный русский язык: Словообразование: Морфология: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / А. К. Карпов. — Москва, 2002. — 192 с.
5. *Щукин А. Н.* Обучение речевому общению на русском языке как иностранном: учебно-методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного. — Москва, 2012. — 784 с.

Т. А. Орлова
М. В. Пьянова
Е. В. Янаева
РФ, Москва

ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИИ МАГИСТРАНТОВ НЕЛИНГВИСТИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ К ИЗУЧЕНИЮ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА: ОПЫТ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ

Аннотация. В статье рассматриваются особенности мотивации студентов, обучающихся по программам магистратуры нелингвистических специальностей, к изучению английского языка. Описана важность овладения профессиональным английским языком для формирования высокого уровня профессиональных и коммуникативных компетенций с учетом быстро меняющегося бизнес-ландшафта и расширения межкультурных деловых связей. Рассмотрены некоторые теоретические аспекты мотивации, а именно базовые психологические потребности человека, лежащие в ее основе. Проведено сравнение внутренней и внешней мотивации, определена важность ее качества. Особое внимание уделено специфике обучения английскому языку на программах магистратуры. Статья содержит описание методического исследования, проведенного на основе анкетирования магистрантов, обучающихся в Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ (Московский кампус), Российском университете дружбы народов и Московском энергетическом институте на специальностях «Экономика», «Менеджмент» и «Медиа» по программам «Корпоративная экономика и управление бизнесом», «Smart-бизнес», «Современный маркетинг и управление продажами» и других. На основе полученных ответов проанализированы вопросы оптимизации процесса обучения английскому языку в магистратуре и ключевые факторы, влияющие на результаты обучения по мнению респондентов.

Ключевые слова: мотивация, программа магистратуры, профессионально-коммуникативная компетенция, нелингвистическая специальность, профессиональный английский, анкетирование, демотивирующий фактор.

Как известно, владение иностранным языком (далее ИЯ) является существенным конкурентным преимуществом, которое позволяет

значительно повысить карьерные перспективы, поскольку многоязычие считается одним из ключевых факторов современного общества. Умение выстраивать с иноязычными деловыми партнерами эффективную коммуникацию, вести конструктивные переговоры и успешно достигать цели благодаря профессиональному иноязычному взаимодействию является свидетельством высокосформированного уровня профессионально-коммуникативной компетенции сотрудника. И такой сотрудник, несомненно, является ценным приобретением для любого работодателя. Так каким же образом возможно взрастить такие ценные кадры?

Не вызывает сомнения тот факт, что для успешной мотивации учащихся необходим разумный баланс между поддержкой их самостоятельности и управлением. Учебная мотивация во многом зависит от того, как преподаватель выстраивает траекторию взаимодействия со студентами. В педагогической и методической литературе имеется ряд работ известных исследователей, изучавших влияние отдельных особенностей поведения преподавателя на мотивацию [4–6].

Не вызывает сомнения тот факт, что вопрос поддержания стойкой мотивации у магистрантов неязыковых направлений к изучению ИЯ является более чем актуальным и, пожалуй, даже наболевшим, требующий самого пристального внимания и конструктивных решений.

Как известно, целевая аудитория магистрантов существенным образом отличается от целевых групп обучающихся по образовательным программам бакалавриата, специалитета и аспирантуры не только уровнем подготовки, но и направленностью обучения, глубиной изучения предметной области. Вслед за исследователями В. А. Ямшановой и И. В. Марусенко мы полагаем, что магистр — профессионал-практик, подготовленный лучше и глубже, чем специалист, грамотный исследователь, способный участвовать в формировании экономических управленческих систем современного общества, требующих наукоемких технологий; он должен уметь вести прикладные исследования в выбранной области науки. Одновременно он — аналитик, понимающий и умеющий правильно оценить рыночные, политические, управленческие, социальные процессы во всей их глубине и системе взаимосвязей [1, 2].

Поскольку ИЯ в магистерской программе является неотъемлемым компонентом профессиональной подготовки обучающихся, следует выстраивать цели обучения ИЯ таким образом, чтобы они были направлены на освоение знаний и навыков, которые выходят за рамки одной узкоспециализированной области и позволяют работать на стыке разных профессий. Речь идет о развитии способности применять компетенции из нескольких дисциплин для выполнения многоаспектных задач, работы в кросс-функциональных командах и готовности

к перемещению в социально-профессиональной структуре. Также для магистрантов важно освоение компетенции медиации, поскольку она включает в себя понимание урегулирования споров, эффективные коммуникативные навыки, умение проявлять эмоциональный интеллект для управления сложностями процессов в деловой среде [3].

Опыт преподавания английского языка авторов (далее АЯ) в нелингвистических столичных вузах (в таких как РАНХиГС, РУДН, МЭИ) на экономических специальностях показывает, что в отличие от обучающихся по программе бакалавриата, магистранты уже обладают определенным запасом знаний делового английского, владеют экономическими реалиями и экономической терминологией, общей для всех европейских языков, что дает возможность сразу приступить к их обучению профессионально-ориентированного английского, минуя этап освоения общего английского.

Кроме того, следует учитывать, что количество академических часов, выделяемых на преподавание ИЯ в магистратуре, значительно меньше, чем на бакалаврских программах. В преподавательской практике авторов это были курсы профессионального ИЯ по 36 академических часов, а в 2025-2026 учебном году всего только по 16 часов. В этой связи уместно говорить об обусловленной существенной компрессии содержания учебной программы. Учитывая изложенные особенности обучения в магистратуре, обратимся к вопросу поддержания мотивации к изучению ИЯ у магистрантов.

Для исследования заявленной темы авторами была разработана модульная анкета, состоящая из 17 вопросов и преимущественно нацеленная на выявление особенностей мотивации магистрантов нелингвистических специальностей к изучению АЯ. В анкетировании приняло участие 6 групп (59 магистрантов), обучающихся в таких высших учебных заведениях как Российская академия народного хозяйства и государственной службы (Московский кампус), Российский университет дружбы народов и Московский энергетический институт на специальностях «Экономика», «Менеджмент» и «Медиа» по программам «Корпоративная экономика и управление бизнесом», «Smart-бизнес», «Современный маркетинг и управление продажами», «Управление проектами», «Управление инвестициями и инновациями в экономике» и «Предпринимательство в цифровой среде».

В рамках статьи приводятся обобщенные данные опроса магистрантов о модулю «Значимость дисциплины ИЯ». Так, на вопрос *«Как Вы определите цель предмета «Профессиональный ИЯ» в магистратуре?»* респонденты ответили, что цель для них является многовекторной и включает в себя получение навыков ведения переговоров в рамках деловых игр, ораторского искусства на ИЯ, освоение элементов

актерского мастерства на ИЯ, позволяющими выработать свой стиль, преодолеть психологический страх перед выступлениями на публике с докладом на АЯ, выступление с харизмой, навыки привлечения и удержания внимания аудитории, а также овладение основами делового международного этикета.

На вопрос *«Какие темы Вы хотели бы изучать в дисциплине «Профессиональный ИЯ»?* более половины опрошенных дали ответ — азы психологии и наиболее эффективные стратегии ведения переговоров и разрешения конфликтов, темы по логистике, стратегическому менеджменту, управлению рисками, цифровизации, основным понятиям экономики и финансовой отчетности. Особенности деловой культуры в странах Азии, арабских странах и их отличия от европейской вызывают большой интерес, а также темы по финансам, бухгалтерскому учету, аудиту. Необходимо отметить высокую мотивацию магистрантов к овладению набором лексических средств, позволяющих осуществлять коммуникацию в вышеперечисленных сферах.

На вопрос *«Как бы Вы сформулировали значимость дисциплины «Профессиональный ИЯ» в перечне дисциплин по профилю?»* магистранты ответили — must have, поскольку в процессе обучения ИЯ используются многие первоисточники профессиональных знаний, исследований и инноваций. Обязательность наличия ИЯ в учебном плане магистратуры обусловлена необходимостью взаимодействия с иностранными партнерами практически в любом секторе бизнеса и требованием быть в курсе актуальных новостей на иностранном рынке.

В качестве ответа на вопрос *«Что является для Вас мотивирующими факторами при изучении ИЯ в магистратуре?»* были названы получение навыков работы с англоязычными первоисточниками, развитие навыков ведения переговоров с зарубежными партнерами и выступлений на публике.

Отвечая на вопрос *«Что является для Вас демотивирующими факторами при изучении ИЯ в магистратуре?»*, студенты отметили отсутствие интеграции языковых и профессиональных дисциплин, скучное выполнение типичных упражнений из учебника, слабая вовлеченность в процесс как сокурсников, так и преподавателя, большие группы с долгим ожиданием своей очереди для отработки практических навыков, отсутствие активной обратной связи с преподавателем. Озабоченность была высказана по поводу не часто, но встречающегося отсутствия внутренней мотивации у преподавателя, его неумения (или нежелания) отметить достижения студента и очевидный прогресс в овладении ИЯ.

На вопрос *«Какие факторы, по Вашему мнению, оказывают влияние на стабильность в изучении ИЯ в магистратуре?»* подавляющее большинство респондентов ответили, что помимо внутренней

мотивации, когда все получают удовольствие от процесса обучения и осознают, что сам курс и методы подачи материала эффективны и дают ощутимый положительный результат, безусловно, это дружеская обстановка, юмор, атмосфера вовлеченности и взаимной поддержки. Но, несомненно, главное — это удовлетворенность результатами обучения, уверенность в способности успешно использовать полученные знания и навыки в профессиональной деятельности. А вот перспектива предстоящего серьезного экзамена может стать для многих демотивирующим фактором.

На вопрос *«Что бы Вы хотели оптимизировать в учебном процессе в магистратуре в целом?»* был получен совокупный ответ, что не нужно строить процесс обучения по принципу «больше стресса — лучше результат». Сделать это не сложно, а вот влюбить студентов в предмет, показать его полезность, заразить интересом к нему — это задача непростая. Кроме того, магистранты полагают важным для преподавателя ИЯ на начальном этапе проинформировать студентов о содержании программы и целях обучения, иметь тщательно разработанный учебный маршрут, который может быть адаптирован с учетом индивидуальных особенностей обучающихся и их уровня владения ИЯ. Обратная связь также, по мнению магистрантов, является ключевым фактором, во многом определяющим результаты обучения.

Таким образом, резюмируя вышесказанное, целесообразно заключить, что наличие мотивации к изучению иностранного языка является основополагающим фактором для качественного овладения компетенциями, необходимыми для успешной межкультурной коммуникации в деловой среде и профессионального роста. Результаты анализа особенностей профессиональной мотивации обучающихся на магистерских программах к изучению ИЯ позволяют констатировать тот факт, что в современных реалиях необходимо разрабатывать новые методы, стимулирующие ее эффективное развитие. Кроме того, эти методы должны учитывать совокупность различных факторов, а именно учет индивидуальных особенностей обучающихся, многовекторность и коммуникативную направленность обучения. Данная необходимость продиктована как нормативными требованиями стандарта, так и современными тенденциями в реализации профессиональной деятельности в сфере образования специалистов с магистерской степенью.

Список использованных источников:

1. *Марусенко И. В.* Особенности изучения дисциплины "Иностранный язык" слушателями магистратуры / И. В. Марусенко, Н. С. Якушкина // Труды Военно-космической академии имени А. Ф. Можайского. — 2016. — № 654. — С. 175–179. — EDN XXNIGB.
2. *Ямшанова В. А.* Иностранный язык в магистратуре: опыт первого года / В. А. Ямшанова, А. А. Кручинина, Т. Г. Тумарова // Известия Санкт-Петербургского университета экономики и финансов. — 2010. — № 1(61). — С. 135–142. — EDN KZTUMN.
3. *Chubarova Yu. E.* Lack of mediation competencies as a destructive risk factor in the process of teaching a foreign language / Yu. E. Chubarova, N. V. Rezepova // The Power Of History — The History Of Power. — 2024. — Vol. 10, No. 2(52). — P. 86-94. — EDN MNXYPN.
4. *Deci E. L., Ryan R. M.* The «what» and «why» of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. Psychological Inquiry, 11, 2000. — P. 227-268.
5. *Shcheglova K. T.* Visualization technology as an effective way of learning a foreign language / K. T. Shcheglova/ , 07–09 ноября 2024 года, 2024. — P. 64–70. — EDN LVTJPE.
6. *Varikhanova M. A.* The impact of digital technologies on adaptive learning / M. A. Varikhanova // 07–09 ноября 2024 года, 2024. — P. 17–23. — EDN ACQUPR.

Сян Луин
Китай, Гуйчжоу
М. В. Мыльцева
РФ, Москва

ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ В ОБЛАСТИ КИТАЙСКОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ У БАКАЛАВРОВ: СОВРЕМЕННЫЕ РЕШЕНИЯ

Аннотация. В статье исследуются лингводидактические аспекты формирования профессиональных компетенций у бакалавров в области китайской музыкальной терминологии. На основе анализа современных педагогических требований и научных исследований выявлены ключевые проблемы: несистемность изучения, слабая связь с практикой, недостаточное использование технологий, несовершенная система контроля и низкая межкультурная компетенция. Предлагаются решения: разработка интегративного курса, внедрение мультимедиа, организация проектной деятельности и усовершенствование контроля. Практическая значимость заключается в повышении эффективности обучения и адаптивности студентов в глобализированном пространстве.

Ключевые слова: лингводидактика, китайская музыкальная терминология, компетентностный подход, бакалавры, педагогические технологии, межкультурная коммуникация.

В эпоху глобализации и межкультурного взаимодействия актуальность изучения китайской музыкальной культуры возрастает. Китайская музыкальная терминология как носитель культурных кодов играет ключевую роль в подготовке музыкальных специалистов. Для бакалавров формирование компетенций в этой области необходимо для успешной профессиональной деятельности, включая научные исследования и межкультурное сотрудничество. В последние годы китайское музыкальное образование активно приближается к международным стандартам, и изучение национальной музыкальной терминологии становится важным элементом сохранения культурной идентичности. Однако многие музыкальные вузы сталкиваются с проблемой адаптации традиционной терминологии к современным педагогическим требованиям, особенно в контексте межкультурной коммуникации.

«Исследования в сфере преподавания китайской музыкальной терминологии указывают на наличие лингвистических и культурных

барьеров (например, неоднозначность терминов ‘юньвэй’, ‘цишэнь’ и конфликт эстетических парадигм между западной и китайской музыкальной традициями)» [1, с. 54]. На основе этих фактов данная статья углубляет анализ, автор статьи концентрирует внимание на профессиональных компетенциях бакалавров и современных педагогических решениях.

Концептуальные основы формирования компетенций

Понятие компетенций в музыкальном образовании. Согласно лингводидактическим теориям, компетенция в области китайской музыкальной терминологии включает когнитивный (знания о семантике и структуре терминов), коммуникативный (умение использовать термины в профессиональных ситуациях) и прагматический (адаптация к задачам анализа и презентаций) компоненты [2, с. 47]. Эти компоненты взаимодополняют друг друга, обеспечивая комплексное освоение материала.

В китайском музыкальном образовании эти компоненты часто реализуются через три этапа обучения: сначала освоение базовых значений терминов, затем их применение в учебных дискуссиях, и окончательно использование в профессиональной деятельности — например, в анализе классических китайских произведений или подготовке концертных программ.

Лингводидактические особенности терминологии. Китайская музыкальная терминология имеет ярко выраженный культурный характер: она связана с даосизмом, конфуцианизмом и концептом «ци» (энергия) [3, с. 52]. Структура терминов основана на иероглифах, а многие понятия (например, «гунцинь», «ппипа») не имеют точных аналогов в европейской терминологии. Так, термин «юньвэй» не только описывает технику изменения тона, но и связан с традиционным китайским музыкальным понятием «саньюнь» (три основные тона), а «цишэнь» отражает уникальную эстетику «неполноты» в китайской музыке — стремление к передаче эмоций через подразумевание, а не прямое выражение. Эти особенности требуют, чтобы преподаватели связывали изучение терминологии с анализом музыкальных произведений разных эпох. Эти особенности требуют специальных педагогических подходов, учитывающих языковые и культурные аспекты [4, с. 73].

Проблемы формирования компетенций

Нехватка системного подхода. Отсутствие единого принципа селекции и структурирования терминологии приводит к хаотичному изучению. Терминология не группируется по сложности или тематике, что затрудняет формирование системы знаний у студентов [5, с. 78]. На практике это проявляется в том, что учебники по китайской музыкальной терминологии часто собирают термины по разным темам без единого

логического ядра — например, в одном разделе могут быть смешаны термины, относящиеся к инструментарию, ритму и музыкальной форме. Это вынуждает студентов запоминать терминологию как изолированные единицы, а не как взаимосвязанную систему.

Слабая связь с практикой. Акцент на запоминании терминов, а не на их применении в реальных ситуациях (анализ произведений, подготовка концертов) снижает эффективность обучения [6, с. 91]. Студенты испытывают трудности в практическом использовании терминологии, даже имея теоретические знания. Многие курсы ограничиваются лекциями и письменными тестами, при этом практические задания — такие как анализ музыкальных фрагментов с использованием терминологии или подготовка презентаций о китайской музыке для иностранных слушателей — встречаются редко. Это приводит к тому, что студенты, даже хорошо знающие теоретические основы, испытывают трудности в применении терминологии в реальных профессиональных ситуациях.

Недостаточное использование технологий. Преподаватели предпочитают традиционные методы (лекции, семинары), игнорируя мультимедийные ресурсы и платформы дистанционного обучения. «Это ограничивает возможности визуализации материала и индивидуализации обучения» [7, с. 65].

«Несовершенная система контроля и низкая межкультурная компетенция. Традиционные формы контроля фокусируются на запоминании, а не на оценивании практического применения. Кроме того, студенты испытывают трудности в передаче смысла терминов иностранным партнерам из-за нехватки навыков межкультурной коммуникации» [8, с. 102].

Современные лингводидактические решения

Разработка интегративного курса. Предлагается курс, структурированный по тематическим блокам (инструментарий, ритм, культурный контекст) с терминами, подобранными по сложности. Курс включает коммуникативные задания (диалоги, презентации) и связывает терминологическое изучение с практикой [9, с. 89]. Например, изучение «юньвэй» сопровождается анализом аудиофрагментов китайской музыки.

Внедрение мультимедийных ресурсов. Использование видеороликов, аудиозаписей и интерактивных онлайн-глоссариев позволяет визуализировать материал. Платформы Moodle или Google Classroom обеспечивают самостоятельную работу и обратную связь [10, с. 115]. Мобильные приложения для изучения иероглифов расширяют возможности обучения. В современных китайских музыкальных вузах

постепенно распространяются интерактивные методы обучения — например, использование видеоматериалов о исполнении на традиционном китайском инструменте с подписями терминов, а также онлайн-баз данных с аудиофрагментами, где студенты могут самостоятельно проверять понимание терминологии в контексте музыки.

Организация проектной деятельности. Студенты выполняют проекты: анализ произведений, подготовка презентаций для иностранных аудиторий, создание терминологических словарей. Это укрепляет связь между теорией и практикой, развивает коммуникативные навыки [2, с. 63].

Усовершенствование системы контроля. Система контроля включает процессную (проверка заданий, участие в дискуссиях) и итоговую (защита проекта, межкультурная коммуникационная ситуация) оценку. Это позволяет объективно оценивать комплексные компетенции студентов [5, с. 94].

Заключение

Формирование компетенций в области китайской музыкальной терминологии у бакалавров требует системного подхода. «Предложенные решения (интегративный курс, мультимедиа, проектная деятельность, улучшенный контроль) учитывают языковые и культурные аспекты, обеспечивают связь между теорией и практикой». Исследование дополняет существующий педагогический опыт, а перспективы включают экспериментальные исследования эффективности подходов и разработку методических материалов.

Список использованных источников:

1. *Лебедева О. В.* Культурные аспекты преподавания китайской музыкальной терминологии в российских вузах[J]. Вестник российского университета дружбы народов, 2022: 58
2. *Соколов А. П.* Лингводидактика: теория и практика[M]. Москва: Издательство «Аспект», 2020: 350
3. *Гурова А. В.* Компетентностный подход в музыкальном образовании[M]. Москва: Издательство «Просвещение», 2021: 280
4. *Новиков А. Н.* Инновационные технологии в преподавании иностранных языков[J]. Вестник МГИМО, 2022: 94.
5. *Лихачев Д. С.* Китайская музыка: история и традиции[M]. Санкт-Петербург: Издательство «Археолог», 2019: 410
6. *Ванга С.* Особенности китайской музыкальной терминологии в контексте межкультурного обучения[J]. Международный журнал прикладной лингвистики, 2020: 58.

7. *Richards J. C. Rodgers T. S.* Approaches and Methods in Language Teaching[M]. Cambridge: Cambridge University Press, 2016: 432
8. *Yang L. Chinese* Musical Terminology: A Linguistic Perspective[J]. Journal of Chinese Linguistics, 2021: 89
9. *Zhang Y. Cross-cultural* Communication in Music Education[M]. Beijing: Foreign Language Teaching and Research Press, 2019: 298
10. *Министерство образования КНР.* Национальный стандарт качества бакалавриатского образования по специальности «Музыкальное образование». 2018

Фань Шутун
Китай, Москва
М. В. Мыльцева
РФ, Москва

СОВРЕМЕННЫЕ КИТАЙСКИЕ ПЕСНИ КАК ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЕ ИНСТРУМЕНТЫ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ КИТАЙСКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ ГУМАНИТАРНОГО ПРОФИЛЯ НА ОСНОВЕ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО ПРОЕКТА

Аннотация. Статья посвящена использованию современных китайских песен (народных, художественных и классических популярных песен) в процессе преподавания китайского языка и культуры российским студентами гуманитарного профиля. Основываясь на классических теориях лингводидактики, лингвокультурологиях и иностранных теориях о связи языка и музыки, в данной статье рассматривают структуру лингвокультурных компонентов в текстах современных песен, предлагают методические алгоритмы интеграции песен в учебный процесс и обосновывают теоретические предпосылки эффективности данного подхода. Особое внимание уделяется адаптации песенного материала к среднему уровню студентов гуманитарного профиля и развитию их межкультурной коммуникативной компетенции в соответствии с требованиями Международного стандарта CEFR.

Ключевые слова: современные китайские песни, лингводидактика, методика обучения китайскому языку, студенты гуманитарного профиля, межкультурная компетенция.

В последние годы дружба между Россией и Китаем стремительно развивается, а их экономические, культурные и образовательные связи становятся всё более тесными. В условиях растущего интереса к китайской культуре и языку в России возрастает потребность в современных, мотивирующих и эффективных инструментах преподавания, способствующих не только освоению лингвистических знаний, но и углублению взаимопонимания между народами.

Особенно актуально это для студентов гуманитарного профиля, планирующих поступить в китайские университеты, интересующихся китайской культурой. Традиционные подходы к преподаванию китайского языка часто ограничиваются формальным изучением грамматики и лексики, игнорируя эмоциональный и культурный компоненты языка, что снижает мотивацию обучающихся и эффективность обучения.

Современные исследования в сфере лингводидактики подтверждают эффективность использования песен в языковом образовании, так как песенные тексты сочетают в себе структурированную лингвистическую информацию и естественную коммуникативную ситуацию. Целью данного исследования является обоснование теоретических основ и разработка практического методического комплекса на основе современных китайских песен (народных, художественных и популярных), направленного на развитие лингвистических и межкультурных компетенций обучающихся. В рамках данного исследования решены следующие задачи: анализ лингвокультурных особенностей выбранных песен, проект в учебном процессе разработки использования песни, обоснование эффективности предлагаемого комплекса на основе теоретических предпосылок лингводидактики, культурной лингвистики и проверенных иностранных концепций о связи языка и музыки.

Теоретическая основа современных китайских песен как лингвистического инструмента для обучения китайскому языку

Профессор Говард Гарднер из Высшей школы педагогики Гарвардского университета предложил теорию множественного интеллекта (МИ) в 1983 году в своей книге *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. Он выделяет восемь типов интеллекта у человека: музыкальный, лингвистически-вербальный, межличностный, телесно-кинетический, визуально-пространственный, логико-математический, внутриличностный и натуралистический.

Музыкальный интеллект является врождённым и подразумевает способность воспринимать мелодию, ритм, высоту звука и тембр, а также выражать музыку через игру, пение и сочинение. Певцы, музыканты, композиторы, дирижёры, музыкальные критики и мастера музыкальных инструментов, как правило, демонстрируют исключительный музыкальный интеллект. Вдохновлённые этим, многие учителя включили музыку в учебный процесс. Это не только смягчает монотонность традиционного обучения, но и стимулирует интерес учащихся, повышая как эффективность преподавания, так и результаты обучения.

Конструктивизм, теория, объединяющая когнитивную психологию и современную педагогику, объясняет, как происходит обучение. Он подчёркивает важность активного участия учащихся в процессе обучения, учитывая их мотивацию и уверенность в себе. Ответственность учителя выходит за рамки простой передачи знаний; он также отвечает за мотивацию учащихся. Применение музыки в преподавании языка позволяет эффективно использовать её для вовлечения как преподавателей, так и учащихся.

Современные китайские песни объединяют в себе лингвистические и культурные компоненты, которые делают их ценным материалом

для языкового обучения. Согласно классическим концепциям культурной лингвистики, язык и культура являются взаимодополняющими категориями, и изучение языка невозможно без освоения культурных коннотаций лексики и синтаксиса. Песня как форма выражения культуры в процессе обучения не только позволяет передавать лингвистические знания, но и повышает интересность урока, а также способствует распространению и обмену культурой — это особенно актуально для российских студентов гуманитарного профиля, интересующихся китайской культурой в контексте развивающихся российско-китайских связей. Современные китайские песни (особенно народные и популярные) отличаются простотой лексики, основанной на повседневной коммуникации, и актуальностью тем — дружба, любовь, патриотизм, воспоминания о молодости — которые являются универсальными и понятными для студентов. Кроме того, современные китайские песни отражают современную китайскую культуру и повседневную жизнь — например, упоминания о городах, традиционных праздниках, социальных ценностях — что позволяет обучающимся погрузиться в языковую среду и понять контекст использования лексики.

Адаптация песен для языкового обучения студентов гуманитарного профиля должна основываться на ключевых классических принципах лингводидактики: коммуникативности, практичности, соответствия уровню языка и интеграции культуры. Принцип коммуникативности подразумевает, что песенный материал должен быть направлен на развитие умений использовать язык в реальных коммуникативных ситуациях — например, обсуждение темы песни, составление диалогов, перевод фрагментов, которые могут быть полезны студентам при последующем обучении в Китае. Практичность означает, что изученные через песню лексика и грамматика должны быть применимы в повседневной жизни, учебе и будущей профессиональной деятельности. Критерий языковой доступности предполагает выбор песен с лексикой и грамматикой, доступными для студентов гуманитарного профиля (преимущественно начальный и средний уровни по CEFR). Интеграция культуры — важнейший принцип, который связывает изучение языка с освоением культурных особенностей Китая, что соответствует требованиям современного языкового образования, ориентированного на развитие межкультурной коммуникативной компетенции.

Методы обучения китайскому языку на основе современных китайских песен (по три примера)

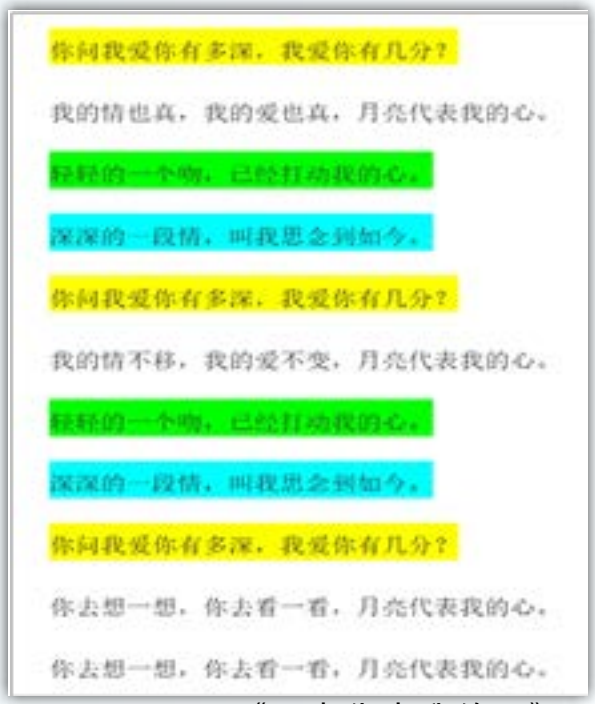
Первой выбранной песней является народная песня 《茉莉花》 («Жасмин») — одна из самых узнаваемых символов китайской народной музыки, она часто исполняется на международных мероприятиях и используется в культурных представлениях Китая за рубежом. Основная

тема песни — восхищение красотой и ароматом жасмина, символизирующего невинность, нежность, чистоту и гостеприимство в китайской культуре.

Текст песни прост и лаконичен, он описывает процесс сбора жасмина и чувства удовольствия от его красоты и аромата. Культурная особенность песни заключается в отражении китайского эстетического идеала «естественности и гармонии» и традиционного отношения к природе как к источнику красоты и спокойствия. Для студентов начального уровня эта песня идеальна, в данной песне используется базовая лексика (например, «茉莉花 (mò lì huā)» -- жасмин, «□(bái)» -- белый, «□(xiāng)» -- аромат жасмина, «采下 (cǎi xià)» -- собрать), и обычные предложения (например, «好一朵美丽的茉莉花» — Какой прекрасный жасмин). Повторяющаяся структура текста и ритма облегчает запоминание и освоение тонального строя китайского языка для студентов.

Вторая песня — современная художественная песня 《月亮代表我的心》 («Луна отражает мое сердце»), написана в 1973 году композитором Вэн Цин Си и автором Сунь И. Песня стала классикой китайской популярной музыки и была исполнена многими известными певцами. Культурная особенность песни заключается в использовании метафоры луны как символа любви и памяти — традиционный образ в китайской литературе и искусстве, имеющий глубокие исторические корни.

В плане лингвистики, повторяющиеся фразы и стандартные синтаксические конструкции песни являются хорошим материалом для обучения. Любовь -- стандартная ситуация в жизни, эти фразы могут сразу использоваться после знакомства с ними студентов. Например, эти три фразы:


你问我爱你有多深，我爱你有几分？

我的情也真，我的爱也真，月亮代表我的心。

轻轻的一个吻，已经打动我的心。

深深的一段情，叫我思念到如今。

你问我爱你有多深，我爱你有几分？

我的情不移，我的爱不变，月亮代表我的心。

轻轻的一个吻，已经打动我的心。

深深的一段情，叫我思念到如今。

你问我爱你有多深，我爱你有几分？

你去想一想，你去看一看，月亮代表我的心。

你去想一想，你去看一看，月亮代表我的心。

Рис. 1 Текст песни 《月亮代表我的心》 («Луна отражает мое сердце»)

«你问我爱你有多深，我爱你有几分？» (Ты меня спрашиваешь, насколько глубоко я тебя люблю, на сколько баллов я тебя люблю?);

«轻轻的一个吻，已经打动我的心。» ((Чтобы сделать фразы симметричными, здесь слово "Твой" опущено) Нежный поцелуй тронул мое сердце.)

«深深的一段情，叫我思念到如今。» (По (здесь также слово "нашей" опущено) глубокой любви скучаю до теперь.)

Третья песня — классическая поп-песня 《朋友》(«Друг») в версии, написан в 1997 году композитором Лю Чжи Хун и автором Лю Сы Мин. Текст песни (« 朋友一生一起走，那些日子不再有，一句话，一辈子，一生情，一杯酒» -- Друзья, всю жизнь вместе проведём, таких дней больше не будет. Одна фраза — на всю жизнь, Одна дружба — на одну рюмку вина.) стал культовым в Китае и широко используется в повседневной жизни, особенно в кругу друзей. Песня отражает китайское понятие дружбы — глубокой, долгой и взаимовыгодной, что близко российскому культурному опыту.

В плане лингвистики, песня имеет несложные и интересные тексты, эффективные для обучения переводу и коммуникативным навыкам. Анализ различий в выражении мыслей на русском и китайском языках делает данный материал актуальным для повседневного использования и общения студентов с китайскими сокурсниками и местным населением во время пребывания в Китае.

Структура урока китайского языка на основе песни 《朋友》 включает четыре последовательных этапа:

Первый этап — фонетический тренинг (10 минут), начинающийся с прослушивания аудио песни, что создает комфортную атмосферу и улучшает концентрацию. Обучающиеся повторяют строки песни после преподавателя, тренируя произношение тонов (например, тон 1 и 3 в слове «朋友» и на русском языке — друг; тон 4 и 1 в слове «一生» и на русском языке — жизнь) и интонации, чтобы помочь обучающимся отличать тональные различия и улучшить точность произношения.

Второй этап — лексико-грамматическая работа (20 минут), направленная на изучение ключевых слов и конструкций. Ключевые слова включают «朋友» (друг), «珍惜» (дорожить), «陪伴» (сопровождать) с использованием контекстных примеров из песни и ситуаций повседневной жизни. Например, «珍惜朋友的帮助» (Дорожить помощью друга). Грамматические конструкции, такие как «我们一起...» (Мы вместе...) и «只要... 就...» (Если..., то...), анализируются на основе предложений песни («我们一起走 — Мы вместе идем», «只要一句话 — Если только одно слово») и применяются в новых контекстах, связанных с учебой и общением в Китае.

Третий этап — культурно-коммуникативная деятельность (20 минут), направленная на освоение китайского понятия дружбы и развития межкультурной компетенции. Обучающиеся обсуждают в группах (3–4 человека) различия между китайским и российским пониманием дружбы, опираясь на текст песни и собственные опыты. Преподаватель предлагает вопросы для обсуждения: «Как понимать '一生情' в китайской культуре? В русской культуре также понимать?», «Почему песня стала настолько популярной в Китае?», «Как можно проявить дружбу в повседневной жизни в Китае? Как проявить дружбу в повседневной жизни в России?». После обсуждения группы представляют свои выводы, а преподаватель комментирует особенности китайского коллективного мышления и его отражение в понятии дружбы, сравнивая с российскими культурными ценностями (например, взаимовыручка, верность). Дополнительно предлагается задание на перевод ключевых строк песни на русский с сохранением эмоционального смысла и культурных коннотаций — это тренирует переводческие навыки и углубляет понимание культурных различий.

Четвертый этап — закрепление и самостоятельная практика (10 минут). Обучающиеся выполняют индивидуальное задание: составить короткий диалог (3-5 реплик) с использованием изученных слов и конструкций, посвященный встрече с другом в Китае. После завершения заданий несколько студентов демонстрируют свои диалоги, а преподаватель дает обратную связь по лингвистической корректности и культурной уместности. Для домашнего задания предлагается прослушать песню самостоятельно, выучить 5 ключевых слов и написать короткий текст (5-7 предложений) о своем друге, используя изученные грамматические конструкции.

Таким образом, современные китайские песни создают естественный мост между грамматическими упражнениями и живым языком. Такой подход не просто обогащает лексический запас, но и погружает обучающихся в культурный контекст, где язык усваивается целостно и осмысленно. Это подтверждает, что сочетание современных педагогических методик с культурным наследием открывает новые перспективы в преподавании китайского языка.

Список использованных источников:

1. *Лю Цзинсян.* Применение песен и музыки в преподавании языков // Теория и практика преподавания иностранных языков. Шанхай : изд-во Восточно-Китайского педагогического университета, 1994. — С. 44–47.

2. *Лю Сюнь.* Введение в методику преподавания китайского языка как иностранного. Пекин : Издательство Пекинского университета языка и культуры, 2000. — 312 с.
3. URL: https://en.wikipedia.org/wiki/Constructivism_(philosophy_of_education)
4. URL: https://zh.wikipedia.org/zh-cn/%E5%A4%9A%E5%85%83%E6%99%BA%E8%83%BD%E7%90%86%E8%AB%96
5. URL: https://en.wikipedia.org/wiki/Suggestopedia

Р. Н. Чиж
РФ, Санкт-Петербург

ЛИНГВОКРЕАТИВНОСТЬ — БАЗОВЫЙ КОМПОНЕНТ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ-ЖУРНАЛИСТОВ

Аннотация. Статья содержит описание методики применения лингвокреативного подхода в обучении иностранному (английскому) языку студентов — будущих журналистов. Автором разработан алгоритм развития лингвокреативной компетенции студентов медиасферы, приводятся примерные задания, используемые для этих целей. Делается вывод о том, что лингвокреативность является неотъемлемой составляющей иноязычной коммуникативной компетенции будущего журналиста, а использование лингвокреативных средств делает язык живым и обеспечивает языковую вариативность.

Ключевые слова: обучение иностранному языку, вуз, студенты-журналисты, креативность, лингвокреативность.

Обучение иностранному языку студентов факультета журналистики, специализирующихся в разных направлениях (телевидение, радио, печатная пресса) имеет свои специфические особенности. Направление подготовки «Общественные коммуникации, медиа и журналистика», в рамках которой осуществляется обучение студентов будущих журналистов, относится к гуманитарным наукам*. Следовательно, студентам факультета журналистки необходимо в совершенстве овладеть, с одной стороны, родным языком, с другой стороны, и иностранным (английским) языком, который им необходим для чтения и перевода аутентичных источников, для того чтобы иметь доступ к материалам международных сервисов, базам данных, архивам, чтобы создавать контент для аудитории по всему миру, брать интервью у иностранных спикеров, а также чтобы обмениваться опытом с зарубежными коллегами в ходе участия в различных конференциях и воркшопах.

Обучая английскому языку студентов — будущих журналистов, мы выделили следующие особенности, которые следует учитывать в процессе преподавания иностранного языка:

---

* Перечень направлений подготовки высшего образования Минобрнауки России от 02.08.2024. URL: https://fgosvo.ru/uploadfiles/pd/Project_Pr_MON_perechen_napr_podg.pdf?ysclid=micushkcby626215101 (дата обращения: 20.10.2025).

1. Формирование мотивации у студентов за счет включения в процесс обучения рационального и продуманного отбора материала, который релевантен обучающимся. Необходимо использовать только те методы, приемы и упражнения, и прочее, которые способствуют развитию тех или иных компетенций, навыков, умений. Каждый шаг должен быть понятен студентам, все необходимо подробно объяснять.
2. Использование персонализированного обучения, учитывающего уникальные потребности каждого студента. Мы должны четко понимать, что даже в рамках одной траектории обучения компетенции студентов могут варьироваться: кто-то из студентов лучше строит спонтанное высказывание, кто-то логически верно и связно формулирует письменное высказывание, используя при этом выразительные средства, кому-то проще воспринимать устную речь на слух. Поэтому преподавателю следует учитывать этот аспект и уделять каждому студенту должное внимание.
3. Поддержание интереса и внимания. Важным аспектом в лингвообучении студентов–журналистов является создание и поддержание преподавателем атмосферы заинтересованности и вовлеченности студентов в этот процесс. Это достигается за счет использования различных интерактивных технологий, выполнения проектов, дебатов и разбора различных кейсов и др., в ходе выполнения которых студенты являются активными актерами, а не пассивными слушателями.
4. Применение актуального учебного материала. Понятно, что даже самый хороший материал теряет свою актуальность, какие-то сведения устаревают, поэтому для студентов–журналистов преподавателю следует постоянно подбирать материал (аудио, видео, газеты, журналы), который отражает современные реалии.
5. Творчество должно быть на первом месте. Как известно, журналистская деятельность является творческой. Работа журналиста, воплощаемая в создаваемых им «продуктах», как правило, несет на себе отпечаток субъективности, индивидуального стиля, ориентирована на новизну, эксклюзивность — соответственно, важность включения заданий творческого характера в обучение иностранному языку будущих журналистов трудно переоценить.

Остановимся подробно на последнем аспекте. В условиях, когда существует большой корпус уже созданных (написанных/записанных) текстов, фрагментов и появились новые технологии, когда информация передается через разные каналы (например, мультимодальные тексты включают помимо букв еще и иллюстрации, звуковое сопровождение, музыку и другие элементы), деятельность современного журналиста,

специалиста медиасферы трансформируется. Этот процесс именуется конвергенцией СМИ. Происходит интеграция традиционных и новых медиа, в них возникают новые форматы и жанры, меняется характер потребления контента аудиторией, которая привыкла к многоканальному характеру подачи информации, появился термин «универсальный журналист», под которым понимают журналиста, обладающего навыками работы в различных СМИ.

Согласимся также с мнением исследователей в том, что «сегодня деятельность специалистов в области медиа заключается не просто в создании текстов и их передаче своим читателям, зрителям, слушателям, но и в умении проявлять творческий подход в процессе продуцирования журналистских материалов (это связано со способностью взаимодействовать с окружающей средой, ее субъектами и объектами, профессиональным восприятием медиасобытий и их интерпретацией); объективно передавать информацию и вызывать у аудитории перлокутивную реакцию на сообщение» [3, с. 95]. Журналист ищет форму и язык, посредством которых он сможет донести свой материал до широкой публики, одновременно воздействуя на нее и вызывая ее отклик. Можно заключить, что работа любого медиаспециалиста в современных условиях — это проявление его творческих и креативных способностей в изменившейся обстановке.

В процессе обучения необходимо разграничивать понятие «творчество» и «креативность», которые часто используются как синонимичные равнозначные понятия. Творчество подразумевает способность человека создавать нечто новое, оригинальное, что представляет ценность (например, в искусстве, науке, бизнесе), креативность же — это определенный способ мышления, направленный на поиск нестандартных идей, подходов, решений, она часто ориентирована на внедрение инновационной составляющей. В этой связи согласимся с утверждением, что «если под творчеством мы понимаем форму продуктивной активности, протекающую с участием бессознательного, то креативность, соответственно, есть ни что иное, как способность в процессе деятельности (научной, художественной или любой другой) использовать бессознательное» [1, с. 24].

Анализируя оба понятия, можно сделать вывод о том, творчество первично, а креативность базируется на творческом начале: «…креативный процесс отличается тем, что предполагает обязательное включение в работу целеполагания, прагматического аспекта. Деятельность креативного человека основывается не только на вдохновении и спонтанности. Его работа всегда целенаправлена и практична» [4, с. 85]. Соответственно, креативность (= лингвокреативность) можно формировать, а креативную деятельность использовать в процессе иноязычной подготовки студентов–журналистов для достижения ими высо-

кого уровня владения иноязычной коммуникативной компетенцией, заключающейся в уверенном владении изучаемым иностранным языком вместе с социокультурными особенностями страны изучаемого языка, прагматической составляющей коммуникации.

Развитие лингвокреативности, которую можно также рассматривать как речевую стратегию [5, с. 56], начинается с изучения студентами на первом курсе профессиональных типов дискурса (теледискурс, радиодискурс, публицистический дискурс, рекламный дискурс, PR-дискурс и др.), с которыми они будут иметь дело в будущем.

Лингвокреативная компетенция студентов — будущих журналистов, с нашей точки зрения, состоит из способности и навыков студентов:

1. генерировать новые оригинальные идеи для создания медиапродукта;
2. использовать широкий арсенал имеющихся в языке средств для достижения определенных целей (воздействие, убеждение, диалогизация, аргументация и др.);
3. создавать языковые единицы для конкретного случая или трансформировать уже имеющиеся с целью вызвать определенный ассоциативный ряд, создать конкретный образ в сознании реципиента информации;
4. использовать языковой знак для выражения своего намерения.

Погружение в тот или иной тип дискурса осуществляется посредством просмотра видеоотрывков, видеопрограмм, подкастов, чтения и перевода различных профессионально ориентированных текстов разных жанров. Студенты знакомятся с типологией и структурой конкретного дискурса, отмечают его характерные черты, языковое оформление.

После основательного погружения в дискурс студентам предлагается осуществить дискурс-анализ аутентичных профессиональных текстов, а также фрагментов представленного дискурса. На данном этапе будущие журналисты выявляют особенности конкретного типа дискурса, отмечают его лингвопрагматические характеристики, используемые в нем речевые стратегии и тактики, особо обращая внимание на лингвокреативные элементы, выделяя их и интерпретируя.

Формированию лингвокреативных навыков способствует выполнение следующие заданий:

- Tell what is the present video / text / track about?
- Note what is typical for the structure of this discourse?
- Write down words and terms related to this type of discourse;
- Read the text again and answer the questions after the text;
- Listen to the track or watch the audio again and reproduce the part that follows…;
- Recreate an utterance of the discourse yourself based on keywords;

- Recreate a fragment of a specific discourse relying on the given individual remarks;
- Model a specific discourse by inserting missing fragments of lines.

Возможность стать активными участниками процесса обучения, раскрыть свои способности и развить креативное мышление, необходимое для будущей профессиональной жизни, дает студентам-журналистам такой эффективный метод, применяемый нами на занятиях иностранного языка, как креативное письмо. Креативное письмо — это жанр, в котором нет жестких рамок и правил, студент здесь может выразить свое личное мнение, позицию, эмоции через образный язык. Свобода, заложенная в этом жанре, способствует формированию журналистской индивидуальности. Примерами тем для креативного письма могут быть следующие — напишите:

A) короткий рассказ на тему: *«What would I do if I went back in time?»*;
B) эссе на тему: *«Education for me is…»*;
C) подготовьте статью на тему: *«The pros and cons of new technologies»*.

Задания для креативного письма могут варьироваться в зависимости от уровня владения иностранным языком студентами, их специализации и профессиональных интересов: «Креативны письменные истории от лица какого-либо героя или какого-либо предмета об истории его жизни, письменное продолжение какой-либо прерванной истории или известного литературного произведения, мини-сочинения или эссе по выбранной цитате» [2, с. 104].

Лингвокреативность является базовым компонентом в структуре иноязычной коммуникативной компетенции будущих журналистов, это также свойство, характерное для сознания языковой личности.

В процессе обучения иностранному языку студентов — будущих журналистов эта категория особенно важна, так как журналисты являются специалистами, работающими со словом, соответственно, как это слово будет применено ими, будет зависеть его восприятие широкой аудиторией.

Лингвокреативность — это такое качество, которое можно развивать с помощью определенных методов, технологий, упражнений. Благодаря включению лингвокреативности в процесс обучения иностранному языку у студентов медиасферы формируется лингвокреативное мышление, с помощью которого они могут решать сложные задачи, связанные с поиском новых форм подачи материала, а также языковой реализацией этого замысла. Лингвокреативность обеспечивает языку постоянное обновление и жизнеспособность.

Список использованных источников:

1. *Бенюмова Д. М.* Понятие творчество и креативность в зарубежной и отечественной литературе // Альманах современной науки и образования. — 2008. — № 10(1). — С. 22–27.
2. *Житкова Е. В.* Креативное письмо в процессе обучения иностранному языку в вузе // Язык и культура. — 2009. — № 3(7). — С. 101–104.
3. *Лущинская О. В.* Журнал Белорусского государственного университета. Журналистика. Педагогика. — 2020. — № 2. — С. 94–99.
4. *Погорелая Т. С.* Соотношение понятий «творчество» и «креативность»: сходства и различия // Достижения науки и образования. — 2018. — № 8(30). — С. 83–85.
5. *Сотникова Е. С.* Лингвокреативность в дискурсе социальной рекламы // Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики. — 2021. — № 2. — С. 54–64.

4. Современные технологии в обучении иностранным языкам

Sun Chengchen
China, Russia, Moscow
M. V. Myltseva
Russia, Moscow

RESEARCH ON THE APPLICATION PATHS, EFFECTS, AND OPTIMIZATION OF MODERN TECHNOLOGY IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING

Abstract. Against the backdrop of the deep integration of educational informatization and artificial intelligence (AI) technology, modern technology is driving the transformation of foreign language teaching from traditional classroom models toward intelligence, personalization, and ecologicalization, while providing high-quality teaching services. Based on theories such as blended learning and smart education, this study systematically sorts out the core application scenarios of modern technologies—including online teaching platforms, AI tools, and virtual training systems—in foreign language teaching, and analyzes the current practical dilemmas such as inadequate technological adaptation, the capability gap between teachers and students, and backward evaluation systems. Finally, from four dimensions—teaching model innovation, improvement of teachers' and students' literacy, construction of a resource ecosystem, and optimization of evaluation mechanisms—it proposes practical paths for the deep integration of technology and foreign language teaching, offering theoretical references and practical insights for the digital reform of foreign language education in the new era.

Keyword: educational informatization; artificial intelligence technology; foreign language teaching; blended learning; modern technology.

Blended Models and Informatization Trends in Foreign Language Teaching

In the field of education, three coexisting teaching paradigms have gradually emerged: in-person classroom instruction, virtual online teaching, and blended learning. Among these, blended learning has become the primary trend in foreign language teaching reform in higher education. This model organically integrates two distinct foreign language learning activities—web-based teaching and traditional face-to-face foreign language classroom instruction—differentiated by media, methods, and learning contexts.

One core goal of foreign language teaching reform is to construct a new teaching model that balances the teacher's "leading role" and the student's "subjective role" in cognition. Currently, the concept of "blended learning" has been endowed with new connotations: it combines the advantages of traditional teaching with digital or online learning, aiming to leverage teachers' leading role in guiding, inspiring, and monitoring the teaching process, while fully demonstrating students' initiative, enthusiasm, and creativity as learning subjects. This model aligns with the "dual-main" teaching philosophy, and their combination has spawned a teaching model that deeply integrates information technology with foreign language courses.

Therefore, mastering and applying modern educational informatization tools in teaching is one of the most critical tasks for future foreign language classroom instruction.

Modernized Space Construction for Foreign Language Education and Teaching

Guided by modern foreign language teaching theories, foreign language courses comprehensively utilize multiple teaching models and methods to enhance learners' language skills (listening, speaking, reading, writing, and translation). Additionally, the courses aim to guide learners to master effective language learning strategies, cultivate their independent learning abilities, and strengthen their cross-cultural communication competence. As a platform for teacher-student interaction, the teaching space directly influences the behaviors of teaching subjects, the implementation of teaching models, and learners' learning outcomes.

From the late 20th century to the early 21st century, driven by information technology innovation, foreign language multimedia classrooms in higher education gradually formed a computer-centered hardware configuration system, widely relying on computers and projectors to visually present images, videos, and teaching courseware. The traditional multimedia teaching model exhibits prominent teacher-centered characteristics, with teacher-student interaction mostly taking the form of top-down one-way transmission. This model not only violates the objective law of learners as the main body of meaning construction in the language cognition process

but also restricts the realization of in-depth teacher-student interaction, the personalized development of learners, and the cultivation of core competencies such as discovery learning and interactive learning.

In recent years, foreign language multimedia classrooms have entered the stage of interactive intelligent development. The popularization of new teaching equipment such as interactive whiteboards and smart projectors has significantly enhanced the interactivity of classroom teaching, which is highly consistent with the connotations of core educational psychology theories such as constructivism and sociocultural theory. Constructivist learning theory holds that knowledge acquisition is not a passive reception process for learners but an active construction process based on their existing experiences and the external environment; learners internalize social learning experiences and actively construct knowledge systems through in-depth participation in classroom interactions. At the same time, foreign language teachers can systematically integrate online and offline teaching resources and strategies, promoting the transformation of teaching models from the traditional one-way "lecture-style" transmission to modern diversified information interaction models.

In the interactive intelligent teaching environment, teachers and students can conduct collaborative operations such as multi-point writing and multi-point touch: teachers can upload diverse teaching resources in real time, enabling on-the-spot commenting while teaching; after the course explanation, teaching resources can be converted into exclusive QR codes, which learners can scan in class to obtain, achieving instant sharing and efficient circulation of teaching resources. In addition, teachers can enrich the presentation forms of foreign language classrooms and enhance the interest and attractiveness of the teaching process through methods such as mind mapping, interactive courseware development, and interactive classification game design. Core links in traditional teaching scenarios (e.g., blackboard writing, marking key and difficult points) are deeply integrated with informatization teaching methods (e.g., cloud lesson preparation, interactive courseware display, mobile phone screen projection, electronic sign-in, real-time testing, and voting), completely changing learners' passive receptive learning model and endowing foreign language teaching with interactive, open, and multi-channel information dissemination characteristics. The digital and intelligent transformation of foreign language multimedia classrooms not only promotes the development of foreign language teaching toward more advanced, personalized, and interactive directions but also provides learners with richer, more embodied, and in-depth language learning experiences, laying a solid technical and environmental foundation for improving the quality of foreign language education.

To further promote the construction of modernized spaces for foreign language education and teaching, in-depth exploration and improvement are needed in multiple aspects. On the one hand, teacher training should be strengthened. Although interactive intelligent teaching equipment and informatization teaching methods have been widely applied, some teachers may not have fully mastered the usage methods and teaching skills of these technologies. Schools can regularly organize training courses on modern technology applications, invite experts to teach and guide, and help teachers improve their information technology literacy and teaching capabilities. For example, specialized training on interactive courseware production and online teaching platform usage can be carried out, enabling teachers to skillfully use various tools to better design and implement teaching activities.

On the other hand, attention should be paid to the integration and innovation of teaching resources. Although real-time sharing of teaching resources can now be realized, the quality and pertinence of resources still need to be improved. Schools and educational institutions should establish professional teaching resource libraries to systematically integrate and classify online and offline teaching resources. In addition, learning support services for learners should be strengthened. In the interactive intelligent teaching environment, although learners have more independent learning opportunities, they may also encounter various problems and difficulties. Therefore, it is necessary to establish a sound learning support system to provide timely help and guidance for learners.

Construction of Online Teaching Spaces for Foreign Language Teaching

With the optimization of higher education curriculum systems and the deepening of foreign language teaching reform, the large-scale reduction of foreign language course hours has become a common trend. In this context, the empowerment of modern educational technology has broken the boundaries of traditional classrooms for foreign language teaching, extending the socialization process of language acquisition to complex communication practices integrating in-class and out-of-class learning. Blended learning has thus become the core path to balance the contradiction between teaching quality and reduced course hours. Its value in cultivating learners' language application abilities, acquisition efficiency, and independent learning literacy, as well as its supporting role in improving teachers' teaching innovation and management efficiency, has become increasingly prominent. As the core carrier of blended learning, the online teaching space for foreign language teaching constructs a collaborative learning ecosystem of "online independent exploration + offline in-depth

discussion" by integrating digital resources, intelligent interactive tools, and diversified teaching activities, providing a systematic solution to problems such as compressed teaching content and insufficient practical opportunities caused by reduced course hours.

One of the core values of online teaching spaces is to reconstruct the realization path of language communication, addressing the temporal-spatial limitations and participation barriers of communicative practice in traditional teaching. Online communication scenarios break the time constraints and physical boundaries of classroom teaching; learners can carry out cross-time and cross-regional language interactions relying on the platform, which not only effectively stimulates the willingness to collaborate in learning inside and outside the classroom but also provides equal participation opportunities for learners with different learning rhythms and language levels through asynchronous communication models. This significantly reduces the conformity psychology and expression pressure in traditional face-to-face communication, and alleviates the constraints of consistency and concentration in learning participation. The strong interactivity of computer network technology enables it to accurately support the implementation of key links in language teaching: in terms of communication, multi-directional interaction is realized through functions such as real-time dialogue and group discussion areas; in terms of feedback, the timeliness of feedback is improved by combining intelligent correction tools with teachers' personalized comments; in terms of collaboration, collective knowledge construction is promoted through functions such as shared documents and project-based learning task boards, helping learners reach semantic consensus in real language use.

The cultivation of learners' independent learning abilities by online teaching spaces aligns with the core goal of foreign language education under the concept of lifelong learning. In traditional teaching models, learners are mostly in a state of passive knowledge reception, with limited opportunities to independently plan learning processes and select learning resources. However, online teaching spaces realize the systematic promotion of independent learning ability cultivation by constructing a personalized learning ecosystem: in terms of resource supply, the platform integrates diverse resources such as micro-lessons, electronic textbooks, corpora, and cross-cultural communication cases, allowing learners to independently select learning content according to their own knowledge weaknesses and learning goals; in terms of process management, functions such as learning progress tracking, task deadline reminders, and independent testing help learners establish time management awareness and self-monitoring capabilities; in terms of learning support, the combination of intelligent Q&A systems and peer review mechanisms provides learners

with comprehensive and multi-dimensional learning support, effectively alleviating the loneliness and confusion in traditional independent learning. Empirical studies show that the blended teaching model relying on online teaching spaces can significantly improve learners'performance in sub-dimensions of independent learning (e.g., learning motivation, time management, method strategies, and process regulation), enabling the systematic development of independent learning abilities.

The application of modern educational technology in foreign language teaching has shown a significant trend of transforming from an auxiliary tool to a core element. Through paths such as blended learning, smart teaching spaces, and online learning platforms, it has effectively promoted in-depth reforms in foreign language teaching in terms of personalization, interactivity, and autonomy. However, current technology integration still faces challenges in adaptability, application capabilities, and evaluation mechanisms. In the future, we should further focus on learners, and promote deeper integration and innovation between technology and foreign language teaching through multi-dimensional measures such as innovating teaching models, improving teachers' and students' digital literacy, optimizing the resource ecosystem, and improving the intelligent evaluation system, thereby continuously empowering the high-quality development of foreign language education.

References:

1. *Basori B.* Learning Foreign Languages Through Blended Learning[J]. Journal of SCOPE, 2023, 8(2): 12-20 p.
2. Research Group on Smart Campus Teaching. An Empirical Study on Adaptive Adjustment of Intelligent Learning Environment in Senior High School Oral English Classes[R]. Chongqing: Originality Documentation, 2025: 15-30 p.
3. *Chen S. Y., Shen T.* Innovation and Reform of College English Blended Teaching Model Based on Information Technology[J]. Academic Journal of Higher Education, 2025, 12(3): 38-65 p.
4. *Li J., Wang Y.* An Empirical Study of A Smart Education Model Enabled by the Edu-Metaverse to Enhance Better Learning Outcomes for Students[J]. Journal of Educational Technology & Society, 2023, 26(1): 32-48 p.
5. *Miller K., Davis L.* Transforming EFL Teaching with AI: A Systematic Review of Empirical Studies[R]. SSRN Electronic Journal, 2025: 58-75 p.
6. *Teng M. F.* Understanding Anxiety, Self-Efficacy, and Motivation in Online English Learning[J]. TESL-EJ, 2024, 27(4): 29-43 p.
7. *Lantolf J. P., Poehner M. E., Swain, M. (Eds.).* The Routledge Handbook of Sociocultural Theory and Second Language Development[M]. London: Routledge, 2025: 25-42 p.

8. *Rahimi A., Zhang L.* Fostering EFL Learners' Motivation, Anxiety, and Self-Efficacy Through Computer-Assisted Language Learning- and Mobile-Assisted Language Learning-Based Instructions[J]. Journal of Language Teaching and Research, 2024, 15(2): 45-62 p.
9. *Zimmerman B. J.* Self-Regulated Learning and Academic Achievement: An Overview[J]. Educational Psychologist, 1989, 25(1): 3-17 p.

М. К. Абдужабарова
А. И. Фисенко
Кыргызстан, Бишкек

СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ И ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ БАКАЛАВРОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В СФЕРЕ ИНДУСТРИИ ТУРИЗМА И ГОСТЕПРИИМСТВА В УСЛОВИЯХ СОКРАЩЕНИЯ АУДИТОРНЫХ ЧАСОВ

Аннотация. В докладе рассматриваются современные подходы к обучению профессиональному иностранному языку студентов направлений «Туризм» и «Гостеприимство» в условиях сокращения аудиторных часов. Особое внимание уделяется практико-ориентированным, интерактивным и иммерсивным методам обучения, способствующим формированию профессионально-коммуникативной и социокультурной компетенции. Обосновывается актуальность внедрения ролевых игр, проектной деятельности, кейс-метода, виртуальных экскурсий и технологий дополненной реальности. Показана эффективность применения «пирамиды обучения» Эдгара Дейла как теоретической основы активных форм взаимодействия, повышающих глубину усвоения знаний и мотивацию студентов.

Ключевые слова: профессиональный иностранный язык; перевёрнутый класс; ролевые игры; кейс-метод; коммуникативная компетенция; профессиональный иностранный язык

В современных условиях оптимизации учебного процесса, цифровизации образования и сокращения аудиторных часов особое значение приобретает поиск эффективных методов и технологий обучения профессиональному иностранному языку студентов неязыковых вузов. В условиях сокращения аудиторных часов особую актуальность приобретают технологии смешанного обучения и цифровые инструменты коммуникации. [3;5]

Целью данной работы является анализ инновационных подходов, позволяющих сохранить качество языковой подготовки при ограниченных временных ресурсах, на примере студентов бакалавриата направления Туризм и Гостиничное дело в Академии Туризма.

В соответствии с новыми учебными планами Академии туризма, разработанными по новым стандартам, на изучение иностранного языка на неязыковых специальностях отводится довольно незначительное

количество часов практической работы (36 часов в семестр) – 1 занятие в неделю. Но при этом предполагается, что за данный период студент должен овладеть социокультурной компетенцией для успешного взаимопонимания с представителями другой культуры, межкультурной коммуникативной компетенцией в устной и письменной речи в рамках своей специальности. При этом, что количество часов для самостоятельной работы при изучении иностранного языка в учебном плане довольно значительно- 84 часа. Проблема заключается в том, что студенты младших курсов, на которых как правило ведется дисциплина «Иностранный язык», как правило, не обладают навыками самообучения, соответственно, и дисциплина зачастую становится малопродуктивной для большинства обучающихся на неязыковых специальностях, не дает ожидаемого результата и приводит к отсутствию мотивации при изучении иностранного языка

Сокращение аудиторных часов компенсируется внедрением смешанного обучения (blended learning) и модели перевёрнутого класса (flipped classroom), при которых теоретический материал осваивается студентами самостоятельно, а практические занятия посвящаются речевой активности и проектной работе [5, 7]. Такой формат обучения повышает самостоятельность, критическое мышление и готовность к реальному профессиональному взаимодействию.

Современные тенденции требуют интеграции традиционных и цифровых форм обучения. Среди наиболее результативных методов выделяются проектный метод, кейс-метод, коммуникативно-деятельностный подход и моделирование профессиональных ситуаций [2;6;12.] Применение онлайн-платформ (Moodle, Google Classroom, Quizlet, Kahoot), а также виртуальных туров и технологий дополненной реальности способствует формированию профессиональной и межкультурной компетенции.

Современное образование в сфере туризма и гостеприимства сталкивается с вызовами цифровой эпохи и сокращением аудиторных часов, что требует пересмотра традиционных методов преподавания. Главная задача преподавателя – сохранить качество языковой подготовки при меньшем количестве часов, используя инновационные формы обучения, повышающие самостоятельность, вовлечённость и результативность студентов.

Ключевым фактором успеха становится не объём учебного материала, а его практическая направленность и интерактивность. Современные образовательные технологии должны моделировать реальные профессиональные ситуации, позволяя студентам применять язык как инструмент делового и культурного взаимодействия.

1. Одним из эффективных инструментов выступает ролевое моделирование. Ролевые игры (например, «заселение в отель», «презентация туристического маршрута», «решение конфликтной ситуации с клиентом») создают эмоционально насыщенную, приближенную к реальности среду. Они способствуют переходу от репродуктивного использования языка к продуктивному, развивают уверенность в профессиональном общении и снижают языковой барьер [4; 6].
2. Проектная и проблемно-ориентированная деятельность интегрирует языковое обучение с профессиональными навыками. Студенты разрабатывают, например, концепцию уникального отеля или кулинарного тура, оформляют рекламные материалы, создают слоганы и защищают проекты на иностранном языке [2; 10]. Такая форма позволяет развивать не только речевые умения, но и критическое мышление, аргументацию и командную работу. Проектная защита, включающая ответы на вопросы и обсуждение, обеспечивает долговременное усвоение лексики и профессиональной терминологии.
3. Кейс-метод усиливает исследовательскую направленность обучения. Студенты анализируют реальные или смоделированные профессиональные проблемы и предлагают собственные решения [6; 12], что формирует аналитическую и коммуникативную компетенцию, а также повышает мотивацию к самостоятельному поиску информации. Эта методика часто используется на практике (проведение экскурсий, подготовка буклетов, прохождение практики на ресепшен и в кафетерии Академии, во время которых студенты общаются только на иностранном языке). Внедрение в Практические модули такие как Объекты туризма», «Хаузкипинг», «Кейтеринг» – кейсов на иностранном языке.
4. Особое значение приобретают иммерсивные технологии (VR/AR) и виртуальные экскурсии, компенсирующие недостаток реальной языковой практики [8, 9]. С помощью таких платформ, как Immerse, Mondly VR, Google Expeditions, студенты совершают «виртуальные путешествия» по музеям, отелям и достопримечательностям мира, взаимодействуя с аутентичной речью. Этот формат развивает аудирование, расширяет лексический запас, способствует усвоению норм межкультурного общения и профессиональной этики. Эти технологии активно внедряются в процесс геймификации учебного процесса, когда с помощью игровых элементов, конкурсов, викторин, симуляций – создаёт мотивационную, вовлекающую среду, где ошибки воспринимаются как часть обучающего процесса, снижается тревожность, возрастает готовность к эксперименту и практике [1; 11].

Теоретическую основу для описанных методов образует «Пирамида обучения» Эдгара Дейла, согласно которой усвоение информации

напрямую зависит от степени активности обучающегося [5]. Согласно данным модели, слушание лекций обеспечивает лишь около 5 % запоминания, чтение – 10 %, просмотр и наблюдение – 30 %, обсуждение и групповая работа – 50 %, а непосредственное участие в деятельности или моделирование реальных ситуаций – до 90 %. Таким образом, активные формы обучения (ролевые игры, кейсы, проекты, VR-среда) находятся на верхних уровнях пирамиды опыта и обеспечивают наиболее глубокое и прочное усвоение знаний.

Интеграция активных и цифровых методов позволяет компенсировать сокращение аудиторных часов, сохраняя качество языковой подготовки и адаптируя студентов к реалиям современной индустрии гостеприимства. Обучение становится гибким, динамичным и ориентированным на результат: формирование специалиста, способного эффективно общаться, решать профессиональные задачи и проявлять креативность в многонациональной рабочей среде.

Сокращение аудиторных часов может стать стимулом для перехода на инновационные, практико-ориентированные методы обучения .

Активные технологии – ролевые игры, проектная работа, кейс-метод – формируют профессионально-коммуникативную и аналитическую компетенции. Иммерсивные технологии (VR/AR) создают аутентичную языковую среду и развивают социокультурную компетентность студентов. Применение «пирамиды обучения» Э. Дейла обосновывает эффективность активного и погружённого обучения, при котором студент становится участником, а не наблюдателем учебного процесса.

Таким образом, применение современных образовательных технологий способствует формированию у студентов коммуникативной мобильности, профессиональной гибкости и конкурентоспособности на международном рынке труда. Комплексное использование этих методов способствует устойчивому развитию языкового образования в сфере туризма и гостеприимства.

Список использованных источников:

1. *Алиева А. Р., Дылдаева Э. К., Ахметова Э. Д.* Геймификация как инновационный метод и мотиватор в обучении иностранному языку // Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал. — 2024. — № 03(92). https://scipress.ru/pedagogy/articles/gejmifikatsiya-kak-innovatsionnyj-metod-i-motivator-v-obuchenii-inostrannomu-yazyku.html (Дата обращения: 27.09.2025).
2. *Джумақулова Н., Рустамжонова Р.* Innovative technologies in the teaching foreign language // Материалы конференции / AcademicsBook. – 2024. https://academicsbook.com/index.php/konferensiya/article/view/1970 (Дата обращения: 27.09.2025).

3. *Левин А. И.,* Левина *Л. В.* К вопросу о возможности использования технологии смешанного обучения в преподавании иностранных языков в аспирантуре // Russian Linguistic Bulletin. – 2023. – № 10(46). DOI: 10.18454/RULB.2023.46.20.
4. *Родионова Г. А.* Ролевые игры в обучении иностранному языку // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Юридические науки. – https://repository.rudn.ru/ru/records/article/record/114306/ (Дата обращения: 29.09.2025).
5. Рубрика: Смешанное обучение и применение технологии «перевёрнутый класс» (гл. в монографии) // Современные вызовы образования и психология формирования личности. 2022. Глава: «Смешанное обучение и перевёрнутый класс (на примере преподавания иностранного языка)». DOI: 10.31483/r-102861. https://phsreda.com/ru/article/102861/discussion_platform (Дата обращения: 27.09.2025).
6. *Турдиева D. A.,* Бессирова *N. S., Абдрахманова J. A.* Ролевые игры в обучении иностранному языку // Eurasian Journal of Philology. Science and Education. – 2024. – https://philart.kaznu.kz/index.php/1-FIL/article/view/2002 (Дата обращения: 27.09.2025)
7. Организация учебного процесса с применением технологии «перевёрнутый класс» при изучении языка в вузе / (авт. колл.) // Eurasian Journal of Philology. Science and Education. – 2024. DOI: 10.26577/EJPh.2024.v193.i1.ph15. – https://philart.kaznu.kz/index.php/1-FIL/article/view/4664 (Дата обращения: 27.09.2025).
8. «VR- и AR-технологии в обучении иностранному языку» // Репозиторий РУДН (статья/аналитика).
9. «Использование оборудования VR и AR на уроках…» / Дубровина А. А., Титова А. А. // «Пятый этаж». – 2024. – https://journals-altspu.ru/5-floor/article/view/1937 (Дата обращения: 27.09.2025).
10. «Инновационные методы: виртуальные экскурсии, геймификация и онлайн-платформы» // ScienceProblems.uz. – 2024. DOI: 10.47390/SPR1342V4I12Y2024N79.
11. «Проблемы развития теории геймификации в России» / Сартакова и др. // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2025.
12. «К вопросу о возможности использования технологии смешанного обучения в преподавании иностранных языков» / сборник статей (различные авторы) – материалы и обзоры, 2023–2024 .

Е. С. Абрамова
РФ, Москва

АУДИРОВАНИЕ НА РАННИХ ЭТАПАХ ОБУЧЕНИЯ ЯПОНСКОМУ ЯЗЫКУ: ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ

Аннотация. Статья посвящена методике обучения аудированию на начальном этапе изучения японского языка. Анализируются объективные трудности, связанные с фонетическими и социолингвистическими особенностями языка, а также предлагаются пути их преодоления. На основе классификации Е. Н. Солововой рассматриваются системы упражнений для развития речевого слуха, памяти и вероятностного прогнозирования. С методологической точки зрения оцениваются задания по аудированию в популярных учебных пособиях по японскому языку. Предлагаются идеи по использованию технологии синтеза речи (TTS) для создания оригинальных заданий и их интеграции в учебный процесс. Обобщается опыт апробации технологии при разработке пособия для Лицея НИУ ВШЭ, формулируются преимущества и ограничения метода.

Ключевые слова: аудирование, японский язык, начальный этап обучения, методика преподавания, TTS (синтез речи), коммуникативная компетенция

Аудирование как ключевой компонент иноязычной коммуникативной компетенции требует целенаправленной отработки уже с первых занятий в силу своей психолингвистической специфики, заключающейся в необходимости оперативного распознавания спонтанной речи с присущими ей фонетическими явлениями. Игнорирование его внедрения ведет к возникновению стойкого коммуникативного барьера, при котором знание грамматики и лексики не обеспечивает способности к элементарному диалогическому общению. Исследования подтверждают, что дефицит аудитивной практики может нивелировать успехи в освоении языка в целом.

Цель настоящей статьи — систематизировать методики и типологию упражнений по обучению аудированию на японском языке, проиллюстрировав их примерами из известных учебных пособий, а также предложить алгоритм создания авторских заданий с применением технологии синтеза речи (TTS) на основе искусственного интеллекта. Разрабатываемые материалы в настоящее время проходят апроба-

цию в рамках проекта по созданию учебного пособия для учащихся 8-9 классов Лицея НИУ ВШЭ.

В основе статьи — раздел «Аудирование» из книги Е. Н. Солововой «Методика обучения иностранным языкам», выдержавшей несколько переизданий, но до сих пор сохраняющей актуальность для преподавателей и методистов. Также мы опираемся на работы отечественных исследователей М. Н. Мизгулиной, Д. С. Лазаревой, Е. В. Сигаевой, А. А. Бураковой и др., посвященные обучению аудированию на начальном этапе изучения японского языка.

Считается, что фонетика японского языка характеризуется «простым сегментным составом» [8, с. 164], и её освоение не представляет большой сложности для русскоязычных учащихся. Однако существуют особенности фонетической системы, вызывающие затруднения, которые подробно описаны в диссертации М. Н. Мизгулиной [6, с. 55-56]. На основе собственного опыта мы можем выделить следующие явления:

1. особенности произнесения звуков, аналогов которых нет в русском языке, например, неогублённый «u», глухой губно-губной спирант [ɸ], а также слабое придыхание у глухих согласных и т.д.;
2. редукция гласных звуков i и u, находящихся между глухими согласными: suki (любить) произносится как [ski];
3. долгота гласных звуков (chōon), характерная для лексики канго, представляющей собой сочетания корней, чтение которых заимствовано из китайского языка. Например, слова kyoka (лицензия) и kyōka (учебная дисциплина);
4. удвоение гласных звуков в словах японского происхождения ваго: obasan (тётя) и obaasan (бабушка);
5. долгота (удвоение) согласных звуков (sokuon), которое встречается в словах из разных пластов лексики: kitte (отрезав) и kite (надев), kitto (непременно) и kito (по дороге домой);
6. просодические явления: «неуловимое» для уха иностранцев «музыкальное ударение» (определение Е. Д. Поливанова) и наличие фразовой интонации.

Поэтому мы согласны с А. А. Бураковой в том, что на первых уроках, параллельно с обучением слоговым азбукам, необходимо внедрять вводный фонетический курс, дающий представление о просодике японского языка, в котором «каждый урок содержит упражнения на различение типа тонизации представленных лексических единиц» [2, с. 462]. Подобные разработки помогают заложить основу для развития речевого слуха, необходимую для изучения японского языка со всеми его фонетическими тонкостями.

Также большие сложности вызывает отличие устной речи от письменной, проявляющееся в существовании разных стилей, употребляе-

мых в зависимости от пола, возраста и социального статуса участников общения. Например, в неформальной речи многие грамматические формы упрощаются: -teshimau («доделать до конца») трансформируется в -tchau и т.д.

Аудирование функционирует как средство обучения, будучи интегрированным в учебный процесс в качестве основы для формирования комплекса умений. Согласно Е. Н. Солововой, оно служит одновременно источником информации и контекстом для освоения языковых аспектов (лексики, грамматики, фонетики), а также стимулирует развитие навыков говорения и письма через обсуждение прослушанного материала [10, с. 125]. При этом аудиоматериалом мы считаем как аудиозаписи к учебникам, так и различные аудио- и видеофрагменты, демонстрируемые в рамках учебного процесса, а также речь преподавателя и учащихся на иностранном языке.

Далее рассмотрим объективные трудности аудирования, сформулированные Е. Н. Солововой [10, с. 126-127], применительно к аудиоматериалам на японском языке.

1. Трудности, обусловленные условиями аудирования. Для эффективного обучения аудированию на японском языке на начальном этапе необходимо, с одной стороны, минимизировать различные шумы и помехи, но, с другой стороны, постепенно развивать у учащихся навык понимания неадаптированной речи с первого раза. Учебные видео особенно ценны при изучении японского языка, так как важна не только вербальная, но и невербальная составляющая (жесты, мимика, поклоны).
2. Трудности, обусловленные индивидуальными особенностями источника речи. Если проанализировать аудиозаписи в популярных пособиях, изданных в Японии, например, Minna no Nihongo shokyū [12], можно заметить, что дикторы читают текст очень четко и в среднем темпе, что, бесспорно, является позитивным фактором, так как учащиеся довольно легко справляются с заданиями. Иногда можно услышать голоса детей и пожилых людей, но они также говорят очень внятно.

Однако при переходе на средний уровень скорость и четкость речи в учебных материалах часто остаются неизменными, а самих заданий становится меньше. В аудиоматериалах для международного экзамена Nihongo nōryoku shiken (JLPT) уровня N2-N1 (CEFR C1) также практически не представлена речь людей разных возрастов, носителей диалектов или иностранцев, говорящих на японском языке, хотя их число неуклонно растет.

3. Трудности, обусловленные языковыми особенностями воспринимаемого материала. Как отмечает В. М. Алпатов, «безусловно,

важнейшая черта японской языковой картины мира — пронизывающее очень многие стороны языковой культуры этой страны противопоставление “свой — чужой”, “пространство внутри” (uchi) — “пространство вне” (soto). <…> И это проявляется в языке» [1, с. 138]. Подобные явления делают контекст многомерным и сложным для восприятия уже на начальном этапе: учащиеся должны помнить, что о своей матери говорят haha, но о матери другого человека – okaasan и т.д.

Для преодоления этой трудности необходимо пользоваться техникой вероятностного прогнозирования, которую упоминает Е.Н. Соловова. Проиллюстрируем эту идею на примере: скорее всего, вопрос на японском языке будет звучать так: «Okaasan wa o-genki desu ka?» (Ваша мать [изволит быть] здорова?), поэтому нужно учить студентов моделировать в сознании не только ответы на вопросы собеседника, но и сами вопросы.

Далее Е.Н. Соловова выделяет следующие виды упражнений на развитие навыков аудирования.

1. Повторение иноязычной речи за диктором.Записи монологических и диалогических текстов можно найти в разных учебниках по японскому языку, как аутентичных, например, Minna no Nihongo [12], так и в изданных в России, например, в известном учебнике для вузов под редакцией Л.Т. Нечаевой [7]. Мы считаем, что повторение за диктором обязательно должно входить в самостоятельную подготовку студентов дома. Также озвученные тексты дают возможность применять эффективный метод shadowing, который развивает как речевой слух, так и говорение.
2. Упражнения на развитие речевого слуха. Здесь выделим несколько подпунктов.

А. Аудирование со зрительной опорой. Опора на ключевые слова или даже текст (скрипт) позволяет учащимся на ранних этапах ощущать поддержку и не бояться данного вида деятельности. Опора на иллюстрацию полезна для развития ассоциативного мышления, так как учащиеся моделируют в сознании ситуацию, описанную в аудиозадании. Отметим, что изданные в Японии учебники, например, Minna no Nihongo [12], хорошо проиллюстрированы, и учащиеся, закрыв текст диалога и смотря на картинку, могут затем попытаться воспроизвести услышанное.

Б. Направленное аудирование. Здесь Е.Н. Соловова выделяет несколько типов заданий:

а) извлечение конкретной информации (возможно с опорой на картинку). Этот вид аудирования является самым распространенным в учебниках и пособиях по японскому языку. УМК Minna no Nihongo

содержит отдельную книгу под названием Chōkai Tasuku 25 [11], в которой к каждому уроку даны задания, преимущественно имеющие иллюстрации;

б) дополнение текста. Этот вид заданий не так широко представлен в учебниках по японскому языку. Например, он встречается в конце каждого урока в пособии по аудированию Mainichi no kikitori 50 nichi shokyūhen [13].

в) реакция на аудио. Данный тип заданий не описан в существующих пособиях, однако у него есть большой потенциал. Выполнение устных инструкций в группе или индивидуально способно разнообразить урок, особенно при работе со школьниками.

3. Упражнения на тренировку памяти. Как отмечает Е.Н. Соловова, «долговременная и кратковременная память чрезвычайно важны для процесса понимания речи со слуха» [10, с. 129]. В учебнике Minna no Nihongo shokyū есть задание, в котором предлагается сначала прослушать диалог, а затем отдельное утверждение диктора, и либо согласиться с ним, либо опровергнуть [12]. Других заданий на тренировку памяти, например, «прослушать текст, а затем сравнить его с печатным и найти расхождения» [10, с. 134], которые популярны в учебниках по английскому языку, мы не обнаружили.

4. Упражнения на вероятностное прогнозирование. Подобные упражнения, направленные на развитие когнитивных способностей, могут быть использованы на более продвинутом этапе изучения японского языка. Например, Е. В. Сигаева описывает свой опыт работы с видеоматериалом в группе уровня JLPT N4 (CEFR A2): учащимся предлагается определить по ключевым словам тематику еще не просмотренного видеофрагмента и высказать свои предположения на японском языке. После просмотра видео без звука они описывают, как изменилось их первоначальное понимание содержания [9, с. 37].

На уровне N5 (A1) можно предложить различные игры, где, например, один учащийся называет существительное и бросает мяч, а другой, поймав его, должен сказать подходящее по смыслу прилагательное. Цепочка может выглядеть так: (уч.1) Sora (небо) — (уч.2) aoi (голубой). Neko (кот) — (уч.3) kuroi (чёрный). Ie (дом) и т.д. Так учащиеся не только слушают друг друга и выполняют определенные действия, но и развивают навык говорения, что полностью отвечает идее Е.Н. Соловововой: «тренируя любой вид речевой деятельности или аспект языка, мы одновременно тренируем и остальные» [10, с. 135].

Поэтому эффективно внедрять аудирование в учебную работу можно «в рамках разговорного аспекта, сочетая его с тренировкой навыков

устной речи» [5, с. 22].

Как мы убедились, специально записанные аудиоматериалы из учебников, озвученные профессиональными дикторами, идеально подходят для обучения, так как они адаптированы под материал учебника и уровень ученика. Однако в условиях дефицита аудиторных часов (в неязыковых вузах, на курсах и т.д.) преподавателям часто приходится сокращать программу и ограничиваться лишь основным лексико-грамматическим материалом.

С подобной проблемой мы столкнулись при разработке учебных материалов для учащихся Лицея НИУ ВШЭ, которые изучают японский язык один раз в неделю (80 минут). Однако даже за такой ограниченный период времени можно познакомить учащихся с материалом уровня JLPT N5 (CEFR A1).

За пределами Японии привлечение профессиональных дикторов для озвучивания значительных объемов учебных материалов сопряжено с трудностями. Например, аудиоприложения к учебнику Л. Т. Нечаевой «Японский язык для начинающих» [7] озвучены монотонным мужским голосом, что может демотивировать учащихся, вплоть до возникновения «психологической боязни аудирования речи представителя противоположного пола» [2, с. 462]; в пособии М. Р. Голомидовой для детей [3] записи выполнены непрофессиональными дикторами, также замечены расхождения между текстом и аудиорядом и т.д.

Поэтому для реализации наших целей мы решили обратиться к современной технологии синтеза речи TTS (Text-to-Speech), которая преобразует произвольный текст в голос. Мы не будем подробно останавливаться здесь на технической стороне вопроса, изложенной в статье Л.В. Гудковой и К.А. Салиховой, однако согласны с тем, что «нейросети TTS постоянно обучаются и совершенствуются, приобретая голоса озвучивания, всё более и более приближенные к человеческой аутентичной речи» [4].

В нашем пособии мы создаем звуковые файлы для:

1. слов и выражений урока;
2. диалогических и монологических текстов;
3. различных видов упражнений, в том числе для самостоятельных работ и домашних заданий.

Ниже кратко опишем наш опыт создания аудиозаданий, а также сформулируем плюсы и минусы использования TTS.

1. Озвученные с помощью TTS слова и выражения предназначены для домашнего аудирования с последующим переводом в отведённые паузы. Несмотря на несовершенство технологии при воспроизведении изолированных элементов, она в целом адекватно передаёт произносительные нормы и специфику японского «музыкального

ударения».

2. Диалоги и тексты, используемые в аудиторной работе с визуальной опорой, служат для отработки интонационных моделей. К трудностям генерации относится неспособность программы корректно передавать эмоциональные нюансы (испуг, восхищение, иронию) и воспроизводить междометия. Также нужно упомянуть необходимость комбинирования голосов, что увеличивает временные затраты преподавателя на монтаж аудио.
3. Разрабатываемый комплекс аудиозаданий направлен не только на извлечение информации, но и на развитие памяти и активизацию различных видов речевой деятельности.

К положительным аспектам технологии TTS относятся доступность, универсальность и возможность перезаписи, к отрицательным — ограниченная эмоциональная выразительность, сложность озвучивания изолированных единиц, временные затраты и несовершенство звука.

Ещё раз подчеркнём, что целенаправленное развитие аудирования уже на начальном этапе является необходимым условием преодоления коммуникативного барьера при изучении любого языка. Систематическое использование различных упражнений позволяет эффективно формировать этот навык, несмотря на фонетические и социолингвистические особенности японского языка.

Предложенная методика, сочетающая подходы Е. Н. Солововой с инновационным применением синтеза речи TTS, представляет собой комплексное решение для формирования аудитивных навыков на начальном этапе обучения. Дальнейшие направления исследования видятся в оценке долгосрочной эффективности таких заданий, а также адаптации метода для среднего этапа обучения (уровень JLPTN4–N3).

Список использованных источников:

1. *Алпатов В. М.* О языковой картине мира японцев // Историческая психология и социология истории. — 2008. — № 1. — С. 133–141.
2. *Буракова А. А.* Формирование аудитивных навыков у студентов-востоковедов на начальном этапе обучения японскому языку // Педагогический журнал. — 2022. — Т. 12, № 1А. — С. 460–469. — DOI: 10.34670/AR.2022.25.43.053.
3. *Голомидова М. Р.* Японский язык для детей. — Екатеринбург, 2001. — 227 с.
4. *Гудкова Л. В.,* Салихова К.А. Совершенствование техники чтения на иностранном языке с помощью технологии text-to-speech на основе нейросетей // Вестник Мининского университета. — 2024. — Т. 12, № 3. — С. 2. — DOI: 10.26795/2307-1281-2024-12-3-2.
5. *Лазарева Д. С.* Аудирование в рамках преподавания разговорного аспекта // Японский язык в вузе: актуальные проблемы преподава-

ния. — Москва : Спутник+, 2009. — Вып. 2. — С. 17-22.
6. *Мизгулина М. Н.* Методика обучения аудированию текстов на японском языке (начальный этап, дополнительное образование) : диссертация … кандидата педагогических наук : 5.8.2. — Москва, 2021. — 289 с.
7. *Нечаева Л. Т.* Японский язык для начинающих: учебник. В 2 ч. Ч. 1–2. — Москва : Московский Лицей, 2017.
8. *Рыбин В. В.* К интерпретации «долгих гласных» в современном япон ском языке // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. — 2008. — № 85. — С. 164–168.
9. *Сигаева Е. В.* Методика обучения аудированию на японском языке с опорой на видеоматериалы // Вестник науки. — 2020. — № 7 (28), Т. 1. — С. 33–38.
10. *Соловова Е. Н.* Методика обучения иностранным языкам: базовый курс : пособие для студентов педагогических вузов и учителей. — Москва : АСТ : Астрель, 2008. — 238 с.
11. *Makino A. [и* др.]Cho:kaiTasuku 25 [25 уроков для прослушивания]. — Tokyo : 3ACorporation, 2003. — 62 с.
12. *Makino A. [идр.]* Minna-no nihongo. Shokyu: ichi honsatsu [Японский для всех. Начальный уровень]. Ч. 1: основное пособие. — Tokyo : 3A Corporation, 1998. — 249 с.
13. *Miyagi S.* Mainichinokikitori 50 nichishokyu:hen[Ежедневное аудирование 50 дней. Начальный уровень]. — Tokyo : Bonjinsha, 1998. — 70 с.

Ю. В. Бабушкина
РФ, Ялта

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ УЧАЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ В ПРОЦЕССЕ ОВЛАДЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНЫМ ЧТЕНИЕМ ПОСРЕДСТВОМ СЕТЕВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ МОДУЛЕЙ

Аннотация. Статья посвящена разработке и апробации сетевого образовательного модуля (далее – СОМ), интегрирующего патриотическое воспитание в процесс обучения иностранному языку. Актуальность исследования обусловлена государственным заказом на укрепление традиционных ценностей и требованиями ФГОС. Методологической основой выступает теория личностно-развивающего иноязычного образования З. Н. Никитенко. Содержательным ядром модуля стали автобиографические тексты о героях-артековцах (на примере дважды Героя Советского Союза Амет-Хана Султана), отобранные по ряду критериев. Методика работы с текстом построена на последовательном развитии механизмов чтения: антиципации, категоризации и интериоризации. Модуль, рассчитанный на 21 день, включает три взаимосвязанных блока: предметный, продуктивный и презентационный. Апробация в ФГБОУ «МДЦ «Артек» подтвердила эффективность подхода, продемонстрировав положительную динамику как в предметных результатах (рост языковых навыков), так и в личностной сфере (формирование гражданской идентичности и усвоение патриотических ценностей). Делается вывод о перспективности внедрения данного подхода в практику образовательных организаций.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, духовные ценности, обучение чтению

Актуальность данного исследования обусловлена комплексом факторов, отражающих современные приоритеты государственной политики в области образования и воспитания, а также методики преподавания иностранных языков.

Во-первых, это четкий государственный заказ, сформулированный в ряде ключевых документов. Указ Президента № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» [4] акцентирует необходимость формирования патриотизма и гражданской идентичности. Указ № 314 «Об утверждении Основ государственной по-

литики Российской Федерации в области исторического просвещения» [7] подчеркивает важность противодействия фальсификации истории и целенаправленного воспитания молодежи. Кроме того, объявление 2025 года Годом защитника Отечества создает благоприятный организационно-педагогический контекст для апробации представленной методики [8].

Во-вторых, требования ФГОС ООО прямо предписывают интеграцию воспитательного компонента в образовательный процесс, ориентируя на достижение личностных результатов, таких как воспитание патриотизма, уважения к Отечеству, прошлому и настоящему многонационального народа России [11].

В-третьих, мы исходим из значительного потенциала самого предмета «Иностранный язык». Как учебная дисциплина, он обладает уникальной способностью формировать ценностные ориентации через работу с иноязычными текстами, развивая при этом критическое мышление и способность к межкультурному диалогу при сохранении собственной культурной идентичности [10].

Проведенный анализ нормативно-правовой базы подтверждает необходимость интеграции патриотического воспитания в образовательный процесс, в том числе при обучении иностранным языкам. В связи с этим требуется рассмотреть научные подходы к обучению чтению на английском языке с учетом задач формирования гражданской идентичности и ценностных ориентаций учащихся.

В педагогической науке проблема воспитания традиционно занимает значимое место и находит отражение в работах целого ряда педагогов и ученых, включая Е. В. Бондаревскую, В. И. Загвязинского, Е. Н. Землянскую, О. Ю. Васильву, Н. Л. Селиванову, В. В. Сластенина, В. А. Сухомлинского и К. Д. Ушинского. Вопросы формирования ценностных ориентаций личности подробно исследовались такими учёными, как А. Г. Асмолов, А. Г. Здравомыслов, М. С. Каган и Н. О. Лосский.

Педагогическая наука признает чтение эффективным средством воспитательного воздействия на школьников. Как показывает анализ научной литературы, большой вклад в развитие методики преподавания чтения принадлежит З. И. Клычниковой, Л. В. Занкову и Д. Б. Эльконину. В отечественной методике значимыми считаются исследования И. Л. Бим, Н. Д. Гальсковой, З. Н. Никитенко, Е. И. Пассова, Г. В. Роговой, С. К. Фоломкиной и других, посвященные обучению чтению на иностранном языке, его целевым установкам, содержательным компонентам и технологиям реализации на разных ступенях школьного образования.

Современная образовательная практика фиксирует устойчивую тенденцию к снижению читательской активности среди обучающихся

средней школы (5-9 классы), что проявляется как в отношении к родной, так и к иностранной литературе. Исследования показывают, что тексты историко-патриотического характера обладают значительным воспитательным потенциалом и могут служить основой для одновременного развития навыков иноязычного чтения и ценностных ориентаций подростков. Проблемы применения таких текстов в обучении (как на родном, так и на иностранном языке) рассматривались в трудах И. В. Баранникова, А. Н. Вырщикова, В. Ю. Кирьяковой, Л. В. Кузнецовой, А. В. Рогова, Н. Ф. Яковлевой.

Анализ научной литературы подтверждает, что обучение чтению на английском языке может и должно сочетаться с задачами патриотического воспитания. Однако сегодня недостаточно учитывается возможность такого образовательного инструмента, как сетевые образовательные модули (далее – СОМ), который позволяет объединить традиционные подходы к воспитанию и обучению иноязычному чтению с интерактивными и проектно-деятельностными формами работы. Отсюда возникает противоречие между:

– требованиями государственной политики к патриотическому воспитанию подрастающего поколения и недостаточной разработанностью вопросов воспитания учащихся средствами чтения на иностранном языке в сопряжении с сетевыми образовательными модулями.

Данное противоречие позволяет сформулировать проблему исследования: как обучать иноязычному чтению в основной школе на основе сетевых образовательных модулей в целях патриотического воспитания школьников?

Объект исследования: процесс обучения чтению на иностранном языке в основной школе.

Предмет исследования: дополнительная образовательная программа, направленная на патриотическое воспитание учащихся основной школы в процессе овладения иноязычным чтением посредством сетевых образовательных модулей.

Цель исследования: дать теоретическое обоснование и разработать сетевой образовательный модуль, направленный на патриотическое воспитание обучающихся основной школы в процессе овладения иноязычным чтением.

Теоретическим стержнем нашей разработки выступила теория личностно-развивающего иноязычного образования, разработанная З. Н. Никитенко[1, с. 62]. В рамках этого подхода процесс овладения иностранным языком рассматривается как целостное развитие личности, где формирование иноязычной коммуникативной компетенции неразрывно связано с духовно-нравственным становлением обучающегося. Ключевым для нас стало введенное Никитенко понятие

«нравственной компетенции» — способности осуществлять этически выверенные действия и демонстрировать ценностно-ориентированное поведение.

Организационной рамкой, позволяющей реализовать этот подход на практике, является сетевой образовательный модуль (далее – СОМ). Мы понимаем СОМ как рефлексивно активную среду, выстроенную на основе сетевого взаимодействия педагогов различных дисциплин и обеспечивающую вариативность образования через интеграцию содержания и технологий. СОМ позволяет создать единое образовательно-воспитательное пространство, где учебная и внеучебная деятельность направлены на достижение общих целей[12].

Содержательным ядром модуля стали автобиографические тексты о героях-артековцах. Выбор именно этого типа текстов не случаен. Автобиографическое повествование обладает высокой степенью личностной достоверности и эмоциональной насыщенности, что делает воспитательное воздействие не назидательным, а органичным и глубоким.

Для обеспечения эффективности работы нами была разработана и применена система критериев отбора текстов:

Личностно-значимый компонент: содержание текста должно резонировать с актуальными потребностями и ценностными ориентациями подросткового возраста.

Аксиологическая насыщенность: текст должен содержать ценностно-ориентированные сюжетные линии и нравственные дилеммы, способствующие формированию гражданской идентичности.

Эмоционально-мотивационный потенциал: наличие эмоционально окрашенной лексики и сюжетных элементов, вызывающих эмпатический отклик.

Культурно-историческая релевантность: отражение значимых событий национальной истории, формирующих «культурные скрепы» сознания.

Дидактическая целесообразность: соответствие текста уровню языковой подготовки учащихся (A2–B1 по CEFR) и задачам развития коммуникативной компетенции.

Ярким примером, отвечающим всем этим критериям, является текст об Амет-Хане Султане — советском летчике-асе, дважды Герое Советского Союза, который в 1935 году за победу в национальной борьбе «куреш» был награжден путевкой в «Артек». Его биография представляет собой мощный нарратив, включающий тему детства и связи с «Артеком», воинский подвиг в годы Великой Отечественной войны, выдающиеся достижения в качестве летчика-испытателя в послевоенные годы, а также тему многонационального единства (он был лакцем по отцу и крымским татарином по матери).

Методика работы с текстом была выстроена вокруг последовательного развития трех ключевых психологических механизмов чтения:

Антиципация (предвосхищение): На предтекстовом этапе мы активируем фоновые знания учащихся и мотивируем их к чтению. Например, с помощью дискуссии «What makes a hero?», просмотра короткого видеофрагмента об Амет-Хане Султане или прогнозирования содержания по заголовку и иллюстрациям. Это снижает языковой барьер и создает установку на смысловое восприятие.

Категоризация (анализ и структурирование): В процессе чтения учащиеся учатся вычленять главные факты, отделять основную информацию от второстепенной, устанавливать причинно-следственные связи. Этому способствуют задания на составление хронологической таблицы ключевых событий, выделение черт характера героя, анализ его поступков, а также лексическая работа с понятиями «courage», «heroism», «sacrifice», «legacy».

Интериоризация (присвоение и осмысление): Послетекстовый этап направлен на то, чтобы превратить прочитанное в личностно значимый опыт. Здесь используются творческие задания: написание эссе-размышления «What can we learn from Amet-Khan Sultan?», «Письмо герою», ролевые игры, дискуссии на темы морального выбора и ответственности перед страной. Именно на этом этапе происходит присвоение патриотических ценностей и формирование собственной гражданской позиции.

Модуль рассчитан на 21 день (стандартную лагерную смену) и включает 36 академических часов. Его структура состоит из трех взаимосвязанных блоков[12]:

Предметный блок (1–7 день): Основная цель — формирование основы для последующей проектной деятельности через детальную работу с текстом. Занятия посвящены последовательному чтению и анализу частей биографии Амет-Хана Султана, развитию лексических и грамматических навыков, а также первичному осмыслению нравственно-патриотического содержания.

Продуктивный блок (8–14 день): На этом этапе учащиеся переходят к проектной деятельности. Они объединяются в группы для создания итогового продукта — например, мини-документального фильма, презентации, цифрового плаката или комикса о герое на русском и английском языках. Работа включает распределение ролей (режиссер, исследователь, сценарист, монтажер), сбор дополнительной информации, создание сценария и непосредственную разработку продукта.

Презентационный блок (15–21 день): Финальный этап предполагает публичную защиту проектов перед сверстниками, педагогами и приглашенными экспертами. Это может быть организовано в формате

фестиваля, ярмарки проектов или круглого стола. Завершается модуль глубокой рефлексией, в ходе которой учащиеся не только оценивают свои языковые достижения и качество созданного продукта, но и, что самое главное, осмысливают личностную значимость подвига героя, его влияние на их собственные ценностные ориентации и гражданскую самоидентификацию.

Апробация модуля была успешно проведена в условиях Международного детского центра «Артек». По итогам реализации была зафиксирована положительная динамика по двум ключевым направлениям:

В предметной области: учащиеся продемонстрировали рост понимания аутентичного текста, расширение активного словарного запаса по предложенной тематике, повышение уверенности в устной речи в ходе дискуссий и презентаций.

В личностной сфере: наблюдения и анализ рефлексивных материалов (эссе, дневников, интервью) показали усиление интереса к отечественной истории, осознанное принятие таких ценностей, как мужество, самоотверженность и гражданская ответственность, а также формирование более четкой гражданской идентичности.

Заключение.

Результаты исследования подтверждают, что предложенная программа является эффективным инструментом патриотического воспитания, сочетающим образовательные и воспитательные задачи. А сетевой образовательный модуль доказывает свою эффективность как комплексный инструмент, который позволяет органично и результативно интегрировать задачи патриотического воспитания в процесс обучения иноязычному чтению. Внедрение подобного подхода к обучению иностранному языку в практику работы образовательных организаций позволяет не только формировать иноязычную коммуникативную компетенцию, но и воспитывать у подростков осознанную гражданскую позицию, основанную на уважении к истории и традициям России.

Перспективы дальнейшего исследования связаны с расширением тематики текстов, разработкой цифровых ресурсов для самостоятельной работы учащихся, а также адаптацией программы для других образовательных учреждений, включая школы и организации дополнительного образования.

Список использованных источников:

1. *Никитенко З. Н.* Развивающее иноязычное образование в начальной школе. Монография. — М.: Глосса-Пресс, 2010. — 438 с.
2. *Никитенко З. Н.* Концептуальные основы развивающего иноязычного образования в начальной школе: монография / З. Н. Никитенко. — М.: Прометей, 2011. — 192 с.

3. *Никитенко З. Н.* Технология как инструмент реализации методической системы иноязычного образования в начальной школе: монография / З. Н. Никитенко. — М.: МПГУ, 2012. — 206 с.
4. Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» [Электрон. ресурс] // Официальный интернет-портал правовой информации. — Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_430906/?ysclid=mavc66sigs919269333 (Дата обращения: 06.11.2025)
5. Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 № 806 «О праздновании 100-летия Международного детского центра «Артек» [Электрон. ресурс] // Официальный интернет-портал правовой информации. Режим доступа: https://clck.ru/3JiHJL (дата обращения 05.11.2025)
6. Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2024 г. № 309 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года». [Электрон. ресурс] // Официальные сетевые ресурсы Президента России. — Режим доступа: http://www.kremlin.ru/acts/bank/50542 (дата обращения 05.11.2025)
7. Указ Президента Российской Федерации от 08. 05. 2024 г. № 314 «Об утверждении Основ государственной политики Российской Федерации в области исторического просвещения» [Электрон. ресурс] // Официальные сетевые ресурсы Президента России. — Режим доступа: http://www.kremlin.ru/acts/bank/50534 (дата обращения 06.11.2025)
8. Указ Президента Российской Федерации от 16.01.2025 № 28 «О проведении в Российской Федерации Года защитника Отечества». [Электрон. ресурс] // Официальный интернет-портал правовой информации. — Режим доступа: https://clck.ru/3GJr8H (дата обращения 10.11.2025).
9. Указ Президента Российской Федерации от 10.02.2025 № 76 «О награждении государственными наградами Российской Федерации» [Электрон. ресурс] // Официальный интернет-портал правовой информации. — Режим доступа: http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202502110001?index=14 (дата обращения 12.11.2025)
10. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (последняя редакция) [Электрон. ресурс] // Официальный интернет- портал правовой информации. — Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/?ysclid=mavc3f0oq2168552118 (Дата обращения: 10.11.2025)

11. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. [Электрон. ресурс] // Официальный интернет-портал правовой информации. — Режим доступа: https://fgos.ru/ (дата обращения: 12.11.2025)
12. Методические рекомендации по организации образовательного процесса в формате сетевых образовательных модулей (СОМ)», разработанные специалистами МДЦ «Артек» в 2016 году. [Электронный ресурс]. — URL: https://minobr.gov- murman.ru/files/MTO/som- ispr.pdf (дата обращения: 12.11.2025)

Л. В. Балкова
РФ, Москва

МЕДИАКУЛЬТУРНЫЙ ПОДХОД К РАЗРАБОТКЕ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ ПРЕДМЕТНОЙ ОБЛАСТИ «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК»

Аннотация. В статье автор анализирует базовые понятия образовательного медиапространства предметной области «Иностранный язык», такие как «медиакультурный подход» и «электронный образовательный ресурс». Под медиакультурой понимается культура производства и восприятия информации, дидактический процесс реализации целей и задач иноязычного образования с использованиям электронных образовательных ресурсов и методического потенциала образовательного медиапространства.. Электронные образовательные ресурсы рассматриваются в статье с точки зрения медиакультурного подхода как средство коммуникации, воздействия на аудиторию, а также предоставления информации и учебных материалов по иностранному языку. Автор представляет медиакультурный подход как средство классификации электронных образовательных ресурсов, в основе которого лежит интеграция культуры, информации и методов обучения иностранному языку.

Ключевые слова: медиакультура, медиакультурный подход, электронные образовательные ресурсы(ЭОР), образовательное медиапространство предметной области «Иностранный язык», медиаобразование, культурный код.

На протяжении истории развития образования человек старался использовать все более новые средства: начиная от глиняных табличек и папирусов, заканчивая GPT-чатами и квантовым компьютером. Значительный вклад в данный процесс внесли такие медиатехнологии как печать, телевидение, кино, Интернет, театр и многое другое, что характеризует медиакультуру.

Можно утверждать, что современное иноязычное образование определяют такие факторы, как: а) увеличение роли медиакоммуникаций и электронных образовательных ресурсов; б) складывание образовательного медиапространства данной предметной области; в) рост влияния медиакультуры на формирование знаний и воспитание личности учащихся. Поток медиаинформации в образовании постоянно

увеличивается и требует от педагогического сообщества критического осмысления. На данный момент можно утверждать, что в науке сложилось несколько подходов к анализу образовательного медиапространства это: а) медиакультурный подход, связанный с изучением медиакультуры и её влияния на образование (Н. Б.Кириллова) [4]; б) знаково-семиотический подход (Ю. М.Лотман [5]; в) интегративный подход, основанный на интеграции медиакультуры и процесса изучения иностранных языков (Л. С. Зазнобина [3]); г) медиа- образовательный подход (А. В. Федоров [2], Ю. Н. Усов [1]).

В частности, Н. Б. Кириллова рассматривает медиакультуру как культуру производства, передачи и восприятия информации и систему воспитания и развития личности, в частности способности к медиатворчеству и усвоению новых знаний посредством медиа [4, с. 53–54], А. В.Федоров трактует медиакультуру как динамическую систему, предполагающую интерактивное взаимодействие технологий и культуры и цель медиаобразования, предполагающую формирование культуры общения, навыков и умений творческого самовыражения в медиапространстве, а также критического анализа медиатекстов и усвоению новых знаний посредством медиатехнологий [2, с. 41].

Изучение истории медиаобразования, позволяет выделить такие этапы развития медиакультурного подхода, как: а) формирование медиаобразования с целью помочь учащимся адаптироваться в мире медиакультуры и освоить язык средств массовой коммуникации и информации в 60-х гг. XX века, когда появляются первые телевизионные и радиопередачи по иностранному языку; б) складывание образовательной медиакультуры, исследование которой в Отечественной науке началось на международном семинаре средств массовой коммуникации и проблем развития личности ребенка в 1993 году, на котором впервые был употреблен термин «медиакультура»; в) современный период развития медиакультурного подхода, характеризующийся совершенствованием различных форм медиакоммуникации и образовательной медиакультуры, которым свойственна педагогическая направленность, то есть становлением современного образовательного медиапространства).

Можно утверждать, что на современном этапе медиакультуный подход имеет многокомпонентую структуру и включает такие подходы как дидактико-технологический, социокультурный, медиакоммуникативный подходы. Наиболее родственными к медиакультурному подходу являются: а) теория диалогичности медиакультуры Н. Б.Кирилловой [4], которая писала, что языковая личность формируется через межтекстовые и межмедийные диалоги. Б) культурно-семиотический подход Ю. М. Лотмана [5], рассматривающий культуру как текстовую систему, что позволяет поставить в центр медиакультурного подхода образователь-

ный медиатекст и такие понятия как «культурный код» и «коммуникативная стратегия», а также Медиакультурный подход к предметной области «Иностранный язык» опирается на такие понятия как «медиакультура» и «информационная культура», отражающие особый тип современной образовательной культуры, связанной с реализацией целей и задач процесса обучения иностранному языку на основе медиаресурсов и электронных образовательных ресурсов (далее-ЭОР) [8], таких как коммуникативная и социокультурная и медиа компетенции, умения работать с медиатекстом.

С точки зрения медиакультурного подхода ЭОР можно рассматривать не только как средство реализации целей и задач обучения иностранному языку в медиакультурной медиасреде, но и как инструмент технологизации процесса обучения иностранному языку за счет разнообразия и культурно-направленной эстетики визуализации учебного материала, его структурирования на основе гипертекстовых технологий и межкультурного характера медасреды.

ЭОР по иностранному языку может быть рассмотрен как обучающий медиатекст и неотъемлемая часть дидактического процесса, обладающая такими качествами как доступность, автономность, актуальность и вариативность взаимодействия. ЭОР как структурообразующий элемент образовательного медиа пространства выступает как средство многоаспектного влияния на процесс обучения иностранному языку. Можно выделить такие аспекты мультимодальность [6, с. 141-150], интерактивность, инклюзивность, проблемность обучения и другие аспекты. В настоящий момент можно говорить о складывании медиакультурной картины мира, которая является частью языковой картины мира и языковой культуры. При этом, каждая национальная медиакультура несет в себе культурный код и отражает национальную культуру, что создает дополнительные возможности для изучения иностранных языков и культур, в том числе в процессе овладения медиакоммуникативной и медиатекстовой компетенциями.

Рассматривая некоторые дидактические функции медиакультурного подхода к разработке электронных образовательных ресурсов предметной области "Иностранный язык", представленные в работах Челышевой И. В. [7, с. 156-157] и Мельник Г. С. [6, с. 41], такие как коммуникативная, социокультурная, медиатекстовая, информативная, можно предположить, что данные функции могут стать основой классификации ЭОР с точки зрения медиакультуного подхода. Так, например, коммуникативная функция позволяет рассматривать ЭОР как средство медиакоммуникации и реализации педагогический культуры общения в образовательном медитапространстве, то есть медиакультура выступает в качестве средства общения и реализации диалога культур.

Аудиовизуальные средства и компьютерная графика служат основой коммуникации через цифровые медиа и электронные образовательные ресурсы.

Информативная и социокультурная функции позволяют рассматривать отражающие социокультурную информацию электронные образовательные ресурсы как средство создания образа современного общества, таким образом, медиакультура становиться одновременно и носителем, и средством передачи информации. Медиатекстовая функция позволяет анализировать медиатекст как знаковую систему или медиаканал, направленный на формирование личности, при этом, необходимо отметить, что главной ценностью медиакультуры является критическое отношение к информации, так как она может оказывать как положительное влияние, так и отрицательное. Таким образом, необходимо заключить медиакультурный подход может быть рассмотрен как средство классификации электронных образовательных ресурсов, в основе которой лежат функции образовательных ресурсов и интеграция культуры, информации и аспектов методики обучения иностранному языку.

Список использованных источников:

1. *Усов Ю. Н.* В мире экранных искусств: Кн. для старшекласников-Москва: Аргус 1995–223с.
2. *Федоров А. В.* Словарь терминов по медиаобразованию, медиапедагогике, медиаграмотности.-Москва: Директ-медиа, 2014.-59с.
3. *Зазнобина Л. С.* Стандарт медиаобразования, интегрированного в гуманитарные иестественнонаучные дисциплины начального общего и среднего общего образования. — М.: Изд-во Москов. ин-та повышения квалификации работников образования, 1996. — С. 72-78.
4. *Кириллова Н. Б.* Медиаполитика государства в условиях социокультурной модернизации: учебное пособие для вузов / Н. Б. Кириллова. – Москва: Юрайт, 2023. – 109 с.
5. *Лотман Ю. М.* История и типология русской культуры: Семиотика и типология культуры. Текст как семиотическая проблема. Семиотика бытового поведения. История лит. и культуры. – Санкт-Петербург: Искусство-СПБ, 2004. – 765 с.
6. *Мельник Г. С.* Mass-media: психологические процессы и эффекты. СПб: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 1996. – 159, [2] с.; 21 см.; ISBN 5-288-01433-7
7. *Челышева И.В.Теория и* история российского медиаобразования / И. В. Челышева. – Москва: Директ-Медиа, 2013. – 229 с.
8. *Чернышов С.В., Шамов* А.Н.Теория и методика обучения иностранным языкам: учебник \ Чернышов С. В., Шамов А. Н.-Москва: КноРус, 2023. — 441с.

И. А. Бердникова
РФ, Москва

ТЕХНОЛОГИЯ ИНТЕРАКТИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ЭКСКУРСИИ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ УЧИТЕЛЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В 10–11 КЛАССАХ)

Аннотация. В статье приводятся примеры применения технологии интерактивной образовательной экскурсии при подготовке учащихся к успешной сдаче ЕГЭ по английскому языку. Особое внимание уделено описанию современных цифровых сервисов, позволяющих разрабатывать интерактивные образовательные экскурсии.

Ключевые слова: интерактивная образовательная экскурсия, межпредметность, подготовка к ЕГЭ, традиционные ценности.

Современная система образования Российской Федерации постоянно претерпевает обновления: вводятся новые образовательные стандарты, появляются отдельные инструменты педагогической деятельности и новые педагогические технологии. Все это предъявляет новые требования к учителю и его компетенции как: важно постоянно быть в курсе событий, необходимо искать новые подходы к преподаванию, направленные на вовлечение учащихся в практическую деятельность через современные цифровые технологии. Технология интерактивной образовательной экскурсии кажется самой подходящей для проведения занятий в 10–11 классах: взаимодействие экскурсовода и экскурсантов значительно повышает эффективность иноязычной коммуникации.

Интерактивная образовательная экскурсия представляет собой программно-информационный продукт, который объединяет в себе визуальные, аудиальные и текстовые элементы, создавая уникальное информационное пространство для изучения различных объектов и тем. Такие экскурсии позволяют учащимся не просто просматривать статичные изображения, а активно участвовать в виртуальном путешествии, что создаёт эффект присутствия. Благодаря использованию современных цифровых технологий интерактивная экскурсия способна превратить урок в настоящий «виртуальный тур», где учащиеся могут не только узнать фактическую информацию, но и погрузиться в культурный и исторический контекст изучаемого материала.

Одним из самых популярных инструментов для создания таких экскурсий является Google Tour Creator (рис. 1).

Рисунок 1. Стартовая страница платформы Google Tour Creator

Этот бесплатный онлайн-инструмент от Google позволяет пользователям создавать 360-градусные виртуальные туры, в которые можно интегрировать текстовые описания, фотографии и звуковые эффекты. Преподаватели могут использовать Google Tour Creator для разработки виртуальных экскурсий по достопримечательностям мировых столиц или музеям. Например, перед просмотром виртуального тура по Лондону, учащимся можно предложить задание: «Опишите, какие архитектурные особенности характерны для Лондона, и какие культурные ценности они отражают». Такое задание не только проверяет понимание материала, но и стимулирует учащихся к самостоятельному анализу информации.

Matterport — это платформа, основанная на 3Dсканировании, которая позволяет создавать точные цифровые копии реальных мест. С её помощью можно организовать виртуальные экскурсии по музеям, галереям, историческим зданиям и другим крупным объектам. Matterport предоставляет возможность детально изучить пространство, что позволяет учащимся анализировать планировку и архитектурные решения объектов (рис. 2).

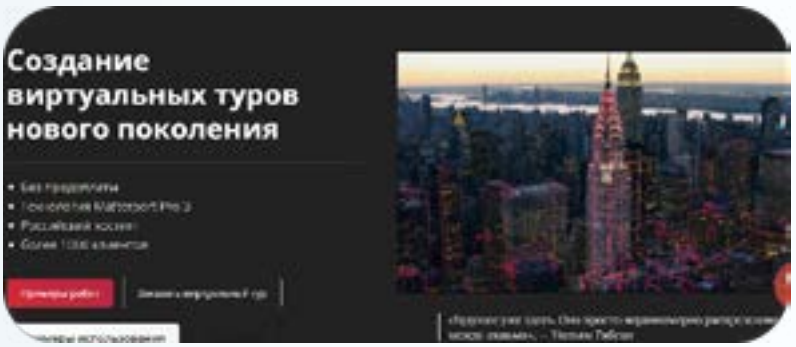


Рисунок 2. Стартовая страница платформы Matterport

В качестве примера задания преподаватель может предложить: «Проанализируйте виртуальную экскурсию по музею, составьте список

основных экспонатов и дайте рекомендации по улучшению организации пространства для посетителей». Такое задание развивает аналитические способности и умение работать с пространственными данными.

Онлайн-платформа RoundMe предоставляет пользователям возможность создавать и публиковать 360-градусные виртуальные туры. Этот инструмент позволяет загружать фотографии, добавлять к ним текстовые описания, видеоконтент и интерактивные метки, что делает экскурсию более информативной и увлекательной. Примером задания может быть предложение учащимся: «Сравните две виртуальные экскурсии, созданные на RoundMe, и выделите ключевые преимущества каждой, а также недостатки, которые можно улучшить». Такое задание способствует развитию навыков критического мышления и сравнительного анализа (рис. 3).

Рисунок 3. Интерактивные задания на платформе RundMe

Платформа Kuula также ориентирована на создание 360-градусных виртуальных экскурсий, но делает акцент на простоте использования и возможностях для интеграции дополнительных медийных элементов. С помощью Kuula преподаватель может добавлять не только фотографии и видео, но и аудиокомментарии, ссылки и интерактивные метки, что позволяет создавать многослойные экскурсии (рис. 4).

Рисунок 4. Примеры выполненных работ на странице сайта платформы

Задание для учащихся может звучать так: «Опишите, каким образом использование аудиокомментариев в виртуальном туре, созданном на Kuula, помогает вам лучше понять информацию о посещаемом

объекте». Это задание развивает восприятие на слух и способствует глубокому осмыслению контекста.

Unity — это мощный движок для создания интерактивного контента, который широко применяется для разработки собственных виртуальных экскурсий. С помощью Unity преподаватели могут создавать полноценные 3D-модели объектов (рис. 5) и разрабатывать интерактивные сценарии, которые позволяют учащимся не только наблюдать, но и взаимодействовать с окружающей средой. Примером задания может быть: «Разработайте минипроект виртуальной экскурсии по вашему городу, используя базовые функции Unity для создания интерактивных объектов и сценариев». Такое задание развивает навыки программирования, креативное мышление и умение применять технологические знания для решения практических задач.

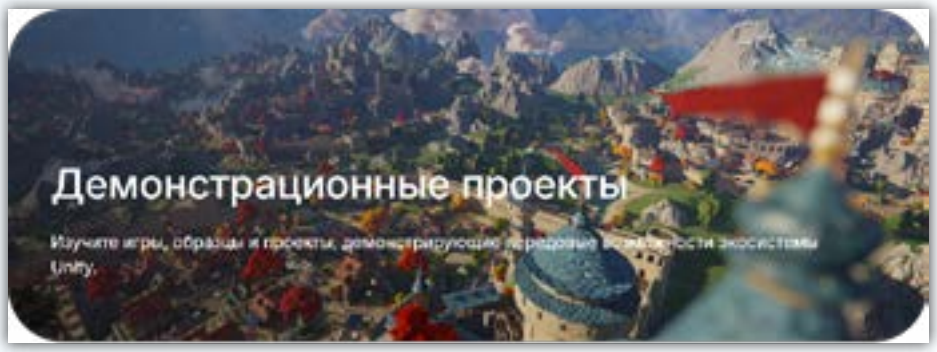


Рисунок 5. Демонстрационные проекты сайта Unity

Интерактивные образовательные экскурсии способствуют наиболее быстрому, качественному и эффективному восприятию, запоминанию экскурсантами подаваемого материала. Применение таких экскурсий становится очень полезно обучающимся, особенно на этапе работы в 10-11 классах при подготовке к ЕГЭ, в частности могут изучатся различные темы для подготовки, такие как: страноведение, профессии и интересы, кино и мода, современные тренды, досуг и отдых, культура и традиции, животный мир и мн. др.

Задания на разных этапах экскурсии могут отличатся друг от друга, например, заполнить пропуски в тексте; закончить предложения; согласиться с предложенными утверждениями или опровергнуть их; ответить на вопросы (можно предложить множественный выбор); подготовить доклад или презентацию по заданной теме; описать один из костюмов/экспонатов музея; выразить и обосновать свое мнение по поводу посещения музея, увиденного экспоната и т. п.

При этом необходимо учитывать основные принципы обучения в таких формах: принцип многоуровневой компетенции (учет уровней языковой компетенции студентовнелингвистов); принцип дозированности информации; принцип управления самостоятельной работой обучающихся.

Перед началом организации интерактивной образовательной экскурсии, необходимо будет оценить готовность старшеклассников к участию в ней, полезно будет провести предварительное анкетирование или тестирование знаний, это поможет более точно подобрать (разработать) задания и подготовить грамотно маршрут экскурсии. Ещё полезным шагом при подготовке к такому интерактиву, важно выяснить какие конкретно темы точно будут интересны старшеклассникам, особенно, если эта экскурсия первая.

Планирование и реализация интерактивной образовательной экскурсии для старшеклассников процесс трудоемкий, он требует комплексного подхода, включающего изучение интересов учащихся, создание интерактивных заданий и последующую рефлексию. Здесь необходимо следовать не только принципам построения, но и соблюдать последовательность шагов, которые педагог закладывает в алгоритм. Каждый шаг должен включать в себя конкретные действия, примеры и ресурсы.

Таблица 1. Алгоритм проведения интерактивной образовательной экскурсии

Шаг	Действие	Описание	Примеры/Ресурсы
1	Определение целей и задач	Определение цели экскурсии: повышение общего уровня знания английского языка, улучшение навыков аудирования и говорения, подготовка к экзамену.	Улучшение навыков письма и чтения через интерактивные задания.
2	Выбрать тему экскурсии	Утверждение необходимых тем и разделов: исторические события, культурные аспекты, известных личностей. Выбрать интерактивные элементы, связанные с темой.	Изучение традиций через песни, фильмы и литературу.
3	Подготовка материалов	Разработка образовательных материалов: раздаточные листы, тесты, задания. Использование презентации для визуализации информации.	Использование платформ для создания визуализации материалов
4	Разработка маршрута экскурсии	Определение мест, которые будут посещены: музеи, выставки, театры или публичные места.	Музей истории, библиотека с английскими книгами, арт-галерея
5	Подготовка интерактивных и мультимедийных заданий	Создание заданий, которые будут выполнять участники во время экскурсии. Это могут быть квесты, викторины, групповые обсуждения.	Квест по поиску информации о знаменитых писателях в музее
6	Организация обратной связи	Подготовка анкет для сбора обратной связи от участников экскурсии.	Анкета GoogleForms для оценки экскурсии
7	Проведение экскурсии	Реализация экскурсии, следуя заранее подготовленному маршруту и плану. Убедиться, что все участники вовлечены.	Поддержка интерактивности, вопросы, поощрение, обсуждение

Шаг	Действие	Описание	Примеры/Ресурсы
8	Анализ результатов	Анализ обратной связи и итогов проведения интерактивной экскурсии	Рефлексия и обсуждение того, что было интересно, а что можно улучшить

Система контроля со стороны преподавателя должна быть регулярной и включать в себя как оперативный контроль, так и итоговый. Роль учителя в проектировании таких маршрутов для подготовки выпускников к ЕГЭ заключается больше в планировании определенных процессов, например, составление инструкций; разработка структурных карт; создание чек-листов; организация работы со смарт-схемами.

Оценка мероприятий может быть выполнена с помощью анкетирования и тестирования, что публично демонстрирует результаты и позволяет вовлечь учащихся в оценку своего обучения.

Интерактивная экскурсия — это технология «погружения в материал», способствующая более качественному пониманию методики выполнения заданий в формате ЕГЭ. Атмосфера вне урока способствует повышению мотивации учащихся при изучении английского языка, предоставляет им возможность использовать опыт решения нестандартных задач.

Мы систематически применяли технологию интерактивной экскурсии, что способствовало достижению высоких результатов учащихся в освоении образовательной программы по предмету «английский язык». С целью оценки образовательных и воспитательных возможностей данной образовательной технологии нами был проведён цикл интерактивных экскурсий, в котором приняли участие одиннадцатиклассники, сдающие в качестве ЕГЭ по выбору английский язык. Исследование проходило в 11 Л, инженерном классе, и не подразумевало наличия контрольной группы. Средний балл ЕГЭ по английскому языку в 11 Л классе в 2025г. составил 89 баллов, при этом средний балл ЕГЭ по английскому языку в 11 Л классе в 2024г., когда технология интерактивной образовательной экскурсии только находилась в разработке, составлял 83 балла. Таким образом, данный подход показал свою эффективность.

Список литературы:

1. *Исупова Н. И.* Использование электронных образовательных ресурсов для реализации активных и интерактивных форм и методов обучения / Н. И. Исупова, Т. Н. Суворова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». — 2014. — № Т 26. — С. 151–155.
2. *Пастухова А. С.* Развитие ИКТ-компетентности педагогов посредством обучения созданию интерактивных квестов / А. С. Пастухова //

Сборник тезисов студенческой открытой конференции: Теоретические и практические результаты исследования бакалавров, магистрантов и аспирантов института цифрового образования Московского городского педагогического университета, Москва, 21–25 ноября 2022 года / Сост. Н. В. Вознесенская. — Москва: Издательство ПАРАДИГМА, 2022. — С. 484–488.

О. А. Брагина
Ю. А. Малышева
РФ, Челябинск

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНИЧЕСКИХ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ВОЕННОМ ВУЗЕ

Аннотация. Статья посвящена проблеме использования технических средств обучения на уроках английского языка в военном вузе. Значение знания иностранного языка не подлежит сомнению. Современная деятельность военных часто связно с межнациональным взаимодействием. Каждый специалист должен обладать компетенциями в области общения и получения информации на иностранном языке. Наиболее используемым языком межнационального общения в военной сфере остается английский язык. При организации обучения иностранному языку в военном вузе важное место отводится использованию технических средств обучения. Использование подобных средств позволяет имитировать реальные ситуации общения военных специалистов. С помощью современных компьютерных средств можно сформировать тематические обучающие комплексы применительно к деятельности военных. В статье показаны возможности различных групп технических средств обучения на уроках английского языка в военном вузе.

Ключевые слова: английский язык, военный вуз, технические средства обучения, компьютерные тесты и тренажеры, мультимедийные учебные курсы.

В мире сложилась такая геополитическая обстановка, в которой от четкости взаимодействия и скорости принятия решений подчас зависят жизни людей и исход операций. Поэтому ценность квалифицированного военного специалиста, владеющего иностранными языками, в частности, английским, сложно переоценить. Совместные учения, работа в международных штабах, зарубежные командировки — все это требует не просто формального знания уставных фраз, а глубокого, живого владения языком, понимания специфической терминологии и даже культурных нюансов [3, с. 87].

Языковая подготовка в системе военного образования ведется, но зачастую она отстает от реальных потребностей. Выпускник может знать грамматику, но теряется в быстротекущем диалоге с носителем языка или не может оперативно проработать техническую документа-

цию. Возникает парадокс: вузы учат языку в целом, но не всегда готовят к тем конкретным ситуациям, в которых оказывается специалист.

Назрела необходимость в своего рода «языковой специализации», которая шла бы рука об руку с военной. Речь не об общих курсах, а о целевых, интенсивных программах, сфокусированных на нуждах конкретного рода войск или военно-учетной специальности. Инвестиции в такое качественное, прикладное языковое образование — это не трата ресурсов, а стратегическое вложение в обороноспособность и международный авторитет страны.

Технические средства обучения (ТСО) уже давно стали частью образовательного процесса. Когда-то это были обычные проекторы с набором прозрачных слайдов, которые проецировались на белый экран. Сегодня ситуация изменилась кардинально [2, с. 359]. Технологии стремительно развиваются, и современные ТСО заняли прочное место в системе обучения, включая преподавание английского языка. Интерактивные доски, мультимедийные комплексы, обучающие платформы и специализированные программы открывают новые возможности для эффективного освоения языков и делают процесс обучения более наглядным, гибким и увлекательным.

Из пассивного инструмента для демонстрации они превратились в интерактивную среду, которая кардинально меняет сам процесс обучения. Если раньше студент был просто зрителем, то теперь он выступает как активный участник, который может взаимодействовать с виртуальным классом, отрабатывать диалоги с партнером или погружаться в аутентичную языковую среду с помощью мультимедиа-технологий.

Технические средства обучения на уроках английского языка в военном вузе включают:

– аудио- и видеотехника (наушники, колонки, проекторы);
– компьютеры и планшеты;
– интерактивные доски;
– языковые лаборатории;
– образовательное программное обеспечение (ПО);
– мультимедийные обучающие курсы;
– тренажеры и симуляторы и др. [2, с. 367]

Применение ТСО обусловлено общей спецификой обучения студентов военного вуза, когда иностранный язык рассматривается не просто как учебная дисциплина, а как важнейший инструмент будущей службы.

Цель лингвистической подготовки студентов военного вуза: развить у уверенное владение как повседневной лексикой, так и специализированной военной терминологией, научить общаться на английском языке в сложной обстановке.

Особое значение придается умению точно понимать и формулировать команды, что критически важно для взаимодействия с иностранными коллегами, а также участия в международных операциях и учениях. В процессе обучения акцент делается на точность выражений, однозначность команд и развитие способности принимать решения в нестандартных ситуациях [3, с. 91].

В результате преподавания английского языка необходимо научить курсантов использовать язык в условиях, максимально приближенных к реальной службе.

Занятия английским языком интегрированы с профильными дисциплинами — связью, навигацией, тактикой. Использование технических средств обучения повышает наглядность и прикладную ценность изучаемого материала.

На уроках широко применяется метод моделирования боевых ситуаций, когда курсантам отводятся четкие роли (командира, радиста, пилота и т. д.), а все коммуникации ведутся исключительно на английском языке.

Для создания реалистичной обстановки на уроках английского языка широко используются специализированные симуляторы и мультимедийные технологии.

Кроме того, регулярно проводятся тренировки по ведению радио переговоров. Курсанты работают в парах, используя наушники и рации, чтобы отрабатывать стандартные команды и протоколы, принятые в НАТО. Это позволяет не только значительно улучшить восприятие речи на слух в условиях помех, но и до автоматизма отработать специфические особенности радиообмена.

В учебном процессе также активно задействуются карты, тактические схемы и формы военных докладов. На их основе курсанты учатся грамотно отдавать приказы, уверенно ориентироваться на местности и составлять четкие рапорты. Преподаватель может выводить схемы оперативной обстановки на интерактивную доску, а курсанты получают задание прокомментировать свои действия и принять решения на английском языке.

Отдельное направление работы — это анализ видеоматериалов. В него входят просмотры реальных записей военных брифингов, интервью с офицерами и выступлений командиров. После просмотра проходит детальное обсуждение, которое затрагивает не только содержание и новую лексику, но и структуру речи, правильные интонации, а также культурные особенности военного общения в англоязычных странах.

В таблице 1 показано возможное применение ТСО на уроках английского в военном вузе.

Таблица 1. Применение ТСО на уроках английского в военном вузе

ТСО	**Назначение**
Интерактивные доски	Визуализация военных терминов, схем, тактических заданий
Языковые лаборатории	Отработка произношения, аудирования, симуляция радиопереговоров
Военные симуляторы с языковым интерфейсом	Имитация боевых/учебных ситуаций с использованием английского
Мультимедийные учебные курсы	Специализированные модули: «Military English», «Aviation English», «Naval English»
Мультимедийные учебные курсы	Специализированные модули: «Military English», «Aviation English», «Naval English»
Компьютерные тесты и тренажеры	Контроль знаний, самоподготовка, тренировка грамматики и лексики
Видеоматериалы на английском языке	Просмотр и анализ брифингов, новостей НАТО, интервью офицеров
Онлайн-платформы (Zoom, MS Teams, Moodle)	Проведение дистанционных занятий, обсуждение с носителями языка

Таким образом, современные технические средства обучения студентов военного вуза на уроках английского языка становятся не просто вспомогательным элементом, а фундаментальной частью образовательной экосистемы, предлагая персонализированный, гибкий и максимально практико-ориентированный подход к изучению языка.

Список использованных источников:

1. *Зимина Е. В.* Особенности методики обучения иностранным языкам курсантов военного вуза в процессе непрерывного профессионального образования // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. — 2007. — С. 284–288.
2. Информационные технологии : учебник для вузов / Под редакцией В. В. Трофимова.– Москва : Издательство Юрайт, 2025.– 546с.
3. *Шевченко М. А., Митчелл Л. А., Горобцов Е. В.* Совершенствование лингвистической подготовки в системе военного образования // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2022. Т. 27. — №1. — С. 86-96.

Е. Ф. Валяева
РФ, Москва

ОБУЧЕНИЕ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ С ПОМОЩЬЮ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА

Аннотация. Ресурсы для создания изображений с помощью искусственного интеллекта дают возможность как преподавателям, так и обучающимся проверить качество созданного промпта на иностранном языке в течение 1-2 минут. Проект ФГКОУ «Московский кадетский корпус “Пансион воспитанниц Министерства обороны Российской Федерации”» позволил воспитанницам 6 класса развить языковые навыки и запомнить логическую последовательность лексико-грамматических и синтаксических структур при описании картинки с помощью ИИ.

Ключевые слова: образовательные ресурсы, искусственный интеллект, устная и письменная речь, репродуктивные упражнения.

Использование искусственного интеллекта в сфере образования вызывает в преподавательской среде неоднозначный отклик. Часть педагогов отмечают его негативное влияние и возникающие этические проблемы [9], однако большинство преподавателей иностранного языка [3, 4, 5] приветствуют идею применения ресурсов искусственного интеллекта в целях обучения иностранному языку в целом и монологической речи в частности.

Образовательная среда ФГКОУ «Московского кадетского корпуса “Пансион воспитанниц Министерства обороны Российской Федерации”» создаёт исключительные условия, позволяющие провести эксперимент по выявлению эффективности применяемых для развития навыков монологической речи методов и приёмов, а также ресурсов искусственного интеллекта. Во-первых, коллектив преподавателей Пансиона с 2024 по 2026 годы разрабатывают тему «Формирование цифровой образовательной среды в Пансионе воспитанниц — ключевой фактор эффективного управления качеством образования» [7], и во-вторых, условия обучения и проживания воспитанниц Пансиона в едином пространстве позволяют осуществлять мониторинг регулярности выполнения заданий и контроль за соблюдением академических норм, что в совокупности обеспечивает высокую чистоту педагогического эксперимента.

Осенью 2025 года обучающимся 6 класса было предложено еженедельно в течение месяца создавать письменное описание предложенного изображения с максимальной точностью с последующим использованием созданного текста для создания картинки с помощью ИИ ресурса https://shedevrum.ai/, а также для озвучивания текста для последующего прослушивания. С учётом ведущего принципа обучения монологическому высказыванию, которым является коммуникативная направленность обучения, был задействован многоступенчатый подход. Виду того, что навык описания изображений должен быть развит и в 7 классе в форме описания одной картинки, и на выпускных экзаменах в форме сравнения двух изображений, на данном этапе формировалось умение создать нескольких связных предложений со стратегической целью образования развернутых высказываний разных жанров и стилей в старших классах [8, с. 96].

Темами для описания изображения стали: «Внешность и черты характера», «Мода», «Мой дом» из УМК «Английский в фокусе» издательства «Просвещение». При формировании умений монологической речи [8, с. 97] акцент был сделан на владении навыком создания монолога определённого вида, а именно высказывания в связи с увиденным изображением. Навык формировался в рамках работы над среднесрочным проектом, конечной целью которого было описать человека, его внешность, одежду, настроение, поведение и местонахождение. На начальных этапах проекта обучающиеся создавали монологи письменно, индивидуально и в трёх группах из 3-4 человек. На последующем этапе изображения, созданные участниками другой команды, необходимо было описать без подготовки по той единой с письменным монологическим высказыванием структурой.

Соблюдая традиционный подход последовательного выполнения заданий от простого к сложному и предварительному введению теоретической информации до выполнения практических заданий, отправной точкой данного проекта служило выполнение репродуктивных лексических заданий по УМК. Затем выполнялись репродуктивно-продуктивные задания, после чего фокус смещался с репродуктивных на продуктивные задания [1].

Описание картинки является традиционным заданием, выполнение которого не вызывает, как правило, энтузиазма со стороны обучающихся. Однако при проведении данного эксперимента обучающиеся с энтузиазмом создавали письменные тексты и достаточно часто усовершенствовали их. Среди причин необходимо отметить позитивное влияние проектной деятельности [2], когда достигнутый результат вызывает растущее у юного исследователя чувство собственной значимости и радости от успешности в достижении поставленных целей.

Но главной причиной повышения внешней и внутренней мотивации обучающихся служит моментальное визуализированное воплощение созданных ими текстов, возможность сравнить исходное и полученное изображения, выявить расхождения. Необходимо отметить, что обучающиеся не жалеют времени и усилий, направленных на изменение получившегося изображения. Они анализируют допущенные ошибки, ищут более подходящие по смыслу лексические единицы, совершенствуют грамматические и синтаксические структуры.

Работу над проектом можно подразделить на следующие стадии. На подготовительном этапе были подобраны и подвергнуты сравнению три самых популярных бесплатных сервиса для создания изображений, а именно https://fusionbrain.ai/editor/, https://shedevrum.ai/text-to-image/, https://imagefx.org/ru. Среди плюсов первого можно отметить наличие различных стилей генерации картинок, однако количество созданных генераций ограничено 20 изображений в месяц, невозможность сохранить холст также является недостатком. Последний даёт только 5 попыток генерации, изображение также слабо коррелирует с написанным промптом. Был выбран ресурс https://shedevrum.ai/text-to-image/ ввиду таких преимуществ, как неограниченное количество генерируемых картинок, возможность сохранить и выложить картинку в общий доступ, поддержка на всех устройствах и два одновременных варианта генерации изображения.

В соответствии с программой 6 класса был осуществлен подбор лексических и грамматических модулей для описания картинок, соответствующих поставленной задаче по формированию навыков письменной и устной монологической речи у воспитанниц 6 класса.

Затем был выполнен подбор фотоматериалов для описания от самых простых к более сложным и детальным. Классификация проходила по следующим критериям:

1. Количество действующих лиц и палитра цветов;
2. Детали их внешнего облика (черты лица, настроение, одежда);
3. Место действия (парк, спортзал, спальня, гостиная) и погода;
4. Орнамент на предметах одежды/интерьера, насыщенность пейзажа на заднем плане.

На начальном этапе работы над проектом воспитанницы были ознакомлены с платформами ИИ ресурсов, обучены элементам делового этикета. Дело в том, что изменения в образовательной среде [6], вызванные использованием искусственного интеллекта и необходимостью работать с совместно используемыми документами вызывают необходимость формировать уже у шестиклассников навыки рабочей этики, дисциплины, самоконтроля и взаимоконтроля. Умение в течение месяца собирать информацию в единый файл, соседствующий с двумя

файлами противоборствующих команд подразумевает формирование скрупулёзности и уважения к чужому труду. Эта составляющая работы над проектом требует усиленного внимания.

Нужно отметить, что для безопасного выхода обучающихся онлайн требуется предварительная целенаправленная подготовка по технике безопасности. Воспитанницы уяснили разницу между безопасными и сомнительными интернет ресурсами, закрепили параметры выявления надёжного источника информации (рекомендации преподавателя, образовательные ресурсы университетов Российской Федерации и стран изучаемого языка).

На этапе создания изображений воспитанницы повторяли изученные лексические единицы по трём подразделам: “Looks” (Appearance, Personality and Emotions, Clothes and Accessories, Life events), “My Place” (Room, Flat or House; Furniture), “My Neighbourhood”.

Была создана наиболее стройная и понятная ИИ структура описания картинки:

1. Место и время (сезон: солнечный день в парке осенью) + краткое описание (внешность + черты характера и/или настроение) (что, где, когда)

a. Структура: There is / are (pretty smiling tall girls…)

2. Внешность (детально)

a. have / has got (Present Perfect)

3. Одежда (Что надето сейчас)

a. am/ is / are wearing (Present Continuous)

4. Либо в конце — черты характера, чем занимаются (бегают и смеются)

Пример созданного текста и изображения:

There is a small boy smiling and playing the guitar. He is sitting on the window. He has got short, wavy, fair hair and a big mouth. He is wearing a short grey-checkered shirt and blue jeans.

На этапе после создания изображений воспитанницы выкладывали созданный промпт и изображения в свои файлы на общем сервере, преподаватель выводил изображения на доску, а представители других команд устно описывали полученные изображения.

В течение месяца раз в неделю проводился урок, посвященный отработке языковых навыков и практических умений воспитанниц в работе с ИИ ресурсами, с анализом и исправлением допущенных ошибок, тем самым совершенствуя навыки обучающихся. Так же воспитанницам предлагалось в качестве домашнего задания самостоятельно описывать картинки с изображениями людей, интерьера, местности и т.п. Таким образом, у воспитанниц появлялась дополнительная возможность улучшить свои навыки, работая в спальных корпусах. В результате все участницы эксперимента запомнили структуру монологического вы-

сказывания и могли без подготовки воспроизвести её устно, глядя на произвольно выбранное преподавателем изображение. Они закрепили грамматические навыки работы с конструкцией There is / There are, временами настоящим простым и настоящим продолженным, обогатили свой активный словарный запас, отработали фонетические навыки и навык правописания, что позволяет оценить результат проведённого эксперимента как положительный.

Список использованных источников:

1. *Бурова М. А.* Написание абзаца при формировании навыков письменной речи на уроках английского языка в старшей школе и вузе / М. А. Бурова, И. В. Хитрова // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. — 2024. — Т. 30, № 4. — С. 73-79. — DOI 10.34216/2073-1426-2024-30-4-73-79. — EDN JBPYHI.
2. *Валяева Е. Ф.* Возможности проектно-исследовательской деятельности для повышения внутренней мотивации обучающихся / Е. Ф. Валяева // Иноязычное образование в довузовских образовательных организациях Министерства обороны Российской Федерации: традиции и инновации : Материалы III научно-практической конференции по актуальным проблемам преподавания иностранных языков в довузовских образовательных организациях Министерства обороны Российской Федерации, Москва, 03 марта 2021 года. — Москва: Военный университет имени князя Александра Невского Министерства обороны РФ, 2021. — С. 102-112. — EDN FVWPAN.
3. *Воропаева А. А.* Применение искусственного интеллекта на уроках английского языка в средней школе с целью персонализации процесса обучения / А. А. Воропаева, Е. И. Похаленкова // Дневник науки. — 2025. — № 4(100). — EDN FJLDRT.
4. *Зверева Анна Евгеньевна, & Крылова Ирина Александровна (2025).* Использование технологий искусственного интеллекта в процессе развития умения аудирования с пониманием основного содержания на уроках английского языка в 4-х классах. Педагогика. Вопросы теории и практики, 10 (10), 1524-1531. doi: 10.30853/ped20250182
5. *Лукиных Ю. В.* Использование искусственного интеллекта на уроках английского языка при обучении лексике (на примере платформы Twee) / Ю. В. Лукиных, Ю. О. Ильина // Язык и культура в эпоху интеграции научного знания и профессионализации образования. — 2024. — № 5–2. — С. 66–71. — EDN NEZJIE.
6. *Максимова Л. Ю.* Актуальные направления воспитания в современной школе / Л. Ю. Максимова // Новое в психолого-педаго-

гических исследованиях. — 2025. — № 3(78). — С. 93-99. — DOI 10.51944/20722516_2025_3_93. — EDN ZLFAEY.
7. *Максимова Л. Ю.* Цифровое воспитание и цифровая дидактика: грани соприкосновения / Л. Ю. Максимова // Воспитание и наставничество в цифровой образовательной среде: Сборник материалов Международной научно-практической конференции, Москва, 16 ноября 2023 года. — Москва: Негосударственное образовательное частное учреждение высшего образования «Московский институт психоанализа», 2023. — С. 31-43. — EDN UYPJYP.
8. *Миролюбов А. А.* Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность / Под ред. А.А. Миролюбова. – Обнинск: Титул, 2012. – 464 с.- Текст: непосредственный. EDN: VYQXSH
9. *Цыбульская Е. В., & Михайлова Т. Л. (2016)*. Негативное влияние искусственного интеллекта-через призму этики. Международный студенческий научный вестник, (3-4), 42-42.

В. С. Власов
РФ, Москва

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОНЦЕПЦИИ ВИДЕОИГРЫ В КОНТЕКСТЕ ЦИФРОВОГО И ТРАДИЦИОННОГО ПОДХОДА В КАЧЕСТВЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ИНСТРУМЕНТА ИЗУЧЕНИЯ ИСПАНСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Данная статья посвящена исследованию использования концепции видеоигры в образовательном процессе для изучения испанского. Представлен образовательный процесс с использованием концепции видеоигры как в цифровом, так и в традиционном подходе в контексте изучения испанского языка при обучении. Цель статьи заключается в изучении и оценке эффективности всестороннего использования концепции видеоигры в процессе изучения испанского языка.

Ключевые слова: видеоигра, сленг, испанский язык, дополнительное образование

Использование концепции видеоигры в образовательном процессе способствует более эффективному изучению испанского языка, как и при цифровом подходе, так и при традиционном, что положительно влияет на развитие языковых навыков, таких как аудирование, чтение и говорение, а также повышает вовлеченность учащихся в языковую среду.

Цель статьи заключается в изучении и оценке эффективности всестороннего использования концепции видеоигры в процессе изучения испанского языка.

Эмпирическую базу составляют данные, полученные в ходе анализа использования концепции видеоигры в качестве методической разработки на базе ГБОУ Школы №1302. Само исследование опирается на результаты анкетирования и опроса учеников, участвовавших в образовательных экспериментах с использованием концепции видеоигры в составе методической разработки, направленной на изучение испанского языка.

Практическая значимость работы заключается в том, что её результаты могут быть использованы для оптимизации процесса обучения. Использование концепции видеоигры в рамках цифрового подхода в образовательной сфере не является новинкой. Первоначально ви-

деоигра рассматривалась как способ повышения мотивации. Подход быстро привлек внимание образовательных учреждений. Педагоги начали адаптировать данную интеграцию для повышения мотивации. Использование концепции видеоигры в рамках цифрового подхода при обучении способствует повышению мотивации через введение стратегий поощрения, направленных на помощь учащимся вести учет личностных достижений. Смена уровней и дальнейшее повышение вследствие выполненного упражнения рождают ощущение прогресса, мотивируя продолжать обучение.

Цифровой подход предоставляет учащимся возможность вернуться к выполнению некоторых задач, улучшая свои навыки без какого-либо чувства страха перед возможной неудачей: учащиеся могут заново проработать материал, выполняя задание несколько раз. Педагоги используют концепцию видеоигры в контексте цифрового подхода с целью адаптации виртуальной и дополненной реальности для создания иммерсивного опыта, который открывает новые горизонты для изучения иностранных языков.

Методы интеграции при цифровом подходе в обучении

При изучении испанского языка цифровизация становится важной частью образовательной программы. После уроков учащиеся работают с планшетами, видеоредакторами, ноутбуками и т. д. Такое цифровое разнообразие способствует развитию лексических навыков и поддержанию высокого уровня мотивации к учебному процессу. Варианты интеграции видеоигр в образовательный процесс могут быть различны, однако, все они требуют адаптированных и продуманных методик, с учетом уровня владения иностранным языком и возраста обучающихся. Например, лексические навыки представляется возможным отработать при помощи приложений (компьютерных или мобильных): такие цифровые средства обучения играют роль «площадки» для отработки аудирования, чтения и разговорной речи.

Таблица 1. Интеграция

Метод	Описание	Примеры применения
Внедрение в учебный план	Адаптация существующих программ с интеграцией видеоигр как вспомогательных материалов.	Использование игр для домашних заданий и обсуждений.
Проектное обучение	Работа над медиа проектами, связанными с видеоиграми, для изучения языка в реальных задачах.	Создание гайдов в формате видео.

Методы интеграции могут включать платформы для языкового обмена, которые предоставляют интерактивные возможности для практики языковых навыков в реальном времени.

Методическая разработка

Для успешного внедрения концепции в контексте цифрового подхода при изучении испанского необходимо учитывать такой важный аспект, как доступность информационных технологий. Несмотря на популярность использования концепции видеоигры в контексте цифрового подхода среди большинства учащихся, существует часть учеников, которые либо не адаптируются под цифровой, либо испытывают негативные эмоции ко всему новому, но при этом им интересна общая тематика видеоигр.

Здесь важно понимать, что цифровое использование не должно заменять традиционное. Кроме того, важно избежать ошибок в реализации. Методическая разработка предполагает лексико-грамматический практикум и называется — «Videojuegos». Возраст обучающихся – 16–17 лет. Целевая аудитория воспитательного мероприятия 16–17 лет (10-й класс), т. е. обучающиеся, у которых изучение ИЯ и второго ИЯ является частью образовательного маршрута. Для полноценного достижения выбранных планируемых результатов желателен опыт изучения испанского языка от 3–5 лет.

Задачи при использовании методической разработки: обучить общению с употреблением современной игровой лексики; овладение основами анализа этимологии лексических единиц в контексте видеоигры; формировать готовность вести диалог с другими людьми с цельюдостижения взаимопонимания. Планируемые результаты после интеграции методической разработки: сформировать умение определять понятия, создавать обобщения; сформировать умение внедрять концепцию видеоигры в контексте исследовательской деятельности. Для достижения планируемых результатов необходимы предпочтительные учебные действия, а именно: устная речь и ее практическое применение. Обязательным будет использование: монолога- рассуждения, диалога-побуждения, диалога-расспроса. Данная разработка подразумевает блок занятий для учащихся: интернет и геймификация, видеоигры, сленг в онлайн-пространстве.

Детально представим концепцию второго блока всей методической разработки, а именно: формирование коммуникативного навыка по теме «Видеоигры»:

Рис. 1 Пример упражнения № 1 *Рис. 2 Пример упражнения № 2*

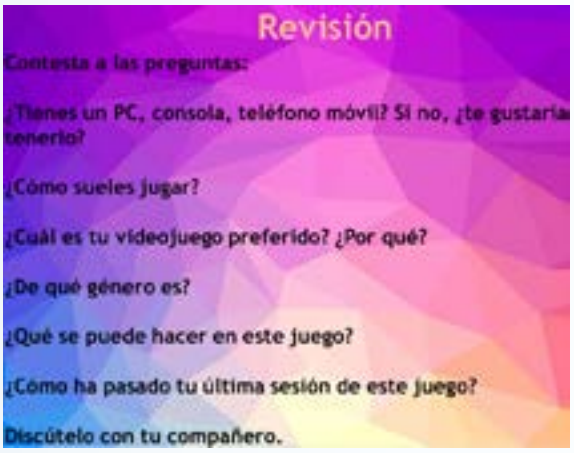


Рис 3. Пример упражнения № 3

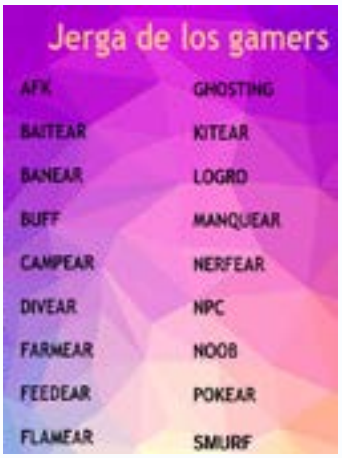


Рис. 4. Пример упражнения № 4

Непосредственными целями данного блока являются: совершенствование умений чтения: поисковое чтение,чтение с детальным пониманием прочитанного; аудирования: аудирование с целью извлечь необходимуюинформацию; совершенствование умения монологической речи: монолог-описание, монолог-повествование; совершенствование умения диалогической речи: диалог-обмен мнениями, диалог-побуждение; развитие прогнозирования и языковой догадки.

В исследовании приняли участие две группы учеников ГБОУ Школы № 1302, каждая из которых состояла из 10 человек. В рамках внедрения оценочного критерия проведения обучающимся предлагается выполнение анкетирования:

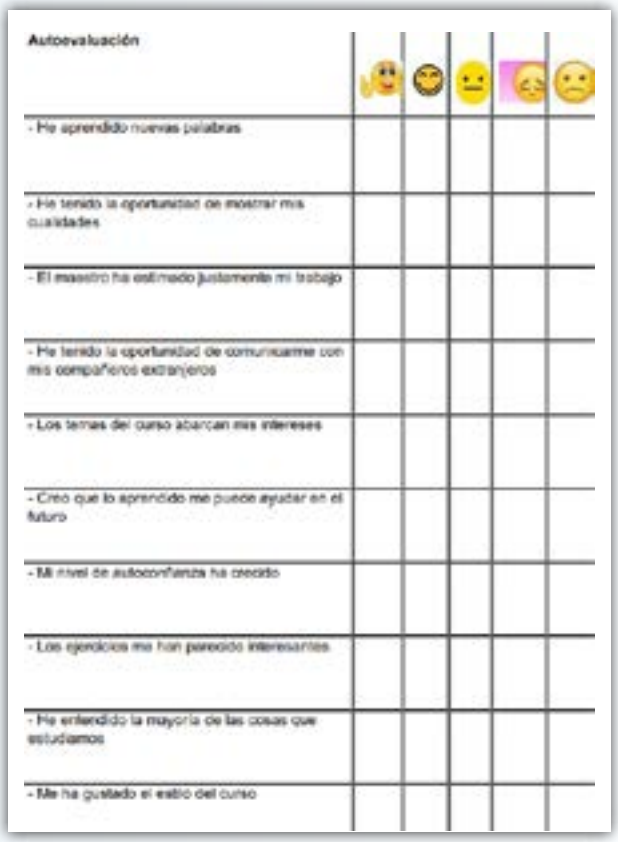


Рис. 5. Анкета

Использование методической разработки значительно повысило уровень вовлеченности и улучшило разговорные навыки учащихся.

Таблица 2. Статистика результатов

Показатели	Группа с использованием	Группа без использования
Улучшение разговорной речи	85%	45%
Понимание диалогов	78%	50%

Это подчеркивает эффективность использования концепции видеоигры в рамках традиционного подхода в обучении предоставляя уникальную возможность для практики языка в динамичной и интерактивной среде.

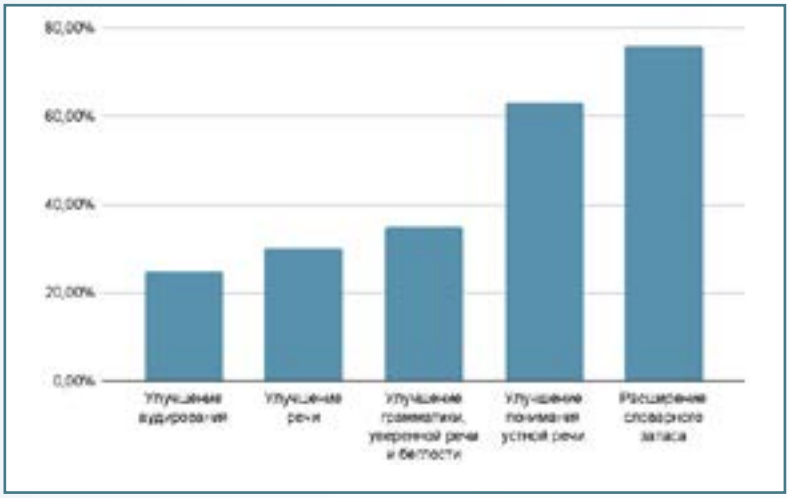


***Рис. 6** Процент улучшений в различных категориях согласно опросу*

Исследование показало, что использование методической разработки для изучения испанского языка имеет высокий потенциал, являясь эффективным инструментом повышения мотивации и вовлеченности учащихся.

Список использованных источников

1. *Аржановская А. В., Елтанская Е. А.* Технология DGBLL как инновационный цифровой инструмент преподавания иностранного языка // Актуальные вопросы лингвистики и лингводидактики в контексте межкультурной коммуникации. — 2022. — С. 690–694.
2. *Асташова Н. А., Бондырева С. К., Попова О. С.* Ресурсы геймификации в образовании: теоретический подход // Образование и наука. — 2023. — Т. 25. — №. 1. — С. 15–49.
3. *Бызов И. А., Краснова Д. С.* Влияние цифровизации на образование // Россия молодая. — 2020. — № 21. — С. 1451–1454.
4. *Василиженко М. и* др. Геймификация как современный метод обучения иностранным языкам // Современная высшая школа: инновационный аспект. — 2020. — Т. 12. — №. 2 (48). — С. 43–50.

5. *Дмитриева Ю. В.* Использование дидактического потенциала компьютерных игр при изучении иностранного языка (на примере RPG) // Содержательные и процессуальные аспекты современного образования. — 2020. — № 5. — С. 299–302.
6. *Исаев Е. И.* Педагогическая психология: учебник для вузов / Е. И. Исаев. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2024. – 385 с.
7. *Милорадова Н. Г.* Педагогика: учебное пособие для вузов / Н. Г. Милорадова. – Москва: Издательство Юрайт, 2024. – 119 с.
8. *Милосердова Е. М., Морозов Е. А.* Игровые механики как педагогические технологии для повышения мотивации студентов при изучении русского языка как иностранного // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. — 2024. — Т. 29. — №. 3. — С. 724–733.
9. *Мукашев Д. С.* и др. Внедрение видеоигрового аспекта в образовательный процесс // ЖУ Хабаршысы: научный журнал. — 2022. — № ISS ISSN 1813–1123. — С. 105.
10. *Ханеня С. А.* Методика использования компьютерных игр в обучении в средней школе / С.А. Ханеня // Творчество молодых: сборник научных работ студентов, магистрантов и аспирантов. В 3 ч. / редкол.: Р.В. Бородич [и др.]; Министерство образования Республики Беларусь, Гомельский государственный университет им. Ф.Скорины. — Гомель: ГГУ им. Ф. Скорины, 2023. — Ч. 3. — С. 83–85.
11. *Хацаев А. А.* Компьютерные игры как дополнительное средство изучения иностранного языка // Обучение иностранным языкам — современные проблемы и решения. — 2021. — № 3. — С. 478–484.
12. *Шмелев Б. А.* Лингводидактический потенциал обучающих компьютерных игр // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. — 2021. — Т. 26. — №. 192. — С. 58–69.

И. В. Гарбузова
РФ, Владикавказ

ПРИМЕНЕНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ЦЕЛЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА УРОКА

Аннотация. В статье рассматриваются интерактивные методы и приемы, а также цифровые инструменты, направленные на активизацию деятельности обучающихся на разных уровнях познавательной самостоятельности. Использование предложенных образовательных практик способствуют реализации воспитательного потенциала урока, повышению мотивации и вовлеченности обучающихся. Автор поделился опытом применения таких методов и приемов, как «Карусель», «Круги Эйлера», «Ажурная пила» и др. на уроке английского языка «Жизнь подростков. Следуй за мечтой» в 6 классе.

Ключевые слова: воспитательный потенциал, образовательная практика, мотивация, вовлеченность, ценностный ориентир, коммуникативная направленность, цифровой инструмент, рефлексия.

Формирование и воспитание гражданина и патриота, личности, способной самосовершенствоваться и учиться на протяжении всей своей жизни является приоритетом современного российского образования.

Погружение в образовательный процесс забирает у обучающихся большую часть времени в тот период жизни, когда происходит формирование всех основных константных свойств личности, характера, ментальности. Уроки, наряду с другими образовательными событиями, находятся сегодня в пространстве воспитания и решают одну из его ключевых задач – развитие личности молодого человека.

Урок — это не только форма обучения, а огромный воспитательный потенциал, реализация которого зависит от целенаправленного отбора содержания учебного материала, от профессионализма учителя, его методической грамотности, умения определять образовательные и воспитательные возможности.

В силу своей специфики иностранный язык обладает безграничными образовательными и воспитательными возможностями. Язык является хранилищем культуры народа. Изучая иностранный язык, обучающиеся открывают для себя неисчерпаемый источник знаний и средств для духовно-нравственного развития личности. Посредством сопостави-

тельного анализа разных языков и культур происходит формирование мировоззрения обучающихся, их ценностных установок и приоритетов, активной жизненной позиции.[2, с.133]

Именно поэтому преподаватели сегодня находятся в активном творческом поиске эффективных образовательных практик, способствующих реализации воспитательного потенциала урока.

Большинство современных образовательных технологий предполагают организацию на уроках активной деятельности обучающихся на разных уровнях познавательной самостоятельности.

Мы хотим поделиться опытом применения некоторых методов и приемов на уроке английского языка «Жизнь подростков. Следуй за мечтой» в 6 классе.

Урок был посвящен литературным героям различных периодов советской и англоязычной литературы – Тимуру и Тому Сойеру, персонажам произведений А. Гайдара и М. Твена, являющихся воплощением молодого поколения своих эпох, их сравнительным характеристикам, а также выявлению ценностных ориентиров современного поколения на основе предложенных образцов.

В начале урока обучающиеся идентифицировали себя, как подростки и выявили, что всех подростков объединяет наличие мечты. С помощью наводящих вопросов и иллюстраций обучающиеся определили, что на уроке речь пойдет о Тимуре н Томе Сойере, их характеристиках и мечтах.

На этапе актуализации знаний, был применен интерактивный прием обучения «Карусель»: обучающимся было предложено образовать два круга (внутренний и внешний). Те, кто стояли во внутреннем круге, читали описание черт характера подростков, а обучающиеся внешнего круга называли черту характера, соответствующую описанию. Затем те, кто находились во внешнем круге делали шаг вправо и продолжали работу уже с другим партнером. Данный прием позволил включить в работу всех обучающихся, организовать общение между ними, эффективно организовать актуализацию необходимой лексики, а также создать условия для развития навыков дискуссии и командной деятельности. [1, с. 12]

В целях закрепления и совершенствования полученных ранее знаний обучающимся была предложена групповая работа с текстами о Тимуре и Томе Сойере, в ходе которой необходимо было выделить ключевые слова и фразы для описания образа подростков (черты характера, виды деятельности, мечты). Проверка глубины понимания текста была осуществлена с помощью многофункционального онлайн сервиса «Online Test Pad». Это цифровой инструмент, который позволяет сделать работу с текстом насыщенной и интересной, способствует развитию мотива-

ции и вовлеченности обучающихся в процесс чтения.[5, с.14] Цифровая образовательная платформа «Online Test Pad» – это ресурс, на котором мы можем создавать различные тесты, кроссворды, диалоговые тренажеры, и даже генерировать комплексные задания.

– Преимуществами данной платформы являются:
– возможность создавать межпредметные и практические контекстные задания;
– создание эффекта погружения в реальную ситуацию с аудио или видео сопровождением;
– возможность создавать задания с разными типами вопросов;
– автоматическое оценивание и предоставление результатов;
– возможность получать детализированную аналитику результатов; возможность включения мультимедийных элементов (изображения, фон, персонажи) в задания.

Для сравнения черт характера Тимура и Тома Сойера был использован прием «Круги Эйлера». Мы использовали пересекающиеся элементы, когда часть одного круга частично совпадает с частью другого. Этот прием помог наглядно определить, какие характеристики у подростков являются общими, а какие различными, что позволило обучающимся самостоятельно сделать вывод о том, как черты характера влияют на поступки литературных персонажей. Данный прием позволяет развивать воображение и логическое мышление, способствует развитию умения сравнивать объекты, а сравнение на уроке английского языка предполагает построение обучающимися собственных связных высказываний, реализуя, таким образом, коммуникативную направленность обучения.[3,с.148]

На следующем этапе урока был применен метод «ажурная пила». Обучающиеся обменялись текстами и им нужно было собрать необходимые сведения, поочередно задав вопросы представителю другой команды. Нужно было получить информацию о возрасте, занятиях, друзьях, характере, деятельности и мечтах персонажей, а затем перевести ее в табличный формат. Умение передать информацию другому, выслушать собеседника, задать интересующий вопрос, видеть и чувствовать настроение оппонента является необходимым в современном обществе. Метод "Ажурная пила" позволяет обучающимся получить большое количество информации в течение короткого промежутка времени, он служит способом решения сложной проблемы, требующей определённых знаний.[4, с.240] Итогом этого вида работы стал анализ полученной информации и рассказ о своем герое, который каждая группа обучающихся представила друг другу.

На этапе рефлексия обучающимся предлагалось вернуться к ключевому вопросу урока: «О чем же мечтают подростки?» На основе

проведенной работы, обучающиеся сделали вывод, что мечты о настоящей дружбе, любви, приключениях делают жизнь насыщенной н интересной. Стилизованная рефлексия в виде «корабля мечты» с алыми парусами позволила сделать итог урока ярким и запоминающимся.

Итак, применение современных методов и приемов, технологий, направленных на активизацию познавательной деятельности обучающихся способствуют реализации воспитательных возможностей иностранного языка, эффективным средством патриотического воспитания и механизмом личностного развития обучающихся.

Список использованных источников:

1. *Бабешкова А. И.* Методические приемы и средства, используемые при организации процесса обучения / А. И. Бабешкова. — Текст : электронный // Мультиурок. — 2019. — URL: https://multiurok.ru/files/mietodichieskiie-priiemy-i-sriedstva.html (дата обращения: 11.10.2025).
2. *Гальскова Н. Д.* Теория и практика обучения иностранным языкам : методическое пособие / Н. Д. Гальскова, З. Н. Никитенко. — М., 2014. — 240 с.
3. *Кудашкина О. В.* Коммуникативная компетентность как составная часть содержания образования / О. В. Кудашкина. — URL: https://cyberleninka.ru/article/n/kommunikativnaya-kompetentnost-kak-sostavnaya-chast-soderzhaniya-obrazovaniya?ysclid=mgmppvuu5r440216882 (дата обращения: 11.10.2025). — Текст : электронный.
4. *Мерзлякова О. А., Хаусманн-Ушакова Н. В.* Воспитательный потенциал урока иностранного языка: к постановке проблемы // Язык и культура. 2024 № 67.
5. *Мильруд Р. П.* Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам / Р. П. Мильруд, И. Р. Максимова // Иностранные языки в школе. — 2000. — № 4. — С. 9-15.

А. О. Гареева
РФ, Ангарск

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИЙ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА ДЛЯ ПОДГОТОВКИ МАТЕРИАЛОВ К ЗАНЯТИЯМ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В ТЕХНИЧЕСКИХ КОЛЛЕДЖАХ

Аннотация. В статье рассматриваются современные подходы к использованию технологий искусственного интеллекта (далее ИИ) в преподавании английского языка в системе среднего профессионального образования. Описываются преимущества и ограничения цифровых инструментов, анализируются возможности генеративных языковых моделей в подготовке дидактических материалов, адаптации учебных текстов и формировании профессионально-ориентированных заданий. Особое внимание уделено практическим примерам использования ИИ в работе преподавателя технических специальностей. Представлены рекомендации по интеграции ИИ в образовательный процесс с учётом методических требований.

Ключевые слова. Искусственный интеллект, генеративные языковые модели, профессионально-ориентированные тексты.

Стремительное развитие цифровых технологий оказывает значительное влияние на систему образования, открывая новые возможности и перспективы для педагогов, обучающихся и образовательных организаций. Особое место среди этих технологий занимает искусственный интеллект, который в последние годы демонстрирует стремительный рост функциональных возможностей. Интеллектуальные системы активно применяются в высшей школе, на курсах дополнительного образования, в корпоративном обучении. Однако их потенциал в системе среднего профессионального образования (СПО), особенно в техникумах технического профиля, раскрыт пока не в полном объеме.

Изучение английского языка в учреждениях среднего профессионального образования выполняет важную роль: студенты осваивают английский язык в профессиональном контексте, изучают профессиональную документацию на английском языке. При этом преподаватель сталкивается с рядом трудностей: разнородный уровень подготовки студентов, ограниченное количество учебных часов, необходимость постоянной адаптации материалов под профессиональную специфику.

В связи с этим проблема эффективного использования ИИ, а именно генеративных языковых моделей при подготовке учебных материалов является актуальной и требует всестороннего анализа.

Согласно Фоминой Ю. И., преподаватели, активно использующие в своей работе нейросети стремятся повысить не только качество обучения, но и открыть новые перспективы [4, с. 188–196].

Генеративные языковые модели – это ИИ-системы, способные создавать осмысленные тексты, объяснения, примеры и задания на основе запросов пользователя. Их работа строится на статистическом анализе больших массивов данных и алгоритмах машинного обучения. К настоящему времени они способны:

- адаптировать тексты по уровню сложности;
- генерировать аутентичные задания;
- анализировать грамматические и лексические ошибки;
- имитировать стиль научной, деловой или технической документации;
- формировать дидактический материал с учётом профессиональной направленности.

Именно эти функции делают генеративные языковые модели ценным инструментом для преподавателей английского языка, работающего со студентами технических специальностей.

Прежде всего, стоит отметить, что интеграция искусственного интеллекта в образовательный процесс должна основываться на ряде принципов:

- Принцип педагогической целесообразности – применение ИИ оправдано только в том случае, если оно способно повысить качество обучения.
- Принцип критической оценки – преподаватель обязан проверять корректность данных, поскольку искусственный интеллект в полной мере не совершенен и может допускать ошибки.
- Принцип адаптации – созданные материалы должны быть переработаны с учётом уровня и потребностей конкретной группы студентов.

При подготовке к занятиям по английскому языку преподаватель СПО может использовать системы искусственного интеллекта для: создания профессионально-ориентированных текстов, автоматической адаптации технических документов, генерации упражнений и контрольных заданий, создания медиа-материалов.

Как отмечают Н. Г. Кондрахина и О. Н. Петрова, в работе преподавателя с нейросетями на настоящий момент существует одна трудность-правильно и четко сформулировать поисковый запрос [1].

Ввиду того, что одним из наиболее трудоёмких этапов подготовки является разработка текстов, отражающих специфику будущей профес-

сии студентов, а методическая литература, используемая в процессе обучения, нередко не претерпевает существенных изменений, создание текстов профессиональной направленности с помощью искусственного интеллекта представляется наиболее перспективным направлением.

Генеративные языковые модели позволяют в короткое время создавать тексты различной сложности с помощью специальных запросов. Пример запроса преподавателя: «Сгенерируй текст объёмом 150–200 слов о принципе работы трёхфазного асинхронного двигателя для студентов-электромехаников уровня A2–B1». Пример фрагмента полученного текста: «An induction motor is widely used in industrial machines. It works on the principle of electromagnetic induction. When a three-phase current flows through the stator windings, it creates a rotating magnetic field…»

После генерации преподавателю всё же следует адаптировать лексику, добавить необходимые комментарии, схемы или вопросы для контроля понимания.

Искусственный инструмент представляется отличным инструментом для генерации упражнений и контрольных заданий для студентов.

С помощью ИИ-систем преподаватель имеет возможность создавать задания открытого и закрытого типов: тесты с выбором ответа; задания на заполнение пропусков; упражнения на построение предложений; упражнения на закрепление изученных лексических единиц, а также рабочие листы. Пример запроса преподавателя: «Создай рабочий лист о теме «Гидравлическая система. Рабочий лист должен содержать 3 задания открытого типа…»

Пример задания, сгенерированного ИИ по теме «Гидравлическая система»: 1. Matching: Соотнесите термин и определение:

- Radiator
- Thermostat
- Coolant

a) A device that controls engine temperature b) A liquid used to absorb heat c) A part that releases heat into the air.

Особенно полезной функцией для преподавателя является возможность искусственного интеллекта создавать аутентичные изображения, инфографику, формировать короткие видеоролики с объяснениями технических процессов на английском языке, озвучивать тексты разными голосами, что полезно для формирования навыка аудирования).

Так, например, преподаватель может сгенерировать визуализацию принципа работы компрессора и предложить студентам устно описать процесс по изображению.

При разработке заданий по иностранному языку для студентов СПО следует также активно внедрять упражнения, способствующие актив-

ному развитию такого навыка как «Speaking» (говорение), который зачастую вызывает трудности у студентов технических специальностей

Студенты технических специальностей нуждаются в коммуникативных задачах, связанных с профессиональными ситуациями: прием оборудования, обсуждение поломки, выполнение инструкции, общение в мастерской. Преподаватель может использовать диалог как основу для ролевой игры, выделяют термины и грамматические конструкции, формирует задания на трансформацию текста. Пример диалога, разработанного для студентов, с применением ИИ: – «Technician A: “We need to check the control panel. The voltage indicator shows an error.” – Technician B: “Ok, I will disconnect the power first. Safety comes first.” – Technician A: “After that, let’s inspect the wiring. I suspect a loose connection.”»

Кроме того, как отмечает, Кувшинова Е.Е, современные обучающиеся принадлежат к поколению «клипового мышления», а также используют гаджеты для выполнения различных заданий по английскому языку, что вызывает беспокойство у преподавателей. Мы, несомненно, можем использовать этот факт, как преимущество и с помощью искусственного интеллекта разработать комплекс заданий, который возможно будет выполнить, задействуя именно гаджеты [3].

Искусственный интеллект может использоваться и для организации самостоятельной работы студентов. Студенты с его помощью могут тренировать разговорную речь, а с помощью встроенных алгоритмов ИИ существует возможность выявить, нуждающиеся в дополнительной практике [2].

Однако, несмотря на очевидные преимущества использования искусственного интеллекта при подготовке к занятиям со студентами технических специальностей СПО, следует обязательно ориентироваться на то, что преподаватель прежде всего должен использовать ИИ как вспомогательный инструмент, а не как основной источник информации, проверять все материалы на качество и корректность перед использованием.

Список использованных источников:

1. *Кондрахина Н.Г. Петрова* О.Н. Использование возможностей искусственного интеллекта для преподавания иностранных языков: новая реальность // МНКО. – 2024. – № 1(104). – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-vozmozhnostey-iskusstvennogo-intellekta-dlya-prepodavaniya-inostrannyh-yazykov-novaya-realnost (дата обращения: 20.11.2025).
2. *Кравцова А. Г.* Chatgpt-3: перспективы использования в обучении иностранному языку // МНКО. – 2023. – № 3(100). – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/chatgpt-3-perspektivy-ispolzovaniya-v-

obuchenii-inostrannomu-yazyku (дата обращения: 20.11.2025).
3. *Кувшинова Е. Е.* Применение искусственного интеллекта в обучении иностранному языку // Гуманитарий Юга России. – 2024. – № 2. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-iskusstvennogo-intellekta-v-obuchenii-inostrannomu-yazyku (дата обращения: 21.11.2025).
4. *Фомина Ю. И.* Использование нейросетей в работе учителя английского языка // Взаимодействие науки и образования в академическом пространстве: Материалы II Всероссийского (с международным участием) научно-практического семинара (Череповец, 20–21 ноября 2024 г.) / ответственный редактор Г. З. Торохова. Череповец: Череповецкий государственный университет, 2025. С. 188–196.

М. Б. Глушкова
РФ, Москва

ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КАК ИНСТРУМЕНТ ОСВОЕНИЯ ЛЕКСИКИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В статье рассматривается вопрос использования технологий на основе искусственного интеллекта (ИИ) в качестве дополнительного средства для создания изображений и музыкальных композиций, которые дополняют и совершенствуют процесс освоения лексики иностранного языка.

Ключевые слова: обучение лексике, английский язык, искусственный интеллект, генерация изображений, генерация музыкальных композиций

Технологии на основе искусственного интеллекта (нейросетевые технологии) становятся мощным помощником преподавателя, беря на себя рутинную работу по созданию и подбору материалов, что освобождает время для творчества, живого взаимодействия и точечной помощи ученикам. Умение эффективно составлять запросы к нейросетям (промпты) и критически оценивать результаты, предоставляемые ИИ, становится важной цифровой компетенцией современного учителя.

Фразеология традиционно рассматривается частью лексики языка, но ее освоение — процесс более сложный по сравнению с освоением лексики. Это обусловлено самой природой фразеологической единицы (ФЕ): она состоит более чем из одного слова и имеет переосмысленное значение. В связи с этим необходимо запоминать неоднословную фразу с ее целостным значением, не выводимым из значения отдельных компонентов языковой единицы. Помимо этого, незаимствованные ФЕ культурно обусловлены, в них отражены традиции, менталитет и история, характерные для конкретной страны. Зачастую, образ, лежащий в основе ФЕ иностранного языка, не совпадает с образом аналога в родном, что требует отдельного пояснения для учащихся для лучшего понимания и запоминания. Например, английский ФЕ when pigs fly («когда свиньи полетят») имеет аналог в русском «когда рак на горе свиснет».

Отмечается, что в широко используемом УМК «Spotlight» (Английский в фокусе) [1] имеется ограниченное количество заданий на отработку представленных в нем ФЕ. Для лучшего их усвоения учителям

приходится вводить дополнительные упражнения (см., напр., [2, с. 40]). В связи с этим, представляется актуальным применение генеративных нейросетевых моделей для расширения и обогащения упражнений для работы с идиоматикой. Рассмотрим опыт применения нейросетей в работе с ФЕ по теме «Entertainment» из Модуля 5 учебника «Spotlight» для 9 класса [1, с. 81].

В указанном модуле представлено 4 ФЕ: in the spotlight («в центре внимания»), it takes two to tango («оба участника несут ответственность»), run the show («быть ответственным»), face the music («держать ответ») (переводы ФЕ взяты из рассматриваемого учебника [1] — М.Г.). Они объединены общей идеей и образом представления с живым оркестром (face the music) и ведущим (run the show), во время которого в свете софитов (in the spotlight) исполняется танец танго (it takes two to tango). Образность данных ФЕ достаточно прозрачна, они хорошо мотивированы для русскоязычных обучающихся, их форма не требует чрезмерных усилий для запоминания.

Дополнительную помощь в усвоения формы и значения ФЕ может оказать обращение к его происхождению. Этимология ФЕ, представляемая учителем, особенно для высокоидиоматичных единиц, всегда вызывает живой отклик у учащихся, повышает мотивированность к изучению иностранного языка. Например, происхождение ФЕ it takes two to tango связывают с появлением в 1952 году песни «Takes two to tango» Эла Хоффмана и Дика Мэннинга, которая начинается такими словами:

Takes two to tango, two to tango
Two to really get the feeling of romance
Let’s do the tango, do the tango
Do the dance of love.

Простая справка о происхождении ФЕ может в данном случае быть дополнена проигрыванием этой композиции в исполнении Луи Армстронга (доступно в интернете, например, по следующей ссылке: https://rutube.ru/video/31556949f31a03af9503c0673b40bb2f/).

Изучение образных, с переносным значением, сверхсловных языковых единиц может быть удачно дополнено визуальным и звуковым компонентами. Именно в этом могут помочь нейросетевые технологии. Предлагаем использовать сервисы ИИ для создания иллюстраций к ФЕ, а также для создания песенных композиций с ФЕ, используемыми в модуле. Рассмотрим данный процесс на примере ФЕ it takes two to tango.

Для генерации изображений существует много сервисов, как учащиеся, так и учитель могут выбрать то, с чем им удобно работать. Мы используем сервис «Шедеврум» (https://shedevrum.ai/text-to-image/)

и нейросеть «Storico» (https://storiko.com/ru/app/pictures/create/image-generator). Сервисы для создания изображений по текстовому запросу предоставляют уникальную визуальную возможность для изучающих ФЕ иностранного языка. Их ключевая ценность — в возможности визуализации как буквального, так и переносного смысла ФЕ. Для получения релевантного изображения необходимо экспериментировать с формулировками запроса (промпта), что представляет собой отдельную задачу, решению которой, как представляется, можно начать обучать и на уроках иностранного языка. Рассматриваемая ФЕ содержит яркий конкретный образ, который нейросеть представляет достаточно четко (см. Рис. 1).

Иллюстрация переносного значения представляет собой более сложную задачу, и на начальном этапе может быть выполнена учителем. Существуют разные уровни абстракции, которые можно продемонстрировать учащимся. В нашем случае, их можно вывести из толкования ФЕ из одноязычных словарей: If you say that it takes two to tango, you mean that in a situation or argument involving two people, both of them are responsible for it [3, с. 382]. Во-первых, ситуация спора или конфликта (argument) может быть проиллюстрирована двумя агрессивно настроенными людьми, связанными раскаленной цепью (см. Рис. 2).

Рис. 1. Изображение двух людей, танцующих танго, сделанное сервисом «Шедеврум»

А во-вторых, смысл равной ответственности (responsible) обеих сторон можно представить в виде уравновешенных чаш весов с надписью «ответственность» (см. Рис. 3).

Созданные за год учащимися и учителем изображения могут быть использо-

Рис. 2. Изображение конфликта двух людей, созданное сервисом «Шедеврум»

Рис. 3. Изображение равной ответственности, созданное нейросетью «Storico»

ваны для проведения викторины в конце учебного года.

Добавлению звукового сопровождения предшествует этап создания слов для планируемой песни. ChatGPT, по-нашему мнению, хорошо справляется с этой задачей. В нашем случае, все 4 ФЕ были использованы в припеве:

[Verse 1]:
The curtain opens, the lights are low
Everyone is waiting for the show
I hear my name, my heart beats fast
I know this feeling will not last
[Refrain]:
It's time to face the music
And sing my song for you
It's time to be in the spotlight
There's nothing I can't do!
The director runs the show
And tells us where to go
But it takes two to tango
So let's put on a show!
[Verse 2]:
You are the audience, I see you there
Smiling in your seat or on a chair
Your happy faces, your clapping hands
Make me feel so grand.
[Refrain]

Далее мы использовали сервис «Suno» (https://suno.com/home) для озвучивания текста и создания музыки. На данном сервисе можно экспериментировать с мелодиями и голосами исполнителей. Созданная композиция может служить хорошим средством закрепления ФЕ в памяти учащихся.

Таким образом, технологии на основе ИИ могут быть использованы в образовательном процессе наряду с традиционными. Они позволяют каждому учащемуся быть вовлеченным в ход освоения ФЕ путем создания уникальных аудиовизуальных продуктов, которые делают абстрактные и зачастую трудные для понимания ФЕ конкретными, запоминающимися и понятными. Сказанное о ФЕ относится и к переосмысленным значениям лексических единиц. Это превращает пассивное заучивание языковых единиц в активный и увлекательный творческий процесс.

Список использованных источников:

1. Английский язык: 9 класс: учебник / Ю. Е. Ваулина, Д. Дули, О. Е. По-доляко, В. Эванс. – 13-е изд., стер. – Москва: Express Publishing: Просвещение, 2024. – 153 с. (Английский в фокусе).
2. *Елькина Е. А., Швецова М. Г.* Репрезентация фразеологизмов на занятиях по английскому языку в 8 классе // Педагогический вестник. 2020. № 14. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/reprezentatsiya-frazeologizmov-na-zanyatiyah-po-angliyskomu-yazyku-v-8-klasse (дата обращения: 11.10.2025).
3. Collins COBUILD Idioms Dictionary, 3rd ed. Harper Collins Publishers, 2012. 493 pp.

Т. А. Дмитренко
РФ, Москва

ТРАНСФОРМАЦИЯ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ЕГО ЦИФРОВИЗАЦИИ

Аннотация. В статье анализируется проблема, связанная с возрастающим влиянием цифровизации на процесс обучения иностранным языкам в вузах. Цель статьи заключается в раскрытии перспектив развития иноязычного образования в эпоху цифровизации, а также выявлении лингводидактического потенциала электронных образовательных платформ и приложений в вузовской иноязычной подготовке студентов. Цифровизация рассматривается автором статьи как мощный инструмент для трансформации иноязычного образования. Интеграция цифровых образовательных ресурсов в процесс иноязычной подготовки повышает качество образовательных результатов студентов и готовит их к межкультурному взаимодействию в рамках любого формата общения: как онлайн, так и офлайн. Использование цифровых образовательных ресурсов в процессе обучения ИЯ играет ключевую роль в обеспечении доступности, персонализации и повышении эффективности иноязычной подготовки в вузе.

Цифровизация образования обеспечивает своевременное обновление обучающих материалов в соответствии с актуальными языковыми тенденциями и расширяет возможности преподавателей за счёт аналитики образовательных данных. Цифровизации как инструмент трансформации иноязычного образования обеспечивает одновременно оптимизацию профессионально-педагогической деятельности преподавателя ИЯ, при этом интенсифицирует образовательный процесс, а также активизирует учебную деятельность студентов, что позволяет вывести вузовскую иноязычную подготовку на новый качественный уровень.

Ключевые слова: цифровые технологии, цифровой вуз, иноязычная подготовка, конкурентоспособный специалист, языковые тенденции.

Цифровизация общества принесла коренные изменения в вузовскуюиноязычную подготовкубудущих специалистов в сфере межкультурных коммуникаций. Сегодня преподаватели ИЯ фокусируют внимание на интересной подаче учебного материала обучающимся. «Увлекательная форма подачи обучающего материала, делает его одновременно

интересным, полезным и максимально доступным для понимания за счет учета потребностей студентов, их интересов и склонностей, закономерностей психологии восприятия учащимися информации, а также опоры на последние достижения научно-технического прогресса» [1, с. 12].

Конкретный профессиональный интерес преподавателей ИЯ к яркой подаче учебного материала с образно наглядной и эмоционально насыщенной информацией связан с освоением цифровой образовательной среды, которая направлена на обеспечение мощной учебно-методической поддержки в процессе вузовской иноязычной подготовки. В фокусе внимания находится как учебная аналитика, так и цифровые образовательные платформы, электронное обучение, виртуальная и дополненная реальность, разработка и изучение новых инструментов и технологий, в первую очередь цифровых.

Современная технология организации занятий по иностранному языку с использованием цифровых образовательных ресурсов способствует не только достижению студентами высоких образовательных результатов, но и максимально возможному усвоению учебного материала. Цифровизация языкового образования таким образом становится инструментом оптимизации деятельности преподавателя ИЯ, конечной целью которой является эффективная языковая подготовка.

Как показывает образовательная практика, эффективность процесса языковой подготовки возрастает при использовании цифровых технологий обучения. Это обеспечивает «не только моделирование процесса обучения с выстраиванием всех его элементов (целей, образовательного контента, методов и средств обучения, диагностики и др.) с применением цифровых образовательных ресурсов, но и учебно-методическое сопровождение с учётом анализа потребностей и запросов студентов, а также организацию эффективного и комфортного обучения с максимально возможным усвоением студентами учебного материала» [3, с. 16].

В процессе языковой подготовки управление мотивацией обучающихся находится в фокусе внимания педагогов и методистов и тесно связано с разработкой и использованием цифровых инструментов, а также наиболее перспективных технологий обучения ИЯ, что в итоге способствует более глубокому усвоению обучающего материала, развитию критического мышления и практических навыков и умений у обучающихся [3, с. 19].

Практическая направленность иноязычной подготовки в вузе обеспечивается инновационными подходами к обучениюс минимальными затратами времени и учебного труда за счёт умелого управления преподавателем мотивацией учащихся, что весьма значимо для достиже-

ния обучающимися высоких образовательных результатовв условиях поликультурной среды и цифровизации общества. В связи с этим, в настоящее время актуализируется применение на занятиях по иностранному языку геймификации, которая поддерживает работоспособность каждого участника образовательного процесса в течение всего занятия, а также снимает утомляемость. Учащиеся в группе ведут себя согласно игровому сценарию, что позволяет им лучше усвоить изучаемый языковой материал, прочувствовав его и применив на практике в соответствующей ситуации общения.

Влияние цифровизации на вузовскую языковую подготовку становится все более ощутимым. *Использование лингводидактического потенциала* цифровых образовательных платформ и электронных приложений значительно расширяет возможности иноязычной подготовки в вузе. В арсенале современного преподавателя иностранного языка находятся электронные средства коммуникации, а также мультимедийные и интерактивные ресурсы, которые стимулируют обучающихся к усвоению иноязычного материала на творческом уровне.

Лингводидактический потенциал цифровых образовательных платформ с цифровыми образовательными ресурсами, направленный на овладение учащимися иноязычной речевой деятельностью, становится более весомым и значимым для расширения автономии обучающихся, а также для разработки персонализированной образовательной траектории. *Своевременное обновление учебных* материалов помогает идти в ногу со временем и учитывать современные языковые тенденции. Аналитика образовательных данных учащихся на онлайн-платформах в процессе иноязычной подготовки в вузе обеспечивает цифровую образовательно-развивающую среду, которая отличается интерактивностью, а также эффективностью и гибкостью в плане построения процесса обучения иноязычному речевому материалу.

Своевременное обновление учебных материалов помогает идти в ногу со временем и учитывать современные языковые тенденции. *Аналитика образовательных данных* учащихся на онлайн-платформах в процессе вузовской иноязычной подготовки обеспечивает цифровую образовательно-развивающую среду, отличающуюся интерактивностью, а также эффективностью и гибкостью в плане построения процесса обучения иноязычному речевому материалу.

Цифровизация иноязычного образования предусматривает работу с мультимедийными и интерактивными ресурсами для применения их в будущей практической деятельности [2]. *Выбор оптимальных способов* подачи учебного материала в цифровой среде предполагает применение видеокастов, аудиоподкастов, мультимедийных и интерактивных обучающих материалов, использование симуляции с помощью

онлайн-тренажёров и геймификации, что одновременно оптимизирует и интенсифицирует языковую подготовку в вузе.

Использование электронных средств коммуникации в процессе обучения иностранному языку является значимым фактором в повышении эффективности образовательного процесса [4, с. 158]. Как свидетельствует образовательный опыт, своевременное обновление обучающих материалов в соответствии с инновационными трендами приводит к значительному расширению возможностей педагогов на разных ступенях образовательной лестницы. Что касается аналитики образовательных данных обучающихся, то она помогает моделированию педагогом цифрового образовательно-развивающего пространства, облегчающего усвоение иноязычного речевого материала на занятиях по ИЯ.

Современный преподаватель ИЯ теперь использует в своей обучающей деятельности как мультимедийные, так и интерактивные ресурсы, которые являются стимулом для учащихся к усвоению иноязычного материала на уровне свободного владения им. Конкретный профессиональный интерес у педагогов вызывает сегодня стремительное развитие нейросетей, применение которых в учебном процессе существенно облегчает и улучшает процесс обучения путём выстраивания персонализированной траектории обучения для каждого обучающегося и автоматизации контрольных тестовых заданий, а также процессов создания учебных материалов к занятиям по ИЯ.

Таким образом, цифровизация, выступая в качестве инструмента трансформации иноязычного образования, повышает качество образовательных результатов студентов, она готовит их к иноязычному общению в рамках любого формата. *Цифровизация образования открывает* новые возможности для расширения вузовской иноязычной подготовки. Использование интерактивных цифровых платформ разного типа обеспечивает проведение в режиме реального времени не только деловых и ролевых игр, но и организацию дебатов и дискуссий, а также других учебных мероприятий для эффективного обучения иностранному языку в онлайн формате.

К примеру, у обучающихся имеется возможность не только проанализировать свою записанную речь для её самокоррекции, но и встать на путь её совершенствования. Совместное создание аудио-подкастов и видео-кастов предусматривается в ходе проведения проектной работы в цифровом формате. В этом случае для коллективной работы можно использовать GoogleDocs, Padlet и др.

Языковые социальные сети и приложения типа Tandem, HelloTalk и др. позволяют общаться с носителями языка через чаты и голосовые сообщения, а интерактивные квесты и VR-чаты, как и тренажёры-си-

муляторы [6, с. 7] открывают возможности для учащихся комфортно общаться в искусственно-создаваемом пространстве онлайн платформ, таких, например, как Mondly VR и Immerse.

Гибкая и регулярная обратная связь, а также оценка учебной деятельности студентов обеспечивают своевременную корректировку образовательного процесса на основе данных о прогрессе обучающихся, что способствует достижению устойчивых образовательных результатов и минимизации рисков ошибок. Использование интерактивных методов, таких, например, как: включение в процесс обучения ИЯ викторин, игр и групповых проектов способствует поддержанию интереса обучающихся. Разнообразие форматов обучения предполагает оптимальное сочетание видео и текстовых материалов, а также живых вебинаров, что придаёт обучению увлекательный характер.

Возможность взаимодействия с носителями языка через онлайнплатформы снимает эмоциональные зажимы у учащихся за счёт применения электронных средств коммуникации с использованием элементов геймификации, что направлено на раскрытие личностного потенциала каждого из обучающихся и повышение их эмоциональной вовлеченности при обсуждении тем, находящихся в приоритете их интересов. Страх говорения на ИЯ у некоторых учащихся легко снимается с помощью ролевых и деловых игр или организации педагогом круглых столов, которые предполагают обмен мнениями по какому-либо значимому вопросу. При этом контроль сформированности у студентов иноязычных речевых умений происходит в скрытой форме.

Постановка акцента в процессе обучения ИЯ на самостоятельности и ответственности обучающихся требует от них умения организовывать свое время и ценить его. Следует особо подчеркнуть, что онлайн-формат обучения требует не только большей самодисциплины, но и устанавливание четких целей обучения с незамедлительной реакцией на динамику учебных достижений каждого из учащихся с помощью тестов и автоматизированного контроля заданий, предусмотренного на онлайн платформах, а также обратной связи от педагогов.

В настоящее время для более эффективной обратной связи практикуется своевременная и содержательная помощь, которая носит личностный характер за счёт разработанной персонализированной образовательной траектории. Такая обратная связь делает процесс обучения гораздо более интерактивным, при этом обеспечивается оценивание образовательных результатов как объективное, так и стимулирующее с учётом индивидуальных достижений учащихся.

По нашему мнению, оценивание следует рассматривать с точки зрения контроля личных достижений обучающегося для повышения качества сформированности знаний и умений за счёт саморефлексии

и расширения автономии своей познавательной деятельности в той или иной сфере знаний, которая требует саморазвития и самосовершенствования обучающегося. Улучшение понимания изучаемого материала, развитие способностей самоорганизации и самоконтроля обеспечивает переход от репродуктивного усвоения знаний к их творческому преобразованию учащимися, в данном случае речь идёт о творческом усвоении информации [8, с. 17].

Активное вовлечение студентов в образовательный процесс с использованием аутентичных материалов и интеграцией цифровых образовательных ресурсов, а также применением онлайн-платформ и электронных приложений для более качественной организации обучения предполагает использование инновационных технологий нового поколения. Для активизации учебной деятельности сегодня более широко стали применяться онлайн-тренажеры, которые играют значимую роль для отработки практических речевых навыков обучающихся.

Аудиовизуальная и мультимедийная поддержка занятия по ИЯ посредством графических и видеоредакторов как нельзя лучше способствует достижению более высоких образовательных результатов обучающимися, так как в этом случае создается цифровое образовательное пространство для отработки практических языковых навыков и развития иноязычных речевых умений, при этом предоставляется незамедлительная обратная связь с обучающимися.

Согласно Янь Лэю, «среди цифровых инструментов и программных средств можно особо выделить наиболее удобные образовательные платформы для организации виртуального пространства средствами иноязычного образования: Skillbox, Skyeng, GetCourse и др., а также мобильные приложения, позволяющие без труда организовать виртуальное пространство средствами иноязычного образования: Wordwall, Quizlet, LearningApps.org и др.» [7, с. 11].

Вузовская языковая подготовка с применением цифровых инструментов обеспечивает формирование педагогического корпуса конкурентоспособных специалистов, готовых к активному использованию цифровых технологий. Важной составляющей иноязычной подготовки становится сегодня использование преподавателем в образовательном процессе цифровых инструментов, что способствует переводу вузовской подготовки на новый более высокий качественный уровень.

Использование цифровых инструментов обеспечивает неразрывную обратную связь с обучающимися, помогает моделировать культурное пространство на занятиях ИЯ посредством, например, LearningApps, org, а также проводить онлайн занятия в цифровом пространстве на одной из выбранных педагогом онлайн-платформ [5].

Занятие в цифровом формате обеспечивает студентов гораздо большими объёмами информации, чем раньше, так как оно предусматри-

вает применение видео-кастов и аудио-подкастов и предоставляет обучающимся возможность расширить свои знания за счёт их самостоятельного добывания, что обеспечивает широту ориентировки в цифровом пространстве и выводит их на персонализированную образовательную траекторию.

Внедрение цифровых сервисов в процесс вузовской языковой подготовки оптимизирует условия для саморазвития и самореализации каждого учащегося уже в процессе самой языковой подготовки, что является значимым инновационным трендом в системе языкового образования. Фиксация и анализ цифрового следа каждого обучающегося посредством электронных средств коммуникации помогает грамотно выстраивать персонализированные образовательные траектории и оптимизировать образовательный процесс.

Оптимальное сочетание текстового, аудио и видео материала обеспечивает интересную подачу учащимся учебной информации, что сказывается как наповышении их мотивации, так и на восприятии ими учебной информации, при этоминтерактивное взаимодействие с образовательным контентом способствует раскрытию резервов организации учебного процесса. Таким образом, на наших глазах малоэффективные способы обучения постепенно заменяются более продуктивными.

В настоящее время стали активно применяться видеоролики, электронные обучающие игры, онлайн-тренажёры. Умение преподавателей ИЯ использовать этот контент приобретает высокую значимость для создания комфортных условий для обучения студентов. Таким образом, в условиях цифровизации образования практикуется усвоение учебной информации обучающимся на творческом уровне.

Аутентичность общения всегда находится в фокусе внимания в процессе межкультурного взаимодействия. При обучении межкультурному взаимодействию в рамках любого формата коммуникации студенты знакомятся с манерой общения в стране изучаемого языка. Опыт межкультурного общения в процессе овладения иноязычной речевой деятельностью приобретается учащимися также через использование онлайн-тренажёров, симуляторов, виртуальных погружений в искусственно создаваемую иноязычную среду.

Цифровые инструменты обеспечивают воссоздание культурного пространства народа страны изучаемого языка. Процесс соизучения языка и культуры с акцентом на культуру предполагает умение вести конструктивные беседы, выстраивание плодотворных отношений с партнёрами по общению в рамках международного сотрудничества, что значимо для формирования конкурентоспособных специалистов в сфере межкультурных коммуникаций [9, с. 26].

В языковой подготовке совсем недавно задания на репродукцию (воспроизведение) учебного материала в образовательном процессе

преобладали. Сегодня уже наблюдается совсем другая картина. Мы ушли от «школы репродукции». Интерактивные технологии обучения в цифровой среде помогают учащимся решать качественно продуктивные задания, обеспечивают автономию обучающегося, и рассматриваются как инновационный способ организации учебного процесса, который ведёт к достижению студентами высоких образовательных результатов [3, с. 16].

Улучшение образовательного контента на основе использования цифровых образовательных ресурсов и применение наиболее перспективных технологий обучения приводит к повышению качества языковой подготовки в вузе. Известно, что «путь к минимуму затрат энергии и сил лежит через максимум мысли и творчества». С помощью цифровых инструментов можно значительно улучшить контент и результаты обучения, повысить в разы доступность и понимание изучаемого материала, что в конечном итоге приводит студентов к высоким образовательным результатам.

В заключение следует отметить, что иноязычная подготовка с использованием цифровых инструментов формирует у обучающихся готовность взаимодействовать в цифровой среде и развивает умения ведения конструктивных бесед в разных форматах общения с выстраиванием плодотворных отношений с носителями иной культуры. Такимобразом, трансформация иноязычного образования в условиях его цифровизациипозволяет студентам достигать высоких образовательных результатов и обеспечивает высокий уровень владения межкультурной компетенцией.

Список использованных источников:

1. *Абызова Е. В.* Педагогический дизайн: понятие, предмет, основные категории // Вестник Вятского государственного университета. 2010. Т. 3. — № 3. — С. 12.
2. *Бартош Д. К., Гальскова Н. Д., Харламова М. В.* Электронные технологии в системе обучения иностранным языкам: теория и практика: учебное пособие. — М.: МГПУ, —2017. 220 с.
3. *Дмитренко Т. А.* Повышение качества языковой подготовки в высшей школе через педагогический дизайн в условиях цифровизации образования // Иностранные языки в школе. 2025. — № 4. С. 15–20.
4. *Дмитренко Т. А.* Актуальные проблемы профессиональной подготовки преподавателей иностранных языков в условиях цифровизации образования: монография. — Москва, 2024. 222 с.
5. *Панюкова С. В.* Цифровые инструменты и сервисы в работе педагога. Учебно-методическое пособие. — М.: Изд-во «Про-Пресс», 2020. — 33 с.

6. *Сысоев П. В.* Технологии искусственного интеллекта в преподавании иностранных языков / Иностранные языки в школе. —2023. —№ 3. — С. 6-17.
7. *Янь Лэй. Технология* организации виртуального пространства средствами иноязычного образования (уровень бакалавриата, направление «Педагогическое образование», профиль «Иностранный язык»): автореф. дис. … канд. пед. наук. М., 2024. С. 11.
8. *Dmitrenko T. A, Kadilina O. A.* Profession-oriented training of foreign language teachers in modern conditions //Training, Language and Culture. – 2020. Vol.4, No.1. – P. 8–22.
9. *Vetrinskaya V. V.,* Dmitrenko *T. A.* Developing students' socio-cultural competence in foreign language classes // Training Language and Culture. Vol. 1. №2. 2017. P. 23–42.

Е. Б. Дондокова
РФ, Монголия, Улан-Батор

ГЕЙМИФИКАЦИЯ В РАЗВИТИИ ЯЗЫКОВЫХ НАВЫКОВ У УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ НА УРОЧНЫХ ЗАНЯТИЯХ РУССКОГО ЯЗЫКА (ЭЛЕМЕНТАРНЫЙ УРОВЕНЬ)

Аннотация. Исследование посвящено разработке и применению геймификации в обучении русскому языку как иностранному (РКИ) на элементарном уровне (A1 по CEFR, A1.2 по сертификации для зарубежных школ). Цель работы — повышение мотивации и эффективности усвоения языка через интеграцию игровых элементов (очков, уровней, квестов, квизов) в образовательный процесс, адаптированный к культурному контексту и уровню учащихся. В статье анализируются проблемы традиционных методов преподавания РКИ (низкая мотивация, пассивность, сложность грамматики и фонетики) и предлагаются методические подходы, основанные на работах отечественных и зарубежных исследователей (Е. Н. Соловова, А. Н. Щукин, С. В. Титова). Описаны полифункциональные веб-задания, направленные на развитие языковых навыков (фонетика, лексика, грамматика), коммуникативной и социокультурной компетенций. Апробация методики в Совместной Монголо-Российской школе №162 (Улан-Батор) подтвердила рост вовлеченности учащихся и улучшение их языковых умений. Теоретическая значимость исследования заключается в обогащении лингводидактики, практическая — в создании рекомендаций для педагогов и разработке современных образовательных ресурсов.

Ключевые слова: геймификация, русский язык как иностранный, A1, A1.2, методика преподавания, веб-задания, цифровые технологии.

Abstract. The study focuses on the development and application of gamification in teaching Russian as a foreign language (RFL) at the elementary level (A1 according to CEFR, A1.2 as per certification for foreign schools). The aim is to enhance motivation and learning efficiency by integrating game elements (points, levels, quests, quizzes) into the educational process, tailored to students' language proficiency and cultural context. The paper analyzes challenges of traditional RFL teaching methods (low motivation, passivity, complexity of grammar and phonetics) and proposes methodological approaches based on works by Russian and international researchers (E. N.Solovova, A. N. Shchukin, S. V. Titova).

It describes polyfunctional web-based tasks aimed at developing language skills (phonetics, vocabulary, grammar), communicative, and sociocultural competencies. The methodology's implementation in the Joint Mongolian-Russian School №162 (Ulaanbaatar) demonstrated increased student engagement and improved language skills. The theoretical significance lies in enriching linguodidactics, while the practical value is in providing recommendations for educators and developing modern educational resources.

Keywords: gamification, Russian as a foreign language, A1, A1.2, web-based tasks, digital technologies.

В статье рассматривается применение геймификации – интеграции игровых элементов (очков, уровней, квестов, квизов) – в процесс обучения русскому языку как иностранному (РКИ). Цель – повышение мотивации и эффективности усвоения русского языка как иностранного путем создания увлекательной образовательной среды, адаптированной к их уровню владения языком (A1 по CEFR) и культурному контексту. Для эффективного внедрения геймификации важно учитывать стандарты и требования, установленные в Российской Федерации, регулирующие изучение русского языка. Кроме того, осуществляется сертификация уровней владения русским языком для зарубежных школ ««Русский язык» для школ с родным языком обучения» согласно рекомендациям Министерства просвещения Российской Федерации, ФГБОУ «Центр международного сотрудничества Министерства просвещения Российской Федерации» и Международной школы «Интердом» имени Е. Д. Стасовой.

В статье рассматривается программа «Русский язык» для школ с родным языком обучения, реализуемая в Монголии. В этой стране действует двенадцатилетняя система общего образования, при которой детей принимают в первый класс в возрасте шести лет. Согласно национальным стандартам, минимальное количество учебных часов по русскому языку составляет 68 часов в год и может быть увеличено в зависимости от образовательной программы.

В условиях цифровизации образования традиционные подходы устаревают. Геймификация, доказавшая эффективность в других образовательных областях, позволяет повысить вовлеченность через игровые механики, стимулирующие внутреннюю мотивацию.Существующие исследования редко рассматривают геймификацию как целостную технологию для РКИ, а системные методики, учитывающие уровни владения языком и психолого-педагогические аспекты, отсутствуют.

Изучение геймификации в контексте РКИ необходимо для создания эффективных, мотивирующих и персонализированных методик преподавания, которые помогут преодолеть барьеры в изучении сложно-

го русского языка. Разработанныезадания могут быть использованы в языковых школах и онлайн-платформах, способствуя повышению качества обучения, созданию современных образовательных ресурсов и подготовке преподавателей. Это отвечает глобальным вызовам цифровизации и повышает доступность изучения русского языка для иностранных обучающихся.

В процессе разработки форматов заданий принималась во внимание возможность их реализации в соответствии с дидактическими, лингвистическими, психологическими и методическими принципами обучения. При проектировании заданий следует обеспечивать соблюдение определенных организационно-педагогических условий обучения говорению, среди которых Е. Н. Соловова выделяет следующие:

- создание условий для максимальной речевой активности обучающихся;
- вовлечение в обсуждение всех обучающихся вне зависимости от их уровня владения языком и инициативности в общении;
- организация работы в парах и группах;
- создание игровых ситуаций;
- выстраивание обучения на основе уже сформированных лексико-грамматических навыков и умений, применение вербальных опор (например, таблиц с ключевыми лексическими единицами);
- использование различных источников создания мотивации [2, с. 166].

В данном исследовании участвуют обучающиеся вторых классов в возрасте 7-8 лет. Русскому языку уделено 170 часов в год. Посертификации уровней владения русским языком для зарубежных школ согласно рекомендациям Министерства просвещения Российской Федерации, ФГБОУ «Центр международного сотрудничества Министерства просвещения Российской Федерации» и Международной школы «Интердом» имени Е.Д. Стасовой обучающиеся должны иметь элементарный уровень формирования общеучебных умений на русском языке и компетенций в учебной и бытовой сферах (А1.2) (см. табл. 1).

Таблица 1. А1.2. Элементарный уровень формирования общеучебных умений на русском языке и компетенций в учебной и бытовой сферах.

Компонент	Содержание / Требуемые умения
Аудирование	Понимание размеренной речи, произнесённой отчётливо, разделённой на фразовые отрезки; восприятие знакомых фраз и предложений.
Говорение	Умение вести простые диалоги по изученным темам, задавать и отвечать на вопросы, использовать элементарные речевые модели.
Письмо	Учащийся пишет простые предложения по изученным темам, соблюдая основные правила орфографии и пунктуации.
Чтение	Понимание коротких текстов по знакомым темам, чтение по фразам с узнаваемыми словами и грамматическими конструкциями.

На основе перечисленных принципов были разработаны следующие задания, иллюстрирующие применение геймификации. Рассмотрим веб-задания для развития языковых навыков, как фонетика и лексика. Полифункциональные задания были разработаны с использованием методики, предложенной С. В. Титовой [3, с. 112].

Задание 1. «Моя любимая игрушка»

1. **Цель задания:** формирование и развитию лексических навыков по теме "Игрушки" (мяч, кукла, машинка, робот, самолёт, неваляшка, матрёшка, играть) и стратегий интеракции, таких как инициация диалога и поддержание разговора в контексте повседневной игры.
2. **Уровень ИК-компетенции обучающихся:** пользовательский уровень.
3. **Использование ООР:**
   - «VK-видео» по теме;
   - Интерактивные flashcards из открытых платформ «Quizlet» (готовые наборы по теме "Игрушки" с картинками и аудио);
   - Упражнения на LearningApps для визуальной и аудиоподдержки.
4. **Использование веб-платформ или мобильных приложений:** LearningApps.org (для создания и выполнения интерактивных упражнений по сопоставлению слов с картинками, викторины, пазлы и аудио-записи по теме игрушек).
5. **Технические условия:**

   Вид ТСО: Смартфоны, планшеты или компьютеры с доступом к Платформы или приложения: LearningApps.org для основных интерактивных упражнений (викторины, сопоставления, запись аудио через встроенные инструменты).

   Необходимость доступа в Интернет: обязательна для доступа к платформе, загрузки ресурсов и совместного выполнения упражнений в реальном времени.

   Способы осуществления оперативной обратной связи: через встроенные функции LearningApps (автоматическая проверка ответов в викторинах, комментарии преподавателя к загруженным аудио/текстовым ответам), уведомления о результатах и чат в классе платформы среди обучающихся.
6. **Уровень владения языком:** A1 (Beginner/Elementary) по Общеевропейской шкале компетенций (CEFR): обучающиеся владеют базовой лексикой (около 100-200 слов), могут понимать и использовать простые фразы для описания знакомых объектов, задавать элементарные вопросы и отвечать на них, что соответствует международной сертификации уровню владения русскому языку А1.2. (Элементарный уровень формирования общеучебных умений на русском языке и компетенций в учебной и бытовой сферах).

7. **Формулировка задания: «Здравствуйте!** Посмотрите, пожалуйста, на картинки: мяч, кукла, машинка, робот, самолёт, неваляшка, матрёшка. Прослушайте и повторите названия игрушек. Постройте диалог со своим одноклассником о своей любимой игрушке. Например,

– У тебя есть любимая игрушка?
– Да, у меня есть любимая игрушка. Это моя кукла, я играю с куклой. Она большая/маленькая.
– Нет, у меня нет любимой игрушки»

8. **Этапы реализации задания:**

- Подготовительный этап (индивидуально, 5-10 мин): обучающиеся просматривают ООР (flashcards в Quizlet и видео в VK-видео) для повторения лексики. На LearningApps выполняют простые упражнения (сопоставление слов с картинками). Преподаватель предоставляет шаблон фраз в викторине платформы.
- **Основной этап (в парах, 15-20 мин):** обучающиеся выбирают игрушку в LearningApps (с использованием целевой лексики с описанием). *В парах строят* диалог с описанием игрушки, которая дается в карточках Quizlet и LearningApps.
- **Заключительный этап (групповой, 5-10 мин):** обсуждение в классе (монолог о любимой игрушке), используя целевую лексику. Преподаватель дает обратную связь.

9. **Планируемый результат:** *обучающийся* демонстрирует освоение лексики, ведёт диалогическую и монологическую речь об игрушках.
10. Организация работы: в парах (2 человека) для онлайн-взаимодействия через совместные приложения на LearningApps; элементы самостоятельной работы на подготовительном этапе (индивидуальная запись аудио и выполнение викторин).
11. **Время выполнения: кратковременное:** общее время 30-40 минут (одно занятие), с возможностью асинхронного обмена аудио и комментариями в течение 24 часов для обратной связи через приложение, которое выбрал педагог для общения или рефлексия в конце урока в классе.
12. **Критерии оценивания заданий**

Оценивание проводится по 3-балльной шкале (0-2 балла по каждому критерию, итог до 10 баллов) с учетом уровня А1.*2:*

- Лексическая точность (использование слов по теме: 2 балла за правильное применение 5+ слов).
- Произношение (ясность при произношении – 2 балла за понятную речь без сильных ошибок).
- Стратегии интеракции (задание вопросов/ответов в комментариях – 2 балла за 2+ взаимодействия).

- Использование платформы (прослушивание и участие в упражнениях – 2 балла за техническую корректность).
- Креативность и полнота описания (интеграция фактов из ООР – 2 балла за оригинальность). *Обратная связь предоставляется* автоматически платформой и вручную преподавателем.

Задание 2. Диктант онлайн

1. **Цель задания:** развитие фонетических и орфографических навыков
2. **Уровень ИК-компетенции обучающихся:** пользовательский
3. **Уровень ИК-компетенции педагога:** общепедагогический.
4. **Использование веб-инструментов:** https://dictants.com/1-klass/diktanty-1-klass-1-chetvert/
5. **Технические условия:** компьютер с проектором или интерактивная доска, доступ в Интернет.
6. **Уровень владения языком:** A1 (Beginner/Elementary) по Общеевропейской шкале компетенций (CEFR): обучающиеся владеют базовой лексикой (около 100-200 слов), могут понимать и использовать простые фразы для описания знакомых объектов, задавать элементарные вопросы и отвечать на них, что соответствует международной сертификации уровню владения русскому языку A1.2. (Элементарный уровень формирования общеучебных умений на русском языке и компетенций в учебной и бытовой сферах).
7. **Формулировка задания:** Давайте разделимся на пары. Один говорит слово или словосочетание с помощью онлайн-диктанта, а другой записывает. Говорите слова правильно, чтобы одноклассник смог их распознать и написать правильно. Выигрывает пара, которая правильно напишет больше всего слов.
8. **Этапы выполнения задания**:

– Преподаватель показывает обучающимся, как использовать https://dictants.com/1-klass/diktanty-1-klass-1-chetvert/;
– Обучающиеся выполняют задание в парах;
– Преподаватель определяет победителей по числу правильно записанных слов.

9. **Планируемый результат:** развитие фонетических навыков.
10. **Организация работы:** парная работа в классе.
11. **Время выполнения:** 15–20 минут.
12. **Критерии оценивания:** орфографическая корректность написания слов, количество записанных слов [Титова, 2017:112-113].

Таким образом, внедрение геймификации в обучение русскому языку как иностранному (РКИ) на элементарном уровне (A1 по CEFR, A1.2 по сертификации для зарубежных школ) эффективно повышает мотивацию и качество усвоения языка. Разработанные полифункциональные веб-задания, основанные на принципах лингводидактики

и интеграции игровых элементов (викторин, квестов, диалогов), способствуют развитию языковых навыков (фонетика, лексика, грамматика), коммуникативной и социокультурной компетенций. Апробация методики в Совместной Монголо-Российской школе № 162 (Улан-Батор) показала рост вовлеченности учащихся, улучшение их речевой активности и преодоление образовательных барьеров, связанных с традиционными методами преподавания. Использование цифровых платформ (LearningApps, Quizlet) и адаптированных заданий обеспечивает персонализированный подход, отвечающий требованиям цифровизации образования и глобального спроса на русский язык. Результаты исследования обогащают лингводидактику и предлагают педагогам практические рекомендации для создания мотивирующей образовательной среды, способствующей успешному изучению РКИ.

Геймификация позволяет преодолеть образовательные барьеры, повысить вовлеченность и адаптировать обучение к различным уровням владения языком, что особенно актуально в условиях глобального спроса на русский язык и цифровизации образования.

Список использованных источников:

1. *Гальскова Н. Д.* Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и Учебное пособие для студентов лингвистических университетов и факультетов иностранных языков высших педагогических учебных заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. — 336 с.
2. *Соловова Е. Н.* Методика обучения иностранным языкам: Учебное пособие для студентов педагогических вузов и учителей. – М.: Просвещение, 2006. – 239 с.
3. *Титова С. В.* Цифровые технологии в языковом обучении: теория и практика. — М.: Эдитус, 2017 — 247 с.
4. *Щукин А. Н.* Методика обучения речевому общению на иностранном языке: учебное пособие для преподавателей и студ. яз. вузов. – М.: Икар, 2011. — 452 с.
5. *Азимов Э. Г., Щукин А. Н.* Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). — М.: Издательство ИКАР, 2009. — 448 с.
6. Сертификация уровней *по* русскому языку для зарубежных школ: URL: https://interdomivanovo.ru/rossiyskiy-uchitel-za-rubezhom1/sertifikaciya.php (дата обращения: 26.10.2025)

М. В. Заблоцкая
Республика Беларусь, Могилев

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭЛЕКТРОННОГО УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА В ПРЕПОДАВАНИИ ДИСЦИПЛИНЫ «ДЕЛОВОЙ ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК» ДЛЯ СТУДЕНТОВ ФИЛОЛОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Аннотация. В статье исследуется эффективность применения электронного учебно-методического комплекса (ЭУМК) в процессе обучения студентов филологических специальностей дисциплине «Деловой иностранный язык». Анализируется потенциал цифровых образовательных ресурсов для повышения качества преподавания и усвоения студентами знаний и навыков, необходимых для профессиональной деятельности в сфере межкультурной коммуникации.

Ключевые слова: деловой иностранный язык, электронный учебно-методический комплекс, филологические специальности, профессиональная подготовка, эффективность обучения, современные образовательные технологии.

В современном мире, где образование стремительно трансформируется, а требования к профессиональной подготовке студентов постоянно растут, особое значение приобретает качество и эффективность обучения. Это в полной мере относится и к гуманитарным факультетам. Одним из перспективных подходов, отвечающих вызовам времени, является внедрение электронных учебно-методических комплексов (ЭУМК). Эти комплексные программные решения не только облегчают работу преподавателей, но и способствуют более быстрому и глубокому усвоению материала студентами.

В данной статье мы рассмотрим ключевые аспекты применения ЭУМК в обучении дисциплине «Деловой иностранный язык», проанализируем их преимущества и недостатки, а также представим примеры успешного использования.

Актуальность выбранной темы продиктована переходом к модели гибридного обучения (blended learning), где традиционные формы занятий (лекции, семинары) гармонично сочетаются с цифровыми технологиями.

Для студентов филологических специальностей ЭУМК по дисциплине «Деловой иностранный язык» открывает возможности для: персонализации учебного процесса (адаптация обучения под индивидуальные потребности каждого студента), оптимизации усвоения языкового материала (более эффективное освоение фонетики, грамматики, лексики и фразеологии), развития самостоятельности (формирование навыков саморегуляции и самостоятельной работы с информацией), углубленного изучения (понимание культурного контекста и профессиональной терминологии).

Существующий рынок учебных пособий, в частности, по деловому английскому языку зачастую ориентирован на студентов экономических, юридических и бизнес-специальностей. Однако, в условиях глобализации и стирания границ, эффективная коммуникация становится критически важной для профессионального роста в любой области, включая гуманитарную. Успешное распространение знаний, участие в дискуссиях, совещаниях и конференциях — все это требует уверенного владения навыками делового общения. Таким образом, знание делового иностранного языка, в широком смысле, становится универсальной компетенцией.

Курс «Деловой иностранный язык» для гуманитарных направлений призван познакомить студентов с лексикой, фразеологией и даже сленгом, характерными для деловой среды, с учетом специфики их будущей профессиональной деятельности. Эффективное преподавание этой дисциплины требует от преподавателя: учета целей студентов (ориентация на их профессиональные интересы), создания реалистичных ситуаций (моделирование реальных деловых сценариев), тщательного подбора материалов (использование актуальных и релевантных ресурсов), гибкости и готовности к решению проблем (адаптация к возникающим трудностям).

По завершении изучения дисциплины студент должен:

Знать:

Языковые особенности делового языка, включая наиболее употребительные речевые клише, стили и этику общения.

Формы устной и письменной деловой коммуникации.

Значения новой лексики, деловую и профессиональную лексику, соответствующую тематике обучения и ситуациям общения.

Языковые средства и правила речевого и неречевого поведения, учитывающие сферу общения и социальный статус собеседника.

Уметь:

Вести деловую переписку, понимая последовательность действий при написании различных типов деловых писем, их структуру и необходимые языковые средства.

– Читать и анализировать образцы деловых писем.
– Вести диалог, выражая определенные коммуникативные намерения (запрос/предоставление информации, выяснение мнения, выражение собственного мнения, одобрение/недовольство, уклонение от ответа).
– Составлять монологические высказывания в типичных ситуациях делового общения (презентации, выступления на конференциях/выставках, переговорах, совещаниях и т. д.).
– Профессионально обобщать, систематизировать деловую информацию, выделять главное, делать выводы, анализировать и принимать решения.

Владеть:

– Навыками понимания профессиональных сообщений в стандартных ситуациях делового общения.
– Навыками извлечения необходимой информации из текстов профессионального и делового характера.

ЭУМК по дисциплине «Деловой иностранный язык» разработан с целью формирования прочной теоретической и практической базы для успешной межкультурной деловой коммуникации. Он направлен на совершенствование навыков и развитие умений владения английским языком в различных форматах делового общения. Студенты научатся:

– Эффективно организовывать деловые встречи.
– Успешно вести переговоры.
– Проводить презентации компании и ее продукции.
– Осуществлять деловую переписку на английском языке.
– Планировать и организовывать деловые поездки.

ЭУМК построен на современной образовательной платформе Moodle и включает следующие ключевые компоненты:

Теоретический блок:

– Конспекты лекций, что позволяет систематизировать основные понятия и правила делового английского языка.
– Вопросы для самоконтроля, которые позволяют студентам проверить и закрепить понимание материала.
– Презентации, которые наглядно иллюстрируют ключевые темы, облегчая восприятие информации.

Практический блок:

– Лексический минимум, который предоставляет необходимый словарный запас для каждой деловой ситуации.
– Комплекс упражнений направленный на накопление и систематизацию лексики, включая коммуникативные задания для развития устной речи.

– Задания к сюжетно-игровым ситуациям и видеоматериалы, моделирующие реальные деловые коммуникации, позволяющие отработать навыки в интерактивной форме.
– Вопросы для самоконтроля, которые способствуют закреплению пройденного материала.

К каждой теме разработаны иллюстративные материалы и видео, что обеспечивает более глубокое и практикоориентированное усвоение дисциплины.

Вспомогательные ресурсы:

– Мультимедийное сопровождение, которое включает презентации, тестовые задания, текстовые, графические, анимационные и справочные материалы, глоссарий, а также видеоматериалы, демонстрирующие реальные деловые коммуникации.
– Учебно-методические пособия и рекомендации, которые обеспечивают методическую поддержку и оптимизацию учебного процесса.

Инструменты оценки и обратной связи:

– Тестовые задания, позволяющие объективно оценить уровень усвоения материала и выявить пробелы для дальнейшей работы.

Тесты разработаны с учетом различных форматов и уровней сложности для всесторонней проверки знаний.

Ключевыми факторами, определяющими эффективность применения ЭУМК в процессе обучения деловому иностранному языку, являются их многоаспектные преимущества:

Интерактивность и вовлеченность: ЭУМК способствуют активному участию студентов в симуляциях деловых встреч (ролевые игры) и проведении видеоконференций на иностранном языке. Данные интерактивные элементы формируют аутентичный контекст для языковой практики, что ведет к существенному повышению качества обучения.

Доступ к актуальным информационным ресурсам: Регулярное обновление контента ЭУМК обеспечивает студентам доступ к новейшим тенденциям и специализированной терминологии в области бизнеса и предпринимательства.

Гибкость и персонализация образовательного процесса: Гибкая структура ЭУМК позволяет студентам адаптировать учебный процесс под свои индивидуальные потребности, выделяя дополнительное время на освоение сложных тем и повторение материала. Это обеспечивает персонализированный подход, соответствующий уровню подготовки каждого обучающегося.

Систематический мониторинг и оценка успеваемости: Электронные системы предоставляют возможности для непрерывного мониторинга академической успеваемости студентов.

Таким образом, применение ЭУМК «Деловой иностранный язык»

открывает широкие перспективы для повышения качества образования, обеспечивая подготовку компетентных специалистов, готовых к требованиям современного рынка труда; эффективности обучения, ускоряя освоение материала (экономия времени на 15–25% по сравнению с аудиторными занятиями); повышения мотивации, стимулируя интерес студентов через элементы геймификации.

В заключении отметим, что сбалансированный подход, сочетающий современные технологии и личное взаимодействие, является залогом успешной подготовки студентов к профессиональной деятельности в условиях глобализации и цифровизации.

Список использованных источников:

1. *Заблоцкая М. В.* Main Tips for Teaching Business English at Humanitarian Faculties // Теоретические и практические предпосылки подготовки полилингвальных специалистов в УВО : материалы VI Междунар. науч.-практ. онлайн-семинара (вебинара), Могилев, 3 апреля 2020, г. Могилев : МГУ имени А. А. Кулешова. 2020. — С. 241-244.

И. А.Зелененький
РФ, Череповец

РАЗРАБОТКА РЕЧЕВОГО ТРЕНАЖЁРА ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ НА ОСНОВЕ БОЛЬШИХ ЯЗЫКОВЫХ МОДЕЛЕЙ

Аннотация. В статье рассматриваются теоретические и практические аспекты разработки речевого тренажёра «GolosAI», основанного на технологиях генеративного искусственного интеллекта и использовании больших языковых моделей (Largelanguagemodels). Описана необходимость создания подобных средств обучения в России в условиях ограниченного доступа к зарубежным языковым сервисам, а также обозначена актуальность проблемы формирования разговорных навыков вне языковой среды. Автором представлен алгоритм функционирования тренажёра, включающий распознавание речи, генерацию ответов, синтез голоса и анализ выполнения учебных задач. В качестве важного достоинства тренажера отмечена его мультиязычная направленность и гибкость настройки под имеющиеся компьютерные средства. Дополнительно рассматривается потенциал интеграции речевого тренажера в образовательный процесс российских вузов на основе отечественных больших языковых моделей (YandexGPT, GigaChat) для создания автономных интерактивных речевых систем обучения иностранным языкам.

Ключевые слова: лингводидактические тренажёры; генеративные нейросети; большие языковые модели; интерактивное обучение иностранным языкам; распознавание и синтез речи

Стремительное развитие искусственного интеллекта (ИИ) привело к появлению и массовому распространениюгенеративных нейросетей, ставших активно использоваться в образовании вкачестве инструмента для решения профессиональных задач. Внедрение искусственного интеллекта в систему общего и профессионального образования рассматривалось как российскими [1, С. 48–55], так и зарубежными исследователями [2, 5]. Такие технологии применяются для разработкинового учебного материала,включающего тексты, изображения, музыку, видео, диалоги, а также выступают основой функционирования языковых онлайн-сервисов. Данные ИИ-инструменты способны взять на себя некоторые функции преподавателя, в том числе по организации

учебной практики обучающихся на основеих учебного взаимодействия; контроля сформированности языковых навыков и развития иноязычных речевых умений обучающихся [3].

На сегодняшний день всё больше изучающих иностранные языки открывают для себя интерактивные онлайн-тренажеры– приложения, где можно учить язык через речевые упражнения. Программы по своей специфики схожи с компьютерными чат-ботами, к основным преимуществам которых относится:повышение мотивации к изучению иностранного языка, возможность улучшить иноязычные речевые умения, доступность для обучающихся независимо от места их расположения и времени, снижение уровня тревожности при взаимодействии с машиной[4]. Обучение через данные программы основано на языковом взаимодействиис нейросетями, которые в максимальной степени помогают пользователю воспроизвести диалог, таким образом, как его вы вел носитель языка.В ходе такойкоммуникацииотрабатываются конкретныеречевые ситуации типичные для изучающих иностранный язык при нахождении за рубежом, в ходе их практической отработкитренажер исправляет совершаемыеошибкии обеспечивает дальнейший учебный прогресс.

Основное преимущество данных ИИ-тренажеров по сравнению с традиционными средствами обучения заключается в возможности формирования навыков разговорной речи вне языковой среды. Необходимо отметить, что развитие у обучающихся навыков устной коммуникации с носителями языкана этапе обучения всегда оставалась одной из наиболее сложно решаемых задач для российских специализированных языковых вузов, и в лингводидактике в целом. Так, успешное формирование речевых навыков требует соблюдения двух важных ключевых условий: полноценное языковое взаимодействие с носителем языкаиграмотное методическое сопровождение процесса коммуникации. При этом достаточно сложно достичь одновременно двух условий для формирования у обучающихся речевых навыков вследствие следующих противоречий:

– преподаватели имеют необходимый опыт и владеют коммуникативной методикой обучения, но при этом не являются носителями иностранного языка и не могут обеспечить максимальную реалистичность ведения диалога;
– носители иностранных языков, которые проживают на территории России или с которыми можно общаться онлайн через Интернетв свою очередь осуществляют эффективное коммуникативное взаимодействие с обучающимся, но не владеют основами лингводидактики.

Адаптированные речевые тренажеры в случае внедрения их в образовательный процесс высших учебных заведений лингвистического

профиля смогли бы более эффективно решать проблему формирования речевых навыков в рамках программ обучения на основе действующих федеральных государственных стандартов по различным специальностям.

Однако, несмотря на доступность в России большого количества разноплановых онлайн-сервисов для изучения иностранных языков, наиболее эффективные и успешные интерактивные речевые сервисы, например, Gliglish, SpeakPal, Praktika и SmallTalk2Me, принадлежат иностранным компаниям. Соответственно, в условиях блокировки доступа на некоторые западные Интернет-ресурсы и ограничений на перевод денежных средств для оплаты услуг,российские образовательные учреждения и изучающие иностранные языки в частности располагают ограниченными возможностями ввопросах использования такихинтерактивных речевых платформ для практики навыков ведения разговорной речи.

Но даже в условиях санкционных и технологических ограничений со стороны западных стран в России есть необходимые информационные, интеллектуальные и технические ресурсы для создания на национальном уровне доступных интерактивных речевых сервисов, которые в настоящее время практически не используются для решения задач в сфере образования. На сегодняшний день крупнейшие российскиеIT-разработчики в большей мере ориентированы на оптимизацию задач, связанных с решением корпоративных производственных задач, к которым можно отнестиследующие:автоматизация процессовконсультирования с помощью компьютерных ассистентов, использование голосовых чат-ботов для сбора информации от клиентов, внедрение речевыхтренажеров по тренингам продаж и подготовке операторови т.д.К примеру, среди российских компаний, предоставляющих подобные услуги, можно выделить «Tomoru» (разработка голосовых роботов с естественным звучанием для тренингов по найму, продажам и технической поддержке) и ZIAX (создание чат-ботов и голосовых ассистентов для реализации сложных сценариев общения с клиентами).

Использование интерактивных речевых тренажеров,адоптированных под потребности российской аудитории, могло бы более эффективно решать проблемуформирования навыков разговорной речив ходе языковой подготовки в учебных учреждениях. При этом создание таких речевых тренажеров доступно на базе общедоступных языков программирования (Python, C++), соответствующего программного обеспечения и разработок российских компаний «Яндекс» и «Сбер» в сфере ИИ.

Существующие сервисы по развитию навыков разговорной речи и поддержанию диалогов с клиентами основаны на применениибольших

языковых моделей (largelanguagemodel),которые являются основой генеративного искусственного интеллекта. Данные модели представляют собой мощный инструмент для обработки, анализа и генерации текстовых массивов на естественном языке, обладают широкой функциональностью и могут решать множество задач в лингводидактике — моделирование диалогов с носителями языка, отработка грамматических упражнений, аудирование, изучение новой лексики, оценка качества перевода текстов и т.д.На сегодняшний день существует множество языковых моделей,которые различаются по своимхарактеристикам, видам выполняемых задач и требованиям к вычислительным ресурсам. В ходе разработки речевого тренажера хорошие результаты по генерации диалогов показали иностранные мультиязычные модели Qwen, Llama и Gemma, которые продемонстрировали высокую реалистичность ведения диалога, эффективность и адаптивность к разным языковым ситуациям.

Российские модели YandexGPT и Gigachat также поддерживают несколько европейских языков и могут применятся в качестве основы для создания сервиса по ведению диалога. Используяданные модели, вполне возможно повторить имеющиеся функции в западных языковых речевых сервисах: моделирование реальныхдиалоговых сценариев, исправление ошибок, предоставление подсказок по оптимальному построению фразы, закрепление на практике новой лексики, отслеживаниеизменение прогресса и т.д.

В результате осмысления автором статьи проблемы формирования разговорных умений и навыков вне языковой средыбыл разработан речевой тренажер «GolosAI».С технической точки зрения алгоритм функционирования тренажераявляется следующим:распознавание речи пользователя и ее перевод в текст для последующей обработки;текстовая генерация ответа с помощью подключаемых больших языковых моделей;озвучивание готовых репликдля обучающегося, анализ выполнения учебных задач.

Разработанный экспериментальный тренажер поддерживает обучение на английском, немецком, французском, испанском и русском языках. При использовании тренажера для изучения нескольких иностранных языков целесообразно использовать многоязычные модели, например, Gemma, Qwen и YandexGPT, которые продемонстрировали устойчивость к моделированию речевых ситуаций на разных языках и адекватные реакции на реплики пользователей. По результатам апробации тренажера выявлен эмпирический порог минимального уровня параметров больших языковых моделей, так для естественного ведения диалога и адекватного речевого реагирования достаточно 3-4 млрд. параметров.

Основноеокно тренажера, где непосредственно осуществляется моделирование речевой ситуации, спроектировано таким образом, чтобы объединить грамотное методическое сопровождение и динамику общения в одном образовательном пространстве (рисунок 1).

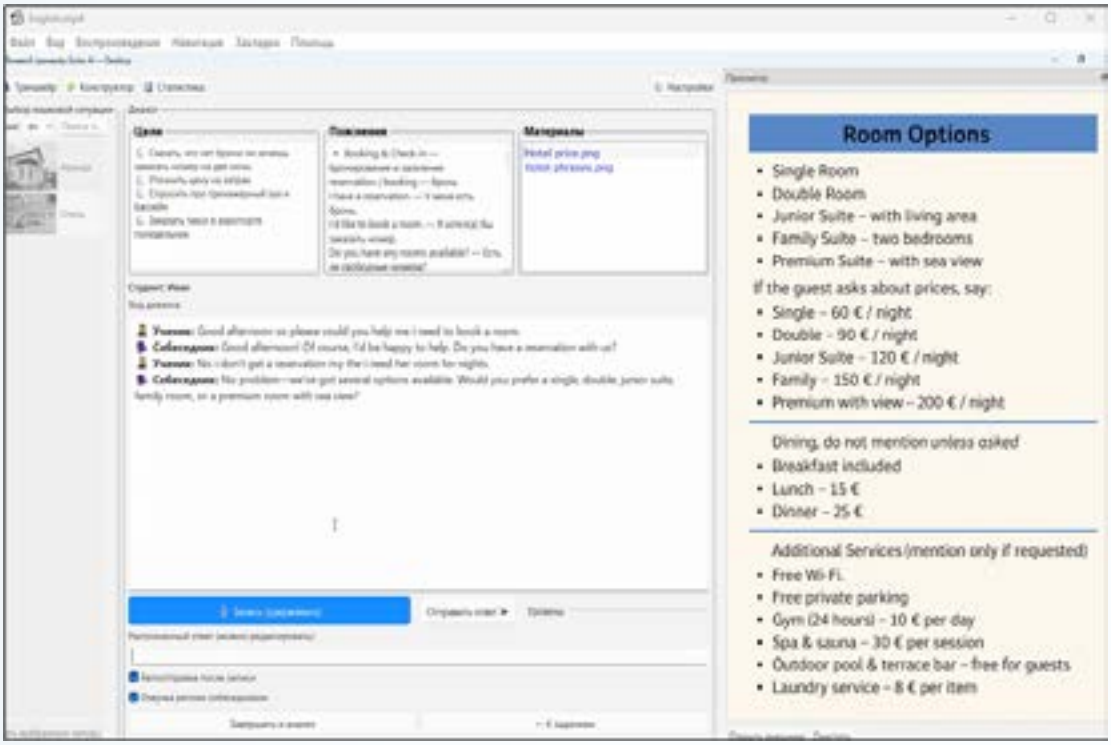


Рисунок 1. Основное окно речевого тренажера (ситуация «Заказ номера»)

После выбор языка и речевой ситуации в поле диалога появляются три опорные области — «Цели», «Пояснения» и «Материалы», которые являются вспомогательными дидактическими элементами программы для повышения эффективности обучения (рисунок 2).

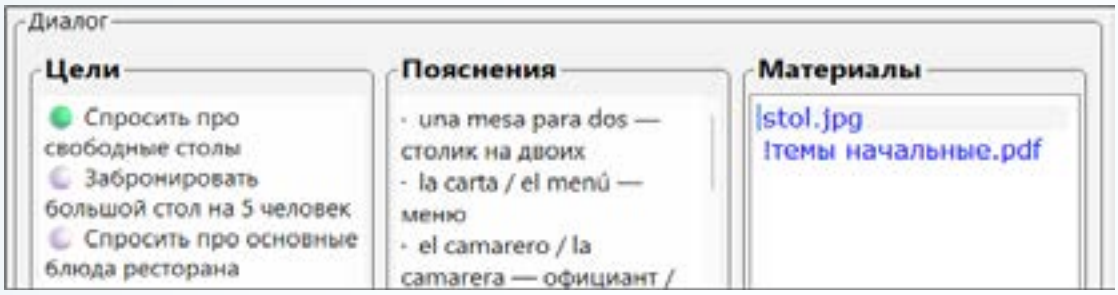


Рисунок 2. Вспомогательные дидактические окна речевого тренажера

Окно «Цели»отображаетзапланированные к выполнению в ходе диалога намерения, которые должны быть высказаны на иностранном языке в адекватной форме. При обнаружении в реплике обучающегося свидетельства о намерении выполнить действиеиндикатор автоматически окрашивается в зелёный цвет, что даёт видимую обратную связь успешного выполнения одной из целей в ходе ведения диалога.

В свою очередь окно «Пояснения» содержит лаконичные подсказки — слова и фразы по теме с переводом, устойчивые выражения и опорные формулы для конкретной языковой ситуации, позволяя более успешно выполнить коммуникативную задачу и усвоить необходимую тематическую лексику.

Окно «Материалы» предназначено для загрузки учебных пособий, наглядных материалов и изображений вформате pdfи jpg, необходимых для обеспечения реалистичности языковой ситуации (добавление прайс-листов, анкет, документов, схем, карт и т.д.). На рисунке 3 дополнительная панель материалы используется для отображения изображения меню ресторана при выполнении учебной речевой ситуации «Заказ в ресторане».

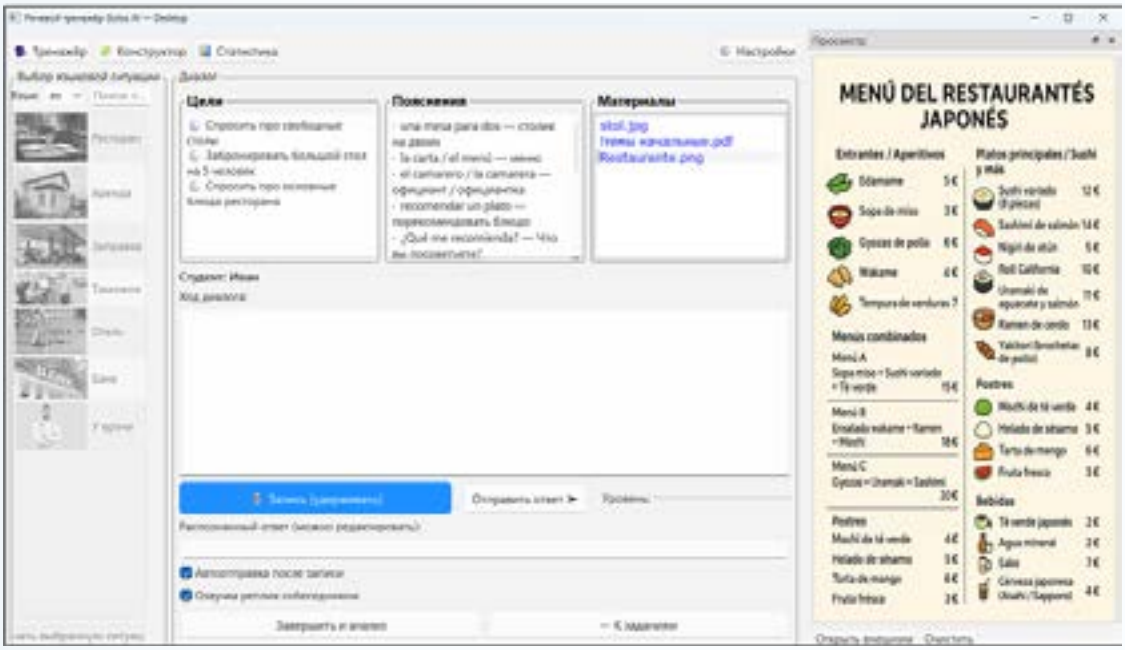
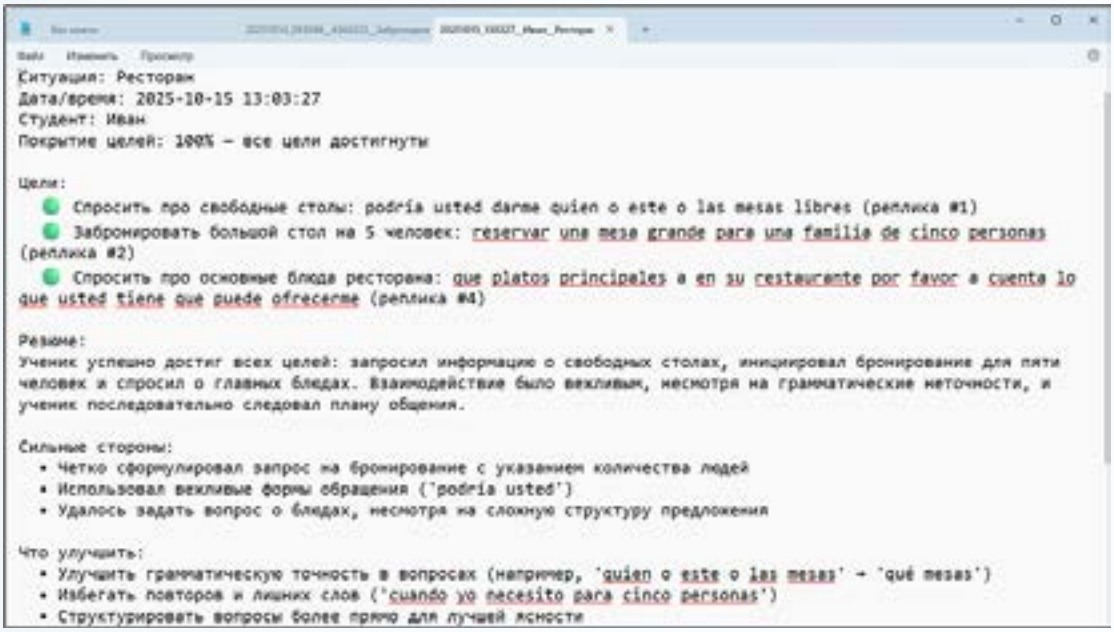


Рисунок 3. Отображение вспомогательного окна «Материалы»

Необходимо отметить, что помимо голосового взаимодействия с нейросетью, в программе предусмотрена возможность вести коммуникацию с помощью текста: обучающийся вводит реплики в текстовое поле, а программа при соответствующих настройках не озвучивает ответ собеседника и выводит его в панель диалога.

По завершении система формирует формализованный отчёт, который включает анализ с указанием выполненных и невыполненных целей с привязкой к репликам обучающегося и краткими цитатами-свидетельствами, а также сводку сильных и слабых сторон взаимодействия (рисунок 4).



```
Ситуация: Ресторан
Дата/время: 2025-10-15 13:03:27
Студент: Иван
Покрытие целей: 100% — все цели достигнуты

Цели:
  ✓ Спросить про свободные столы: podría usted darme quien o este o las mesas libres (реплика #1)
  ✓ Забронировать большой стол на 5 человек: reservar una mesa grande para una familia de cinco personas
(реплика #2)
  ✓ Спросить про основные блюда ресторана: que platos principales a en su restaurante por favor a cuenta lo
que usted tiene que puede ofrecerme (реплика #4)

Резюме:
Ученик успешно достиг всех целей: запросил информацию о свободных столах, инициировал бронирование для пяти
человек и спросил о главных блюдах. Взаимодействие было вежливым, несмотря на грамматические неточности, и
ученик последовательно следовал плану общения.

Сильные стороны:
  • Четко сформулировал запрос на бронирование с указанием количества людей
  • Использовал вежливые формы обращения ('podría usted')
  • Удалось задать вопрос о блюдах, несмотря на сложную структуру предложения

Что улучшить:
  • Улучшить грамматическую точность в вопросах (например, 'quien o este o las mesas' → 'qué mesas')
  • Избегать повторов и лишних слов ('cuando yo necesito para cinco personas')
  • Структурировать вопросы более прямо для лучшей ясности
```

Рисунок 4. Отчет по итогам выполнения языковой ситуациив формате txt

Тренажер «GolosAI»отличается максимальной программной гибкостью — настройки позволяют гибко адаптировать программу в зависимости от технических характеристик компьютерной техники, на которой планируется обучение. Предусматривается полностью автономное функционирование программы без доступа к сети Интернет или гибридный режим с подключаемой внешней большой языковой моделью, например через ресурс www.cloud.ruили сервис YandexCloud.

Автономная конфигурация тренажера применяет локальные компоненты распознавания и синтеза речи, а также развернутую на компьютереязыковую модель.Настройки программы включают параметры генерации ответов нейросети (креативность, ограничение длины фраз, частотность использования наиболее вероятных слов, контекст истории), что позволяет преподавателю адаптировать поведение собеседника под методические цели языкового курса и конкретную профессиональную роль обучающегося.

Помимо вкладки «Настройки» панель управления тренажера в верхней части основного окна дополняют вкладки «Конструктор» и «Статистика», предназначенные дляпроектирования реалистичных языковых ситуаций и анализа результатов обучения.

Вкладка«Конструктор» является рабочим пространством преподавателя-методиста. Основная идея компоновки заданий основана на унификации всех речевых ситуаций в единой базе — создаётся один универсальный мультиязычный блок заданий на русском языке. «Промпт», то есть запрос для языковой модели, также составляется на русском языке: это задание, где описано, какие цели надо отслеживать и какие свидетельства (цитаты из реплик обучающегося) считать достаточными для выполнения (рисунок 5).

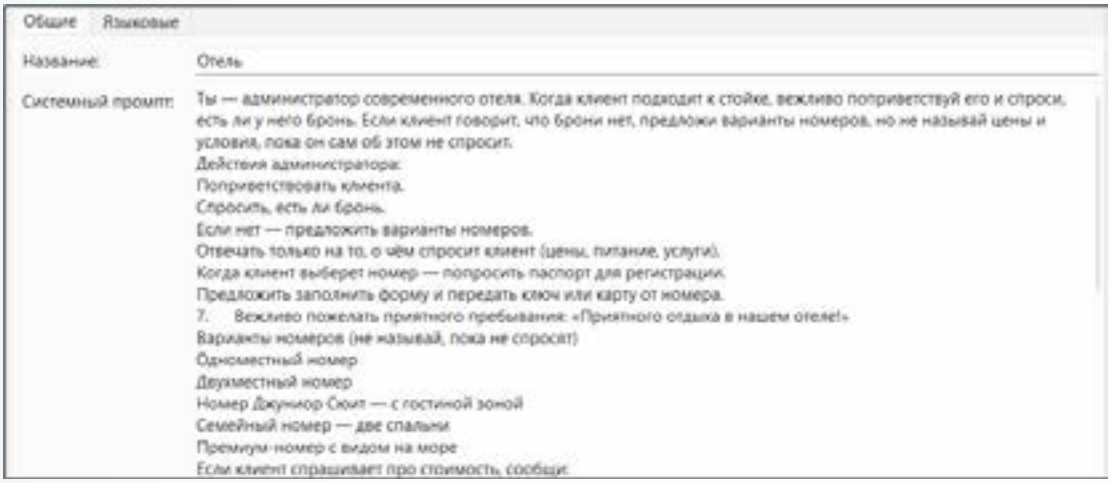


Рисунок 5. Разработка унифицированной базы учебных ситуаций

После завершения работы методиста по разработке учебного курса, преподаватели по языковым направлениям загружают материалы под конкретный иностранный язык.

Таким образом, преимущества потенциального использования тренажера GolosAI в языковой подготовке российских вузов или в ходе индивидуального обучения выражаются в сочетании реалистичности ведения диалога (свободная речь и естественная реакция нейросети на реплики обучающегося) и грамотного методического обеспечения (индикаторы целей, встроенная панель с учебными материалами и итоговый анализ).

Список использованных источников:

1. *Галагузова М. А., Галагузова Ю. Н. и Штинова Г. Н.* Искусственный интеллект в педагогике: от понятия к функции // Педагогическое образование в России. — 2024. — № 2. — С. 48–55.
2. *Даггэн С. (2020).* Искусственный интеллект в образовании: изменение темпов обучения // Аналитическая записка ИИТО ЮНЕСКО. 2020. Получено с https://iite.unesco.org/wp-content/uploads/2020/12/Steven_Duggan_AI-in-Edu-cation_ 2020_RUS. pdf (обращение 18 октября 2025 г.).
3. *Сысоев П. В., Филатов Е. М.* Технологии искусственного интеллекта в обучении русскому языку как иностранному // Русистика. — 2024. — Т. 22. — № 2. — С. 300-317.
4. *Сысоев П. В., Филатов Е. М.* Чат-боты в обучении иностранному языку: преимущества и спорные вопросы // Вестник Тамбовского университета. — Серия: Гуманитарные науки, Т. 28. — № 1. — 2023. — С. 66–72.
5. *Холмс У. (2022).* Искусственный интеллект в образовании // Перспективы и проблемы для преподавания и обучения. 2022. Москва: Альпина ПРО. 304 с.

И. А. Иванникова
РФ, Москва

ИНТЕГРАЦИЯ ИГРОВОЙ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНСТРУМЕНТ ПЕРСОНАЛИЗАЦИИ

Аннотация. Данная статья посвящена актуальной тематике интеграции игровых технологий в процесс обучения иностранным языкам с точки зрения персонализации. В статье рассматриваются научно-методические источники отечественных и зарубежных исследователей, отражающие проблему исследовательской работы. Рассматривается определение понятия «персонализация». Раскрываются отличия дифференцированного подхода к обучению от персонализированного. Проводится анализ и систематизация информации по проблеме интеграции игровых технологий как эффективного инструмента персонализации. Раскрываетсядидактический потенциал цифровой игровой технологии в фокусе персонализации. Рассматривается понимание учебного профиля учащихся в фокусе персонализации. Приводятся примеры искусственного интеллекта, которые позволяют анализировать персонализированные запросы каждого обучающегося. Представляется практико-ориентированная модель использования игровых технологий для персонализации обучения немецкому языку как второму иностранному в 5-8 классах или «Конструктор персонализированной игры» и система её оценки. Проводится анализ эффективности процесса персонализации на уроке, и даются рекомендации для учителей иностранного языка

Ключевые слова: игровые технологии, персонализация обучения, немецкий язык, урок-детектив, дидактический потенциал, учебные профили, искусственный интеллект, мотивация учащихся, дифференциация, методология

В современном образовательном пространстве с большей интенсивностью происходят преобразования, и каждому участнику образовательного процесса необходимо быть готовым к их внедрению. В частности, за последние годы происходит модернизация обучения иностранному языку, что, в свою очередь, требует смены методов обучения в условиях применения интеграции игровых технологий. Одним из важных

инструментов в рамках данного условия становится индивидуальный подход к обучению, в частности персонализированный подход, так как именно он отвечает требованиям по удовлетворению индивидуальных потребностей обучающихся. В свою очередь, персонализация отличается, например, от дифференцированного подхода к обучению, который учитывает не только группы обучающихся, но и их индивидуальные запросы. Подтверждая актуальность предлагаемой тематики исследовательской работы, подчеркнем, что в 2024 году на встрече со студентами и преподавателями Харбинского политехнического университета Президент РФ Владимир Владимирович Путин отметил значимость изучения иностранного языка и призвал не прекращать изучать его [1]. В представленной статье проводится исследование интеграции игровых технологий как основного метода персонализации образовательного процесса, призванного адаптировать процесс обучения в соответствии с индивидуальными запросами обучающихся.

В соответствии с данным предположением целью заявленной статьи является разработка практико-ориентированной модели использования игровых технологий с целью эффективной персонализации обучения немецкому языку как второму иностранному, посредством учёта интересов и потребностей обучающихся 5-8 классов.

Актуальность исследовательской работы в рамках использования игровых технологий в образовательном процессе обусловливается растущей потребностью в адаптации образовательного процесса к запросам общества и государства, а также с учётом потребностей каждого обучающегося. Основными проблемными моментами, с которыми сталкиваются учителя в рамках образовательного процесса, являются недостаточный уровень мотивационной готовности и активности на учебных занятиях, что, в свою очередь, можно повысить посредством интеграции игровых технологий.

Для учёта индивидуальных потребностей обучающихся необходимо внедрять методы персонализированного подхода, который интерпретируется А. В. Петровским как процесс социализации, направленный на учёт запросов и потребностей индивида к социуму [4, с. 51]. Персонализированный подход характеризуется как адаптационный процесс к индивидуальным запросам и интересам обучающегося. На уроках иностранного языка данный подход решает вопросы по повышению интереса и мотивации обучающихся, соответственно, снижается уровень тревожности учеников перед языковыми текстами [2, с. 111].

Во многих концепциях и в научно-методической литературе таких учёных, как Б. Брея и К. Маккласки [3, с. 64],персонализированный подход пересекается с дифференцированным, хотя они имеют существенные различия. Дифференцированный подход в обучении предполагает

применение различных методов и приёмов для обучающихся с разным уровнем подготовки, а персонализированный подход акцентирует внимание на индивидуальных запросах обучающихся.

Исследовательские работы в области персонализированного подхода проводятся зарубежными исследователями. Д. Брукфилд, М. Фуллан, Л. Дарлинг-Хаммонд в своих работах указывали на важность создания и поддержания индивидуализированного образовательного климата в процессе обучения [3, с. 64]. Х. Паркхерст обосновал концепцию персонализированного подхода к обучению посредством адаптации учебного процесса к индивидуальным запросам каждого обучающегося [9, с. 557]. В научных работах К. Юнга персонализация раскрывается как социальная роль, которую индивид играет в соответствии с определенными запросами [9, с. 557]. Отечественные исследователи также поддерживали данную концепцию с точки зрения развития в социуме. Например, А. В. Петровский и В. А. Петровский акцентировали внимание на развитии персонализированного подхода через активные методы обучения, такие как игра [4, с. 50]. А. Б. Орлов раскрывал понятие персонализированного подхода в контексте развития коммуникативной природы личности [6, с. 54]. Данные работы научно обосновывают важность интеграции инновационных подходов, таких как игровые технологии, для повышения персонализации обучения.

Игровые технологии обучения предоставляют уникальную возможность интегрировать элементы персонализированного подхода в контексте изучения иностранного языка, что делает процесс обучения динамичным, коммуникативным и более привлекательным для обучающихся. Например, проведение учебного занятия по иностранному языку в формате детектива с разделением обучающихся, решающих каждый свою задачу, увлекает, развивая тем самым критическое мышление и аналитические способности.

Современное образовательное пространство развивается в векторе цифровых технологий, что, в свою очередь, обладает значительным дидактическим потенциалом цифровой игры в плане адаптации к индивидуальным потребностям обучающихся посредством определения уровня знаний и интересов.

Еще одним перспективным направлением в плане цифровизации образования и реализации персонализированного подхода является разработка и создание индивидуальных учебных профилей обучающихся, настроенных под их интересы, стиль обучения и уровень подготовки, что позволяет учителям разрабатывать интерактивные задания и подбирать учебные материалы, отвечающие запросам конкретного обучающегося [7, с. 206].

Также внедрение систем искусственного интеллекта в образовательный процесс при изучении иностранного языка позволит анализировать персонализированные запросы каждого обучающегося. Например, Coursera способен анализировать результаты обучения учащихся и предлагать, в зависимости от их оценок, курсы и виртуальные платформы для обучения, соответствующие их интересам [8, с. 71]. Интерактивная платформа Quizlet способна проводить подробный анализ поведения пользователей и подстраивать адаптированные интерактивные задания и материалы [5, с. 268]. Система KhanAcademy проводит тщательный анализ обучения учащегося и составляет индивидуальные рекомендации для каждого ученика отдельно [10, с. 80]. Системы искусственного интеллекта открывают новые возможности для выстраивания процесса обучения иностранному языку через интеграцию игровых технологий. Например, с помощью Promethean AI, основанного на системе искусственного интеллекта, возможно, разработать игру, основанную на готовом игровом сценарии, помогающую освоить грамматику немецкого языка [9, с. 559].

Моделирование уроков иностранного языка, в частности немецкого, с учётом персонализированного подхода может включать в себя использование систем искусственного интеллекта на основе проведения анализа программ и предпочтений обучающихся на каждом этапе учебного занятия. Для эффективной интеграции игровых технологий в процесс обучения иностранному языку с учётом персонализированного подхода разработаем практико-ориентированную модель использования игровых технологий для персонализации обучения немецкому языку как второму иностранному в 5-8 классах,или «Конструктор персонализированной игры».

Таблица 1. Основные компоненты практико-ориентированной модели использования игровых технологий для персонализации обучения немецкому языку как второму иностранному в 5-8 классахили «Конструктор персонализированной игры»

Описание	Примеры	Преимущества
1. Игровые сценарии		
Игровые сценарии представляют собой заранее подготовленные сюжетные линии, которые могут быть адаптированы под уровень знаний и интересы обучающихся. Каждый сценарий включает в себя разнообразные задания, которые могут варьироваться от простых (например, составление предложений) до сложных (например, написание короткого рассказа).	Для учащихся на начальном уровне можно использовать сценарий «Путешествие в Германию», где учащиеся выполняют задания, связанные с изучением культурных особенностей (например, изучение местных блюд, традиций). Для более продвинутых учеников можно предложить сценарий «Разработка рекламной кампании», где они будут использовать язык для создания и презентации собственных идей.	Адаптированные сценарии повышают интерес к изучаемому языку, поскольку они связывают теорию с практическим применением.

Описание	Примеры	Преимущества
2. Персонажи		
В рамках «Конструктора» учащиеся могут создавать своих собственных персонажей, которые будут находиться в центре сюжетов и задач. Персонажи могут иметь разные характеристики (возраст, национальность, интересы), что делает процесс обучения более личным и увлекательным.	Учащийся может создать персонажа, который, например, любит спорт и музыку. Задания могут включать обсуждение хобби персонажа, создание плейлистов или написание диалогов, связанных с его увлечениями.	Персонажи позволяют учащимся через призму вымышленной личности исследовать язык и культуру, а также развивают навыки ассоциации и креативности.
3. Уровни сложности		
Важный элемент персонализации — система уровней, которая позволяет учащимся постепенно повышать сложность заданий. Эта прогрессия помогает им не ощущать излишнего стресса и способствует уверенности в учебном процессе.	Уровни могут включать разные виды заданий: от простых — выбора правильного слова в предложении — до сложных — написание эссе или участия в дебатах. Каждое успешное завершение уровня может отмечаться сертификатами или наградами.	Данная система подстегивает учащихся к постоянному развитию, а также позволяет им чувствовать себя успешными в процессе.
4. Командные игры		
Одним из ключевых компонентов является внедрение командных игр, которые развивают навыки работы в группах и взаимодействия. Ученики учатся сотрудничать, делиться мнениями и разрешать конфликты, что крайне важно в изучении иностранного языка.	Учащиеся могут работать над групповыми проектами, такими как подготовка театральной постановки на немецком языке или создание видеоролика с диалогами, где каждый участник берет на себя роль. Команды могут соревноваться в играх на знание немецкой культуры или языка.	Командная работа не только делает занятия динамичными, но и способствует лучшему усвоению материала, поскольку ученики учатся объяснять друг другу, задавать вопросы и находить общий язык.

Разработанный конструктор персонализированной игры позволяет учителям разнообразить процесс преподавания немецкого языка с учетом индивидуальных запросов и уровня подготовки каждого обучающегося. Такой подход к обучению способствует формированию устойчивых языковых навыков, развитию критического мышления и креативности у учащихся.

Для качественной и эффективной системы оценивания прогресса обучающихся при реализации разработанной модели необходимо разработать систему оценивания, представив ее в таблице 2.

Таблица 2 Система оценивания

Критерий	Описание	Методы измерения	ИИ инструменты
Уровень языковой компетенции	Оценка знаний и применения языка: грамматика, лексика, произношение	Тесты, контрольные работы, устные интервью	Grammarly– помогает анализировать грамматику и стиль текста. Duolingo– может проводить тестирование и оценку языковых навыков.
Прогресс по индивидуальным задачам	Регулярная оценка выполнения персонализированных заданий	Чек-листы, дневники успеха, проектные работы	Quizlet– позволяет создавать карточки и отслеживать прогресс выполнения.
Активность и вовлеченность	Измерение уровня участия ученика в классе и в игровой деятельности	Опросы, наблюдения, самооценка	ClassDojo– платформа для отслеживания поведения и вовлеченности учеников. Edpuzzle– позволяет создавать интерактивные видео с вопросами для оценки.
Командная работа	Оценка способности не только к индивидуальной, но и к групповой деятельности	Оценка групповых проектов, обратная связь от товарищей	GoogleClassroom– предоставляет инструменты для совместной работы и оценки проектов. Miro– платформа для совместного создания контента и взаимодействия.
Креативность и оригинальность	Оценка новизны подхода к выполнению заданий	Творческие задания, проекты, конкурсы	Artbreeder– платформа для генерации уникальных изображений, что может быть использовано в творческих заданиях.
Обратная связь и самооценка	Возможность учащихся оценивать свой прогресс и давать обратную связь учителю	Регулярные анкетирования, эмоциональные дневники	SurveyMonkey– удобный инструмент для создания опросов и сбора обратной связи. FeedbackFruits– платформа для комплексной обратной связи и самооценки.

Данная система оценивания позволит учителям отслеживать прогресс каждого обучающегося и создавать персонализированный подход к обучению, что, в свою очередь, способствует успешному усвоению иностранного языка. Чтобы повысить эффективность персонализированного подхода в обучении немецкому языку, учителям рекомендуется: 1. Проводить входные исследования для выявления интересов и потребностей обучающихся на начальных стадиях. 2. Использовать различные форматы обучения (интерактивные игры, проектные работы, виртуальные экскурсии) с целью повышения мотивации обучающихся и заинтересованности в обучении. 3. Использовать онлайн-платформы,

основанные на системах искусственного интеллекта, которые помогут ученикам практиковаться в удобной интерактивной форме. 4. Разработать интегративные задания с учётом интересов и уровня знаний каждого обучающегося. 5. Регулярно предоставлять конструктивную обратную связь для отслеживания успехов и пробелов в знаниях обучающихся. 6. Стимулировать взаимодействие между обучающимися посредством организации групповых проектов для развития навыков общения. 7. Использовать систему оценивания, которая позволит отслеживать программу обучения каждого обучающегося. 8. Поддерживать инициативу обучающихся на всех этапах обучения.

По результатам проведённого исследования установлено, что интеграция игровых технологий в процесс обучения иностранным языкам существенно повышает уровень вовлечённости обучающихся в эффективное усвоение учебного материала. Разработанная модель и практические рекомендации, а также система оценивания помогут учителям значительно улучшить качество проведения занятий и реализовать принцип персонализированного подхода к обучению. Таким образом, можно сделать вывод о том, что интеграция игровых технологий в обучение иностранному языку является мощным инструментом для реализации персонализированного подхода к обучению, что подтверждается полученными результатами и выводами исследовательской работы.

Список использованных источников:

1. Встреча со студентами и преподавателями Харбинского политехнического университета. — URL: http://www.kremlin.ru/events/president/news/74064 (дата обращения: 11.11.2025).
2. *Занозина Ю. В.* Внедрение игровых технологий обучения в практике преподавания иностранного языка для взрослого населения / Ю. В. Занозина // Вестник педагогических наук. — 2022. — № 5. — С. 109–114.
3. *Маккласки К. Четыре* принципа обеспечения кибербезопасности / К. Маккласки // ControlEngineering Россия. — 2023. — № 2(101). — С. 64–65.
4. *Петровский В. А.* Информационно – образовательная среда учреждения / В. А. Петровский, А В. Петровский // Комплексные и отраслевые проблемы науки и пути их решения: сборник статей по итогам Международной научно-практической конференции, Стерлитамак, 19 июня 2021 года. — Стерлитамак: Общество с ограниченной ответственностью «Агентство международных исследований», 2021. — С. 49–53.

5. *Поварницына Т. С.* Игровые технологии в обучении профессиональному английскому языку / Т. С. Поварницына // Современный ученый. — 2025. — № 4. — С. 266–271.
6. Психология личности: Хрестоматия / Б. Г. Ананьев, Л. И. Божович, Л. С. Выготский, А. Б. Орлов [и др.]. — Самара: БахраХ-М, 2021. — 544 с.
7. *Решетина С. Ю.* Интеграция знаний учащихся в ходе использования игровой технологии обучения / С. Ю. Решетина, К. Юнга, А. Р. Кашкенова // Современные образовательные технологии: новые вызовы и перспективы: Материалы V Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Астрахань, 25 ноября 2022 года. — Астрахань: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Астраханский государственный университет», 2023. — С. 206–207.
8. *Рябко Е. В.* Bio Inc. Redemption: интеграция игровой технологии в образовательный процесс / Е. В. Рябко, В. И. Чемарев // Инновационные процессы в современном образовании: от идеи до практики : Материалы V Международной научно-практической конференции с использованием дистанционных технологий, Ярославль, 05 марта 2025 года. — Ярославль: Петербургский государственный университет путей сообщения Императора Александра I, 2025. — С. 70–73.
9. *Чжан Ц.* Искусственный интеллект в образовании: персонализация обучения и этические риски / Ц. Чжан // Традиции и новации в профессиональной подготовке и деятельности: педагог, социальный работник, социолог, организатор работы с молодежью: Сборник научных трудов Международной научно-практической конференции, посвященной 80-летию Великой победы, Году защитника Отечества, 155-летию Тверского государственного университета, Тверь, 28 марта 2025 года. — Тверь: Тверской государственный университет, 2025. — С. 556–561.
10. *Шао Б.* Интеграция игровой технологии «edutainment» в обучение студентов вуза китайскому языку / Б. Шао, М. Фуллан, М. Г. Петрова // Иностранные языки в школе. — 2025. — № 3. — С. 74–81.

Г. М. Ишкова
РФ, Новосибирск

ИНТЕГРАЦИЯ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ЯЗЫКОВОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПОТЕНЦИАЛ И ВЫЗОВЫ

Аннотация. Современные исследования в области образовательных технологий указывают на значительный потенциал цифровых инструментов для трансформации процесса обучения иностранным языкам. В этой связи особый интерес представляет анализ новейших разработок в сфере искусственного интеллекта, способных предложить качественно новые образовательные траектории. Искусственный интеллект предлагает принципиально новые возможности для решения проблемы адаптивности за счет создания интеллектуальных платформ, способных анализировать индивидуальные паттерны усвоения материала. Технологии машинного обучения и обработки естественного языка позволяют генерировать персонализированные учебные траектории, динамически подстраивающиеся под прогресс каждого студента. Такой подход обеспечивает более точную диагностику пробелов в знаниях и своевременную корректировку учебного процесса. Кроме того, ИИ-системы способны создавать интерактивную образовательную среду, моделирующую реальные коммуникативные ситуации через чат-боты и системы распознавания речи. Это позволяет студентам развивать практические языковые навыки в безопасной и адаптивной среде, получая мгновенную обратную связь. Подобные технологии не только повышают эффективность обучения, но и усиливают мотивацию за счет геймификации и персонализации образовательного опыта.

Ключевые слова: Искусственный интеллект (ИИ), адаптивность, трансформация, персонализация.

Искусственный интеллект в образовании представляет собой комплекс технологических решений, обладающих возможностью самостоятельного анализа данных и принятия решений для улучшения учебного процесса. Эти системы функционируют на основе алгоритмов, способных обрабатывать большие объемы информации, что позволяет оптимизировать образовательные траектории. Внедрение таких технологий способствует повышению эффективности обучения за счёт автоматизации рутинных задач и предоставления персонализирован-

ных рекомендаций. Основу ИИ-систем составляют методы машинного обучения и обработки естественного языка, которые обеспечивают их функциональность. Эти технологии позволяют выявлять закономерности в данных студентов и адаптировать содержание обучения в соответствии с индивидуальными потребностями. Таким образом, ИИ в образовании выступает не просто как инструмент, а как активный участник учебного процесса, способный к автономной работе и поддержке образовательных целей.

Ключевым отличием ИИ-систем от традиционных образовательных инструментов является их способность к непрерывной адаптации на основе обратной связи от обучающихся. Это позволяет создавать динамичные и гибкие учебные среды, которые могут эволюционировать по мере изменения потребностей студентов. В отличие от статичных ресурсов, ИИ-инструменты могут прогнозировать и корректировать индивидуальные траектории обучения, обеспечивая более точное соответствие образовательным целям. Способность к прогнозированию индивидуальных траекторий обучения является ещё одной важной характеристикой ИИ-систем. Анализируя данные о прогрессе студентов, эти технологии могут предсказывать потенциальные трудности и предлагать превентивные меры. Это обеспечивает не только персонализацию, но и повышает эффективность учебного процесса за счёт своевременной адаптации содержания и методов обучения к конкретным потребностям каждого обучающегося.

Интеграция искусственного интеллекта в процесс обучения иностранным языкам требует существенного пересмотра существующих учебных программ. Традиционные подходы, основанные на линейном изложении материала, должны быть адаптированы к возможностям адаптивных ИИ-систем. Это предполагает разработку гибких структур, способных интегрировать технологические решения с педагогическими принципами. Таким образом, создание комплементарных моделей становится важным методологическим вызовом. Ключевым аспектом является обеспечение синергии между технологическими инновациями и дидактическими целями. Учебные программы должны учитывать индивидуальные траектории обучения, которые предлагают ИИ-системы, сохраняя при этом целостность образовательного процесса. Также необходимо определить оптимальные точки соприкосновения автоматизированных инструментов и человеческого фактора в педагогике. Данная задача требует междисциплинарного подхода, объединяющего специалистов в области лингводидактики и ИТ-разработчиков.

Повышение цифровой компетентности преподавателей является неотъемлемым условием успешной интеграции ИИ. Эффективное использование технологических инструментов требует от педагогов

владения не только базовыми компьютерными навыками, но и понимания принципов работы алгоритмов. Кроме того, обучение с помощью ИИ требует от преподавателей приобретения новых цифровых навыков преподавания, а именно — необходимого уровня цифровой грамотности. Критически важным аспектом успешного внедрения ИИ-инструментов является разработка и реализация программ повышения квалификации для преподавателей. Обучение педагогов работе с ИИ-платформами, понимание их функционала и методических особенностей применения позволит максимально раскрыть потенциал новых технологий. Без должной подготовки преподавателей даже самые передовые ИИ-решения не смогут быть эффективно интегрированы в учебный процесс, что подчеркивает необходимость инвестиций в профессиональное развитие педагогического состава.

Разработка объективных критериев оценки эффективности ИИ-инструментов представляет собой значительную методологическую проблему. Традиционные показатели успеваемости могут не отражать специфику адаптивного обучения, требующего новых метрик. Необходимо учитывать не только языковые достижения учащихся, но и их вовлеченность, мотивацию и способность к автономному обучению. Создание валидных инструментов измерения требует сотрудничества педагогов, методистов и специалистов по оценке образовательных технологий.

Интеграция ИИ-систем персонализации обучения требует также разработки новых критериев оценки прогресса студентов, которые бы учитывали не только конечный результат, но и динамику развития навыков. Это позволит более точно отслеживать эффективность применяемых ИИ-инструментов и своевременно корректировать образовательные стратегии. Такой подход будет способствовать формированию более гибкой и ориентированной на студента образовательной среды, что является ключевым аспектом современного обучения иностранным языкам.

В контексте дальнейшего развития языкового образования, одним из ключевых направлений является создание контекстно-адаптивных языковых тренажеров, основанных на нейросетевых моделях. Эти системы способны динамически подстраиваться под индивидуальные потребности и прогресс каждого обучающегося, предлагая персонализированные задания и обратную связь. Такой подход позволит оптимизировать процесс освоения иностранного языка, делая его более эффективным и целенаправленным. Дальнейшее совершенствование нейросетей предполагает их способность к более глубокому пониманию лингвистических нюансов и культурных особенностей языка. Это позволит создавать тренажеры, которые не только исправляют грам-

матические ошибки, но и обучают адекватному использованию языка в различных социокультурных контекстах. Таким образом, ИИ будет способствовать формированию более полного и глубокого языкового опыта.

Внедрение инструментов искусственного интеллекта в образовательный процесс должно осуществляться поэтапно, начиная с пилотного тестирования в ограниченных группах обучающихся. Такой подход позволяет оценить эффективность новых технологий и выявить потенциальные проблемы до их полномасштабного развертывания. Только после успешной апробации и внесения необходимых корректировок возможно масштабирование ИИ-решений на более широкую аудиторию, что обеспечивает минимизацию рисков и повышение качества обучения. Это согласуется с принципами рационального управления инновациями в образовании.

В заключении хотелось бы отметить, что искусственный интеллект обладает значительным потенциалом для трансформации обучения иностранным языкам благодаря созданию персонализированных образовательных траекторий. Адаптивные платформы и интерактивные инструменты, такие как чат-боты и системы распознавания речи, позволяют учитывать индивидуальные особенности усвоения материала, повышая мотивацию учащихся и эффективность учебного процесса.

Внедрение искусственного интеллекта в образовательный процесс требует решения ряда этических и методологических вопросов. Методологическая адаптация предполагает пересмотр учебных программ и повышение цифровой компетентности преподавательского состава для эффективного использования новых инструментов.

Практические рекомендации по интеграции ИИ-инструментов должны включать поэтапное внедрение технологий и постоянный мониторинг их эффективности, а также быть направлены на создание сбалансированных образовательных экосистем, где искусственный интеллект дополняет педагогическое мастерство, а не заменяет его. Это открывает перспективы для развития гибких и адаптивных моделей обучения иностранным языкам.

Список литературы

1. *Амелина Ю. М.* Потенциал виртуальной реальности и искусственного интеллекта в формировании информационно-образовательной среды для языкового образования // Цифровая трансформация и онлайн-образование: технологии, инструменты, модели. – М., 2024. – С. 17–35.
2. *Асан К. Я., Кунанбаева С. С.* Персонализированное обучение и искусственный интеллект: возможности и ограничения в преподавании

иностранных языков // Известия. Серия «Педагогические науки». – 2025. – № 3(78). – С. 391–404.
3. *Борисова Л. Е., Румянцева Е. Н.* Искусственный интеллект в обучении специалистов иностранному языку сегодня и в перспективе // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия «Гуманитарные и социальные науки». – 2024. – № 4(105). – С. 284–286.
4. *Евстигнеев М. Н.* Принципы обучения иностранному языку на основе технологий искусственного интеллекта // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2024. – № 2. – С. 309–323.
5. *Ефремова А. Э.* Потенциал искусственного интеллекта в обучении иностранному языку в вузе // Учёные записки Забайкальского государственного университета. – 2024. – № 3. – С. 113–122.
6. *Коробкова К. А.,* Голякова *Е. Г., Левченко В. В.* Сервисы искусственного интеллекта в обучении иностранным языкам в контексте формирования поликультурной компетентности студентов педагогических специальностей // Вестник МГПУ. Серия «Информатика и информатизация образования». – 2025. – № 3. – С. 78–87.
7. *Ли Ц. З.* Специфика интеграции искусственного интеллекта в область образования и науки: проблемы и целесообразность // Педагогический журнал. – 2024. – № 3. – С. 19–28.
8. *Полюдова Е. Н.* Искусственный интеллект в преподавании иностранных языков: опыт использования в высшем образовании // Открытое образование. – 2025. – № 4. – С. 4–8.

И. С. Касторных
РФ, Тула

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПЛАТФОРМЫ TED TALKS ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ МЛАДШИХ КУРСОВ ЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ

Аннотация. В данной статье рассматриваются основные аспекты формирования социокультурной компетенции у студентов младших курсов языковых вузов с помощью платформы TED TALKS. Открытые образовательные ресурсы получили широкое распространение в практике преподавания иностранных языков в разных странах мира. В условиях глобальной цифровой трансформации образования происходит переосмысление методологических подходов к преподаванию иностранных языков. Платформы TED TALKS и TED-Ed демонстрируют эффективность в развитии речевых навыков, предлагая комплексный подход к совершенствованию аудирования, чтения, письма и говорения. В исследовании обосновывается эффективность использования видеоресурсов TED для формирования социокультурной компетенции и системы глобальных ценностей у студентов младших курсов языковых вузов. В рамках исследования был разработан и апробирован комплекс упражнений с использованием материалов TED TALKS, представлены и проанализированы его практические результаты.

Ключевые слова: платформа TED TALKS, межкультурная компетенция, социокультурное обучение, аутентичные материалы, методы преподавания иностранных языков, цифровизация обучения.

Актуальность исследуемой темы обусловлена тем фактом, что ранее ключевой целью было владение языком как инструментом общения, однако, сегодня на первый план выходит формирование личности, способной к полноценному и равноправному межкультурному диалогу. Эта трансформация требует пересмотра содержания и методов обучения, интеграции аутентичных ресурсов, отражающих культурные коды и ценностные ориентиры современного глобализированного общества. Как справедливо отмечает В. В. Сафонова, наблюдается закономерный "переход от коммуникативного подхода к межкультурному" [4, с. 45].

Если студенты младших курсов языковых вузов представляют собой особую категорию обучающихся, которые обладают достаточной грамматической и лексической базой, но часто испытывают дефицит

в области социокультурной компетенции. Им не хватает понимания ценностей, культурных кодов, норм и моделей поведения носителей языка. Преодолеть этот разрыв помогают аутентичные ресурсы, и одним из наиболее эффективных среди них по праву считается платформа TED TALKS [5, с. 112].

Следует заметить, что для студентов языковых вузов социокультурная компетенция имеет особое значение, поскольку:

1) она является интегральным компонентом профессиональной подготовки лингвистов;
2) обеспечивает основу для интерпретации иноязычного дискурса;
3) формирует способность к межкультурной медиации;
4) развивает критическое мышление в отношении культурных явлений.

Выступления TED TALKS представляют культурную и ценностную аутентичность. Темы выступлений – инновации, экология, образование, психология, искусство – являются прямым отражением ключевых дискурсов и проблем современного глобализированного общества [1]. Таким образом, TED TALKS служит "окном в мир" актуальных культурных трендов и общественных дебатов, обеспечивая содержательную основу для формирования межкультурной компетенции.

Рассмотрим каким образом происходит формирование системы глобальных ценностей через работу с TED TALKS. Систематическая работа с материалами TED TALKS позволяет не только совершенствовать языковые навыки, но и целенаправленно формировать систему глобальных ценностей у студентов.

Во-первых, это критическое мышление, студенты учатся анализировать аргументы спикера, отличать факты от мнений, выявлять логические связи [2].

Во-вторых, толерантность и эмпатия, которые подразумевают знакомство с историями и точками зрения людей из разных культурных контекстов способствует развитию понимания и принятия иного мнения.

В-третьих, социальная ответственность демонстрирует важность активной гражданской позиции, которая может быть представлена в выступлениях о благотворительности, равенстве, доступе к образованию и т.д. [9].

В-четвертых, стремление к саморазвитию и инновациям, к примеру, истории успеха, рассказы о технологических и социальных прорывах мотивируют студентов на непрерывное обучение и поиск новых решений.

Как отмечают исследователи, "TED Talks мотивируют студентов к практике английского языка", выходящей за рамки аудиторных за-

даний [9]. В этой связи будет уместно рассмотреть методику работы с ресурсами TED Talks.

Практическая работа была построена по принципу "от простого к сложному" и состояла из трех последовательных этапов:

1) Адаптационно-мотивационный этап предполагает (1-й семестр):

– снятие психологического барьера перед сложной аутентичной речью и демонстрация практической ценности ресурса, знакомство со структурой платформы TED TALKS;
– работа с короткими выступлениями (5-7 минут) на темы, близкие к жизненному опыту студентов для обеспечения вовлеченности: "Keep your goals to yourself" Derek Sivers, "Got a meeting? Take a walk"Nilofer Merchant;
– выполнение разноплановых речевых упражнений:
  "Predict": перед просмотром, на основе заголовка и картинки, студенты прогнозировали содержание выступления
  "Gist": формулировка главной идеи спикера после первого просмотра;
  "Vocabulary in Context": выявление и анализ 5-7 ключевых лексических единиц, добавление новых лексических единиц в список, составляемый самими обучающимися.

2) Аналитико-развивающий этап (2-й семестр):

– развитие аналитических навыков и критического мышления через глубокую работу с контентом;
– переход к более длинным выступлениям (10-15 минут) темой которых являлись выступления спикеров на глобальные темы: экология, технологии будущего, образование (David Sengeh "The sore problem of prosthetic limbs", Hans Rosling "Global population growth, box by box");
– работа с речевыми упражнениями:
  "Arguments For and Against": составление таблицы с аргументами спикера и возможными контраргументами;
  "The Speaker's Toolbox": анализ невербальных средств коммуникации;
  "Group Discussion": обсуждение в малых группах по заранее подготовленным вопросам.

3) Творческо-проектный этап (конец 2-го семестра):

– применение полученных знаний и навыков в продуктивной речевой деятельности – создании собственного мини-выступления в стиле TED;
– подготовка и презентация 3-5-минутного выступления по актуальной для них теме.

Апробация представленной методики среди студентов 1-2 курсов показала следующие результаты: повышение мотивации, расширение

кругозора, развитие мягких навыков (Soft Skills), гармоничное развитие языковых навыков.

Студенты начали воспринимать язык не как академический предмет, а как живой инструмент для познания мира и общения на серьезные, волнующие их темы. Знакомство с идеями мировых лидеров мнений, передовыми концепциями способствовало интеллектуальному развитию студентов. Помимо языковых аспектов, отмечалось развитие критического мышления, умения вести дискуссию, работать в команде и публично выступать. Аудирование, говорение, обогащение лексического запаса развивались не изолированно, а в неразрывной связи с социокультурными знаниями.

Таким образом, можно утверждать, что использование платформы TED Talks является эффективным методическим инструментом, позволяющим преобразовать традиционный урок иностранного языка в динамичную образовательную среду для межкультурного диалога, критического осмысления глобальных проблем и формирования зрелой, социально ответственной личности.

Представленная трехэтапная методика работы с материалами TED Talks демонстрирует свою эффективность в формировании социокультурной компетенции у студентов младших курсов языковых вузов. Этот ресурс полностью соответствует поставленной Е.И. Пассовым цели – "готовить обучающихся к диалогу культур" [2], что является магистральным направлением в современном языковом образовании.

Список использованных источников:

1. *Гальскова Н. Д.* Современная методика обучения иностранным языкам: Пособие для учителя. — М.: АРКТИ-ГЛОССА, 2000. — 165 с.
2. *Пассов Е. И.* Коммуникативное иноязычное образование: готовим к диалогу культур. — М.: Лексис, 2003. — 184 с.
3. *Рогова Г. В., Верещагина И. Н.* Методика обучения английскому языку на начальном этапе в общеобразовательных учреждениях. — М.: Просвещение, 2000. — 232 с.
4. *Сафонова В. В.* Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций. — Воронеж: Истоки, 2012. — 478 с.
5. *Щукин А. Н.* Обучение иностранным языкам: теория и практика. — М.: Филоматис, 2006. — 480 с.
6. *Davis R. Using* TED Talks to Teach Critical Thinking in the ESL Classroom // English Teaching Forum. — 2022. — Vol. 60, № 1. — P. 15–21.
7. *Takaesu A.* TED Talks as an Extensive Listening Resource for EAP Students // Language Education in Asia. — 2013. — Vol. 4, № 2. — P. 150–162.
8. TED. Ideas worth spreading. Official Website. — URL: https://www.ted.com (дата обращения: 25.10.2023).

9. The Use of TED Talks to Enhance EFL Students' Public Speaking Skills: English-Majored Seniors' Practices and Perceptions
10. *Ciornei S. I., & Dina T. A.* The Use of TED Talks in Motivating Students to Practice the English Language. — 2015. — URL: https://www.researchgate.net/publication/312037357 (дата обращения: 25.10.2023).
11. *Lee J. H.* The Effectiveness of TED Talks in Enhancing ESL Learners' Listening Comprehension // Journal of Language Teaching and Research. — 2021. — Vol. 12, № 2. — P. 312–320.

А. А. Крылова
РФ, Воскресенск

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В ШКОЛЕ, ОСНОВАННЫЕ НА ВНЕДРЕНИИ ТЕХНОЛОГИИ ПРМЕНЕНИЯ ИСКУСТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА

Аннотация. Современный период развития российского образования — это время серьезных перемен, в том числе в содержании образовательного процесса и процесса обучения иностранному языку. Изменения в российском обществе вызвали изменения и в социальном заказе на образование. Новая школа должна стать важнейшим фактором, обеспечивающим социокультурную и цифровую составляющие, ставить и решать задачи развития личности, превращаясь тем самым в действенный фактор развития государства. Особое внимание учителей английского языка должно быть обращено на формирование и развитие языковой личности, обладающей качествами гармонично развитой личности, способной грамотно ориентироваться в цифровом пространстве.

Ключевые слова: обучение в школе, технология ИИ, социокультурная компетенция, языковая личность.

В системе образования XXI века в рамках реализации новых образовательных стандартов основными и необходимыми для школьника компетенциями являются так называемые 4К компетенции: критическое мышление, коммуникабельность, кооперативность и креативность. Поэтому перед современным педагогом стоит очень важная задача — найти максимально понятные и интересные для обучающихся формы работы, которые будут способствовать формированию всесторонне развитой, а главное, конкурентно способной личности.

Концепция современного образования предусматривает внедрение искусственного интеллекта (ИИ) в процесс обучения.

Современные технологии с применением искусственного интеллекта (ИИ) трансформируют обучение иностранным языкам, делая процесс более персонализированным, интерактивным и эффективным. В 2025 году ключевыми трендами в этой области стали:

- Использование ИИ для адаптивного обучения. Программы на базе ИИ подстраиваются под уровень знаний и скорость усвоения языка конкретного обучающегося. Виртуальные ассистенты анализируют

речь, выявляют ошибки и предлагают корректировки в режиме реального времени, что значительно ускоряет процесс овладения грамматикой и произношением.

- Геймификация обучения. Игровые механики в приложениях и онлайн-курсах мотивируют учащихся через систему баллов, наград и вызовов, что особенно эффективно для подростков и молодежи.
- Виртуальная и дополненная реальность (VR/AR). Эти технологии позволяют погружаться в языковую среду, общаться с аватарами носителей, отыгрывать реальные жизненные ситуации (например, заказать кофе в кафе на иностранном языке), что снижает языковой барьер и повышает запоминаемость материала.
- Социальное обучение через видеочаты, форумы и языковые марафоны создают живое общение, необходимое для практики разговорных навыков и преодоления страха говорить.
- Интуитивные подходы, ориентированные на контекст, сочетают изучение лексики и грамматики в естественной среде, как это происходит при изучении родного языка.
- Мультиканальное восприятие информации: комбинированные курсы включают онлайн-уроки, видео, подкасты и живые занятия, что позволяет подстроиться под личные предпочтения и ритм усвоения.

Таким образом, ИИ выступает не только как инструмент проверки знаний, но и как полноценный обучающий партнер, настраивающий программу под индивидуальные особенности учащегося, делая обучение иностранным языкам доступным, увлекательным и максимально результативным.

Как же достичь поставленной цели на ступени школьного образования? Безусловно, здесь важную роль играют учебные пособия, отвечающие актуальным требованиям к процессу обучения. Новые линейки УМК делают акцент на продуктивных заданиях, однако они все же требуют доработки в области их применения.

Опираясь на нормативные документы, научные разработки, опыт коллег и свой собственный педагогический опыт, я могу сказать, что результативным способом обучения является опыт проведения уроков с использованием технологии применения искусственного интеллекта. Что же представляет собой каждый компонент такого занятия?

Урок с использованием ИИ – это особый тип урока, связанный с выходом за узкие рамки предмета и направленный на развитие цифрового школьника. На таком уроке мы добиваемся главного — развития критического мышления школьников, т.к. мы предлагаем выполнить комплексный анализ знаний и выбрать оптимальные модели усвоения материала. Таким образом, для повышения интереса обучающихся к

изучению английского языка оптимальным вариантом будет объединение языкового материала и современных технологий обучения.

Уроки английского языка – не исключение из правил, а скорее флагман реализации требований. На мой взгляд, сейчас для обучающихся очевидна необходимость навыков восприятия информации, умения верно понимать значение аудиовизуальных образов и, следовательно, более компетентного и свободного обращения с информационными потоками и ориентирования в них. В связи с этим на моих уроках особую значимость приобретает включение в процесс обучения технологии ИИ. Это позволяет сделать урок действительно современным, живым и максимально полезным. Стоит отметить, что технология ИИ результативна только в том случае, если она проходит через несколько этапов урока в роли сопроводительной (дополнительной) и на одном из них играет роль ведущей, предусматривающей создание некого осязаемого медиа-продукта.

Изменения в российском обществе вызвали изменения и в социальном заказе на образование. Урок иностранного языка становится важнейшим фактором, обеспечивающим социокультурную составляющую, решает задачи развития личности, превращаясь тем самым в действенный фактор развития государства. Особое внимание учителя английского должно быть обращено на формирование и развитие языковой личности, способной грамотно ориентироваться в информационном потоке и выражать свои мысли на иностранном языке.

Как реализуются новые требования на некоторых этапах урока, построенного с учетом новых стандартов? Рассмотрим пример разработанного мною и урока английского языка с использованием технологии ИИ «The Role of Art in Person's Life (at the example of painting). Роль искусства в жизни человека (на примере живописи).

На первом этапе урока школьники участвуют во вводной беседе, где учитель задает вопросы о том, что такое искусство и какие виды искусства знакомы ученикам. Это помогает активизировать их знания и настроить на тему урока – роль искусства в жизни человека на примере живописи.

Далее во втором этапе с помощью технологии ИИ учащиеся изучают новую лексику, связанную с искусством, например, слова «masterpiece», «inspiration», «creative expression». ИИ помогает объяснить значения слов и приводит примеры, а ученики могут задавать уточняющие вопросы, что делает процесс более интерактивным и поддерживает понимание.

На третьем этапе ученики читают текст, сгенерированный ИИ, который раскрывает влияние живописи на человека. После чтения они

обсуждают вопросы, связанные с эмоциями, которые могут вызывать картины, и роль живописи как способа выражения чувств. ИИ помогает им формулировать ответы и исправлять ошибки, что улучшает навыки говорения и письма.

На четвертом этапе учащимся предлагается выполнить самостоятельную творческую работу и разделиться на микрогруппы. Каждая группа представляет арт-группу, которая работает над созданием собственной картины в жанре современного искусства. Учащимся в помощью ИИ (платформы https://fusionbrain.ai/en/) необходимо создать цифровую копию картины, отражающей интересы или проблемы современной молодежи. Готовы проекты учащиеся презентую в классе, демонстрируя созданные цифровые картины и участвуя в беседе с виртуальным аватаром-искуствоведом о роли современного искусства (платформа https://labs.heygen.com/guest/interactive-avatar?tab=demo).

Таким образом, на примере данного задания мы видим, что технология ИИ выходит на первый план и изменяет в контексте современности сущность традиционного метода проектов. Здесь реализуется принцип развития критического мышления, выбора качественной информации, развития творческих способностей и создания нового цифрового продукта.

Каким будет иноязычное образование через несколько лет точно не знает никто, но твердо можно утверждать одно — оно будет актуальным, – учитывающим социальный запрос общества и подстраивающимся под потребности и интересы обучающего. В наш век интернета, когда функции учителя, во многом сводятся к роли гида – фасилитатора, подсказывающего нужное направление развития, использование знаний английского языка и страноведческого материала является хорошим подспорьем при формировании гармонично развивающейся личности на всех этапах обучения.

Список литературы

1. *Авраменко А. П.* Искусственный интеллект в преподавании иностранных языков: учебное пособие. – 2024.
2. *Дмитренко Т. А.* Современные технологии обучения иностранному языку в системе высшего образования. – М.: ИНФРА-М, 2022. – 164 с.
3. *Лощагин О. В.* Искусственный интеллект в обучении английской лексике. – СПб.: Нестор-История, 2024. – 196 с.
4. *Околелов О.* Искусственный интеллект в образовании. – 2025.
5. *Табакаева Н. Г.* Современные технологии обучения иностранным языкам. – 2018.

Е. А. Лахтычкина
РФ, Москва

ЦИФРОВАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ УЧЕБНЫХ МАТЕРИАЛОВ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В КОНТЕКСТЕ «УНИВЕРСИТЕТА 4.0»: РЕЗУЛЬТАТ И ИНСТРУМЕНТ ИНФОРМАТИЗАЦИИ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Аннотация. Мощный технологический прорыв в сфере IT и коммуникаций стремительно трансформирует российскую образовательную систему. В настоящее время доминирует тенденция к пересмотру ее целевых установок в рамках парадигмы «Университета 4.0». Центральную роль в этом процессе играет информатизация, которая обеспечивает аутентичную среду для погружения в иностранный язык и повышает эффективность развития когнитивно-коммуникативной компетенции обучающихся. Благодаря совершенству современных программных решений реализуется новая образовательная модель, обеспечивающая прогнозируемость учебных траекторий и тесную интеграцию научного и образовательного полей.

Ключевые слова: Университет 4.0, информатизация, электронные учебные издания, иностранный язык

В контексте информатизации подразумеваются процессы, связанные с компьютеризацией и использованием телекоммуникационных технологий. Как отмечает академик А. Д. Урсул, «без информатизации формирование качественно новой образовательной системы в принципе невозможно. Наиболее радикальные изменения, по всей вероятности, будут связаны с переходом к информационному обществу, что является важной характеристикой глобального перехода к устойчивому развитию»[15, 112с.]

Внедрение новых информационных и коммуникационных технологий в учебный процесс требует разработки новых форматов обучения, таких как «Университет 4.0», который несет черты классического образования через призму современных технологий. К примеру, внедрение дистанционного формата обучения таких как онлайн-курсы, веб платформы дает возможность обучающимся получать доступ к качественным образовательным ресурсам и программам на иностранном

языке, от универсальных до узкоспециализированных, от буткемпов до академических программ, не выходя из дома.

Расширение и усовершенствование новых форм обучения являются результатом процесса информатизации общества, формируя новые требования к образовательной среде и внедряя все более расширенно понятие персонализированное обучение и личностный рост. Образовательным учреждениям необходимо адаптировать учебные программы и методики преподавания к современным требованиям гибкой образовательной среды, обеспечивая студентов необходимыми инструментами для успешной профессиональной деятельности в условиях быстро меняющегося информационного ландшафта.

Учитывая вышесказанное, информатизацию образования в контексте формата «Университет 4.0» можно рассматривать как:

- • комплекс мер, нацеленный на интеграцию информационных технологий и процессов;
- • стратегию диверсификации контента и реорганизации модели обучения.

Качественное увеличение возможностей образовательной среды требует переосмысления методологических подходов и обновления учебного контента. Развитие и повышение качества образования невозможно без внедрения современных педагогических технологий, включая новейшие информационные технологии. На сегодняшний день существует множество определений термина «информационные технологии обучения», что подчеркивает разнообразие подходов к данной теме.

Среди авторов, предлагающих различные трактовки понятия «информационные технологии обучения», можно выделить В.Ф. Шолоховича, В. А. Извозчикову, Н. Ф. Талызину, И. В. Роберта, А. Я. Савельева и др.

В результате обобщения исследований можно установить, что новые информационные технологии являются совокупностью методов, приемов и средств. Такие вариации технологий модифицируют функции педагога,а также реорганизуют контроль и регулирование познавательной деятельностью учащихся. В этой системе электронные учебные издания занимают центральное место, обеспечивая эффективное взаимодействие в рамках формата «Университет 4.0».

И. Г. Захарова акцентирует внимание на том, что «новая информационная технология обучения представляет собой педагогическую технологию, использующую специфические методы, а также программные и технические средства для эффективного взаимодействия с информацией»[2, 188с.]. В контексте формата «Университет 4.0» такие технологии становятся ключевыми для создания адаптивной образовательной среды, позволяя обучающимся получать доступ к качественному

образовательному контенту и способствующие развитию компетенций студентов в условиях информационного общества.

Как результат, интеграция информационных технологий в образовательный процесс не только обогащает содержание обучения, но и создает новые возможности для взаимодействия между преподавателями и студентами, что в свою очередь способствует более глубокому усвоению материала и развитию критического мышления у обучающихся.

Таким образом, информатизация образования представляет собой комплекс мер, направленных на внедрение не только теоретических и практических аспектов современных информационных технологий, но и методико-педагогических основ их эффективного использования для формирования ключевых компетенций обучающихся,что в формате «Университета 4.0» обеспечивает решение ключевых психолого-педагогических задач в образовании.

Автоматизация с помощью компьютера отдельных педагогических функций, например, контроля знаний и проведения тренингов, хотя и представляет собой интеграцию новых возможностей, далеко не всегда влечет за собой глубокую трансформацию традиционной образовательной модели. В этом случае компьютер выступает не столько как самостоятельный инструмент, сколько как замена преподавателя в выполнении традиционных задач. Более того, применение информационных технологий способно усилить существующие недостатки традиционного обучения, способствуя дальнейшей формализации учебного процесса.В результате снижается уровень взаимодействия между педагогом и обучающимися, а также между самими студентами, что может усиливать социальную изоляцию и затрудняет процессы формирования нового знания в ходе коллективного обсуждения.

В контексте концепции «Университет 4.0» важно понимать, что эффективное применение информационных технологий должно не только автоматизировать процессы, но и способствовать улучшению коммуникации и взаимодействия в образовательной среде. Например, использование платформ для совместной работы, таких как Google Classroom или Microsoft Teams, может повысить уровень взаимодействия между студентами и преподавателями, создавая более динамичную и вовлеченную образовательную атмосферу. Важно, чтобы образовательные технологии служили не только для упрощения административных задач, но и для создания среды, способствующей активному обучению и развитию критического мышления, что является ключевым аспектом в условиях информационного общества. Одновременно, как отмечает Э. Т. Селиванова, это может привести к «деформации деятельности педагога, ...превратив его не в консультанта-помощника, не в организа-

тора учебной коммуникации, а в "многостаночника", разрывающегося между обучаемыми и компьютерами»[4, 279с.]

Из чего следует, что успешное внедрение средств современных информационных технологий в образовательный процесс окажет существенное влияние лишь при условии их интеграции в новую модель обучения, которая будет соответствовать их функциональным возможностям и позволит им выполнять свои уникальные роли. В рамках формата «Университет 4.0» это предполагает создание образовательной среды, в которой информационные технологии активно способствуют взаимодействию и развитию учебного процесса, а не просто заменяют традиционные педагогические функции. Согласно современным научным представлениям, психологический принцип деятельности и педагогический принцип «выращивания» образуют прочную основу для проектирования новых информационных технологий обучения. Реализация принципа деятельности, в частности, создает условия для личностного самоопределения студента и осмысленного овладения знаниями и навыками, что соответствует ключевым ориентирам «Университета 4.0».

Освещение этих принципов наиболее полно изложено в личностно-ориентированной модели обучения, созданной такими учеными, как А. А. Леонтьев и И. А. Зимняя. Современные интерпретации этой модели, представленные в работах Е. В. Бондаревской, Э. Ф. Зеера, А. В. Петровского, В. В. Серикова и других исследователей, акцентируют центральную роль обучающегося как ключевого субъекта образовательного процесса.

Средства информационных технологий не могут подменить традиционные формы и методы обучения. Вместо этого они создаютвозможности для разработки умных и адаптивных систем, базирующихся на актуальных методах обучения в формате «Университет 4.0».Эффективность образовательного процесса может быть существенно повышена за счет интеграции современных цифровых инструментов. К их числу относятся интерактивные платформы, онлайн-ресурсы, оснащенные аналитикой и алгоритмами искусственного интеллекта, а также технологии виртуальной и дополненной реальности. Их применение не только стимулирует учебную мотивацию и вовлеченность студентов, но и создает условия для активного формирования метапредметных компетенций, таких как критическое мышление, навыки самостоятельной исследовательской деятельности и решения практико-ориентированных задач.

Университет формата 4.0 характеризуется более сложной формой коллективного взаимодействия с включением участников с разным уровнем в обучающий и исследовательский процесс. Возможность

виртуализации электронных учебных изданий по иностранному языку облегчает апробацию нового в рамках комплексного процесса, где виртуальная среда выступает своеобразной площадкой для экспериментов и анализа возможных последствий, конструирования принципиально новых образовательных технологий. Благодаря этим процессам субъект получает практически неограниченный доступ к знаниям и беспрецедентные возможности для самоопределения, творчества и интеракции с другими участниками образовательного процесса.

Современные электронные учебные издания по иностранному языку, в рамках концепции «Университета 4.0», интегрируют значительное количество инструментов традиционной педагогики и в некоторых случаях превосходят их по эффективности.

Электронные учебные издания по иностранному языку расширяют способы получения информации, предоставляя возможности многократного доступа и одновременного использования различных физических методов восприятия. Эти методы позволяют обучаемым получать опыт визуального, аудиовизуального, визуально-кинестетического и других комбинаций в усвоении информации. Возможность одновременного применения различных методов восприятия усиливает внимание обучаемого к представленному материалу, что особенно актуально для фактора заинтересованности предметом.

Применение электронных учебных изданий по иностранному языку в качестве инструмента обучения и разработка модернизированных методик способствуют укреплению навыков компьютерной грамотности. В свою очередь, развиваются навыки анализа, отбора, обработки и преобразования информации, а также трансформации данных в знания, их хранения и структурирования. Все перечисленные аспекты значительно повышают уровень самостоятельности обучаемых и развивают их рефлексивный опыт. В этом контексте электронные учебные издания по иностранному языку рассматриваются как благоприятствующие не только в закреплении навыков информационной деятельности, но и формировании рефлексии как важного компонента мышления, что, в конечном итоге, ведет к более эффективному обучению в рамках концепции "Университета 4.0". С помощью электронных учебных изданий студенты могут эффективно взаимодействовать с новыми знаниями в цифровом пространстве и стать активным участником образовательного процесса.

В новой образовательной модели "Университета 4.0" электронные учебные издания по иностранному языку становятся все более значимыми, так как способствуют приобретению знаний и активному участию в интеллектуальной деятельности. При использовании электронных учебных изданий студенты смогут применить полученные

знания, участвовать в интерактивны опросах, самостоятельно изучать грамматику и лексику. Создание мультимедийных презентаций по иностранному языку, участие в виртуальных конференциях способствует глубокому усвоению материала и развитию навыков критического мышления. Как результат, электронные учебные издания становятся неотъемлемой частью образовательного процесса, способствуя не только обучению, но и всестороннему развитию личности обучаемого. Ключевым аспектом практической значимости является способность к быстрой модификации учебных материалов. Преподаватели могут вносить изменения как в содержание учебного материала, так и в организацию учебного процесса, что соответствует современным тенденциям в развитии предметных знаний и образовательных методик.

Цифровая модернизация электронных учебных изданий по иностранному языку в контексте концепции «Университета 4.0» открывает новые горизонты для образовательного процесса. Система сможет подстроиться под индивидуальные потребности студентов, персонализировать и структурировать учебный материал. Искусственный интеллект позволит не только повысить скорость и качество обучения, но и поднять мотивацию студентов, делая процесс изучения языка более увлекательным и эффективным. Важным аспектом также является развитие технологий, обеспечивающих доступ к учебным ресурсам в любое время и в любом месте, способствуя непрерывному обучению и самосовершенствованию. Таким образом, цифровая модернизация приведет к созданию более гибкой и инклюзивной образовательной среды, соответствующей требованиям современного общества и рынка труда.

Список использованных источников:

1. *Бондаревская Е. В.* К новому типу образовательной деятельности в высшей школе // Актуальные проблемы образования и науки: традиции и перспективы : Материалы международной научно-практической конференции, посвященной 55-летию Института дошкольного воспитания и 110-летию со дня рождения А.В. Запорожца, Москва, 15 декабря 2015 года / Федеральное государственное бюджетное научное учреждение «Институт изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования». Т. 2. М.: Институт изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования, 2016. – С. 92-103.
2. *Захарова И. Г.* Информационные технологии в образовании. — М.: Академия, 2003. 188 с.
3. *Зимняя И. А.* Психология обучения иностранным языкам в школе. — М.: Просвещение, 1997. 222 с.

4. *Извозчикова В. А.* Ионосферная эдукология: Новые информационные технологии обучения. — СПб.: ЛГУ, 1991. 89 с.
5. *Леонтьев А. Н.* Проблемы развития психики. — М.: МГУ, 1981. 584 с.
6. *Орешкина Л. В.* Дидактические условия создания и использования электронных средств обучения: диссертация ... канд. пед. наук. — Ярославль, 2005.
7. *Орешкина Л. В.* Дидактические условия создания и использования электронных средств обучения. — Ярославль, 2005.
8. Психология профессионального становления: сборник материалов Всероссийского научно-практического форума, Екатеринбург – Нижний Тагил, 02–05 октября 2023 года. — Екатеринбург: РГППУ, 2024. 252 с.
9. *Роберт И. В.* Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы, перспективы использования — М.: Школа-Пресс, 1994. — 182 с.
10. *Савельев А. Я.* Технология обучения и их роль в реформе среднего профессионального образования // Высшее образование в России. 1994. — № 2. — С. 34-36.
11. *Селиванова Э. Т.* Методика обучения основам компьютерного моделирования в педагогическом вузе и школе: диссертация … канд. пед. наук. — Новосибирск, 2000. — 279 с.
12. *Сериков В. В.* Образование через сотрудничество: к новой модели формирования навыков XXI века // Методика сотрудничества в обучении русскому языку: материалы международной научно-практической конференции, Москва, 25-26 марта 2022 года / Московский педагогический государственный университет, Институт филологии. — М.: Московский педагогический государственный университет, 2022. — С. 12-22.
13. *Талызина Н. Ф.* Методика составления обучающих программ. — М.: МГУ, 1980. — 46 с.
14. *Урсул А. Д.* Информатизация общества: Введение в социальную информатику. — М.: АОН, 1990. — 112 с.
15. *Шолохович В. Ф.* Информационные технологии обучения // Информатика и образование. — 1998. — № 2. — С. 5-13.

Е. А. Макоивец
РФ, Курск

МЕТОДИЧЕСКАЯ РАБОТА УЧИТЕЛЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА И ИССКУСТВЕННЫЙ ИНТЕЛЕКТ

Аннотация. В статье рассматриваются возможности применения инструментов искусственного интеллекта (ИИ) в методической работе учителя английского языка с конкретным указанием инструментов, примерами и комментариями для повышения эффективности методического сопровождения преподавания английского языка. Под методической работой учителя английского языка понимается комплекс взаимосвязанных видов деятельности, направленных на повышение эффективности образовательного процесса. Также предусмотрены рекомендации по работе с ИИ учителям иностранного языка.

Ключевые слова: методическая работа, искусственный интеллект, персонализация, автоматизация, планирование, методические материалы.

В современном образовательном пространстве наблюдается стремительное проникновение технологий искусственного интеллекта (далее — ИИ), открывающее новые перспективы для совершенствования процесса обучения. Одним из перспективных направлений является применение нейронных сетей в обучении иностранным языкам, в частности английскому, что обусловлено их способностью к обработке больших объемов данных, адаптации к индивидуальным потребностям обучающихся и формированию персонализированных заданий. Внедрение ИИ в образовательную практику рассматривается как фактор интенсификации учебного процесса.

Несмотря на растущий интерес к возможностям ИИ в образовании, вопросы методического обеспечения интеграции ИИ в работу учителя английского языка остаются недостаточно разработанными. В частности, ощущается недостаток практических рекомендаций и научно обоснованных подходов к использованию ИИ для решения задач методического сопровождения образовательного процесса, разработки дидактических материалов и оценки результатов обучения.

ИИ может быть интегрирован в современные подходы к методической работе, чтобы усилить их эффективность. Например:

– ИИ может помочь в создании персонализированных учебных планов и материалов, что особенно полезно при использовании коммуникативного подхода.
– ИИ может автоматизировать оценку проектных работ и предоставить ученикам обратную связь, что экономит время учителя.
– ИИ может помочь в создании интерактивных и увлекательных учебных игр, что повышает мотивацию учеников.
– В контексте данной статьи под методической работой учителя английского языка понимается комплекс взаимосвязанных видов деятельности, направленных на повышение эффективности образовательного процесса. Она включает в себя:
– Планирование и подготовку к урокам: разработка учебных планов, конспектов уроков, подбор и адаптация учебных материалов с учетом требований ФГОС и возрастных и психологических особенностей учеников, а также уровня языковой подготовки школьников. Адаптация материала под конкретную учебную группу.
– Самообразование и повышение квалификации: непрерывное изучение современных методик преподавания английского языка, освоение новых образовательных технологий, участие в семинарах, конференциях и вебинарах.
– Разработку методических материалов: создание оригинальных дидактических материалов (разработка заданий разного уровня сложности), направленных на формирование и развитие языковых навыков и коммуникативной компетенции обучающихся. Включает в себя применение заданий, направленных на развитие критического мышления, а также использование игровых технологий.
– Методическое сопровождение: организация и проведение консультаций, мастер-классов, семинаров для коллег, направленных на распространение передового педагогического опыта и оказание помощи в решении профессиональных задач.
– Организацию проектной и исследовательской деятельности учащихся.
– Использование внеурочных форм работы. проведение конкурсов, викторин, выставок и открытых мероприятий, чтобы дать возможность учащимся проявить свои знания, а учителю – продемонстрировать результаты своей работы.

Рассмотрим более подробно возможности использования инструментов ИИ в методической работе учителя.

1. Автоматизация рутинных задач:

– Проверка заданий: ИИ может автоматически проверять грамматические и лексические ошибки в письменных работах учащихся, экономя время учителя.

– Создание тестов и викторин: ИИ может генерировать тесты и викторины на основе заданных параметров (например, уровень сложности, тема, тип заданий).
– Составление отчетов об успеваемости: ИИ может анализировать данные об успеваемости учащихся и автоматически формировать отчеты.

2. Разработка учебных материалов:

– Генерация упражнений и заданий: ИИ может генерировать упражнения и задания на различные темы и уровни сложности.
– Адаптация учебных материалов: ИИ может адаптировать учебные материалы к индивидуальным потребностям учащихся.
– Создание мультимедийного контента: ИИ может создавать видео, аудио и графические материалы для уроков.
– 3. Персонализация обучения:
– Анализ потребностей учащихся: ИИ может анализировать данные об успеваемости, интересах и стиле обучения учащихся, чтобы выявлять их индивидуальные потребности.
– Создание индивидуальных учебных планов: ИИ может создавать индивидуальные учебные планы для каждого ученика, учитывая его потребности и цели.
– Предоставление персонализированной обратной связи: ИИ может предоставлять каждому ученику персонализированную обратную связь по его работам, указывая на сильные и слабые стороны.

4. Повышение квалификации и самообразование:

– Поиск и анализ информации: ИИ может помочь учителю в поиске и анализе информации о новых методиках преподавания, образовательных технологиях и научных исследованиях.
– Создание персональной базы знаний: ИИ может помочь учителю в создании персональной базы знаний, в которой будет храниться вся необходимая информация для работы.
– Участие в онлайн-курсах и вебинарах: ИИ может рекомендовать учителю онлайн-курсы и вебинары, соответствующие его интересам и потребностям.

5. Организация методической работы:

– Поиск идей для уроков и внеклассных мероприятий: ИИ может предлагать учителю идеи для уроков и внеклассных мероприятий, основанные на анализе популярных тем и трендов.
– Создание методических разработок: ИИ может помочь учителю в создании методических разработок, таких как конспекты уроков, сценарии мероприятий и дидактические материалы.
– Обмен опытом с коллегами: ИИ может помочь учителю в обмене опытом с коллегами через онлайн-форумы, группы в социальных сетях и профессиональные сообщества.

Инструменты и программы для использования ИИ в образовательном процессе разнообразны. В зависимости от методической задачи учитель иностранного языка может использовать следующие инструменты ИИ:

I. Подготовка к урокам и разработка материалов:

Генерация учебных материалов:
Инструмент: ChatGPT, Bard, Claude.

Задачи:

- Создание упражнений на грамматику (например, на отработку времен, артиклей, предлогов).
- Генерация текстов для чтения с заданным уровнем сложности и лексическим наполнением.
- Разработка сценариев для ролевых игр и диалогов.
- Создание заданий на аудирование (например, написание вопросов к аудиозаписи).
- Генерация идей для творческих заданий (например, написание эссе, стихотворений, рассказов).

Prompt (пример запроса): «Создай 10 упражнений на Present Simple и Present Continuous для учеников уровня A2. Включи упражнения на выбор правильного варианта, заполнение пропусков и перефразирование предложений».

Поиск и анализ информации:
Инструмент: Elicit, Consensus, ResearchRabbit.

Задачи:

- Поиск актуальных научных исследований по методике преподавания английского языка.
- Анализ различных точек зрения на спорные вопросы в лингвистике и методике.
- Подбор аутентичных материалов (статей, видео, подкастов) для уроков.

Пример запроса: «Найди научные статьи, опубликованные за последние 5 лет, о применении геймификации в обучении английскому языку».

Создание визуального контента:
Инструмент: Canva, DALL-E 2, Midjourney.

Задачи:

- Создание презентаций с использованием ИИ-сгенерированных изображений и графики.
- Разработка постеров и раздаточных материалов для уроков.
- Визуализация сложных грамматических правил с помощью инфографики.

Prompt (пример запроса): «Создай изображение, иллюстрирующее разницу между Present Perfect и Past Simple в виде временной шкалы».

II. Проведение уроков и взаимодействие с учениками:

Персонализированное обучение:

Инструмент: ThirdSpace, Querium.

Задачи:

- Адаптация уровня сложности заданий к индивидуальным потребностям учеников.
- Предоставление персонализированной обратной связи по работам учеников.
- Рекомендация дополнительных материалов и ресурсов для самостоятельного изучения.

Механизм: ИИ анализирует данные об успеваемости ученика, его сильных и слабых сторонах, и на основе этого адаптирует учебный процесс.

Автоматическая проверка заданий:

Инструмент: Gradescope, Crowdmark.

Задачи:

- Автоматическая проверка тестов с множественным выбором ответов.
- Автоматизированная проверка эссе и других письменных работ (с возможностью предоставления обратной связи по грамматике, лексике и стилю).

Преимущество: Экономия времени учителя и возможность предоставления быстрой обратной связи ученикам.

Интерактивные занятия и игры:

Инструмент: Quizizz, Kahoot!, образовательные чат-боты.

Задачи:

- Создание интерактивных викторин и тестов с использованием ИИ-сгенерированных вопросов.
- Использование чат-ботов для практики разговорной речи и отработки грамматических конструкций.

Преимущество: Повышение мотивации и вовлеченности учеников в учебный процесс.

III. Методическая работа и самообразование:

Поиск и анализ методической литературы:

Инструмент: Google Scholar, ResearchGate, Mendeley.

Задачи:

- Поиск новых методик и подходов к преподаванию английского языка.
- Анализ эффективности различных учебных материалов и технологий.

- Создание персональной библиотеки методических ресурсов.

Стратегия: Использование ключевых слов и фильтров для поиска наиболее релевантной информации.

Создание методических разработок:

Инструмент: ChatGPT, Bard, Claude.

Задачи:

- Разработка конспектов уроков с использованием ИИ-сгенерированных планов и материалов.
- Создание презентаций и раздаточных материалов для семинаров и мастер-классов.
- Генерация идей для внеклассных мероприятий и проектов.

Prompt (пример запроса): «Разработай конспект урока по теме «Путешествия» для учеников уровня B1. Включи упражнения на отработку лексики, грамматики и навыков говорения».

Рассмотрим конкретные и подробные примеры использования ИИ в подготовке к урокам и разработке материалов.

Пример 1: Генерация грамматических упражнений с Chat.

Цель: Создание упражнений для отработки Past Simple и Past Continuous.

Инструмент: Chat (или любой другой чат-бот с искусственным интеллектом, например, Bard).

Шаги:

1. Определение параметров:
   Грамматическая тема: Past Simple и Past Continuous.
   Уровень: A2-B1 (средний).
   Типы упражнений:
   Заполнение пропусков (fill-in-the-blanks).
   Выбор правильного варианта (multiplechoice).
   Перефразирование предложений (sentencetransformation).
   Количество упражнений: 5.
2. Формулировка запроса (prompt):

«Создай 15 упражнений на Past Simple и Past Continuous для учеников уровня A2-B1. Включи упражнения на заполнение пропусков, выбор правильного варианта и перефразирование предложений. Приведи примеры предложений, описывающих ситуации из повседневной жизни. Укажи правильные ответы».

3. Анализ и редактирование результатов:

Chat сгенерирует список упражнений. Внимательно прочитайте каждое упражнение и проверьте его на соответствие грамматическим правилам и уровню сложности. При необходимости отредактируйте упражнения, чтобы сделать их более понятными и интересными для учеников. Проверьте правильность ответов.

4. Пример сгенерированного упражнения после редактирования:

FillintheblankswiththePastSimpleorPastContinuous:

1. I _____ (watch) TV when the phone _____ (ring).
2. She _____ (walk) in the park when it _____ (start) to rain.
3. They _____ (play) football when their mother _____ (call) them for dinner.

Answer Key:

1. was watching / rang
2. was walking / started
3. wereplaying / called

Основное преимущество использования ИИ при создании учебных материалов — это экономия времени на создание упражнений, возможность быстро генерировать большое количество упражнений на разные темы.

Пример 2: Создание текста для чтения с инструментом Elicit.

Цель: Найти научные статьи, связанные с темой «Влияние социальных сетей на подростков» и использовать их для создания текста для чтения на уроке английского языка.

Инструмент: Elicit (инструмент для поиска и анализа научных статей с использованием ИИ).

Шаги:

1. Формулировка запроса:

Найди статьи по теме «Whataretheeffectsofsocialmediaonteenagers?», создай текст на основе статьи для уровня B2, объем 150-200 слов.

2. Анализ результатов поиска:

– Elicit сгенерирует список научных статей, связанных с темой.
– Просмотрите названия и аннотации статей, чтобы выбрать наиболее релевантные.
– Обратите внимание на ключевые слова и фразы, которые часто встречаются в статьях.

3. Создание текста для чтения:

– Используйте информацию, полученную из научных статей, для создания текста для чтения для учеников.
– Адаптируйте язык и стиль текста к уровню подготовки учеников.
– Включите в текст интересные факты и статистические данные.

4. Пример сгенерированноготекста (фрагмент):

«Social media has become an integral part of teenagers' lives. While it offers many benefits, such as connecting with friends and accessing information, it also has potential drawbacks. Studies have shown that excessive social media use can lead to increased anxiety, depression, and

body image issues. However, other studies suggest that social media can also promote creativity, social connection, and civic engagement. It is important for teenagers to use social media responsibly and to be aware of its potential effects on their mental and emotional well-being».

Преимуществом работы с инструментом ИИ для поиска и генерации учебных текстов является доступ к актуальной научной информации, возможность создания текстов для чтения на основе достоверных источников.

Целесообразным при использовании инструментов ИИ в методической работе будет соблюдение некоторых рекомендаций для эффективной работы, а именно:

– Конкретные запросы (prompts): чем точнее запрос к ИИ, тем лучше будет результат.
– Критическая оценка: обязательно необходимо критически оценивать и перепроверять результаты, сгенерированные ИИ.
– Этика использования: обязательным также является соблюдение этических норм при использовании ИИ.
– Адаптация: целесообразно адаптировать язык и стиль материалов к уровню подготовки учеников.

Результаты анализа показывают, что ИИ обладает значительным потенциалом для повышения эффективности методической работы учителя английского языка. Использование ИИ позволяет экономить время, создавать более качественные и интересные учебные материалы, адаптировать обучение к индивидуальным потребностям учащихся и повышать их мотивацию.

Однако необходимо учитывать и потенциальные ограничения и вызовы, связанные с использованием ИИ. Важно критически оценивать результаты, сгенерированные ИИ, соблюдать этические нормы и обеспечивать необходимую подготовку учителей к работе с новыми инструментами. Несмотря на это, искусственный интеллект следует рассматривать как инструмент, дополняющий, но не заменяющий профессионализм и опыт педагога. ИИ может автоматизировать рутинные задачи, предоставлять персонализированную обратную связь и генерировать учебные материалы, однако, он не способен заменить человеческое взаимодействие, эмпатию и критическое мышление, которые необходимы для эффективного обучения.

Перспективы дальнейших исследований в этой области связаны с изучением влияния ИИ на результаты обучения, разработкой новых инструментов и методик, а также адаптацией ИИ к различным образовательным контекстам.

Рекомендуется учителям английского языка активно экспериментировать с использованием ИИ в своей работе, делиться опытом

с коллегами и непрерывно повышать свою квалификацию в этой области.

Внедрение ИИ в образовательный процесс является неизбежным шагом на пути к созданию более эффективной и персонализированной системы образования, в которой технологии служат для расширения возможностей учителя, а не для его замены.

Список использованных источников:

1. *Абишева К. С.* Использование нейросетей на уроке английского языка / К. С. Абишева // Проблемы педагогики. — 2023. — № 3(64). — С. 23–25.
2. *Еремкина Н. И.* Нейросети как инструмент обучения иностранному языку / Н. И. Еремкина, А. М. Яковлев, С. А. Юдов [и др.] // Моя профессиональная карьера. — 2023. — Т. 1, № 49. — С. 111–120.
3. *Зубков Д. А.* Нейросети как инструмент для изучения английского языка в вузе / Д. А. Зубков // Материалы Самарской областной студенческой научной конференции : секция «Проблемы лингвистики и межкультурной коммуникации в неязыковых вузах» : сб. науч. ст. — Самара, 2024. — Т. 2. — С. 107–108.
4. *Ростовская М. Д.* Использование искусственного интеллекта (AI) в обучении английскому языку / М. Д. Ростовская // Вестник науки. — 2024. — № 10(79), т. 3. — С. 727–731.

О. А. Максимова
Е. Н. Гердт
РФ, Красноярск

МЕЖДУ ИННОВАЦИЕЙ И ТРАДИЦИЕЙ: УПРАВЛЕНИЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. В данной работе авторы раскрывают свой взгляд на способы ограничения использования искусственного интеллекта (ИИ) в процессе выполнения заданий при изучении иностранного языка. Акцент делается на сочетании нескольких способов в рамках аудиторной работы. Даются конкретные практические советы практикующему педагогу, которые можно будет применить в преподавании как иностранного языка, так и других дисциплин.

Ключевые слова: ИИ, нейросети, иностранный язык, аудиторная работа

В бытовом плане нейросети стали доступны каждому пользователю смартфона с доступом в интернет, онлайн-переводчик может автоматически перевести с любого языка любую страницу в интернете, можно смотреть кино вместе с автоматически создающимися субтитрами как на языке оригинала, так и на родном языке. Более того, на сегодняшний день возрастает интеграция ИИ-сервисов в приложения. Например, приложения для ведения записей «Заметки», «Goodnotes» – имеют встроенные ИИ-сервисы, которые предлагают, например, сделать краткое содержание записанной лекции, либо сгенерировать вопросы для повторения. Также большинство приложений содержат ассистент-корректоры, которые позволяют проверить тексты на наличие ошибок.

В последнее время активно растет использование ИИ в том числе в области образования [1]. Активно публикуются работы, подтверждающие пользу ИИ в работе преподавателя [3, 5]. Однако в основном эта польза связана с разработкой материалов, подбором информации, упрощением систем тестирования студента, организацией обратной связи и т.д. Приводятся положительные примеры внедрения и использования ИИ в российском образовательном пространстве [4].

При обучении английскому языку, как и любому иностранному языку, необходима регулярная практика говорения и письма. Благодаря ИИ

можно автоматизировать эти процессы, наладить диалог с чат-ботом, повысить эффективность самообучения письменным навыкам благодаря совершенствованию текстов при общении с нейросетью [2].

При этом в некоторых работах [4] отмечаются и риски для эффективности процесса обучения, например, этические проблемы применения ИИ в образовательном пространстве, появление «зависимости» от технологий, снижение когнитивных и креативных способностей обучающегося;отсутствие «живой коммуникации», которая сказывается на эффективности деятельности [6]; ухудшение оперативной памяти в связи с биологическими изменениями в структуре мозговой деятельности, вызванными новой нагрузкой [6].

Современные технологии предлагают мгновенные ответы, примеры и переводы, что упрощает процессы быстрого понимания сути иностранного текста или быстрого написания текста как на родном, так и на иностранном языке. Однако вместе с этим возрастает риск снижения самостоятельности учащихся, и общее смещение акцента с активного использования языка на пассивную помощь инструмента. Перед современным педагогом встает множество трудностей. Как организовать задания так, чтобы технологии служили усилителем обучения, а не заменой усилий учащегося? Какие методики контроля качества выполнения работ способствуют качественному овладению языком? Как сохранить мотивацию и ответственность обучающихся в условиях доступности инструментов автоматического перевода и искусственной генерации текста?

Как ответ на поставленные вопросы, в рамках организации занятий по иностранному языку и для эффективного контроля самостоятельности учащихся, мы предлагаем применить сочетание представленных ниже стратегий, которые позволят минимизировать использование переводчиков ипомощь нейросетей.

1. Четкие правила и ожидания

Большинство методических указаний и планов урока первым пунктом включают в себя озвучивание основной темы, цели урока и представление предполагаемых результатов обучения. Несмотря на это студенты (особенно учащиеся СПО, первых курсов ВО) сталкиваются с проблемой непонимания. И проблема здесь кроется либо в мало уделенном внимании целеполаганию в период школьного обучения, либо в том, что канцелярские формулировки скорее приемлемы для написания рабочих программ, но вчерашним школьникам этих формулировок недостаточно, чтобы ответить для себя на вопрос, «Для чего я это делаю?» Или, если пойти еще глубже, «Что от меня ожидают? Как это будет проверено?» Поэтому преподавателю в начале курса следует четко и ясно озвучивать требования, как в плане целей курса, цели

урока, так и требования к самостоятельности. Необходимо объяснить студентам, какие источники и ресурсы разрешены к использованию при выполнении задания, какие задания будут считаются выполненными только при условии отсутствия использования какой-либо «внешней помощи», как будет проверяться качество работы и ее оригинальность. Например, можно установить минимальный процент оригинальности в письменных работах, и запрет на копирование из интернет-ресурсов без перефразирования и соответствующих ссылок на автора/источник.

2. Разнообразие форм контроля

Необходимо обеспечивать в аудиторной работе наличие регулярных устных ответов студента и интервью: небольшие разговорные сессии на каждую тему, где ученик отвечает самостоятельно, без подсказок. Это имеет двойной эффект. Во-первых, при устном ответе сложнее пользоваться нейросетью. Во-вторых, регулярные короткие ответы снизят зажатость и общее чувство тревожности у студента. Многие студенты еще со школы по тем или иным причинам несут установку «я не могу говорить по-английски» либо «я не могу высказываться устно». Короткие ответы на занятии, в особенности с опорой на ранее изученные с преподавателем шаблоны и паттерны позволяют перейти к более позитивным психологическим установкам. И в конечном счете устный экзамен не будет восприниматься как что-то негативное и тревожное.

Следует организовать работу в парах/группах с обязательной сменой ролей: один ученик формулирует вопросы, другой отвечает; ротация помогает минимизировать использование электронных переводчиков. Среди учеников бытует мнение, что можно всегда успеть воспользоваться переводчиком, а такие задания показывают им, что в реальной коммуникации на это просто нет времени.

Важно проводить обучение аудированию через работу с разными источниками. Для начала можно сосредоточиться на понимании речи преподавателя, затем перейти к прослушиванию коротких видео/аудио записей. После того как студенты освоятся, можно выбирать аудио с разными акцентами и особенностями произношения. При выполнении заданий следует ограничить использование скриптов: не открывать к ним полный доступ на этапе первого прослушивания, а к примеру, выдавать их лишь на этапе само-/взаимопроверки. Также стоит сделать акцент не на переводе услышанного, а на обучении студентов стратегиям работы с информацией, получаемой на слух. Начинать с понимания ключевой мысли, затем учиться отвечать на отдельные вопросы по услышанному, и только третьим этапом слушать с целью понимания деталей.

Контрольные задания следует проводить «без помощи»: устные переводы «с листа» при отсутствии возможности пользоваться пе-

реводчиком непосредственно на занятии, и не используя полностью подготовленный заранее/дома перевод.

Письменные работы можно выполнять с персональными черновиками и/или глоссариями: во время написания итоговой работы студент может пользоваться подготовленным заранее и одобренным преподавателем черновиком/таблице с необходимыми фразами. Во-первых, это позволит снизить страх остаться один на один с пустым белым листом. Во-вторых, это позволить проверить использование активной лексики и снизить использование нейросетей.

3. Технологии с контролем учебного процесса

Если есть техническая возможность, то на занятиях стоит использовать локальные устройства без доступа к интернету либо часть работ проводить офлайн. Однако, такой подход не всегда возможен. Во-первых, не все учебные заведения обеспечены компьютерами и /или ноутбуками на каждого ученика. Во-вторых, несмотря на то что у большинства учебных заведений есть платформы с дистанционными заданиями, не все ученики (особенно студенты первого курса) получают логины и пароли в короткий срок. Следовательно, возникает необходимость использовать личные девайсы студентов и сторонние сервисы. В связи с этим, преподавателю следует изучить возможности существующих онлайн сервисов. Например, платформа Online Test Pad предлагает установить запрет на копирование информации, запрет использование кнопки «назад» в браузере.

Необходимо мониторить реальное время выполнения заданий. Неестественно короткое или длительное выполнение может указывать на постороннюю помощь. Также большинство платформ предлагают функцию ограничения времени. Однако и здесь преподавателю необходимо руководствоваться общей логикой. Не стоит давать два часа на простой тест из десяти вопросов. Хотя если в группе есть студенты с дислексией или иными нарушениями, индивидуальное время прохождения теста может быть увеличено.

4. Обратная связь и поддержка

Мы осознаем, что современный преподаватель чаще всего перегружен, и не всегда есть возможность обеспечивать в кратчайший срок полноценную, детализированную, индивидуальную обратную связь. Но если есть такая возможность стоит указывать не только оценку, но и пометки по оригинальности, по источникам и по процессу выполнения.

Для генерации общей обратной связи преподавателю могут помочь различные ИИ-сервисы, например, для выявления общих/частых ошибок в конкретной группе. Однако, в дальнейшем необходимо также корректировать и персонализировать данный фидбэк.

Также можно попробовать практиковать на занятии само- и взаимооценку. На первых этапах для студентов это будет трудно, поэтому стоит обеспечить их шаблонными формулировками, например, “Good job! You did well in …, Here’s a list of things to be improved”.

5. Этические и мотивационные аспекты

Уделяйте внимание развитию внутренней мотивации студента, а не только внешней (которая формируется через строгий контроль) посредством формирования устойчивого понимания, зачем студенту владение иностранным языком, порождающее желание достигать успеха в процессе обучения, личностного роста как профессионала, а значит, и выполнять работы честно и самостоятельно.

Сегодня преподаватель – это не только и не столько источник знаний, сколько мотиватор и фасилитатор процесса. Преподавателю стоит сделать фокус на ценности самостоятельной работы: как она влияет на реальную коммуникацию, уверенность в языке и будущие результаты. Например, студентам направления «Сестринское дело» предстоит в будущем проводитьхирургическиеманипуляции или участвовать вмногочасовыхоперациях при участии иностранных специалистов. Сложно представить себе, что в такой ситуации медицинская сестра будет постоянно держать в руках смартфон, переводя каждое указание хирурга. Необходимо рассчитывать на личный навык профессиональной коммуникации на английском языке.

К мотивационным трудностям относится наблюдаемая вроссийской социокультурной парадигме тенденция к перфекционизму, характеризующаяся установкой на достижение исключительно безупречного результата при выполнении любой задачи. Подобная модель мышления, предполагающая только две категории («идеальное выполнение» или «полное отсутствие результата»)требует существенной коррекции. Необходимо помогать студенту переосмыслить отношение к процессу достижения цели, уделяя должное внимание промежуточным результатам и признавать их значимость. Ошибки при выполнении заданий или устном ответе следует рассматривать не как катастрофическое явление, а как неотъемлемый элемент образовательного процесса, способствующий профессиональному и личностному росту.

Для преподавателя будет целесообразным внедрить систему оценки, основанную на признании изменений и приложенных усилий. Можно внедрить практику выполнения заданий в два этапа: написании черновика и чистовика. При этом в промежутке между ними преподаватель дает обратную связь, без оценки, но с комментариями, позволяющими улучшить итоговый вариант. Это поможет студенту проанализировать свою работу и самостоятельно внести исправления.

Таким образом, мы рассмотрели варианты работы со студентами на занятиях английским языком, которые позволяют видеть реальный прогресс студента, в противовес распространяющейся проблеме чтения преподавателем трудов нейросетей. Видно, что нужны задания, которые поощряют критическое мышление и активное использование языка. Также важна роль учителя как наставника и модулятора учебного процесса. Мы не предлагаем полностью запретить использование смартфонов и как следствие ИИ-сервисов, но обращаем внимание на необходимость учета новой реальности при постановке задач обучения. ИИ действительно может помогать в процессе обучения, особенно в самостоятельной подготовке студента, например, при отработке грамматики по шаблону, а также помочь преподавателю генерировать задания и обеспечить обратную связь, но ИИ не должен подменять реальные знания, навыки и умения учащихся.

Список использованных источников:

1. *Абдулмянова И. Р.* Совместное творчество обучающихся в соавторстве с искусственным интеллектом: опыт, требующий осмысления // Иностранные языки в школе. — 2023. — № 4. — С. 71–76.
2. *Букина Т. В.* Искусственный интеллект в образовании: современное состояние и перспективы развития // Общество: социология, психология, педагогика. — 2025. — № 1. — URL: https://cyberleninka.ru/article/n/iskusstvennyy-intellekt-v-obrazovanii-sovremennoe-sostoyanie-i-perspektivy-razvitiya (дата обращения: 25.10.2025).
3. *Каменева Н. А.* Использование искусственного интеллекта в высшем образовании // Цифровая гуманитаристика и технологии в образовании (DHTE 2024): сб. статей V международной научно-практической конференции. 14–15 ноября 2024 г. / Под ред. В. В. Рубцова, М. Г. Сороковой, Н. П. Радчиковой. — М.: Издательство ФГБОУ ВО МГППУ. — 2024. — С. 374–386.
4. *Коровникова Н. А.* Искусственный интеллект в образовательном пространстве: проблемы и перспективы // Социальные новации и социальные науки. — Москва : ИНИОН РАН. — 2021. — № 2. — С. 98–113.
5. *Немытых С. Л., Дьячкова А. В.* Искусственный интеллект в образовании: вызовы, возможности, перспектив // Российские регионы в фокусе перемен : Сборник докладов XVIII Международной конференции, Екатеринбург, 16–18 ноября 2023 года. — Екатеринбург: Издательский Дом "Ажур". — 2023. — С. 433–435.
6. *Ракитов А.И.* Высшее образование и искусственный интеллект: эйфория и алармизм // Высшее образование в России. — 2018. — № 6. — С. 41–49. — URL: https://cyberleninka.ru/article/n/vysshee-obrazovanie-i-iskusstvennyy-intellekt-eyforiya-i-alarmizm (дата обращения 20.11.2025)

М. В. Маливенко
Ю. В. Еременко
РФ, Таганрог

ТЕХНОЛОГИИ НА БАЗЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА

Аннотация. В статье рассматривается потенциал технологий искусственного интеллекта (ИИ) как ключевого средства формирования иноязычной коммуникативной компетенции преподавателей неязыковых вузов. Актуальность исследования обусловлена растущими требованиями к интеграции российских ученых в мировое научное сообщество и необходимостью владения академическим английским языком. Цель работы — теоретическое обоснование структурно-функциональной модели использования технологий ИИ в процессе формирования иноязычной коммуникативной компетенции преподавателя неязыкового вуза. На основе анализа научной литературы уточнена структура иноязычной коммуникативной компетенции преподавателя, проведена типология существующих ИИ технологий по дидактической функции, разработана теоретическая модель, интегрирующая целевой, содержательный, процессуальный и оценочный компоненты. Выявлены педагогические условия эффективной реализации модели, включающие развитие цифровой грамотности и тьюторское сопровождение, а также потенциальные риски, связанные с некритическим использованием ИИ.

Ключевые слова: искусственный интеллект в образовании, иноязычная компетенция, преподаватель неязыкового вуза, цифровая дидактика, академический английский, персонализация обучения.

Современная парадигма высшего образования в России, несмотря на санкционное давление, характеризуется интеграцией в глобальное научно-образовательное пространство [2]. В связи с этим для преподавателей неязыковых вузов владение английским языком, прежде всего в его академическом и профессиональном вариантах, становится необходимым условием профессионального развития в научной среде. Однако традиционные системы повышения квалификации в обла-

сти иностранных языков сталкиваются с рядом системных проблем: дефицит времени у преподавателей-предметников, несоответствие содержания учебных курсов их узкопрофессиональным потребностям (подготовка статей, выступление на конференциях, рецензирование), отсутствие гибких и персонализированных траекторий обучения.

Возникло противоречие между острой необходимостью в формировании устойчивой иноязычной компетенции и неэффективностью существующих подходов к ее достижению. В этом контексте технологии на базе искусственного интеллекта (ИИ) открывают новые, ранее недоступные возможности, выступая не просто в роли инструмента, но также в роли инициатора пересмотра как всей системы образования в целом [4].

Целью данного исследования является теоретическое обоснование и разработка структурно-функциональной модели формирования иноязычной коммуникативной компетенции преподавателя неязыкового вуза, в которой технологии ИИ выступают ключевым дидактическим средством.

Задачи исследования:

- Уточнить содержание и структуру понятия «иноязычная коммуникативная компетенция преподавателя неязыкового вуза» в современных условиях.
- Провести типологизацию технологий ИИ по их дидактическому потенциалу для формирования компонентов иноязычной компетенции.
- Разработать теоретическую модель, описав ее основные структурные компоненты.
- Выявить педагогические условия и потенциальные риски реализации предложенной модели.

В рамках компетентностного подхода иноязычная коммуникативная компетенция понимается как сложный, интегративный феномен, который выходит за рамки общих языковых знаний. В частности, Н.Д. Гальскова определяет иноязычную коммуникативную и профессионально-коммуникативную компетенцию как "способность и готовность владеть языком как средством общения и средством обучения", что позволяет преподавателю решить широкий ряд общепрофессиональных задач [1, с. 106]. На наш взгляд, данное определение точнее остальных подходит для характеристики профессиональной и научной деятельности преподавателя неязыкового вуза — оно отражает как профессиональную функцию языка (средство обучения), так и его социально-коммуникативную функцию (средство общения). Это определение в полной мере соответствует двойной роли преподавателя — как субъекта обучения, передающего знания, так и субъекта научного сообщества.

Структура иноязычной коммуникативной компетенции, по мнению Е. Н. Солововой, включает следующие компоненты:

- лингвистический — овладение формальными знаниями и навыками таких аспектов языка, как фонетика, лексика, грамматика;
- социолингвистический — способность выбирать и преобразовывать необходимые языковые формы под определенный контекст;
- социокультурный — навык организации межкультурной коммуникации;
- стратегический и дискурсивный — навыки и умения постановки задач и цели коммуникации, а также организации логичной, последовательной и убедительной речи для достижения заданной цели;
- социальный — готовность взаимодействия с другими людьми, соблюдая уверенность в себе и уважение к собеседнику [3, с. 6–11].

В современных условиях данную структуру иноязычной коммуникативной компетенции мы предлагаем дополнить еще одним компонент — цифровой. Его можно определить как способность эффективно использовать информационно-компьютерные технологии (ИКТ), в том числе и технологии искусственного интеллекта (ИИ), для решения профессиональных коммуникативных задач.

Технологии ИИ обладают уникальным дидактическим потенциалом для развития всех компонентов иноязычной коммуникативной компетенции. Целесообразно классифицировать их не по конкретным платформам, а по доминирующей дидактической функции:

1. Адаптивные платформы (Duolingo, Busuu). Потенциал подобных платформ заключается в персонализированном формировании и автоматизированном контроле лингвистического компонента (лексика, грамматика). Они позволяют отрабатывать навыки в индивидуальном темпе, предоставляя мгновенную обратную связь;
2. Генерирующие платформы (DeepSeek, Qwen, Trinka). Данная группа инструментов ИИ направлена на развитие профессионально-коммуникативного компонента. Они могут генерировать черновики научных текстов по заданным автором параметрам, помогать в структурировании научных статей (например, создавать план раздела статьи), редактировать текст с точки зрения академического стиля, согласованности и терминологической точности, а также симулировать процесс рецензирования научной статьи;
3. Инструменты для развития устной речи и аудирования (ELSA Speak, MySivi, Speechling). Их функция – формирование фонетических и разговорных навыков через распознавание речи, имитацию диалогов и предоставление корректирующей обратной связи по произношению и интонации;
4. Коллаборативные онлайн-платформы (Miro AI). Эти технологии способствуют интеграции всех компонентов иноязычной комму-

никативной компетенции в условиях совместной деятельности. Например, Miro AI предоставляет возможность визуализировать учебный материал, организовать коллективную работу и обсуждение изучаемого материала.

На основе проведенного анализа существующих технологий ИИ по их дидактической функции, нами предлагается теоретическая модель использования технологий ИИ как средства формирования иноязычной коммуникативной компетенции. Данная модель представляет собой систему из четырех взаимосвязанных блоков.

1. **Целевой блок.** Ключевая цель модели заключается в формировании целостной иноязычной коммуникативной компетенции, обеспечивающей автономию преподавателя в решении профессиональных задач. Это подразумевает развитие не только лингвистических, но и социолингвистических, социокультурных и цифровых компонентов компетенции;
2. **Содержательный блок.** Содержание обучения кардинально пересматривается: вместо абстрактных тем («Путешествия», «Еда») оно строится вокруг реальных профессиональных кейсов преподавателя. Такими кейсами могут быть «Подготовка заявки на грант», «Написание статьи для международного журнала», «Ответ на рецензию» или «Презентация исследования на конференции». ИИ-инструменты позволяют адаптировать учебный материал и генерировать практические задания, максимально приближенные к этим конкретным задачам, обеспечивая высокую степень мотивации;
3. **Процессуальный блок.** Данный блок описывает алгоритм взаимодействия между преподавателем и ИИ-инструментами. Процесс обучения выстраивается через кейсы, имитирующие реальную профессиональную деятельность. Например, в рамках кейса «Публикация научной статьи» можно выделить следующие этапы:

- **Этап 1: Идея и структура.** Использование генеративных ИИ (например, GigaChat, DeepSeek, Qwen) для мозгового штурма, формулирования ключевых тезисов и создания первичного плана статьи;
- **Этап 2: Визуализация и организация.** Работа в коллаборативной среде (к примеру, Miro AI) для построения ментальных карт, визуализации логических связей между аргументами и организации коллективного обсуждения структуры;
- **Этап 3: Создание и редактирование текста.** Написание черновика с последующим редактированием в специализированных ИИ-редакторах (таких как Trinka или Grammarly), которые обеспечивают соответствие текста нормам академического стиля, терминологической точности и грамматической корректности;
- **Этап 4: Подготовка устного представления.** Тренировка произношения, интонации и беглости речи с помощью инструментов для

распознавания и анализа речи (например, ELSA Speak, Speechling) для последующего устного доклада по результатам исследования.

Процессуальный блок акцентирует развитие метакогнитивных навыков: преподаватель, грамотно используя ИИ-инструменты, осознанно выявляет и прорабатывает ошибки в коммуникации. Задания, предлагаемые в данном блоке, заменяют шаблонные тестовые упражнения, что позволяет оценивать компетенцию через решение реальных научных задач;

4. **Оценочный блок.** Оценка результатов обучения основывается на анализе цифрового следа обучающегося: динамике прогресса в адаптивных платформах, качестве взаимодействия с генеративными моделями. Итоговая же оценка представляет собой оценку решения развернутого профессионального кейса — например, готовой статьи, отправленной в редакцию, либо ее устной защиты перед коллегами.

Таким образом, предложенная модель намечает путь от фрагментарного использования цифровых инструментов к созданию целостной, персонализированной образовательной экосистемы, где технологии ИИ выступают ключевым катализатором формирования практико-ориентированной иноязычной компетенции.

Эффективная реализация предложенной модели интеграции технологий искусственного интеллекта в процесс формирования иноязычной коммуникативной компетенции возможна при соблюдении следующих педагогических условий:

1. Целенаправленное развитие цифровой грамотности преподавателей. Речь идет прежде всего о формировании критического и рефлексивного подхода к использованию ИИ — преподаватели-предметники должны быть способны к эффективному составлению запросов к ИИ, критической оценке контента, генерируемого нейросетями, и осознанному выбору наиболее релевантного дидактическим задачам инструментария;
2. Организация системного сопровождения. При использовании данной модели целесообразно назначить тьютора, чья деятельность должна быть направлена на помощь в выстраивании индивидуальной образовательной траектории, оказание консультационной поддержки по работе с конкретными ИИ-платформами, а также организацию рефлексии процесса обучения, что позволяет минимизировать риски некритического заимствования готовых решений, предложенных нейросетями;
3. Обеспечение комплексной технической и организационной поддержки со стороны вуза. Данное условие подразумевает предоставление доступа к лицензионным версиям ПО, а также создание методической инфраструктуры: разработку внутренних регламен-

тов, проведение обучающих семинаров, формирование цифрового портфолио преподавателя для фиксации его прогресса.

Несмотря на значительный дидактический потенциал, реализация предлагаемой модели сопряжена с рядом рисков, требующих особого внимания:

1. Риск формирования «ложной компетенции». Существует опасность, что преподаватель, делегируя базовые операции (построение фраз, подбор лексики, редактирование) ИИ-инструментам, не будет развивает собственные когнитивные и языковые способности. В результате возникает иллюзия владения языком, которая становится очевидной в ситуациях профессиональной коммуникации без поддержки искусственного интеллекта;
2. Этические и академические дилеммы. Активное использование генеративных ИИ-инструментов ставит сложные этические вопросы, связанные с авторством текстов, академической добросовестностью и оригинальностью научных работ. Непроработанность нормативной базы может привести к нарушениям академических стандартов и снижению результатов самостоятельного интеллектуального труда;
3. Угроза цифрового неравенства. Реализация модели может быть затруднена из-за существенного разрыва в уровне технической оснащенности и мотивации к использованию новых технологий среди различных групп преподавательского состава, что способно усугубить существующее профессиональное расслоение.

Проведенное теоретическое исследование позволяет констатировать, что технологии на базе искусственного интеллекта обладают значительным потенциалом для модернизации процесса формирования иноязычной коммуникативной компетенции у преподавателей неязыковых вузов. Предложенная в работе структурно-функциональная модель, интегрирующая целевой, содержательный, процессуальный и оценочный блоки, намечает путь от эпизодического использования цифровых инструментов к созданию целостной образовательной экосистемы. Ключевым вектором такой трансформации является переориентация обучения с абстрактных языковых тем на решение конкретных профессиональных задач, что обеспечивает высокий уровень контекстуализации, персонализации и практической ориентированности образовательного процесса.

Интеграция ИИ-инструментов различного дидактического назначения — от адаптивных и генеративных платформ до систем распознавания речи — позволяет преодолеть системные ограничения традиционных моделей повышения квалификации. Однако, вместе с тем, реализация модели сопряжена с необходимостью создания специфических педагогических условий, включающих развитие цифровой

грамотности, организацию тьюторского сопровождения и обеспечение системной поддержки со стороны вуза. Немаловажным аспектом является и осознание потенциальных рисков, среди которых ключевыми выступают опасность формирования «ложной компетенции», возникновение этических дилемм и углубление цифрового неравенства.

Перспективы дальнейших исследований видятся в эмпирической апробации разработанной модели и количественной оценке ее эффективности. Целесообразным представляется углубленное изучение педагогических стратегий эффективного составления запросов к нейросетям для решения конкретных лингводидактических задач в академической среде.

Список использованных источников:

1. *Гальскова Н. Д.* Основы методики обучения иностранным языкам: учебное пособие / Н. Д. Гальскова, А. П. Василевич, Н. Ф. Коряковцева, Н. В. Акимова. — М.: КНОРУС, 2017. — 390 с.
2. *Канунникова А. М.* Интернационализация высшего образования России в современных условиях / А. М. Канунникова // Вестник евразийской науки. — 2023. — Т. 15. — № 2. — URL: https://esj.today/PDF/20ECVN223.pdf (Дата обращения: 04.11.2025).
3. *Соловова Е. Н.* Методика обучения иностранным языкам: базовый курс: пособие для студентов пед. вузов и учителей / Е. Н. Соловова. — М.: «Просвещение», 2002. — 239 с.
4. Фальков назвал ИИ колоссальным вызовом в сфере образования // РИА Новости: [сайт]. — 2025. — URL: https://ria.ru/20250927/ii-2044767910.html (дата обращения: 13.11.2025).

М. В. Мелкумова
РФ, Москва

ТЕХНОЛОГИЯ И ИМПРОВИЗАЦИЯ В УРОКЕ АНГЛИЙСКОГО: НЕЙРОСЕТЬ «KANDINSKY»

Аннотация. В данной статье выполнен анализ практического применения нейросети Kandinsky для создания учебных материалов. Рассмотрены ключевые функции генерации изображений по текстовому описанию, модификации существующих изображений и создания видео. Показано, как эти инструменты позволяют визуализировать лексику и отрабатывать грамматические конструкции на уроках английского языка.

Ключевые слова: Kandinsky, визуальный контент, генерация изображений, преподавание английского, визуализация лексики, текстовый запрос, нейросеть, урок.

В современном мире визуальная коммуникация становится ключевой компетенцией. Российская нейросеть Kandinsky от Sber AI предлагает эффективное решение для создания уникального контента, способного превратить обычный урок в незабываемое образовательное путешествие. Особенно актуально это в условиях борьбы за внимание студентов, где специально созданная визуализация для конкретного задания способна творить настоящие чудеса вовлеченности.

Функциональность сервиса Kandinsky реализована через несколько ключевых модулей: генерация изображений по текстовому описанию, генерация по изображению и тексту, с возможностью доработки и дополнения готовых изображений, генерация видео по текстовому запросу.

Каждый из этих модулей открывает конкретные возможности для обогащения уроков английского. Рассмотрим их практическое применение.

Генерация изображений по тексту (txt2img)

Ключевая функция Kandinsky, создающая детализированные визуализации по текстовому запросу. Её главное преимущество – глубокое понимание художественных стилей: от техники масляной живописи до эстетики цифрового искусства. Эта возможность напрямую обогащает преподавание английского, преобразуя стандартные учебные задачи

в творческий процесс. Для достижения оптимального результата рекомендуется использовать следующую структуру запроса:

1. Объект (Who/What):

Кто или что главное на изображении? Такой подход позволяет визуализировать лексику. Например, вы с учениками изучаете тему «Животные» – просто укажите a cat или a majestic dragon.

2. Действие (What is happening):

Опишите, что происходит. Это эффективный способ отработки грамматических конструкций. Например, для визуализации времени Present Continuous добавьте: reading a book - нейросеть создаст иллюстрацию для фразы: The cat is reading a book.

3. Окружение (Where):

Задайте место действия. Это погружает учеников в тематический контекст. Например, для урока по теме «Travel» используйте: in a vibrant street market in Bangkok, что стимулирует обсуждение и отработку лексики.

Ученики видят не просто «еду» или «людей», а полную картину: продавцов за прилавками, яркие специи, тропические фрукты. Это сразу рождает вопросы и комментарии:

- What can you buy at this market?
- What do you see in the picture?
- How do you think this place smells?
- Would you like to visit this place? Why?

4. Стиль (Art Style):

Дает возможность для сравнительного анализа и обсуждения искусства. Один и тот же запрос можно исполнить в разных стилях: a) a starry night over a small town, in the style of Van Gogh; b) a starry night over a small town, as an abstract painting.

Вопросы для сравнительного анализа художественных стилей:

1. Description: What do you see in each painting? Are the objects (houses, stars, sky) recognizable?
2. Technique: Describe the brushstrokes, lines, and shapes. Are they smooth, sharp, geometric?
3. Color and Mood: What colors dominate? What mood does each painting convey?
4. Comparison: Which painting do you like more and why? Which style, in your opinion, better conveys the theme of “a starry night”?
5. Детали и атмосфера (Mood):

Позволяет управлять эмоциональным фоном задания, используя описания освещения и цвета (warm lighting, gloomy atmosphere), что позволяет отработать введенные лексические единицы, связанные с чувствами и восприятием.

Пример. Опишите «парк осенью» в двух противоположных настроениях.

Промт 1. cozy autumn day in a park, golden light, peaceful

Промт 2. dark autumn park at dusk, gloomy and haunting, cold mist, fallen rotten leaves, dramatic lighting, sense of mystery

Задание: Опишите «парк осенью» в двух противоположных настроениях, используя ключевых слова для теплой и мрачной атмосферы.

Пример лексики для ответов:

- Для теплой атмосферы: warm, cozy, inviting, peaceful, serene, gentle, golden.
- Для мрачной атмосферы: gloomy, eerie, cold, haunting, lonely, mysterious, dramatic.

Возможные ответы учащихся:

1. Warm and Cozy Atmosphere

"This autumn park is filled with a **warm** and **cozy** atmosphere. **Golden** ray s of sunlight filter through the foliage, bathing everything in a **gentle**, yellow and orange glow. The air feels **peaceful** and **serene**, and a bench under a tree looks incredibly **inviting**, creating a sense of complete tranquility."

2. Gloomy and Eerie Atmosphere

"The same park is now transformed into a **cold** and **gloomy** place. An **eerie** silence is broken only by the rustle of **lonely** leaves underfoot. Trees with bare branches cast **dramatic** shadows, and a thick fog wraps everything in a **mysterious** haze, evoking a **haunting** feeling of solitude and slight unease."

Таким образом, функция txt2img выходит за рамки простого создания картинок, становясь вашим универсальным помощником для визуализации лексики, отработки грамматики, организации дискуссий и погружения в мировую художественную культуру прямо во время урока английского.

Генерация по изображению и тексту (img2img).

Позволяет загрузить исходное изображение и с помощью текстового запроса изменить его стиль. Данная функция невероятно полезна для создания серий визуально согласованных карточек, где каждая из них сохраняет общую концепцию, но варьируется по заданным визуальным признакам.

Пример:

1. Состояние (State)

Таблица 1.Примеры вариаций объекта по состоянию

Визуальное представление (Как это выглядит?). Промт:	**Языковая цель (Что ученик скажет?)**
1. A whole apple	«This is a whole apple.»

Визуальное представление (Как это выглядит?). Промт:	Языковая цель (Что ученик скажет?)
2. A bitten apple	«This is a bitten apple.» / «Someone bit the apple.»
3. A sliced apple	«These are apple slices.» / «The apple is sliced.»
4. A peeled apple	«This apple is peeled.»
5. A rotten apple	«This apple is rotten.»

2. Стиль (Style)

Таблица 2. Примеры вариаций объекта по художественному стилю

Визуальное представление (Как это выглядит?). Промт:	Языковая цель (Что ученик скажет?)
1. A photorealistic apple	«It looks like a photo.» / «It's realistic.»
2. A cartoon apple	«It's a cartoon apple.» / «It looks funny.»
3. A watercolor apple	«It's a watercolor painting.» / «It's painted in watercolor.»
4. A pixelated apple	«It's a pixel art apple.»/ «It looks digital.»
5. A sketch of an apple	«It's a sketch.» / «It's drawn with a pencil.»

3. Цвет (Color)

Таблица 3. Примеры вариаций объекта по цвету

Конкретные примеры (Как это выглядит?)	Языковая цель (Что ученик говорит?)
1. A red apple	«It's a red apple.» / «The apple is red.»
2. A green apple	«It's a green apple.»/ «The apple is green.»
3. A yellow apple	«It's a yellow apple.»/ «The apple is yellow.»
4. A red and yellow apple	«It's red and yellow.»
5. A rare blue apple	«It's a blue apple!»/ «It's unusual and blue.»

4. Контекст (Context)

Таблица 4. Примеры вариаций объекта по контексту

Конкретные примеры (Как это выглядит?)	Языковая цель (Что ученик говорит?)
1. An apple on a tree	«The apple is on the tree.» / «It's growing.»

Конкретные примеры (Как это выглядит?)	Языковая цель (Что ученик говорит?)
2. An apple on a table	«The apple is on the table.» / «It's ready to eat.» / «It's for breakfast.»
3. An apple in a supermarket	«The apple is in the supermarket.» / «It's for sale.»
4. An apple in a kitchen	«The apple is in the kitchen.» / «It's on the cutting board.»
5. An apple in a lunchbox	«The apple is in the lunchbox.» / «It's a snack.»

Такой подход позволяет создать дидактический материал, который работает с принципом контраста и повторения, что является краеугольным камнем в эффективном запоминании. Ученик начинает понимать, что «apple» – это не конкретная картинка из учебника, а целый класс объектов, которые могут выглядеть по-разному, но сохранять свое название и суть. Это развивает гибкость мышления и способствует более глубокому усвоению лексики, готовя ученика к встрече с этим словом в реальном, разнообразном мире.

Генерация видео по картинки и тексту (Image&Text2Video)

Лучший способ генерации видео – отталкиваться от готового изображения. Загрузите картину Кандинского или собственную абстрактную композицию, выдержанную в его духе. Эта картинка становится ключевым кадром и стилевым фундаментом. Магия заключается в том, что вы пишете для нейросети текстовое описание того, что должно «ожить»

Пример: картинка обезьянка

Промт: A close-up of a Pixar-style monkey in a cafe. With curiosity and delight, it eats a spoonful of banana ice cream from a sundae dish. Warm lighting, shallow depth of field.

Без звуковое видео – идеальный инструмент для разминки. Вот несколько типов вопросов для начального уровня:

- What can you see? — Самый базовый вопрос для начала обсуждения.
- What is the monkey doing? — Отработка Present Continuous.
- What colour is the ice cream? The bowl? — Повторение цветов.
- How do you think the monkey feels? (Happy? Curious? Excited?) — Введение базовой лексики эмоций.
- Where is the monkey? – отработка предлогов места

Таким образом, интеграция нейросети Kandinsky в образовательный процесс открывает новые возможности для создания динамичного и вовлекающего визуального контента. Рассмотренные функции – генерация изображений по тексту, их стилевая трансформация и создание видео – предоставляют преподавателю универсальный инструментарий для визуализации лексики, отработки грамматических структур

и стимулирования речевой практики. Использование данного сервиса не только обогащает уроки, но и преобразует их в творческую среду, способствуя повышению мотивации и более глубокому усвоению языкового материала.

Список использованной литературы:

1. URL: https://hi-tech.mail.ru/review/109792-kak-polzovatsya-nejrosetyu-kandinsky/?ysclid=mgo2sg7u8j267078694

Как пользоваться нейросетью Kandinsky в 2025 году

2. URL: https://www.unisender.com/ru/blog/gid-po-nejroseti-kandinsky/?ysclid=mgo2t9w9mr91348591#anchor-2

Гид по Kandinsky: как использовать нейросеть для создания картинок

3. URL: https://ichip.ru/tekhnologii/nejroset-kandinskij-kak-polzovatsya-opisanie-zaprosy-830442?ysclid=mgo2uctkfk114630923

Нейросеть Кандинский: как пользоваться, описание, запросы

4. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/nablyudenie-izmenyaet-obekt-zabavnyy-effekt-generatsii-izobrazheniy-ot-neyroseti-kandinskiy-2-1-na-materiale-issledovatelskih?ysclid=mgo2vvc91n177783245

Поддьяков А. Н. «Наблюдение изменяет объект»: забавный эффект генерации изображений от нейросети Кандинский 2.1 на материале исследовательских объектов.

Е. Е. Миронова
А. Элбэгжаргал
Монголия, Улан-Батор

ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ИНТЕГРАЦИИ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ И МОНГОЛЬСКОМУ ЯЗЫКАМ: ДЕВЯТИЛЕТНИЙ ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ КОНКУРСА «SPELLING BEE»

Аннотация. В статье представлен девятилетний опыт интеграции игровых технологий в обучение английскому и монгольскому языкам на основе конкурса «Spelling Bee» и его монгольского аналога «Үсэглэлийн тэмцээн». Авторы рассматривают игру как инструмент формирования орфографической зоркости, развития фонематического слуха, мотивации к изучению языков и повышения учебной самостоятельности учащихся. Показано, что регулярные школьные соревнования по буквенному произнесению слов становятся эффективной практикой для обучения учащихся 2–11 классов, способствуют улучшению качества владения лексикой и уверенности в публичных выступлениях. Особое внимание уделяется созданию обучающимися мини-словарей, проектной деятельности, а также участию школьников в национальном монгольском телевизионном проекте «Үндэсний үсэглэлийн аварга». Статья подчёркивает значимость игровых практик как средства интеграции двух языковых образовательных направлений и формирование позитивной языковой среды в школе.

Ключевые слова: Spelling Bee, игровой метод, двухъязычное обучение, монгольский язык, английский язык, орфография.

Введение

Игровые технологии занимают особое место в современной педагогике, поскольку они способствуют вовлечённости учащихся, активизации познавательной деятельности и снижению тревожности при изучении языков. В условиях билингвального образовательного пространства Улан-Баторского филиала РЭУ им. Г. В. Плеханова особую значимость приобретает интеграция игровых методов для обучения английскому и монгольскому языкам. Одним из наиболее успешных примеров стала адаптация международного конкурса «Spelling Bee» — соревнования

по буквенному произнесению слов и создание его монгольского аналога «Үсэглэлийн тэмцээн».

Цель данной статьи – представить практический опыт девятилетней реализации Spelling Bee и двухлетний опыт монгольского конкурса, показать их влияние на качество языковой подготовки и мотивацию учащихся.

1. Теоретические основы применения игровых технологий в языковом образовании

Использование игры в обучении иностранным и родным языкам рассматривается в педагогической науке как эффективный способ формирования языковых навыков. По мнению исследователей, игровые методы позволяют не только развивать языковую компетенцию, но и способствуют эмоциональному вовлечению учащихся, что повышает устойчивость учебной мотивации [1, с. 18].

В языковой педагогике игра рассматривается как деятельность, в которой объединяются следующие элементы:

- учебная цель,
- эмоциональное переживание,
- конкурентная и творческая составляющие,
- чёткие правила,
- измеримый результат.

Конкурс “Spelling Bee” отвечает всем этим критериям. Он сочетает элементы соревнования, фонетической тренировки, развития слухового восприятия и орфографической внимательности. Такие качества особенно важны при изучении английского языка, где письменная форма слова нередко значительно отличается от звучания.

В то же время аналогичные задачи актуальны и для монгольского языка: необходимость соблюдения орфографических норм, точного употребления сложных слов и изучения нормативного словаря «Журамласан толь» делает буквенное воспроизведение эффективным инструментом и для национального языка.

2. Девятилетний путь Spelling Bee: опыт обучения английскому языку

Первый конкурс Spelling Bee в школе был проведён в 2017 году и был рассчитан на старшеклассников – учащихся 10-х и 11-х классов. Однако уже в следующем году инициативу поддержали девятиклассники, после чего игра получила широкое распространение среди всех параллелей – от 2 до 11 классов.

2.1. Подготовка к конкурсу

Для системной подготовки учащихся были созданы специальные мини-словари по учебно-методическому комплексу Биболетовой, которые разработали старшеклассники Хаанбилэг и Тэмуужин в рамках проектной деятельности. Впоследствии словари стали ежегодным

инструментом для подготовки: учитель рассылает учащимся ссылку, и школьники самостоятельно изучают слова, определяя свой индивидуальный темп.

Эта практика формирует самостоятельность, развивает навыки управления образовательной траекторией и способствует формированию устойчивой учебной мотивации.

2.2. Формат конкурса

Spelling Bee традиционно проводится в два этапа:

1. классный тур, где выбираются 5–6 сильнейших конкурсантов;
2. школьный тур, где учащиеся соревнуются за медали и грамоты.

Особенностью является участие самих школьников в организации мероприятия: победители предыдущих лет становятся ведущими, а учителя исполняют роль жюри. Это усиливает горизонтальные связи между учениками, создаёт атмосферу поддержки и сотрудничества.

2.3. Переход на новый учебник и обновление словарей

С 2024 года школа перешла на новый учебный комплекс Enjoy English, что потребовало обновления конкурсных материалов. Учащийся 10 «Б» класса Тамжид разработал многофункциональный мини-справочник по конкурсу: он включил в него актуальную лексику УМК Spotlight, транскрипции и примеры употребления. Проект был высоко оценён на Международной научно-практической конференции, заняв 1 место, и стал важным методическим ресурсом для дальнейшего развития конкурса.

Ниже приводится пример фрагмента подобного мини-словаря, иллюстрирующий структуру и формат представления лексического материала, используемого в рамках конкурса Spelling Bee.

Таблица 1. Фрагмент мини-словаря (5 класс)

	Word	Part of Speech	Pronunciation	Definition	Example Sentence
1	ART	Noun	/ɑːrt/	The expression or application of creative skill and imagination.	She studied art in college to develop her creativity.
2	ATLAS	Noun	/ˈætləs/	A collection of maps in book form.	He used an atlas to plan his road trip.
3	BREAK	Verb / Noun	/breɪk/	To separate into pieces; a pause in activity.	Let's take a break after finishing the project.

Эта практика демонстрирует важность интеграции проектной деятельности и языкового образования.

3. Внедрение монгольского конкурса «Үсэглэлийн тэмцээн»

Вдохновившись опытом английского Spelling Bee, учителя монгольского языка в 2023 году разработали монгольский аналог – конкурс «Үсэглэлийн тэмцээн».

3.1. Цели конкурса

Монгольский конкурс направлен на:

- расширение словарного запаса учащихся,
- овладение правильным произношением и написанием,
- развитие интереса к родному языку,
- поддержку одарённых учеников.

3.2. Подготовительные материалы

Учителя разработали мини-словари для 5–11 классов, включающие по 200–300 сложных слов, отобранных из нормативного словаря «Журамласан толь». Учащиеся сначала изучают слова, затем тренируют произношение и составляют тексты с использованием новой лексики.

Этот подход способствует более глубокому усвоению орфографических норм.

3.3. Национальная инициатива в Монголии

С 2020 года в Монголии проводится телевизионный проект «Үндэсний үсэглэлийн аварга». В первом сезоне участвовало более тысячи школьников, из которых 52 прошли в телеэфир.

Ученица нашего филиала Цэрэнхуу Цэлмуун (7Б класс) заняла 16 место и вошла в топ-25 участников страны. Для филиала это стало важным мотивационным событием и ярким подтверждением эффективности конкурса.

4. Интегративный эффект двух конкурсов

Совместное проведение Spelling Bee по английскому языку и «Үсэглэлийн тэмцээн» по монгольскому показывает:

- формирование у детей устойчивого навыка фонематического анализа;
- повышение грамотности на двух языках;
- рост уверенности в публичном выступлении;
- развитие самостоятельности и исследовательских навыков;
- формирование уважения к двум культурам и языковым традициям.

Игровая технология не только объединяет учебные предметы, но и выступает средством формирования позитивной школьной языковой среды.

Заключение

Девятилетний опыт проведения Spelling Bee и двухлетний опыт монгольского конкурса доказали, что игровые технологии могут стать эффективным инструментом интеграции языкового образования. Через игру школьники учатся слышать, понимать и уважать два языка – ан-

глийский и монгольский, развивают уверенность и интерес к изучению словаря.

Конкурсы создают атмосферу творчества, мотивации и здоровой конкуренции, а также открывают возможности для проектной деятельности школьников, что делает обучение современным и развивающим.

Список литературы

1. *Куряева Р. И.* Инновации в работе с английским алфавитом и изучении отдельных грамматических явлений // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. — 2018. — № 4(21).
2. *Ожегов С. И.,* Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка. 4-е изд. — М.: Азбуковник. — 1998. — 678 с.
3. *Зализняк А. А.* Семантическая деривация в синхронии и диахронии // Вопросы языкознания. — 2001. — № 2. — С. 13–25.
4. National Spelling Bee Official Rules. Washington, 2020.
5. “Журамласан толь”. Монгол Улсын Стандартчиллын Хороо. Улаанбаатар, 2018.

И. И. Мирошникова
РФ, Москва

ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДИКИ CLIL НА ЗАНЯТИЯХ АНГЛИЙСКИМ ЯЗЫКОМ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. Обучение детей дошкольного возраста английскому языку подразумевает создание естественной для них ситуации познания. Это происходит через предметно-практическую деятельность дошкольников. Методика CLILпозволяет раскрыть образовательные области программы дошкольного образования: познавательную, социально-коммуникативную, речевую, художественно-эстетическую и физическую, а также эффективно интегрировать их при организации образовательного процесса. В статье мы раскроем теоретическийи практический аспекты применения данной методики в дошкольном образовательном учреждении.

Ключевые слова: английский язык, обучение, методика CLIL, дошкольники

Иностранный язык рассматривается педагогами, психологами, методистами как неотъемлемая часть широкой программы культурного и языкового развития личности ребёнка-дошкольника, поэтому проблемы раннего обучения иностранному языку продолжают оставаться в центре внимания исследователей [1]. Одна из главных задач интеграции английского языка в педагогический процесс детского сада — это создание естественной, понятной, познавательно значимой системы обучения для детей дошкольного возраста, которая будет соответствовать их возрасту, а также создаст пространство детской реализации [3].

Методика CLIL позволяет педагогу решить эту задачу. Раскроем термин «CLIL» (Content and Language Integrated Learning) подробнее.

Термин CLIL впервые был предложен в 1994 году Дэвидом Маршем и Анной Мальерс (Финляндия) как методология преподавания неязыковых предметов на иностранном языке. Данный подход включает в себя различные формы использования иностранного языка как средства обучения, обеспечивает эффективную возможность ученикам применять свои новые языковые умения на практике сейчас, а не ждать подходящего момента в будущем. Таким образом, обучение

английскому языку имеет межпредметный характер и тесно связано с другими предметами из программы обучения [4]. При проектировании программы обучения на основе данной методики необходимо учитывать четыре «С» методики CLIL:

- *Content.* Процесс овладения знаниями, навыками и умениями в рамках преподаваемого предмета. Метод CLIL позволяет развивать межпредметные связи.
- *Communication.* Обучение использованию средств иностранного языка для получения знаний по предмету. Язык выступает инструментом общения, а не самоцелью.
- *Cognition.* Развитие мышления является неотъемлемой составляющей процесса овладения языком.
- *Culture.* Культурологические знания, которые направлены на понимание собственной и иноязычной культуры, определение своего места и роли в них, формирование позитивного отношения к другим культурам, является важной составляющей CLIL [4].

Специфика CLIL-методики заключается в том, что знание языка становится инструментом изучения содержания предмета. В контексте дошкольного образовательного учреждения — это будут образовательные области. С учётом вышесказанного следует отметить, что основой обучения иностранному языку детей дошкольного возраста становится детская предметно-практическая деятельность. Существует множество различных видов деятельности, имеющих немаловажное значение в становлении личности ребёнка. Это игра — ведущий вид деятельности дошкольников, а также творческие изобразительные виды деятельности, конструирование, элементы трудовой (выполнение обязанностей дежурного), учебной, физической, музыкальной деятельностей детей.

Рассмотрим применение методики CLIL на примере УМК «SuperSafari 3», который мы используем для детей подготовительной к школе группы. Данное учебное пособие предлагает использование методики CLIL в каждом юните при прохождении соответствующей темы, что позволяет раскрывать образовательные области: познавательную, социально-коммуникативную, речевую, физическую и художественно-эстетическую. План занятия подразумевает не только глубокое погружение в изучаемую тему, но и способствует развитию творческого, креативного мышления, умению думать, рассуждать.

CLIL – не отдельное учебное пособие или готовая программа, а гибкий принцип преподавания, руководствуясь которым педагог интегрирует образовательные области программы дошкольного образования в занятия английским языком. Приведём план занятия, используя методику CLIL с детьми старшего дошкольного возраста. Занятие проходит на английском языке.

Logicoflesson / логика занятия

1. Organizational stage / организационный этап

Сюрпризный момент для детей — занятие проводит Мэри Поппинс.

Ребята психологически настраиваются на занятие, рассматривают предметно-развивающую среду, которая подготовлена специально к каждому занятию в соответствии с заявленной темой. Педагог приветствует детей в кабинете английского языка. Первый этап представлен на рисунке 1.

– Hello, dear children! or Good morning! Welcome to the classroom! My name is Marry Poppins. I am from England. It's English Time!

Рисунок 1.

2. Speech charging / речевая зарядка

Мэри Поппинс спрашивает детей, знают ли они английский язык.

Далее приведём примерный список вопросов для данной беседы с детьми.

– Do you speak English?
– What season is it now? What month of the year? What day of the week is it today? What's the weather like today? How do you feel today?

Окружающий мир — времена года, месяцы, дни недели (образовательная область — познавательное развитие).

Обучение коммуникации, умению слушать, интересоваться самочувствием другого (социально-коммуникативная область).

Для второго этапа мы используем наглядный материал, который представлен на рисунках 2, 3.

Рисунок 2.

Рисунок 3.

Vocabulary: seasons, winter, spring, summer, autumn, month of the year, march, april, may, days of the week, Sunday, Monday, Tuesday, Wendsday. Thursday, Friday, Saturday, sunny, windy, warm, cold, emotions, happy, great, good, not so good, sleepy, tired

Grammar: Today is…; I am…

Проводится беседа с детьми о временах года, месяцах, днях недели, погоде и настроении. Таким образом, ребята настраиваются на занятие (рисунок 4).

Рисунок 4.

3. Phonetic charging / фонетическая зарядка

Learn /y/ andYy

Learn four Yy key words (yo-yo, yak, yogurt, yacht)

Listen and repeat.

Ребята знакомятся с буквой и звуком из учебногокомплекта «Oxford phonics world 1» Педаго где монстрирует карточки, используя материал из учебного комплекта «Oxford phonics world 1» и называет слова. Дети повторяют. Далее карточки Мэри Плппинс размещает по кабинету и проводит игру «What'smissing? / Что пропало?»

4. Activation of previously learned lexical units / активизация ранее усвоенных лексических единиц по теме «Numbers»

Формирование элементарных математических представлений (образовательная область — познавательное развитие).

Game «Let's count! / Давай посчитаем!»

Все ребята считают от 1 до 20, затем индивидуально, используя обучающий плакат «Numbers 1-20», представленный на рисунке 5.

Рисунок 5.

5. Physical activity / Физическая активность

Физкультурная минутка «I amsohappy»

Ребята встают и поют песенку, выполняя движения «Jump, run, swim, walk, fly…»

На данном этапе происходит интеграция образовательной области — физическое развитие.

6. Introduction of new material / введениеновогоматериала

потеме «I am hungry!»

МэриПоппинсдемонстрируетребятамкарточкисновымилексическими единицами (sausages, apples, cakes, ice cream, chips, carrots).

Детиспедагогомпоютпесенку «I like a carrot. / I don't like ...»

Игра «What is it? Чтоэто?»

It's …

7. Initial training in the use of new material / первичная тренировка в употреблении нового материала

Мэри Поппинс раздаёт детям задание и просит его выполнить.

Listen and circle like / don't like. Say the sentences. Заданиеизучебногокомплекта «Super safari 3»

Аудирование: дети слушают аудио и отмечают корректный вариант.

Лексика: называют новые лексические единицы.

Грамматика: тренируют употребление грамматической конструкции I like / I don'tlike…

Диалогическая речь: разыгрывают диалоги в паре (-Doyoulikecarrots? – Yes, I like.). Задание представлено на рисунке 6.

Перед выполнением данного задания проводится комплекс упражнений для глаз «My eyes», затем упражнения, направленные на развитие мелкой моторики рук «Fingers»

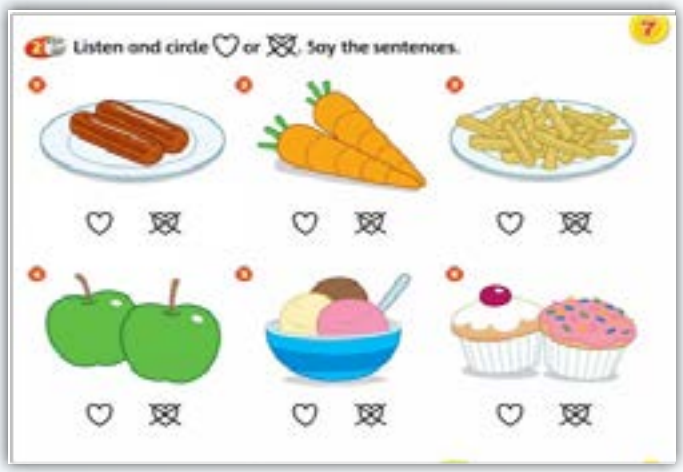


Рисунок 6 [5]

Задание «THINK»

Предлагаем детям подумать откуда у нас появляется еда.Дети высказывают предположения, анализируют свой предшествующий опыт, приходят к выводам. Пример задания представлен на рисунке 7.

Рисунок 7 [5].

8. Lesson results / итоги занятия

Мэри Поппинс спрашивает у детей, что они сегодня узнали нового и интересного. Благодарит ребят за занятие и подтверждает, что они хорошо знают английский язык. Тем временем, Мэри Поппинс пора улетать. Но она обещает, что навестит ребят снова!

Bye! Haveaniceday!

Таким образом, внедрение методики CLIL в образовательный процесс детского сада на занятиях английским языком способствует эффективной организации процесса обучения за счёт интеграции образовательных областей. Дошкольники, погружаясь в языковую среду, овладевают знаниями, умениями, которые необходимы в повседневной жизни.

Список использованных источников:

1. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения: Учебник для вузов. 2-е изд. Стандарт третьего поколения / Под ред. А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцевой. — Спб.: Питер, 2018. — 484 с.
2. Методика раннего обучения английскому языку / И. В. Вронская. — Санкт-Петербург: КАРО, 2015. — 336 с.
3. От рождения до школы. Инновационная программа дошкольного образования. / Под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, Э. М. Дорофеевой. — 5-е изд. (инновационное), испр. И доп. — М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2019. — 336 с.
4. *Юрасова Е. С., Горбачева Е. А.* CLIL технология на уроках английского языка // Царскосельские чтения. — 2015. — № XIX.
5. https://www.cambridge.org/ru/cambridgeenglish/catalog/pre-primary/super-safari
6. https://docs.yandex.ru/docs/view?tm=1761578189&tld=ru&lang=en&name=Teaching-Science-through-English-A-CLIL-Approach.pdf
7. https://psv4.userapi.com/s/v1/d/4Yk7zHLUmihHT8dgAH9ZqU71RwvHDbG4N_SxXEPA3sFmVq23mLme0wmnFVi9K1ZgBDJXbzY2c56I6i00tlh1xZcWsaHFsU2MSD2ZARwCn2-s74vy/clil_natural_science_1_primary.pdf
8. https://www.oxfordphonicsworld.com/welcome/

Г. М. Можайцев
РФ, Коломна

СОЦИАЛЬНОЕ НЕРАВЕНСТВО ДОСТУПА К ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В РОССИЙСКИХ ШКОЛАХ И КОМПЕНСИРУЮЩИЕ МЕТОДИЧЕСКИЕ СТРАТЕГИИ

Аннотация. В статье рассматривается проблема социального неравенства в доступе к изучению иностранных языков в российских школах. Анализируются ключевые факторы, влияющие на языковое образование: различия в учебных планах, уровень подготовки педагогов, инфраструктурные возможности и социально-экономический контекст семей. Особое внимание уделяется компенсирующим стратегиям, позволяющим частично сократить образовательный разрыв, – таким как организация внеурочной практики, взаимное обучение, локальное использование цифровых платформ и адаптация методик под конкретные условия. Показывается, что при ограниченных ресурсах именно педагог становится медиатором доступа и проектировщиком альтернативных траекторий. Делается вывод о необходимости сочетания институциональных и повседневных решений для обеспечения более равных условий изучения иностранных языков в школьной системе.

Ключевые слова: социальное неравенство, иностранные языки, компенсирующие стратегии, методика преподавания, цифровые технологии.

Проблема неравного доступа к изучению иностранных языков в российских школах – вещь давно замеченная, и не только педагогами, но и социологами образования. Она всплывает не в одной плоскости, а сразу на стыке множества факторов: от школьных учебных планов и подготовки учителей до материальной базы и, не в последнюю очередь, семейного фона. В одних школах у ребят действительно появляется шанс освоить язык на хорошем уровне, а в других – всё ограничивается «галочкой» в программе. Особенно остро ситуация ощущается на фоне растущей значимости английского языка: в современной реальности его знание всё чаще становится не просто бонусом, а реальным «пропуском» к возможностям – как образовательным, так и профессиональным. В этом контексте цель статьи – выделить основные причины разрыва в доступе к иностранным языкам и обсудить методические

решения, способные хотя бы частично этот разрыв нивелировать.

Языковое неравенство проявляется по-разному. Где-то это разница между школами в крупных городах и теми, что в сельской местности. где-то – между учреждениями с углублённым изучением и теми, где язык идёт «по остаточному принципу». Есть и не менее важный фактор – положение семьи: обеспеченные родители чаще могут позволить детям дополнительные занятия, курсы, репетиторов. Статистика подтверждает: ученики из социально благополучной среды стабильно показывают более высокие результаты [1, с. 36–38].

Добавим к этому институциональный аспект. Согласно идее «лингвистического образовательного неравенства», образовательная система фактически закрепляет имеющиеся различия: одним учащимся открывается путь к международным стандартам, другим – в лучшем случае – предоставляется набор базовых знаний [4, с. 330–333; 340–342]. В итоге складывается не просто различие, а целая система «двух скоростей», где английский для одних – инструмент и капитал, а для других – обычный предмет, обязательный, но не всегда полезный.

Наконец, не стоит сбрасывать со счетов локальные особенности. Даже при формально одинаковых учебных планах, наличие или отсутствие внеурочных языковых активностей – кружков, клубов, проектной работы – может существенно усилить уже существующий разрыв [2, с. 158–160]. В одних школах такие возможности создают настоящую языковую среду, в других – всё ограничивается классными занятиями и учебником.

Существенное значение имеет и то, когда именно начинается обучение иностранному языку и сколько времени на него отводится. Ранний старт вкупе с расширенной нагрузкой к выпускным классам заметно увеличивает шансы на хороший результат. Там же, где язык появляется в расписании поздно и представлен всего парой часов в неделю, ожидать прорыва вряд ли приходится.

Не последнюю роль играет и кадровый вопрос. В университетских исследованиях подчёркивается, что знание иностранного языка всё чаще рассматривается как маркер образовательного расслоения [3, с. 5–7]. На уровне школы это выражается, прежде всего, в нехватке квалифицированных преподавателей – особенно в регионах и небольших населённых пунктах, где, по сути, просто некому вести предмет на должном уровне.

И, конечно, нельзя обойти вниманием инфраструктуру. Современные технологии и цифровые инструменты открывают колоссальные возможности для изучения языков – это уже не фантазия, а реальность. Но насколько эта реальность доступна, зависит от технической оснащённости конкретной школы. Как справедливо подмечает Сардалова, интеграция ИКТ напрямую влияет на эффективность новых методик

[5, с. 158–162]. Однако если в школе элементарно нет оборудования, все разговоры об инновациях так и остаются разговорами.

Особую остроту в этом контексте приобретает проблема цифрового неравенства. Как показывает Шиняева, неравномерный доступ к интернету и различия в техническом обеспечении школ создают своеобразный информационно-коммуникативный разрыв – он незаметен в учебных планах, но сильно сказывается на том, как на практике выстраивается обучение [7, с. 118–120]. Итог – вроде бы одинаковая программа, а результаты у школьников порой не сопоставимы.

Когда ресурсы ограничены, на первый план выходят компенсирующие стратегии. Внеурочные форматы – будь то кружки, языковые клубы или проектные активности – дают детям дополнительное время на язык, а главное, живую практику. Исследования Образцова и Половнёва подчёркивают: именно в таких формах часто рождается устойчивая мотивация, появляется навык реального применения языка [2, с. 146–151; 162–165].

Ещё один важный ресурс – взаимное обучение. Практики peer-teaching, языковые тандемы, мини-группы с поддержкой от сильных учеников позволяют не просто сократить разрыв в знаниях, но и сделать обучение более включающим. Учитель в этом случае уходит с позиции «вещателя» и становится скорее модератором процесса. Плюс таких решений в том, что они требуют минимальных вложений, но дают заметный рост уверенности и вовлечённости [2, с. 158–160].

Цифровые инструменты, если к ним подходить вдумчиво, тоже могут сыграть роль компенсатора. Достаточно подобрать 2–3 надёжные платформы, которые не зависят от высокоскоростного интернета и допускают офлайн-доступ – и они вполне могут закрыть часть пробелов [5, с. 160–162]. Но если таких решений нет, цифровизация оборачивается своей противоположностью: неравенство только усиливается, а домашние задания превращаются в источник стресса, потому что их просто невозможно выполнить [6, с. 90–92].

И, конечно, роль учителя здесь трудно переоценить. Он не просто «ведёт» по программе, а выстраивает обходные маршруты – меняет цели под конкретный уровень, делит задания по сложности, адаптирует подход под возможности конкретного класса [4, с. 333–336]. Кроме того, именно учитель часто становится куратором внешних форм работы: мини-проектов, исследовательских заданий, языковых игр. Его задача – удерживать ритм и смысл процесса, чтобы он не выпадал из школьной рутины, а воспринимался как её логичное продолжение [2, с. 162–165].

Одной из ключевых задач учителя становится кураторство внешних форм: мини-проектов, исследовательских заданий, языковых игр. Здесь важно не только само содержание, но и ритм – педагог задаёт темп,

выстраивает рамку, следит за регулярностью. Когда такие активности вписаны в общую школьную рутину, а не идут «поверх» неё, они воспринимаются учениками как естественная часть процесса, а не как дополнительная нагрузка [2, с. 162–165].

Но есть и другая сторона. Реальные инфраструктурные ограничения никто не отменял. Как подчёркивает Шиняева, даже самые простые формы онлайн-взаимодействия для ряда школ попросту недостижимы [7, с. 120–121]. В этих условиях педагоги вынуждены искать офлайн-решения: раздавать распечатки, придумывать задания, не требующие выхода в интернет, строить работу через локальные проекты.

Компенсирующие практики, при всей своей скромности, действительно дают эффект – но не сразу, а в накопительном режиме. Даже короткие, но регулярные мини-занятия позволяют учащимся почувствовать себя включёнными, дают пусть небольшой, но стабильный языковой опыт [2, с. 146–151]. Однако есть предел: такие стратегии не способны в полной мере перекрыть социально-экономический разрыв. Ведяшкина указывает, что именно социальный фон во многом определяет доступ ребёнка к дополнительным образовательным ресурсам — и здесь роль школы, к сожалению, ограничена [1, с. 44–46].

Кроме того, нельзя забывать об издержках избыточной цифровизации. Когда слабая инфраструктура сталкивается с перегруженными цифровыми платформами, возникает новый источник фрустрации – и у учителей, и у учеников. Исследования показывают: вместо роста мотивации это приводит к выгоранию и снижению вовлечённости [6, с. 92–93]. Вдобавок, никакие компенсирующие форматы не могут заменить базу. Если в школе мало часов и не хватает учителей, все эти меры – лишь способ немного смягчить ситуацию, но не изменить её коренным образом [4, с. 340–342].

Таким образом, неравный доступ к иностранным языкам – это не случайность, а системная черта российского школьного образования. Он проявляется сразу в нескольких плоскостях: в структуре учебных планов, уровне подготовки кадров, состоянии инфраструктуры и, что особенно важно, в социальном положении семей. Тем не менее, существуют инструменты, позволяющие частично сократить разрыв: это и внеурочная активность, и практика взаимного обучения, и точечное, обдуманное внедрение цифровых ресурсов. Ключевая роль в этом процессе по-прежнему остаётся за учителем – именно он становится медиатором доступа и проектировщиком индивидуальных траекторий. И если говорить о долгосрочной перспективе, только сочетание институциональных изменений и повседневных методических решений может приблизить систему к более равным условиям изучения языков.

Список использованных источников:

1. *Ведяшкина М. С.* Уровень владения иностранным языком в проекции доступности образования // Современные исследования социальных проблем. — 2020. — № 8(108). — С. 35–47. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/uroven-vladeniya-inostrannym-yazykom-v-proektsii-dostupnosti-obrazovaniya (дата обращения: 15.10.2025).
2. *Образцов И. В., Половнев А. В.* Практики изучения иностранного языка старшеклассниками в условиях модернизации иноязычного школьного образования // Вопросы образования. — 2025. — № 1. — С. 112–130. URL: https://vo.hse.ru/article/view/22184 (дата обращения: 20.10.2025).
3. *Олейничева Е. Б.* Иностранный язык как индикатор дифференциации студентов российских технических вузов: автореф. дис. … канд. пед. наук. Нижний Новгород, 2003. 23 с.
4. *Примаков В. Л.* Лингвистическое образовательное неравенство: постановка проблемы и анализ последствий // Вестник Московского университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. — 2021. — № 3. — С. 45–59. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/lingvisticheskoe-obrazovatelnoe-neravenstvo-postanovka-problemy-i-analiz-posledstviy (дата обращения: 12.10.2025).
5. Проблемы цифровизации в обучении английскому языку // Современная педагогика. — 2024. — № 6. — С. 87–94. URL: https://scipress.ru/pedagogy/articles/problemy-tsifrovizatsii-v-obuchenii-anglijskomu-yazyku.html (дата обращения: 18.10.2025).
6. *Сардалова Л.Р.* Инновационные подходы к обучению иностранным языкам, основанные на применении цифровых технологий // Экономика и менеджмент в России и за рубежом. — 2024. — № 5. — С. 155–165. URL: https://www.emreview.ru/index.php/emr/article/view/1888 (дата обращения: 22.10.2025).
7. *Шиняева О. В.* Цифровые коммуникации населения в условиях усиления информационно-цифрового неравенства // Социальные и гуманитарные науки. — 2019. — № 6. — С. 114–122. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovye-kommunikatsii-naseleniya-v-usloviyah-usileniya-informatsionno-tsifrovogo-neravenstva (дата обращения: 24.10.2025)

Н. В. Наточий
РФ, ст. Анастасиевская,

ПРИМЕНЕНИЕ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ В РАБОТЕ УЧИТЕЛЯ: ОТ ОНЛАЙН-ПЛАТФОРМЫ ДО НЕЙРОСЕТЕЙ

Аннотация. Статья описывает цифровые образовательные ресурсы, которые помогают учителю иностранного языка в подготовке к урокам. Автор рассказывает, как применять ресурсы, а также дает обзор российских онлайн-площадок и нейросетей, позволяющих создать интересный и эффективный урок.

Ключевые слова: цифровые образовательные ресурсы, нейросети, цифровизация, ИИ

Сегодня нет такого учителя, которому было бы чуждо понятие «цифровизация». А еще недавно мы учились работать онлайн, осваивали цифровые технологии, знакомились с всевозможными онлайн-ресурсами, которыми продолжаем пользоваться и радоваться, что они помогают нам в работе. Однако наш замечательный мир не стоит на месте, технологии развиваются со скоростью света. Пандемия значительно ускорила процесс внедрения цифровых технологий, сделав онлайн-обучение неотъемлемой частью образовательного процесса. Учителя и ученики быстро адаптировались к новым условиям. Современная эпоха цифровизации образования предоставляет учителям английского языка и их ученикам уникальные возможности для эффективного взаимодействия и обучения. Мы получили доступ к обширному арсеналу цифровых инструментов, которые помогают повысить вовлеченность учащихся и значительно улучшить эффективность урока. Обучение становится более интерактивным, доступным и увлекательным

Подбирая электронные образовательные ресурсы (ЭОР) для своих уроков, мы в первую очередь обращаемся к официальному документу «Перечень электронных образовательных ресурсов» [1]. Для предмета «английский язык» доступны следующие платформы:

1) Библиотека электронных образовательных ресурсов
2) Просвещение (Lecta) предлагает цифровые тетради, тематика которых соответствуют рабочей программе по УМК «Spotlight». Некоторые задания повторяют рабочую тетрадь, но есть и 3 варианта од-

нотипных заданий. Бесплатный ресурс для учителей, для учащихся есть ограничение по времени.

3) ЯКласс- можно проходить задания онлайн, однако дать домашнее задание не получится, нужна подписка
4) Учи.ру проводит олимпиады по английскому языку, которые включены в перечень конкурсов, утвержденных Минобрнауки России
5) Фоксфорд хороший ресурс для онлайн-обучения. Бесплатный доступ дается на 7 дней.
6) Ismart — отличный ресурс, в котором модно проходить 5 заданий ежедневно по бесплатной подписке. Темы соответствуют рабочей программе.[3]

Кроме перечневых ресурсов нужно также упомянуть платформу Российской электронной школы (РЭШ), в которой уже есть огромная база готовых уроков.

Говоря о цифровых ресурсах, нельзя не сказать о таких понятиях как «искусственный интеллект» и «нейросеть». Этот термин был впервые озвучен еще в 1956 году американским ученым Джоном Маккарти в описании модели персептрона [2]. Сегодня искусственный интеллект всё плотнее входит в нашу жизнь: компьютеры научились рисовать картины, создавать музыку, писать вполне логичные тексты, а ещё – делать за школьников домашние задания.

Однако, искусственный интеллект может стать огромным помощником учителя:

1) AI помогает создавать индивидуальные учебные планы и задания, анализировать прогресс и предлагать ученикам контент, соответствующий их потребностям
2) Нейросети, как Pronunciation Coach, анализируют речь ученика в реальном времени, дают обратную связь и помогают корректировать произношение.
3) Нейросети способны создавать реалистичные сценарии диалогов и симуляции для практики разговорной речи, предоставляя безопасную среду для экспериментов. Например, ChatGPT4 | Midjourney
4) Создают план урока, тексты, задания, генерируют картинки и т.д.

И вот полезные инструменты, которые помогут сократить время на подготовку и разнообразить урок, тем самым сделав урок интересным и эффективным.

1) YandexGPT, Deepseek, Qwen помогают составить план урока, дать идеи проведения урока, задания, составить текст по заданным параметрам. ИИ любит ролевые игры, поэтому в промте нужно указывать «Ты опытный учитель английского языка. Составь (упражнение с выбором ответа из 4х вариантов) для учащихся (5 класса) по теме «Школьные предметы». В Deepseek вы можете прикрепть фотогра-

фию или скрин уупражнения и попросить сделать подобное задание, и бот вам выдаст такие же задания с другими словами.

2) Боты GigaChat и ГОСТрайтер поможет и с другой работой. Например, вам нужно написать характеристику на учащегося в военкомат. Составляете промт «Ты-классный руководитель 9 класса. Напиши положительную характеристику на учащегося 9 класса для военкомата. Упомяни, что он является старостой класса, увлекается баскетболом»
3) Леонардо, Fusion brain, Шедеврум, Qwen помогают превратить ваш текст в картинку, и чем больше деталей вы пропишите, тем красивее и реальнее будет картинка.
4) Sokratic поможет вам создать презентацию

На самом деле нейросетей существует уже огромное множество и с каждым днем их появляется еще больше. Искусственный интеллект предоставляет широкие возможности для образовательных процессов как для педагогов так и для учащихся.

Преимущества цифровых ресурсов для учителя и ученика:

- Интерактивность, геймификация и разнообразие форматов делают процесс обучения увлекательным, повышая интерес и вовлеченность студентов.
- Цифровые инструменты позволяют отслеживать прогресс каждого ученика и адаптировать материалы и задания под его индивидуальные потребности и стиль обучения.
- Обучение становится доступным в любое время и в любом месте, что позволяет ученикам учиться в собственном темпе, а учителям – организовывать процесс с учетом их расписания.

Эти преимущества создают более эффективную и приятную среду для изучения английского языка.

Однако необходимо осторожно подходить к внедрению нейросетей в образование в целом и в рутину каждого ученика, учитывая позитивные аспекты и потенциальные риски этих технологий. Баланс между инновациями и традиционными методами обучения – ключевой фактор для успешного влияния ИИ на развитие и обучение детей.

ИИ-это революция в образовании и нам, как учителям иностранных языков, пришло время присоединиться к революции и воспользоваться преимуществами этих инструментов искусственного интеллекта, чтобы сделать наши уроки более привлекательными, эффективными и доступными. Эти инновационные технологии обладают потенциалом преобразовать языковое образование, сделав его более интерактивным, персонализированным и динамичным, чем когда-либо прежде. При ответственном и вдумчивом использовании искусственный интеллект может значительно сократить время на подготовку урока, улучшить

преподавание языка, предоставляя возможности для более увлекательного, персонализированного и эффективного обучения.

Список использованных источников:

1. Приказ Минпросвещения России от 18.07.2024 № 499 «Об утверждении федерального перечня электронных образовательных ресурсов, допущенных к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования»
2. Разум и чувства. Когда ИИ превзойдет человека. – Текст : электронный // Форбс : [сайт]. – URL: https://www.forbes.ru/tehnologii/359499-razum-i-chuvstva-kogda-iskusstvennyy-intellekt-prevzoydet-cheloveka (дата обращения: 28.12.2025).
3. Образовательная платформа для детей. – Текст : электронный // Образовательная платформа для детей : [сайт]. – URL: https://ismart.org (дата обращения: 28.12.2025).

Н. В. Некрасова
РФ, Долгопрудный

ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В данной статье рассматриваются основные особенности обучения английскому языку младших школьников-инофонов в российской общеобразовательной школе. Выделены специфические трудности, оказывающие непосредственное воздействие на уровень их мотивации и вовлечённости в образовательный процесс. Одним из эффективных инструментов повышения качества обучения является метод языкового погружения. Для формирования навыков спонтанной речи рекомендуется организация живых и виртуальных мероприятий английского клуба. Особое внимание уделяется совершенствованию письменной речи посредством метода творческого сочинительства, реализованного в ведении авторских читательских дневников. Важную роль играют интеллектуальные карты, создаваемые с использованием специализированных сервисов. Совокупность представленных методов обеспечивает преодоление трудностей, характерных для детей-инофонов, и создаёт условия для эффективного и комфортного овладения английским языком.

Ключевые слова: информационные технологии, инофоны, языковое погружение, творческое сочинительство, ментальные карты.

В условиях непрерывно меняющегося мира в нашем многонациональном государстве изучение иностранных языков становится все более востребованным. Современные миграционные процессы в России преобразуют состав представителей различных национальностей, в частности, с этим связан тот факт, что в образовательных организациях наблюдается возрастающее количество детей-инофонов. В 2025 году значительные изменения претерпели процедуры приема детей-инофонов в школы: каждый несовершеннолетний, являющийся иностранным гражданином, при поступлении в образовательную организацию должен пройти вступительное тестирование на знание русского языка. Несомненно, это помогает в ориентации работы с детьми-инофонами. Вместе с тем, остается множество сложностей, которые необходимо

учитывать учителю иностранного языка при организации процесса обучения.

Необходимо выделить основные особенности обучения английскому языку детей-инофонов в российской общеобразовательной школе, а также технологии и методы, которые помогают повысить эффективность образовательного процесса.

Среди основных особенностей ¬¬– языковой барьер, а также влияние родного языка ребенка. Дети-инофоны одновременно изучают русский и английский языки, что усложняет обучение иностранному языку в урочной и внеурочной деятельности. Возможна проблема недостаточного знания русского языка, языковой интерференции.

Сложность одновременного восприятия двух иностранных языков для детей-инофонов приводит к быстрой утомляемости и снижению внимания к одному из языков.

Немаловажными являются и психологические особенности социальной и культурной адаптации детей-инофонов, влияющие на уровень мотивации к обучению, вовлеченности в процесс иноязычного образования.

Гуманизация, индивидуализация учебного процесса способны создать условия для возникновения доверия и психологического комфорта, что будет способствовать успешному изучению английского языка в детском коллективе. [1, с. 189]

Начальный этап обучения является наиболее важным и трудным периодом, этот период во многом определяет дальнейшее изучение иностранного языка. Очевидно, что необходимо совершенствовать методику преподавания в начальной школе.

Прежде всего, в рамках федерального государственного стандарта, в обучении иностранному языку, в частности, английскому языку, стоит опираться на системно-деятельностный подход и коммуникативную методическую концепцию.

Говоря о методике, следует понимать совокупность приемов, методов, форм работы учителя. Прием и методы обучения – это пути и способы достижения определенной цели в процессе обучения иностранному языку. Здесь различают такие приемы, как элементарный методический поступок учителя, направленный на решение конкретной задачи, и метод как систему повторения одних и тех же приемов для решения циклически повторяющихся задач. В современной методике различают метод преподавания, что связывается с деятельностью учителя, и метод учения, складывающийся из деятельности учащегося. К методам преподавания относят, например, объяснение нового материала, организацию тренировки и применения этого материала в речевой практике. В деятельность же учащегося входят: восприятие

материала, рассуждение, тренировка и применение полученных знаний [4, с. 18].

В учебном процессе реализуется взаимообусловленная деятельность обучающегося и учителя. В своей работе с детьми-инофонами учителю английского языка целесообразно использовать метод погружения. Языковое погружение — один из самых результативных методов обучения английскому языку. Английский язык становится естественным средством общения, что стимулирует погружение учеников в языковую и культурную среду. Учитель помогает ученикам не только освоить лексику и грамматику, но и понять культурные нормы, привычные носителям языка, и научиться использовать язык в разнообразных коммуникативных ситуациях.

Основываясь на собственной практике работы с младшими школьниками-инофонами, в рамках языкового погружения стоит применять современные информационные технологии. Информационные технологии заняли прочное место в процессе обучения иностранным языкам. Языковое погружение требует создания максимально приближенной к реальной жизни среды, в которой ученики сталкиваются с повседневными ситуациями, адаптированными для их уровня владения языком. Это может быть учебная аудитория, виртуальная среда или другие пространства, где учитель минимизирует использование родного языка. Важно, чтобы учащиеся постоянно взаимодействовали на английском языке, что позволяет ускорить процесс адаптации к иностранному языку и повысить интерес к изучению. Учитель при этом – создатель языковой среды. На базе широко известной информационной платформы «British Council» («https://learnenglishkids.britishcouncil.org») он создает контексты, подбирает материалы, соответствующие реальной жизни, например, общение на бытовые темы, обсуждение культурных аспектов, просмотр и анализ коротких видеороликов или текстов, что позволяет учащимся формировать ассоциации между английским языком и их личным опытом.

Эффективность языкового погружения в преподавании английского для инофонов объясняется тем, что такой метод позволяет учащимся овладевать языком в естественных ситуациях, а не просто изучать его структуру. Важным аспектом языкового погружения является развитие спонтанного устного общения. Ученики могут обсуждать темы, касающиеся их повседневной жизни, интересов, что делает обучение значимым. Развитию спонтанной речи способствуют и живые, и виртуальные встречи английского клуба для младших школьников, организуемого в образовательном учреждении, где собираются дети из разных классов начальной школы, с разными уровнями подготовки. Например, при обсуждении тем, связанных с культурой и бытом англоязычных стран,

ученики могут лучше понять менталитет носителей языка. Организация виртуальных встреч возможна на базе информационных сервисов Google Meet, Max и др. Это способствует формированию культурного восприятия, которое играет ключевую роль в общении на любом иностранном языке.

В процессе языкового погружения у учащихся постепенно исчезает страх ошибок, поскольку основная цель общения – донести смысл, а не соблюсти все грамматические нормы. Со временем учащиеся становятся более уверенными в своих способностях и начинают свободно использовать язык в различных ситуациях.

При этом, необходимо, с учетом возрастных особенностей младших школьников, постоянно использовать аутентичные материалы, такие как стихотворения, песни, сказки и рассказы из англоязычных изданий, записи, видео, истории, интервью, мультфильмы и англоязычная литература, в оригинальном или адаптированном варианте, что способствует восприятию английского языка как части культуры, ценностных ориентиров англоязычного мира. Касаемо видеоматериалов, немаловажны произношение, интонации и язык тела, что расширяет понимание невербальных элементов общения.

Особое внимание должно быть уделено не только устной речи, но и письменной. Здесь стоит подключить метод творческого сочинительства (Creative Writing Approach). В собственной практике он используется в форме ведения индивидуальных читательских дневников на английском языке. В авторской версии читательские дневники для младших школьников включают пересказы по прочитываемым сказкам, рассказам, произведениям англоязычной литературы. В читательский дневник включаются такие творческие задания для развития письменной речи, как написание собственных рассказов, стихов, писем на английском языке на основе прочитанного, по заданному образцу, шаблону либо в свободной форме, что вполне эффективно стимулирует воображение, дети-инофоны учатся грамотно формулировать мысли, расширяют активный словарный запас. Все это возможно на базе информационных сервисов «Я пишу» («iwrite.org»), «Очень простая история» («supereasystorytelling.com»), которые имеют понятный, доступный функционал для взрослых и детей.

В авторские читательские дневники для младших школьников-инофонов предлагается включать элементы метода ментальных карт (Mind Mapping Technique), которые помогают ученикам создавать визуальные схемы, связывая новые слова и понятия с графическими элементами, эффективны для улучшения памяти и ассоциативного мышления, способствуют лучшему усвоению сложной лексики и грамматических конструкций [2, с. 26]. Ментальные карты возможно готовить на осно-

ве информационного сервиса «Mindomo» («mindomo.com»), который предлагает в использование интеллект-карты, концепт-карты, схемы, с возможностью редактирования в реальном времени и в режиме офлайн, составления дифграмм связей с помощью ИИ, синхронизации с разными устройствами, множество простых в использовании шаблонов. Восприятие английского языка как средства реального устного и письменного общения сделает процесс изучения естественным, эффективным, это важно для инофонов, которым зачастую сложно преодолеть барьеры в использовании иностранного языка. Языковое погружение позволяет формировать у учащихся устойчивую мотивацию к изучению английского языка, развивает их культурное восприятие, способность к межкультурной коммуникации.

Таким образом, процесс обучения английскому языку детей-инофонов достаточно непрост и своеобразен. Преодоление трудностей при обучении возможно при учете особенностей, тщательной проработке методической базы, использовании современных информационных технологий, разработке индивидуальных образовательных траекторий для реализации программ общего начального образования по иностранному языку.

Список использованных источников:

1. *Аксенова Л. О.* Методики интенсивного обучения иностранным языкам / Л. О. Аксенова // Молодой ученый. – 2022. – № 2 (397). – С. 189–192.
2. *Бьюзен Т.* Интеллект-карты. Полное руководство по мощному инструменту мышления / Т. Бьюзен. – Москва: Манн, Иванов и Фербер, 2021. — 208 с.
3. *Гаврик О. В., Михалева С. Н.* Создание иноязычной креативной среды в общеобразовательной школе посредством технологии «Creative Writing» // Филологическое образование и современный мир: материалы XIV Всероссийской молодёжной научно-практическая конференция с международным участием / под ред. А. Э. Михиной. — 2018. — С. 132–137.
4. *Чеснокова М. П.* Методика преподавания русского языка как иностранного: учеб. пособие / М. П. Чеснокова. — 2 изд., перераб. — Москва: МАДИ, 2015. — 132 с.

Е. И. Нечаева
В. Ю. Смирнова
РФ, Луховицы

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Аннотация. Современное образование характеризуется стремительными темпами цифровизации и технологизации. Интеграция новых технологий в процесс обучения иностранным языкам открывает новые профессиональные горизонты для педагогов, расширяет их компетенции, повышает качество образования, а также индивидуализирует учебный процесс. Актуальность настоящего исследования состоит в том, что искусственный интеллект и нейросети становятся ключевыми факторами трансформации образовательной системы. В данной статье авторы рассматривают нейросети для генерации образовательного контента для уроков английского языка.

Ключевые слова: образовательный процесс, технология обучения, обучение иностранным языкам, искусственный интеллект, нейронная сеть, цифровое образование

Повсеместное внедрение цифровых технологий затрагивает все сферы деятельности человека, включая систему образования. Вопросам использования дистанционных технологий, цифровых инструментов и сервисов в образовательном процессе уделяется все больше внимания во всем мире. В отличие от занятий, проводимых в традиционной форме, процесс обучения с использованием цифровых инструментов, в частности искусственного интеллекта становится более актуальным, интересным и продуктивным [1].

Исследования в области ИИ начали проводиться в 1950-х гг. Джоном Маккарти (1927–2011) — одним из ведущих специалистов в сфере информационных технологий, создателем языка программирования LISP (LISt Processing) и лауреатом множества премий за вклад в области когнитивных и компьютерных наук. В статье «Что такое искусственный интеллект?» он предложил следующее определение искусственного интеллекта — это направление науки, в рамках которой решаются задачи программного или аппаратного моделирования интеллектуальных видов человеческой деятельности [4, с. 30].

Искусственный интеллект (ИИ) – это «междисциплинарное направление, создающее объекты, которые решают различные задачи так, как это делает человек. ИИ использует математику, логику, психологию, биологию, философию, науки о языке, электронику и пр.» [3, с. 95].

Рассматривая искусственный интеллект в контексте языкового образования, стоит отметить, что его применение возможно для развития и совершенствования ключевых языковых навыков, а именно аудирования, чтения, говорения и письма на всех этапах обучения иностранному языку [2, с. 269]. Рассмотрим некоторые нейросети и цифровые сервисы на основе ИИ более подробно.

Quick, Draw! — онлайн-игра, разработанная Google, которая предлагает игрокам нарисовать изображение объекта или идеи, а затем использует искусственный интеллект в виде нейронной сети, чтобы угадать, что представляют собой рисунки. ИИ обучается за счёт каждого нарисованного игроком рисунка, улучшая свою способность правильно угадывать в будущем.

В игре 6 раундов. В каждом раунде игроку даётся 20 секунд, чтобы нарисовать определённый объект, выбранный из базы данных игры, в то время как нейросеть будет говорить, на что, как она считает, похож рисунок. Раунд заканчивается либо тогда, когда искусственный интеллект успешно угадывает рисунок, либо когда у игрока заканчивается время.

Данную онлайн-игру можно использовать на организационно-мотивационном этапе для введения в тему урока, совершенствования навыков аудирования, актуализации пройденного лексического материала. В своей практике мы определили два подхода к применению данной технологии:

1. Учитель рисует объект (без голосового помощника), отражающий тему урока, и обучающиеся высказывают свои предположения о возможной теме;
2. Игра-challenge: наряду с предложениями нейросети обучающиеся стараются выдвинуть собственные идеи о нарисованном объекте, создавая, так называемое противостояние ИИ. Побеждает тот, кто первым правильно (или наиболее близко) определил тему.

Kandinsky 2.2 — нейросеть от Сбера, которая генерирует картинки по текстовым запросам. Главная особенность сервиса в том, что он работает с русским языком и генерирует приближенные к фотореализму картинки. Можно описать изображение, задать стилистику, уточнить детали. Кроме того, нейросеть умеет генерировать короткие анимационные ролики. В отличие от многих аналогичных сервисов, Kandinsky 2.2 неплохо понимает русскоязычные запросы и учитывает их при генерации.

Сервис Fusion Brain превращает ваши текстовые описания в изображения. Эта нейросеть, также известная как «Кандинский 2.1», которую разработала компания Сбер. Особенностью работы данного сервиса является то, что для эффективного создания картинок нужен хороший промпт или, иными словами, сценарий. Формула успешной генерации: объект + фон + стиль = хороший промпт.

Описание объекта желательно делать подробным и с описанием деталей и особенностей объекта. Например, молодая девушка с рыжими волосами и зелеными глазами сидит с черным котом. Окружение объекта тоже пишем красочным и детализированным. Например, «фон: загадочная комната с колдовскими атрибутами в старой избушке». Чтобы создать особую атмосферу изображения можно описать дополнительные детали, предметы фона. Например, «детали: череп коровы, пучок сушеных трав и цветов, банки и склянки с зельями». В качестве стиля можно вписать один из доступных на текущий момент или попробовать описать свой вариант.

«Шедеврум» — это приложение для генерации изображений и видео. Оно работает на основе нейросетей YandexART и YandexGPT и способно творить настоящие чудеса.

В его основе лежит нейросеть YandexART, которая формирует изображения по методу каскадной диффузии: то есть сперва создаёт картинки в соответствии с запросом, после чего поэтапно увеличивает их разрешение. 50 генераций на сайте. Шедеврум поможет сгенерировать картинки на любую лексическую тему, которые можно использовать как для введения лексических единиц, их первичного закрепления или закрепления лексических навыков по теме в устной и письменной речи.

ChatGPT (от англ. Generative Pre-trained Transformer) — чат-бот с генеративным искусственным интеллектом, разработанный компанией OpenAI и способный работать в диалоговом режиме, поддерживающий запросы на естественных языках.

Одной из ключевых особенностей ChatGPT является его способность генерировать содержательные и контекстуально релевантные ответы на запросы, что делает его мощным инструментом для поддержки учителей в создании учебных материалов и вопросов для тестов. ChatGPT может помочь в разработке сценариев обучения, предложить идеи для обсуждения на уроках и даже предоставить развернутые объяснения сложных тем.

Возможности, предоставляемые данным чат-ботом, многогранны и могут эффективно использоваться для развития всех видов речевой деятельности обучающихся:

1. Виртуальная переписка (развитие навыка письменной речи). Запрос: «Hello! Please be my penpal. Let’s talk about…».

2. Ролевая игра-собеседование (совершенствование лексико-грамматических навыков и говорения в формате диалога). Запрос: «You are a recruiter in an international corporation, I am a job seeker. Let's have an interview, act like an expert».
3. Объяснение грамматики в упрощенном формате. Запрос: «Explain when I should use Present Perfect».

Учитель также может обратиться к данному сервису при подготовке к урокам. Так, нейросеть поможет составить список лексических единиц, адаптировать текст или подобрать видеоматериалы для изучения обучающимися, обладающими тем или иным уровнем владения языка:

1. Запрос: Make a list of words on the topic "My house" for Intermediate level of English.
2. Запрос: "Please simplify this text for A2 English learner".
3. Запрос: «Please make a list of books/movies/TV shows for students with Intermediate level of English».

Text To Speech умеет переводить текст на 60+ языков. Среди специфических голосовых персонажей – Ленин, Дед Мороз, мишутка, бабушка и дедушка. Есть настройки, чтобы отрегулировать громкость, высоту и скорость речи. Можно выбрать аудиочастоту. Запись сохраняется в формате WAV или MP3. Текст нужно ввести в специальное поле, но не более 5 тыс. символов. Можно работать бесплатно и без регистрации, но тогда количество доступных голосов ограничено.

Сервис Genny имеет ограниченное количество русских голосов. Легко делать стандартную озвучку, трансформируя набранный текст в голос, а также формировать диалоги от лица разных людей, в чем помогает ИИ. Есть клонирование голосов, автоматические субтитры, ИИ писатель и художник (для изображений). Реализовано полное управление озвучкой — от возраста и пола до вариантов использования. Первые 14 дней — бесплатно (требуется регистрация), стоимость.

Российская нейросеть NeuroScribe поможет создавать уникальный текстовый контент. С помощью данного сервиса можно создавать научные тексты, статьи, сценарии. Как и многие нейросети, нейроскрайб способен преобразовывать текстовый контент в аудиоформат, который учитель может использовать на уроках в качестве средства для работы с аудированием.

Данный сервис также способен создавать нейро-картинки, которые можно использовать для работы с форматом ОГЭ И ЕГЭ (устная речь, описание фото, монолог). Учителю необходимо лишь ввести запрос, выбрать модель, количество и стиль изображений, показатель соответствия будущего изображения заданной теме.

Powtoon — это удобный и интуитивно понятный сервис на основе технологии искусственного интеллекта для создания анимации. С Powtoon

любой педагог может создавать привлекательные анимированные видеоролики с профессиональным оформлением и виртуальный аватары. В сфере обучения Powtoon является эффективным инструментом для разработки контента, который будет интересно создавать и интересно смотреть.

Данный сервис также поможет в создании аудиозаписей для аудирования и говорения. На платформе можно ввести текст собственный текст или сгенерировать с помощью ИИ и выбрать формат озвучки в зависимости от ТЗ (мужской/женский, молодой/старый, акцент, тематика, стиль).

Таким образом, искусственный интеллект предоставляет широкий спектр возможностей для улучшения обучения английскому языку. От автоматической проверки и исправления ошибок до индивидуализированного обучения и обратной связи по произношению, ИИ помогает ученикам развивать свои навыки более эффективно и достигать лучших результатов.

Примеры применения ИИ на уроках английского языка уже существуют и активно развиваются, что делает процесс обучения языку более интересным и эффективным для обучающихся.

Список использованных источников:

1. *Бялик М., Холмс* У., Фейдел Ч. Искусственный интеллект в образовании. М.: Альпина ПРО, 2022. — 304 с.
2. *Титова С. В.,* Темурян К. Т. Интеллектуальные агенты в обучении ИЯ: типология, возможности, вызовы. Язык и культура. — 2024; № 65: с. 262–287.
3. *Толстель О. В.* Некоторые применения технологий искусственного интеллекта // Вестник Калининградского государственного университета. Серия «Информатика и телекоммуникации». — 2005. Вып. 1/2. — с. 95–105.
4. *McCarthy J., Hayes* P. J. Some philosophical problems from the standpoint of artificial intelligence // Readings in nonmonotonic reasoning. Morgan Kaufmann Publishers Inc., 1987. — P. 26–45.

А. А. Орлова
РФ, Коломна

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПРЕПОДАВАНИИ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА: АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Аннотация. Статья посвящена исследованию возможностей и ограничений применения технологий искусственного интеллекта (ИИ) в процессе обучения французскому языку. Рассматриваются современные тенденции внедрения ИИ в образовательную сферу, подчеркивая его потенциал для повышения эффективности обучения и индивидуализации учебного процесса. Однако наряду с преимуществами, такими как персонализированные задания и мгновенная обратная связь, выделяются и существующие проблемы, включая этические вопросы, необходимость адаптации учебных материалов и повышение квалификации преподавателей.

Особое внимание уделяется перспективам развития технологий ИИ, таким как виртуальные ассистенты и адаптивные системы обучения, способные учитывать индивидуальные особенности каждого ученика. Статья также поднимает вопросы доступности инновационных решений и их влияния на мотивацию учащихся. В заключение делается вывод о необходимости комплексного подхода к внедрению ИИ в образование, сочетающее технологические инновации с традиционными методами обучения.

Ключевые слова: иностранный язык, французский язык, методика преподавания французского языка, искусственный интеллект, современные технологии, информационные технологии

Актуальность выбранной темы обусловлена тем, что искусственный интеллект (ИИ) постепенно проникает во многие сферы человеческой деятельности, включая образование. Преподавание иностранных языков является одной из областей, где применение технологий ИИ открывает новые возможности для повышения эффективности учебного процесса. Французский язык, будучи одним из наиболее распространенных языков международного общения, также испытывает влияние новых цифровых инструментов и методов обучения. Однако внедрение ИИ ставит перед педагогами ряд вопросов и проблем, требующих тщательного анализа и решения.

Цель настоящей статьи заключается в исследовании современных тенденций использования искусственного интеллекта в обучении французскому языку, выявлении ключевых проблем и перспектив развития данного направления. Для достижения поставленной цели будут рассмотрены преимущества и недостатки применения ИИ-технологий, проанализированы конкретные примеры использования интеллектуальных образовательных платформ и приложений, а также предложены рекомендации по оптимизации интеграции ИИ в образовательный процесс.

Итак, рассмотрим основные преимущества использования ИИ в преподавании французского языка. Применение искусственного интеллекта позволяет значительно повысить качество образовательного процесса благодаря следующим преимуществам.

1. Индивидуализация обучения. Современные технологии позволяют создавать персонализированные программы обучения, адаптированные под уровень подготовки каждого ученика. Интеллектуальные системы способны анализировать сильные и слабые стороны учащихся, предлагая индивидуальные задания и упражнения, направленные на устранение пробелов в знаниях и развитие необходимых навыков. Например, приложение Duolingo активно используется студентами для изучения французской грамматики и лексики. Система автоматически подстраивается под уровень учащегося, предлагая ему оптимальные варианты заданий и тестов. Это помогает каждому студенту двигаться вперед с оптимальной скоростью, что способствует повышению мотивации и заинтересованности в изучении предмета [3].

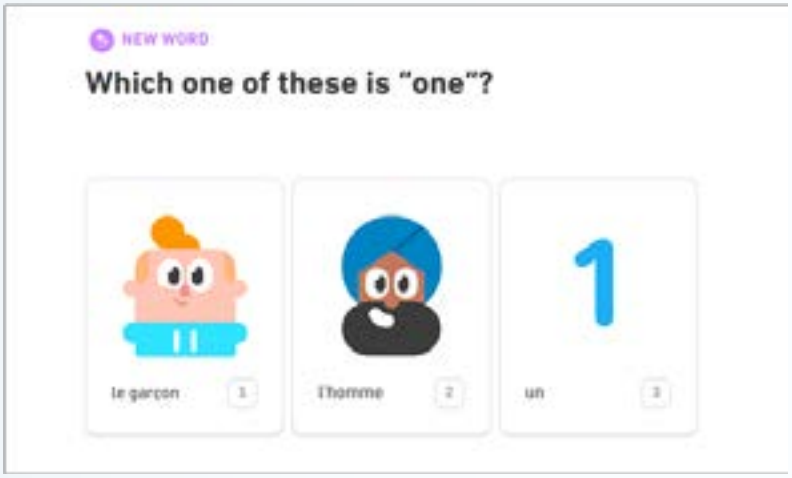


Рисунок 1. Приложение Duolingo

2. Повышение уровня интерактивности. Интерактивные онлайн-курсы и виртуальные помощники способствуют активному вовлечению студентов в учебный процесс. Современные приложения позволяют студентам практиковать разговорную речь, слушая диалоги

и общаясь с виртуальным собеседником [1]. Таким образом, студенты получают больше возможностей для тренировки произношения и восприятия речи на слух. Примером успешного внедрения интерактивных методик является использование чат-ботов, имитирующих общение с носителями языка. Например, чат-бот François, разработанный французской образовательной платформой Babbel, способен поддерживать беседу на разные темы, задавая вопросы и помогая исправлять ошибки в произношении и построении предложений.

Рисунок 2. Обучающая платформа Babbel.com

3. Улучшение качества контроля успеваемости. Использование искусственного интеллекта облегчает контроль успеваемости студентов путем автоматической проверки выполненных заданий и тестирования. Приложения, основанные на технологиях распознавания речи и текста, помогают преподавателям оценивать прогресс учеников объективнее и быстрее, освобождая их от рутинных операций. Платформа Coursera предлагает курсы французского языка с автоматическим оцениванием результатов пройденных уроков и тестов. Студенты получают мгновенную обратную связь относительно правильности произнесенных звуков и выполненного письменного перевода, что улучшает понимание собственных ошибок и ускоряет процесс усвоения материала [2].

Несмотря на очевидные плюсы использования искусственного интеллекта, существует целый ряд проблем, ограничивающих широкое распространение инновационных подходов. Рассмотрим эти проблемы более подробно.

1. Недостаточная доступность качественных ресурсов. Один из главных барьеров на пути широкого распространения учебных материалов с использованием ИИ – недостаточное количество высококачественных ресурсов и сервисов, соответствующих современным требованиям и стандартам образования. Многие доступные образовательные платформы имеют устаревшие интерфейсы и ограниченный функционал, не обеспечивающие должного уровня погружения в

изучение иностранного языка. Кроме того, разработка специализированных продуктов требует значительных финансовых вложений и высококвалифицированных кадров, что делает создание таких решений доступным лишь крупным компаниям или государствам [5].

2. Необходимость адаптации преподавателей к новым технологиям. Многие преподаватели испытывают трудности при освоении и применении новых технологий в своей профессиональной деятельности. Они привыкли работать по традиционным методикам, ориентированным на учебники и аудиозаписи, и часто воспринимают инновационные подходы как нечто чуждое и неудобное. Для успешной реализации проектов, связанных с применением ИИ, важно проводить специальные курсы повышения квалификации педагогов, способствующие приобретению ими компетенций, необходимых для эффективного использования новейших технических достижений [4].
3. Ограниченность функционала существующих решений. Сегодняшние инструменты, хотя и предоставляют широкие возможности для автоматизации ряда процессов, всё ещё обладают определёнными ограничениями. Так, некоторые сервисы не обеспечивают полноценную проверку сложных конструкций французского языка, таких как согласования времен глаголов или склонение прилагательных. Кроме того, голосовые ассистенты нередко допускают ошибки при восприятии диалектных особенностей произношения, затрудняя правильное формирование языковой компетенции у обучающихся. Таким образом, существующие продукты требуют дальнейшего совершенствования и доработки, чтобы соответствовать высоким стандартам современного педагогического процесса [7].

Рассмотрев современные тенденции и препятствия, встающие на пути интеграции ИИ в систему преподавания французского языка, можно сделать вывод о наличии больших перспектив и значительного потенциала роста в данной области. Ниже представлены некоторые возможные направления дальнейшего развития.

1. Разработка персонализированных курсов. Создание персональных планов обучения позволит учесть особенности каждого студента, обеспечивая оптимальное распределение нагрузки и улучшая мотивацию к обучению. Подобные планы могут включать специализированные уроки и тесты, разработанные индивидуально для каждого участника курса [6].
2. Расширение взаимодействия с преподавателем. Виртуальные ассистенты смогут помогать преподавателю готовить учебные материалы, подбирать подходящие упражнения и контролировать

выполнение домашних заданий. Это даст возможность освободить преподавателя от рутины и направить усилия на индивидуальное консультирование и поддержку студентов [9].

3. Обучение говорению и аудированию. Автоматизированные средства, предназначенные для улучшения навыков устной речи и понимания иностранной речи, позволят эффективно развивать коммуникативные способности студентов. Такие средства включают синтезаторы речи, способные воспроизводить разнообразные акценты и диалекты, и системы автоматического распознавания речи, позволяющие мгновенно получать оценку произношения и правописания [10].
4. Поддержка творческих форматов. Новые методы цифрового обучения откроют доступ к творческим видам занятий, таким как написание рассказов, стихотворений или сценок на иностранном языке. Автоматическое редактирование и проверка оригинальных работ упростят работу учителя и сделают занятия интересными и увлекательными для учащихся [8].

Подводя итог всему сказанному, можно утверждать, что использование искусственного интеллекта в преподавании французского языка обладает огромным потенциалом для модернизации современной системы образования. Несмотря на наличие трудностей и ограничений, дальнейшее развитие технологий неизбежно приведёт к созданию эффективных образовательных платформ, позволяющих успешно осваивать французский язык даже людям с ограниченными возможностями или низким уровнем начальных знаний. Однако для достижения наилучшего результата необходимы дополнительные исследования и разработки, а также поддержка государства и общественности. Только совместными усилиями мы сможем создать условия для массового перехода на качественно новый уровень преподавания иностранных языков с помощью ИИ.

Список литературы

1. *Арнольд И. В., Кауфман А. М.* Использование цифровых инструментов в обучении иностранным языкам // Вестник Московского университета. Серия 22: Теория и методика преподавания иностранных языков и культур. — 2023. — № 2. — С. 15–28.
2. *Бабенко Е. А.* Искусственный интеллект в образовании: перспективы и ограничения // Педагогическое образование в России. — 2022. — № 4. — С. 123–131.
3. *Гаврилова Т. А.,* Червонная *Н. С.* Современные технологии в преподавании французского языка // Высшее образование в России. — 2023. — № 3. — С. 105–113.

4. *Дроздова О. Н.* Возможности искусственного интеллекта в повышении качества образования // Образование и наука. — 2022. — № 1. — С. 56–64.
5. *Жукова Ю. И.* Проблемы интеграции искусственного интеллекта в систему высшего образования // Науковедение. — 2023. — № 2. — С. 78–86.
6. *Козлова Р. Б.* Инновационные подходы к обучению иностранному языку с использованием искусственного интеллекта // Вопросы педагогики. — 2022. — № 5. — С. 101–109.
7. *Кулешова Л. Г.* Применение современных образовательных технологий в практике преподавания французского языка // Современная педагогика. — 2023. — № 1. — С. 34–42.
8. *Матвеева Г. П.* Перспективы использования искусственного интеллекта в образовательной среде // Преподаватель XXI век. — 2022. — № 3. — С. 91–99.
9. *Морозова Н. Е.* Цифровые инструменты и искусственный интеллект в современном образовательном пространстве // Мир науки, культуры, образования. — 2023. — № 2. — С. 115–123.
10. *Романова М. К.* Практическое применение искусственного интеллекта в обучении французскому языку // Международный журнал прикладных наук и технологий. — 2022. — № 4. — С. 143–152.

Н. В. Плешакова
РФ, Ростов-на-Дону

ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА: СОЗДАНИЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНЫХ ЗАДАНИЙ ДЛЯ УЧАЩИХСЯ 10–11 КЛАССОВ

Аннотация. В статье рассматриваются современные возможности использования искусственного интеллекта (ИИ) в обучении иностранным языкам на старшей ступени средней школы. Особое внимание уделяется применению ИИ-инструментов (ChatGPT, Quizlet, Wordwall, Canva, Text-to-Speech сервисов) для разработки дополнительных заданий, направленных на формирование навыков, проверяемых на экзамене ЕГЭ по английскому языку. Автор анализирует преимущества, риски и педагогические условия эффективного внедрения технологий ИИ, а также предлагает примеры конкретных заданий для развития говорения, письма, чтения и аудирования у учащихся 10–11 классов. Материалы статьи могут быть использованы учителями английского языка при проектировании уроков и индивидуальных образовательных маршрутов.

Ключевые слова: искусственный интеллект, обучение иностранному языку, ЕГЭ, дополнительные задания, цифровые инструменты, персонализация обучения.

Современное образование ориентировано на развитие у учащихся навыков самостоятельного обучения, критического мышления и использования цифровых технологий в учебной деятельности. Применение технологий искусственного интеллекта (ИИ) в обучении иностранным языкам становится одним из ключевых направлений современной методики преподавания.

Искусственный интеллект предоставляет учителю возможности для адаптации заданий, генерации текстов, проверки грамматики и фонетики, а также моделирования речевых ситуаций. Особенно актуально это для старшеклассников, готовящихся к единому государственному экзамену (ЕГЭ) по английскому языку, где важны системность и самостоятельность подготовки.

Цель статьи – рассмотреть возможности использования ИИ для создания дополнительных заданий по английскому языку и представить практические примеры для 10–11 классов.

1. Использование ИИ для разработки дополнительных заданий

Создание дополнительных заданий с применением ИИ позволяет разнообразить форматы упражнений, обеспечить индивидуализацию обучения и экономить время на подготовку к урокам.

2. Примеры комплексных заданий для подготовки к ЕГЭ

Пример комплексного блока упражнений на тему «Education and Career» в формате ЕГЭ по английскому языку.

Задание 1 (Reading):

Read the text generated by AI about gap years and choose the correct option A, B or C for questions 1–5.

ИИ подбирает текст уровня B2 и создает тестовые вопросы в формате ЕГЭ.

Задание 2 (Use of English):

Complete the sentences with the correct word form or verb tense.

ИИ создает предложения с ключами и объяснениями.

Задание 3 (Writing – описание таблицы или графика):

Письменная часть проверяет умение анализировать и описывать данные, представленные в виде таблицы, графика или результатов опроса.

ИИ можно использовать для создания макетов диаграмм и автоматической генерации примеров описания, соблюдающих критерии ФИПИ.

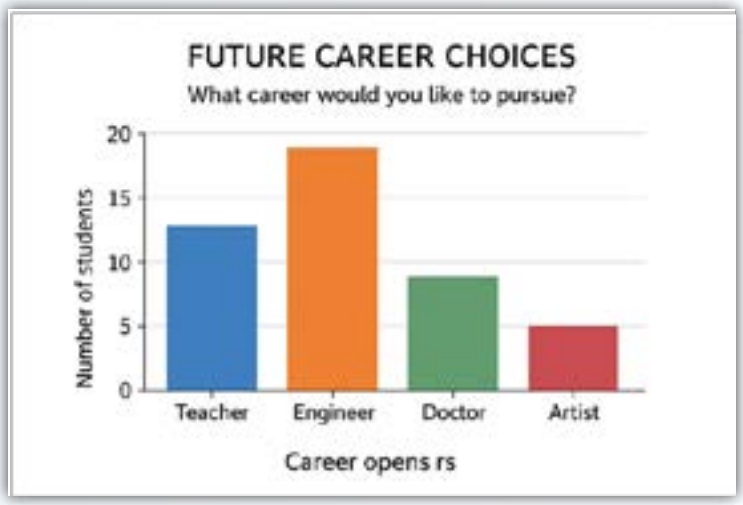


Рис. 1. Диаграмма, созданная с помощью ChatGPT/DALLE по теме «Future Career Choices»

С помощью ChatGPT или Canva Magic Write учитель может:

- сгенерировать таблицу или диаграмму по заданной теме (например, «Future Career Choices»);
- создать пример описания графика, адаптированный под уровень B1+/B2;
- сформулировать шаблонные речевые клише, необходимые для успешного выполнения задания.

Задание 4 (Speaking – Part 3 and 4 of the EGE):

ИИ может моделировать устную часть экзамена, выступая в роли «экзаменатора». Например, ChatGPT Voice, TalkPal или ExamBot AI создают интерактивную ситуацию собеседования.

Part 3. Comparing Photos: Compare the two photographs: "Students working in groups" and "A person studying alone."

Рис. 2. Фотографии, созданные с помощью ChatGPT/DALL
•E по теме «Future Career Choices»

Part 4. Answering Questions:

1. Do you like studying in groups? Why/Why not?
2. What subjects do you usually study alone?
3. Do you think teamwork is important for success?

Применение искусственного интеллекта расширяет педагогические возможности в обучении иностранным языкам. ИИ становится эффективным инструментом для создания дополнительных заданий, развивающих языковые навыки и повышающих интерес к предмету. Для учащихся 10–11 классов, готовящихся к ЕГЭ, такие задания помогают систематизировать знания и улучшить коммуникативные умения.

Список использованных источников:

1. *Сысоев П. В.* Использование технологий искусственного интеллекта в обучении иностранному языку // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки.
2. *Кувшинова Е. Е.* Применение искусственного интеллекта в обучении иностранному языку // Гуманитарий Юга России.
3. *Валькова Ю. Е.* Использование искусственного интеллекта на занятиях по иностранному языку в вузе // Вестник Московского Университета. Серия 20. Педагогическое образование.
4. *Рябкова Е. С., Балакина О. А.* Использование ИИ в обучении английскому языку // Мир педагогики и психологии.
5. *Ибрагимова Р. М.* Искусственный интеллект в обучении английскому языку: новые горизонты и возможности // Вестник науки.

Г. В. Походзей
Л. Е. Зеленина
РФ, Екатеринбург

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ НА БАЗЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ

Аннотация. Статья рассматривает применение искусственного интеллекта в качестве метакогнитивного метода обучения иностранному языку в вузе. Автор анализирует и подчеркивает возможности и особенности использования ИИ в образовательном процессе. Специальное внимание уделяется мобильным приложениям и чат-ботам с целью изучения иностранного языка. Делается положительный вывод о перспективах использования ИИ в интеграции применения коммуникативного подхода в обучении иностранному языку в вузе.

Ключевые слова: искусственный интеллект, мобильные приложения, чат-боты, коммуникативные компетенции, методы и принципы преподавания иностранного языка.

Впервые понятие "искусственный интеллект" появилось в 1956 году на научной встрече, состоявшейся в американском Дартмутском колледже. Как отметил профессор Уинстон из Массачусетского технологического института, искусственный интеллект потенциально может выполнять любые сложные задачи, обычно требующие человеческих интеллектуальных способностей. Исследования, непосредственно связанные с этой сферой, сегодня ведутся учеными самых разных направлений, в том числе и в области методики обучения языкам [3]. Благодаря развитию технологий и интеграции инновационных решений в образование, творчески мыслящие преподаватели иностранных языков корректируют свои стратегии и техники преподавания, активно используя новые возможности. Системы на основе искусственного интеллекта позволяют фиксировать и анализировать данные об учебном процессе, чтобы более точно оценивать успехи и уровень владения знаниями обучающихся, а также генерировать индивидуальные образовательные траектории и упражнения с учетом их интеллектуального уровня и интересов.

Сегодня всё чаще обучающиеся проявляют интерес к цифровым технологиям и активно используют их в процессе обучения.

К. М. Капп, преподаватель педагогических технологий в Университете Блумсбурга и автор четырех книг о сочетании обучения и технологий, обращает внимание на достоинства искусственного интеллекта в области преподавания английскому языку [6]:

– эмоциональное воздействие в результате яркого впечатления от процесса использования образовательных технологий, включая игры, приложения, словари, которые способны привлечь и удерживать внимание обучающихся в ходе всего учебного занятия, а также предлагать новые уровни, добиваться достижений и постоянного прогресса;
– формирование благоприятной среды для сочетания теоретических знаний и практического опыта при использовании искусственного интеллекта в преподавании английского языка, особенно в освоении словарного запаса;
– предоставление немедленной реакции, что согласуется с ключевыми идеями современного коммуникативного подхода к созданию инновационных методик и приемов изучения иностранных языков. Основная задача коммуникативного подхода — развитие способности к эффективному общению посредством языка, то есть обучение реальному речевому взаимодействию и деятельности [3]. Внедрение искусственного интеллекта позволяет воплотить важные принципы этого подхода: вовлеченность в процесс общения, учет контекста, ориентация на конкретную цель, одновременное изучение языка и культуры, использование подлинных материалов и уважение различных культур [5].
– изменение поведенческой модели обучающихся, выступающих в качестве активных субъектов образовательного процесса. К. М. Каппом был проведен ряд успешных исследований, в ходе которых был выявлен соответствующий прогресс и соревновательные стимулы, которые кардинальным образом меняют способы, подходы и отношение обучающихся к познавательному процессу. Автор приходит к выводу на базе своих исследований, что обучающиеся больше и глубже увлечены самим процессом познания новых знаний, а не только возможностью и стремлением получить ту или иную очередную награду. В основе образовательных игр лежат соревновательные элементы, прогресс каждого обучающегося демонстрируется в доступной и понятной форме в виде различного рода уровней, своеобразных графиков, увлекательных значков, эмблем [6]. Напрашивается вывод, что в недалеком будущем подобного рода учебные занятия в корне приведут к изменению образовательной модели и отношению обучающихся к получению новых знаний в целом.

Сегодня при обучении иностранным языкам педагогам крайне важно использовать возможности искусственного интеллекта для развития

способности обучающихся эффективно общаться, принимая во внимание принципы российской психолингвистической теории преподавания иностранных языков.

Как результат, преподавателям нужно обратить внимание на обучение речевой деятельности обучающихся. Приведем примеры способов организации изучения английского языка с учетом сказанного выше:

– создание посредством ChatGPT устных выступлений, письменных работ, аудиоматериалов, а также проведение разбора и практических упражнений для развития разговорной речи. При этом ChatGPT доступен для использования как педагогам, так и обучающимся по их необходимости.

Преподаватели могут также использовать в своей профессиональной деятельности QuillBot в случае необходимости перефразировать текст(ы), подбора нужных изречений для организации последующего группового обсуждения. Более того, у преподавателя имеется возможность конструкции собственного чат-бота, чтобы организовать и качественно провести опрос обучающихся, включая подборку соответствующего тематического текста занятия, разработку к нему интересных заданий.

– мобильные приложения, предназначенные для изучения иностранных языков, включая «Learningapps», «Quizlet» и «Classtools» на базе искусственного интеллекта, можно использовать для разработки квизов, шарад, кроссвордов для выделения особого значения, разнообразных смыслов, особенностей употребления лексических единиц для практического использования иностранного языка. Такого рода платформы облегчают подготовку преподавателя в плане создания карточек лексических единиц, проверку усвоенной лексики, осуществление автоматического перевода, а также создание интерактивных материалов, которые отличаются по уровню языковой сложности. (E.g. Choose the correct translation of the word: захватывающая история — bad/boring/fascinating story; Complete the sentence using the appropriate word: My father was (surprised/saddened/delighted) by our arrival.)
– преподаватель рекомендует обучающимся начать работу над диалогическим или монологическим высказываниями на базе упражнений, употребляя необходимые лексические единицы в приложении Quizlet. Кроме того, интерес у обучающихся вызывает задание начать и продолжить общение с чат-ботом, выступающим своеобразным виртуальным собеседником. Данного рода задания способствуют правильному употреблению слов, корректному правописанию, а также четкой формулировке утвердительных и вопросительных предложений. У преподавателя также есть возможность обратной связи, в случае, если у обучающихся имеются какие-либо ошибки.

Инструменты искусственного интеллекта приходят на помощь развития мотивационной стороны обучающихся в процессе выполнения главных задач в области образования [5]. Искусственный интеллект обладает рядом преимуществ для развития и формирования языковых умений или навыков, имея в своем арсенале разнообразные игровые, с элементами соревнования приемы, методы и средства для прохождения и достижения определенных уровней и получение очков за них [1].

В этом контексте с целью обучения иностранным языкам стоит упомянуть пользующееся большой популярностью во всем мире мобильное приложение Duolingo на базе искусственного интеллекта. Количество ежемесячных уникальных пользователей данной платформы перевалило за 80 миллионов, по данным на ноябрь 2025 года. Плюсом данного успешного приложения является оказание помощи обучающимся в изучении новых иностранных языков. Им на помощь в изучении и закреплении новых словарных единиц предусмотрены разнообразные методические приемы, включая яркие изображения, примеры текстов и аудиофрагменты. В комплексе рекомендуемая новая лексика, представленная в определенном контексте, способствует осмысленному процессу обучения пользователей в максимальной степени [2]. Важно подчеркнуть, что все языковые занятия напоминают игровые моменты, имеющие в своем арсенале свою виртуальную валюту, различные значки, своеобразные сложности и достижения. Обучающимся открыт свободный доступ к карте уровней, который предусматривает их самостоятельный выбор цели для зарабатывания определенного количества очков во время выполнения ряда упражнений. Данный процесс изучения иностранных языков повышает мотивацию обучающихся, а также превращается в веселую и забавную деятельность. Кроме того, можно учитывать рефлексивный уровень полученных знаний обучающимися в ходе применения искусственного интеллекта. Об этом наглядно демонстрируют заработанные баллы, очки или достигнутые уровни [4].

Суммируя сказанное выше, можно смело утверждать, что искусственный интеллект в 21 веке следует активно внедрять в образовательную сферу любого учебного заведения. Комплекс разнообразных современных методических приемов, средств и методов, интегрированных с игровыми элементами и технологиями, активным и успешным применением мобильных приложений и чат-ботов в ходе образовательной деятельности, приведет к качественному скачку в плане способа организации и модернизации учебного процесса. Это поспособствует повышению мотивации студентов и усилит их участие в обучении. К тому же, благодаря развитию внимания и способности к сосредоточению, у них отпадут трудности при решении учебных заданий. Анализ результатов нескольких значимых исследований позволяет говорить о

формировании нового подхода к обучению — использовании искусственного интеллекта в образовании. Его главная задача — помочь обучающимся самостоятельно оценить свой уровень владения языком, выявить области, требующие улучшения, замечать собственные ошибки и искать пути их устранения.

Список литературы

1. *Аристова А. С.,* Безносюк *Ю. С., Ведикер П. К., Воронович Н. Е.* Использование чат-ботов в образовательном процессе // Цифровая трансформация общества, экономики, менеджмента и образования: материалы Международной конференции (Екатеринбург, 05–06 декабря 2019 года). – Том 2. – Sedlčany: Ústav personalistiky, 2020. – С. 95–99.
2. *Мжачева М. В.* Способы применения искусственного интеллекта в качестве образовательной технологии на занятиях по английскому языку в университете // Филологический аспект: международный научно-практический журнал. Сер.: Методика преподавания языка и литературы. — 2024. — № 02(25).
3. *Сюй Б.* Влияние искусственного интеллекта на обучение иностранному языку // Вестник Педагогического университета. — 2022. — №. 6–2(101). — С. 13–20.
4. *Шефиева Э. Ш., Исаева Т. Е.* Использование искусственного интеллекта в образовательном процессе высших учебных заведений (на примере обучения иностранным языкам) // Общество: социология, психология, педагогика. — 2020. — № 10. — С. 84–89.
5. *Aberšek B., Borstner B., Bregant J.* Virtual teacher: cognitive approach to e-learning material. New castle on Tyne: Cambridge Scholars Publishing, 2014. – 350 p.
6. *Kapp K. M.* The gamification of learning and instruction: game-based methods / K. M. Kapp. – San Francisco: Pfeifer, 2012. – 301 p.

Н. В.Протасова
РФ, Лесосибирск

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Статья посвящена анализу современных технологий при преподавании иностранного языка в системе среднего профессионального образования, раскрывается роль технического английского языка для формирования профессиональных компетенций.

Ключевые слова: профессиональное образование, профессиональные компетенции, коммуникативный подход.

Преподавание иностранного языка в системе среднего профессионального обучения играет важную роль, как для формирования и подготовки квалифицированных специалистов, так и для современной экономики в целом. Это актуально не только для подготовки IT специалистов среднего звена, но и для специалистов технических и строительных профессий, например сварщиков, машинистов автомобильных кранов, мастеров общестроительных работ.

С возрастающими потребностями современного общества возрастает потребность и в сварщиках, знающих иностранный язык, то есть: умеющих читать технологические карты, чертежи, читать и понимать инструкции на иностранном языке по профессии, знать названия марки металлов, названия сварочных швов на английском языке. ГОСТы, по которым работают сварщики оформлены, как на русском, так и на английском языке, поскольку Международное общество стандартизации по сварочным технологиям находится в Соединённых Штатах, стране-основоположнику сварочной отрасли. Поэтому обучать сварщиков и других технических специалистов, достойных быть конкурентоспособными на рынке труда, достойных быть представителями на международных форумах и профессиональных конкурсах, нужно используя современные технологии и тенденции последних лет.

Преподавание иностранного языка в системе среднего профессионального образования имеет свои особенности. Во-первых, это технический английский язык, содержащий огромное количество многокомпонентных терминов, требующих особых правил перевода, во-вторых, это расширенный лексический глоссарий, помогающий студенту про-

явить себя в любом виде коммуникативной деятельности, в-третьих, это формирование употребление разных видов сложных грамматических форм: инфинитивных оборотов, герундия, причастных оборотов, включая перфектные формы и т д. Все это работает на формирование как общих и профессиональных компетенций будущего специалиста, например у профессии 15.05.01 Сварщик (ручной и частично механизированной сварки(наплавки): ОК.09 Пользоваться профессиональной документацией на государственном и иностранном языках, ПК.1.1 Проводить сборочные операции перед сваркой с использованием конструкторской, производственно-технологической и нормативной документации [3, с.9]

Наряду с традиционными методами преподавания иностранного языка в современном преподавании технического языка используются и современные методы, которые повышают мотивацию студентов не только в освоении иностранного языка, но и в освоении профессией. Можно сказать: «Владею иностранным языком- владею профессией». Это касается не только студентов, обучающихся по программам IT специалистов, но и рабочих специальностей.

В своей педагогической деятельности я применяю личностно- ориентированные и деятельностные методы. Технический английский язык — это сложный язык со множеством терминов, запомнить которые помогает индивидуальный подход. Уроки, формирующие коммуникативные компетенции на профессионально- ориентированном материале, проходят гораздо продуктивнее и с более высокой мотивацией студентов к обучению.

На таких уроках я использую не только традиционные методы, но и нетрадиционные, например игровые, уроки в форме ролевых игр: урок — собеседование на предприятие, урок — конференция (технических новинок по профессии), урок — диалоги с потенциальными клиентами (например, у сварщиков), урок — решения сложных профессиональных ситуаций (например, у машинистов автокрана решение ситуаций на дороге, встреча с инспектором ГАИ и т.д.).

Такие современные приемы и методики я использую:

1) Content and Language Integrated Learning (интегрированное обучение профессионального английского языка вместе с дисциплинами специального цикла). Провожу бинарные уроки вместе с преподавателями и мастерами производственного обучения. Например, так была разработан урок по теме «Оборудование и инструменты» по профессии 08.01.27 «Мастер общестроительных работ». Этот метод позволяет студентам использовать иностранный язык, приблизительно к естественным профессиональным условиям.

2) Активное применение геймификации, а также применение кроссвордов, филвордов (найди как можно больше слов) загадок, (по профес-

сиональным терминам). Например, в своей практической деятельности я применяю игры с карточками: студент выбирает карточку с термином по профессии, называет что это за инструмент(деталь) и забирает себе, выигрывает тот, кто больше наберет карточек себе.

Повышают интерес и мотивацию игры, созданные на базе презентаций: «Своя игра», «Викторина» и т.д. на материале профессиональной лексики. Игровые элементы на уроке помогают закрепить лексику и грамматические правила. Например, для закрепления лексики можно провести такую игру. Студенты делятся на группы и им предлагается ряд заданий, которые они выполняют и получают за это баллы.

Task 1. Найди ошибку в словах по сварке.

Submerqed
Electpode
Allou
Protektion
Flime
Direst
Homder
Voltawe

Task 2. Студентам предлагаются слова, на маленьких карточках, нужно составить предложение (как паззлы)

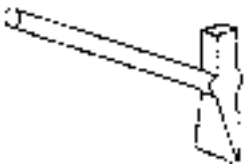
1.Arc-welding	is the most	important
welding	process	for joining metal

Task 3. Найди, как можно больше слов по сварке:

m	s	j	c	l	a	m	p	b	m	r	s	v	n
o	u	o	i	n	r	c	t	a	a	i	h	i	e
d	r	c	o	i	c	s	c	r	t	v	e	c	l
i	r	o	u	n	d	i	f	e	e	e	a	a	d
f	c	v	s	g	i	n	l	c	r	t	t	r	m
i	o	e	t	o	n	g	a	d	i	d	r	b	e
c	p	r	e	e	e	r	m	s	a	o	p	o	t
a	p	i	d	l	r	a	e	u	l	l	e	n	a
t	e	n	z	v	t	n	m	b	s	t	v	n	l
i	r	g	n	a	q	u	m	m	e	r	g	e	s
o	b	o	l	t	i	l	c	o	n	s	a	d	p
n	w	i	r	e	n	a	m	v	s	e	m	e	o
h	o	t	z	h	g	r	q	m	a	m	b	f	t
b	u	e	q	u	i	p	m	e	n	t	e	o	w
a	i	c	t	u	n	g	s	t	e	n	u	r	o
a	l	o	z	i	n	k	c	x	z	c	u	m	n

Task 4. Лото (карточки с названиями разрезаются)

Подберите изображение инструмента к его функции.

trowel	 hammer-pick	mortar shovel
panel lines	mooring cord	square
plumb	ruler	measuring tape
level	mortar box	
leveling solution, cutting solution, filling of vertical joints	for chopping and cutting bricks	for mixing, flow and leveling solution
for the processing and sealing of the joints of the masonry	for compliance with the horizontal rows	for marking and checking angles of stone walls
to check the verticality of the corners and masonry surface	for checking the quality of the brickwork	for measuring progress
to check the verticality and horizontality of the masonry	for storaging solution	

3) Использование онлайн ресурсов в обучении (создаю упражнения в learning apps, woodwall, quizlet и т.д.).

4) Использование обучающей платформы в системе MOODLE.Разрабатываются тестовые и тренировочные упражнения по профессии на английском языке, включая тесты, сформированные при помощи платформы разных типов: множественный выбор, верно- неверно, подбери соответствие).

5) Метод ориентированных уроков на студента: student-centered lessons.

Такой метод применятся на уроках, когда студенты активно вовлечены в процесс, создается среда, в которой студенты могут совместно работать, решать проблемы и делиться своим опытом. Целесообразно использовать данный метод на уроках, формирующих диалогические навыки. Например, студенты получают коммуникативные задачи, связанные с профессией: проблемы с макетом клиента (для профессий сварщиков, программистов), проблемы на дороге (аварии, встречи с инспектором) (для профессии машинистов автокранов) и т.д. Хорошо себя зарекомендовал этот метод на уроках с групповой работой, проектной работой. Во время такой работы, с проблемными коммуникативными ситуациями, студенты обмениваются информацией, используя средства технического английского языка. Это способствует инклюзивности всей группы, которая, кстати способствует такой профессиональной компетенции, как, например, уметь работать в команде.

6) Решение кейсовых задач на английском языке. Студентам предлагаются реальные технические ситуации по получаемой профессии. Нужно проанализировать ситуацию и найти решение. Например, преподаватель делит студентов на группы, дает задание. Для студентов обучающихся по профессии «Сварщик»: в одном из городов произошла авария. Произошел прорыв стального трубопровода, диаметром 30 мм. Повреждение находится в нижней части. Нужно проанализировать и сказать на английском языке: какой тип сварки будем применять, какие электроды, какой тип сварочного аппарата, какую позицию сварки должен занять сварщик и т.д. Это метод обучения помогает усиливать мотивацию студентов и заинтересованность в изучении профессионального языка в целом. Студент учится работать в команде (одна из профессиональных компетенций), отстаивать свое мнение и слушать рассуждения других, приходить к выводу по разумному применению оборудования. Решение, принятое студентами, самостоятельно надолго остается в памяти, учитывая сложность технического английского языка, необходимого по профессии. В группах можно еще организовать обсуждение разных версий обсуждения проблемы. Для более организованной работы, можно выдать готовые речевые формулы, клише по решению проблем: you can… you need…if you use welding mask. и т.д. Решение кейсового задания по теме «Резюме», как одного из элементов коммуникативного подхода осуществляется непосредственно на лексике и грамматическом материале (без углубления в правила) конкретного резюме. Студенты получают ряд заданий: проанализировать резюме, выявить достоинства и недостатки, обсудить резюме в ходе деловой игры, например при устройстве на работу.

7) Использование средств нейросетей при подготовке к урокам, например **twee.** Данная электронная платформа позволят создавать инте-

ресные задания на уроки. Например, при чтении текста, выбираются профессиональные термины, нейросеть подбирает к ним определения, нужно сопоставить термин и определение на английском языке. Кроме этого, можно составить много разных тестов: открытого, закрытого типа, на множественный выбор, на составление хронологии этапов работы (например, сварщика), на подбор соответствия и т.д.

Практико-ориентированное преподавание технического английского языка показывает, что интерес к учебе у студентов СПО повышается при применении мотивационных методов, развивающих методик по принципу «от практической задачи к науке». Подключая современные коммуникативные методы, это дает возможность добиться гораздо больших результатов при подготовке специалистов, востребованных на рынке труда.

Список использованных источников:

1. Английский язык для автоматизации строительства / English for construction automation [Электронный ресурс] : учебно-методическое пособие / Ю. А. Тарабарина ; Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, Национальный исследовательский Московский государственный строительный университет, кафедра иностранных языков и профессиональной коммуникации. — Электрон. дан. и прогр. (1,5 Мб). – Москва : Издательство МИСИ — МГСУ, 2024. – URL: «Английский язык для автоматизации строительства / English for construction automation» – читать в электронно-библиотечной система Znanium
2. *Кабанова О. В.* English for Construction Specialists : учебное пособие для СПО / О. В. Кабанова, Г. В. Терехова. – Саратов : Профобразование, 2020. – 119 с. – ISBN 978-5-4488-0679-7. – Текст : электронный // Электронный ресурс цифровой образовательной среды СПО PROFобразование : [сайт]. – URL: https://profspo.ru/books/91836
3. ФГОС 15.01.05 Сварщик (ручной и частично механизированной сварки (наплавки)Приказ Минобрнауки России от 29.01.2016 № 50 (ред. от 17.12.2020) – Режим доступа https://fgos.ru/fgos/fgos-15-01-05-svarschik-ruchnoy-i-chastichno-mehanizirovannoy-svarki-naplavki-50/свободный — Загл.с экрана.

Л. М. Рубанова
И. М. Алфимова
РФ, Москва

ПРИМЕНЕНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА ДЛЯ ПЕРСОНАЛИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ: ВОЗМОЖНОСТИ, ВЫЗОВЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Аннотация. Статья исследует применение искусственного интеллекта (ИИ) для персонализации обучения иностранным языкам, подчеркивая его роль в создании адаптивных образовательных программ. Использование ИИ позволяет анализировать индивидуальные особенности учащихся, корректировать учебные траектории, улучшать произношение и развивать коммуникативные навыки с помощью виртуальных ассистентов и чат-ботов. ИИ также автоматизирует рутинные задачи преподавателей, освобождая время для творческой работы и индивидуального сопровождения. Несмотря на преимущества, статья рассматривает значимые вызовы, такие как надежность ИИ-систем, защита данных, этические вопросы и необходимость педагогической поддержки. Перспективы развития включают интеграцию виртуальной и дополненной реальности, проактивную персонализацию учебного процесса и командное обучение. Важным условием успешного внедрения ИИ становится сбалансированная интеграция технологий и традиционных методов преподавания с учетом цифровой грамотности всех участников образования.

Ключевые слова: искусственный интеллект, персонализация обучения, коммуникативная компетенция, обучение иностранным языкам, виртуальные ассистенты, виртуальная реальность.

Современное образование активно интегрирует технологии искусственного интеллекта (ИИ), особенно в сфере обучения иностранным языкам. Персонализация обучения с помощью ИИ становится ключевым направлением, способствующим созданию адаптивных учебных программ и повышающим мотивацию и эффективность учащихся.
Возможности применения ИИ в процессе овладения иностранным языком многочисленны и разнообразны. Современные технологии ИИ позволяют создавать адаптивные образовательные платформы, которые анализируют индивидуальный уровень знаний, особенности ошибок и скорость усвоения материала каждого учащегося. Это даёт

возможность формировать персонализированные учебные траектории, направленные на устранение пробелов и развитие сильных сторон в изучении языка. Примеры таких платформ – «Lingvist», который распознаёт слабые места и предлагает соответствующие упражнения, а также «Memrise», персонализирующий задания с учётом интересов пользователя и включающий видео- и аудиоматериалы для более глубокого погружения в язык.

Стоит отметить, что ИИ активно используется для улучшения произношения и разговорных навыков. Системы распознавания речи анализируют выговор учащегося, сравнивают его с эталонным и дают обратную связь для коррекции. Виртуальные ассистенты и чат-боты с ИИ создают условия для практики живого диалога, имитируя реальных собеседников, что значительно повышает коммуникативную компетенцию (Алфимова И. М., Батракова И. С., Зеер Э. Ф., Рубанова Л. М. и др.).

Кроме того, ИИ способствует автоматизации рутинных преподавательских задач, таких как оценка письменных работ и тестов, что освобождает время педагога для творческой работы и индивидуального сопровождения обучающихся. Примеры включают платформы Duolingo и Babbel, где ИИ не только предлагает адаптивные курсы по многочисленным языкам, но и обеспечивает интерактивные упражнения, анализ и рекомендации для учащихся.

Таким образом, применение ИИ в обучении иностранным языкам открывает перспективы для более гибкого, доступного и индивидуализированного образовательного процесса, сочетая технологические возможности с требованиями современной лингводидактики. Однако важна сбалансированная интеграция ИИ, учитывающая педагогическую ценность и этические аспекты, что становится ключевым условием успешного использования этих инноваций в образовании.

Несмотря на значительные преимущества, существуют вызовы: необходимость высокой цифровой грамотности пользователей, проблема защиты данных и конфиденциальности, а также прозрачность алгоритмов принятия решений. Кроме того, важно сохранять педагогическую ценность и индивидуальный подход, не сводя обучение к исключительно техническому процессу.

Внедрение ИИ для персонализации обучения иностранным языкам сталкивается с рядом значимых вызовов. Одним из главных является проблема надежности и точности генеративных ИИ-систем. Например, нейросети типа ChatGPT и других могут допускать ошибки в грамматике, лексике или предоставлять неточную информацию, что особенно критично для обучающихся с низким уровнем владения языком, неспособных самостоятельно оценить качество получаемых данных «верификация, надежность и точность обработки информации» (Бурина Е. В., Вэй Ц., Заводчиков Д. П., Кочкина Д. В.).

Важной проблемой является защита конфиденциальных данных студентов. Современные ИИ-платформы требуют сбора больших объемов личной информации, которая может храниться и использоваться компанией-разработчиком без достаточного контроля со стороны учебного заведения, что создает риски для безопасности и подрывает доверие к обучающей системе «конфиденциальность данных».

Кроме того, несмотря на потенциал персонализации, создание полностью адаптированных к индивидуальным потребностям учебных программ остается сложной задачей. Ошибки в алгоритмах могут привести к неподходящему уровню сложности заданий, что вызывает демотивацию учащихся либо из-за перегрузки материалом, либо из-за его излишней простоты. Для решения этой проблемы необходимо развивать адаптивные модели, учитывающие не только результаты тестирования, но и стиль обучения, интересы и цели «проблема персонализации обучения».

Автоматическая оценка и обратная связь, базирующаяся на ИИ, часто не учитывает креативность и нестандартные решения студентов, что требует обязательного участия преподавателя для корректировки и уточнения результатов «оценка и обратная связь» (Абалян Ж. А., Елсакова Р. З.).

Еще одним вызовом является отрицательное влияние на критическое мышление. Чрезмерное использование ИИ может привести к тому, что учащиеся будут механически копировать ответы, снижая способность самостоятельно анализировать и осмысливать материал «критическое мышление или бездумное копирование».

Наконец, несмотря на высокий потенциал ИИ в персонализации обучения, на практике в ряде систем, в том числе в российской образовательной среде, его внедрение идет медленно из-за недостаточной цифровой грамотности преподавателей и студентов, а также отсутствия масштабных исследований и нормативной базы для эффективного использования технологий.

Таким образом, успешное внедрение ИИ требует комплексного подхода, включающего повышение цифровой компетентности, строгий контроль качества образовательных продуктов, обеспечение безопасности данных и сбалансированное сочетание технологий с традиционными педагогическими методами.

Если говорить о перспективах применение искусственного интеллекта для персонализации обучения иностранным языкам, то стоит отметить, что в дальнейшем ожидается расширение возможностей ИИ для создания комплексных систем, интегрирующих голосовое распознавание, синхронный перевод и интеллектуальных наставников, которые будут доступны круглосуточно. Это может трансформировать

традиционные методы преподавания, сделать обучение более доступным и гибким, а также поддержать развитие социолингвистической компетенции учащихся.

Перспективы внедрения ИИ для персонализации обучения иностранным языкам выглядят многообещающе и определяют ключевые тренды в развитии образовательных технологий. В настоящее время ИИ используется для создания адаптивных программ обучения, которые подстраиваются под индивидуальный уровень знаний, скорость усвоения и произношение каждого учащегося, что позволяет значительно повысить эффективность и мотивацию. В будущем такие системы станут ещё более продвинутыми, способными прогнозировать оптимальные методы и виды деятельности для каждого обучающегося в зависимости от его прогресса и интересов, реализуя таким образом проактивную персонализацию учебного процесса «адитивные программы обучения», «проактивная персонализация» (Амелина Ю. М, Маркус А. М., Ряпина Н. Е.).

Одним из ярких направлений является интеграция виртуальной и дополненной реальности, которая позволит создавать иммерсивные языковые среды, где ученик погружается в реальные или смоделированные ситуации общения, что способствует устранению языкового барьера и формированию коммуникативной компетенции. Такие технологии расширяют рамки традиционного классного обучения и делают процесс изучения языка более живым и интерактивным «виртуальная и дополненная реальность».

Также перспективной является модель персонализированного командного обучения, при которой ИИ подбирает группы учащихся с дополняющими навыками для совместных проектов и взаимодействия, что дополнительно развивает коммуникативные и коллаборативные навыки. Эта модель сочетает преимущества индивидуального подхода и коллективного обучения, что может значительно повысить качество образования и мотивацию «персонализированное командное обучение» (Ерсакова Р. З., Калинина П. Н.).

К 2030-м годам ожидается широкое распространение подобных технологий не только в развитых, но и в развивающихся странах, во многом благодаря снижению стоимости и повышению доступности ИИ-инструментов. Это позволит преодолеть дефицит квалифицированных педагогов и обеспечить поддержкой каждого учащегося вне зависимости от социально-экономического положения.

Тем не менее, для полного раскрытия потенциала ИИ в персонализации обучения необходимо развивать методологические основы, повышать цифровую грамотность педагогов и обучающихся, а также обеспечивать этичность и прозрачность использования данных и алго-

ритмов. Важна гармоничная интеграция технологий и традиционных методов преподавания, чтобы сохранить педагогическую ценность и индивидуальный подход в образовательном процессе.

Таким образом, перспектива развития ИИ для персонализации обучения иностранным языкам предусматривает создание более гибких, доступных и эффективных образовательных моделей, способствующих успешному обучению и развитию ключевых компетенций в быстро меняющемся мире.

Применение искусственного интеллекта в обучении иностранным языкам открывает новые горизонты для персонализации учебного процесса, обеспечивая более глубокое и эффективное усвоение материала. Однако успешная интеграция ИИ требует сбалансированного подхода с учетом технических, педагогических и этических аспектов, что станет ключом к будущему развитию образования.

Список использованных источников:

1. *Абалян Ж. А.* Персонализированный подход в обучении. Ретроспективный анализ и обзор современных определений / Ж.А. Абалян // Мир науки, культуры, образования. — 2024. — № 1(104). — С. 249–252.
2. *Алфимова И. М.* Современное языковое образование как общественная ценность в условиях поликультурной среды / И. М. Алфимова, Л. М. Рубанова // Проблемы современного педагогического образования. — 2025. — № 86–3. — С. 19–22.
3. *Амелина Ю. М.* Оптимизация образовательного процесса: интеграция цифровых образовательных технологий с применением научно обоснованных методов преподавания / Ю. М. Амелина // Цифровая гуманитаристика и технологии в образовании: Сборник статей IV Международной научно-практической конференции, Москва, 16–17 ноября 2023 года. — Москва: Московский государственный психолого-педагогический университет, 2023. — С. 616–632.
4. *Батракова И. С.* и др. Изменения педагогической деятельности преподавателя вуза в условиях цифровизации образования // Высшее образование в России. — 2021. — № 8–9. — С. 9–19.
5. *Бурина Е. В.* Принципы обучения иностранному языку в процессе применения технологий искусственного интеллекта / Е. В. Бурина // Мир науки, культуры, образования. — 2024. — № 5(108). — С. 104–106.
6. *Вэй Ц.* Перспективны и проблемы преподавания иностранных языков на основе искусственного интеллекта / Ц. Вэй // Наукосфера. — 2024. — № 5-1. — С. 178–181.
7. *Елсакова Р. З.* О влиянии искусственного интеллекта на лич-

ность студента вуза в образовательном процессе / Р. З. Елсакова, Н. Н. Кузьмина, Д. В. Кочкина //Личность в норме и патологии. Материалы IV Международной научно-практической конференции. Челябинск, 2025. Издательство: Челябинский государственный университет. — 2025.– С. 60–61.

8. *Калинина П. Н.* Индивидуализация и персонализация обучения иностранным языкам с использованием искусственного интеллекта: проблемы и перспективы // StudArctic forum. 2025. — Т. 10, — № 2. — С. 50–56.
9. Персонализированное образование в проекции профессионального будущего: методология, прогнозирование, реализация / Э.Ф. Зеер, Д.П. Заводчиков, Е.В. Лебедева и др. — Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2021. — 120 с.
10. *Ряпина Н. Е.* Формирование персонализированных учебных траекторий при изучении иностранных языков: интеграция педагогического опыта и цифровых технологий / Н.Е. Ряпина // Обучение иностранным языкам в открытом поликультурном пространстве. Многоязычное образование в современном мире: опыт и перспективы: Сборник научных трудов. Материалы III Международной научно-практической конференции, Москва, 20–21 декабря 2024 года. — Москва: ООО "Издательский дом КДУ", 2025. — С. 111–115.
11. Application of Artificial Intelligence Technology in Teaching English Language to Engineering Bachelors / Marcus A. M. // Proceedings of the 2023 International Conference «Quality Management, Transport and Information Security, Information Technologies», IT and QM and IS 2023.–2023.– P. 147–151.

Г. Н. Сергеева
РФ, Ивановское Курской области

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИЕМОВ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА КАК СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация. В статье рассматриваются приемы формирования читательской грамотности на уроках английского языка. Такие приемы как «Осмысленное чтение», «Чтение с остановками», «Толстые и тонкие вопросы», «Пирамида», «Звезда», «Инсерт», «Ромашка Блума» создают условия для формирования необходимых учебных действий и достижения обучающимися предметных и метапредметных результатов освоения образовательной программы. В подборе приемов формирования читательской грамотности автор ориентируется на требования к результатам освоения учебного предмета «Английский язык».

Ключевые слова: критическое мышление, педагогическая технология, читательская грамотность, осмысленное чтение, приемы формирования читательской грамотности, достижение метапредметных и предметных результатов, развитие личности.

«Без чтения нет настоящего образования, нет, и не может быть ни вкуса, слова, ни многосторонней шири понимания», — говорил Александр Герцен в девятнадцатом веке, отводя чтению одну из важнейших ролей в получении образования. Со временем чтение не только не утратило своей значимости в развитии человека, но и расширило сферу влияния. «Чтение способствует формированию личности, воспитанию нравственных качеств человека, книга облегчает нам жизнь, дружески поможет разобраться в пёстрой и бурной путанице мыслей, чувств, событий, она научит нас уважать человека и самих себя, она окрыляет ум и сердце чувством любви к миру, к человечеству», — говорил Максим Горький.

Современному человеку жизненно необходимо умение читать, оно дает возможность получать новые знания, участвовать в общественной жизни, реализовывать поставленные цели. В данной статье предлагается рассмотреть приемы формирования читательской грамотности

на уроках английского языка. Практика показала эффективность использования приемов технологии развития критического мышления, как средства формирования читательской грамотности обучающихся.

Какие требования предъявляются к умениям обучающегося, владеющего читательской грамотностью? Обучающийся пятого класса должен уметь читать и понимать учебный или упрощенный аутентичный текст объемом 180-200 слов. В соответствии с задачей общения, обучающиеся должны демонстрировать умение читать текст с пониманием основного содержания или с пониманием требуемой информации.

Жанровое разнообразие текстов представлено беседами, рассказами, сказками, стихотворениями, научно-популярными текстами, личными сообщениями, а также несплошными текстами — таблицами.

Рассмотрим прием технологии развития критического мышления «Осмысленное чтение текста» [4]. Этот прием способствует созданию условий, при которых обучающиеся учатся понимать общий смысл текста, находить в тексте заданную информацию.

Рассмотрим этот прием на примере работы со сказкой «Почему у павлина такой красивый хвост?». Учащиеся читают сказку.

Once upon a time the Rooster was the most handsome bird andthe Peacock had a very drab plumage.One day the Peacock had a birthday.He wanted to look beautiful on this day and asked the Rooster to lend him his nice plumage. He promised to return it the next day.

The Roosterwas very kind, so he agreed and the birds exchanged their outfits.

The Peacock said, «Call me in the morning with your loud voice, and I'll return your dress, if I don't, call again in the afternoon. If I don't return then, call me again in the evening. Then I will definitely return».

The Peacock celebrated his birthday, but did not bring back Rooster's dress.

The Rooster called, «Peacock! Where is my dress!?»"

There was no answer.The Rooster called himin the afternoon and in the evening, but the Peacock did not come.

The Rooster has always kept his word,he still believes that the Peacock will return the beautiful plumage.

That's why the Rooster sings loudly three times a day.

Прочитав текст, обучающиеся выполняют задания.

1. Choose the right statement. Be careful, you can get a trap.
   a) Does the tale tell about the rooster and the peacock?
   b) The story is about the birds.
   c) This story is about birds' feathers.
   d) The tale describes the habits of roosters.

2. Find the right explanation of the word “plumage”.
   a) The bird’s feathers
   b) The bird’s dress
   c) The bird’s hat
   d) Your variant_____
3. Put the sentences in the right order.
   a) The Rooster was the most handsome bird and had a wonderful plumage.
   b) The Sparrow liked the Rooster’s plumage very much and asked to lend it for one day.
   c) The Peacock didn’t return the dress and the Rooster called him three times in vain.
   d) The Rooster was kind and gave his nice outfit to the Peacock.
   e) The Peacock asked the Rooster to lend him his colorful plumage.

В первом задании учащиеся должны выбрать верное утверждение, в котором говорится, о чем эта сказка. Чтобы выполнить задание, необходимо критически оценить каждое высказывание. Первое из них сформулировано в форме вопроса: сказка повествует о петухе и павлине? Именно поэтому этот вариант ответа, только «относительно» верный, а фактически — неправильный. В варианте b утверждается, что эта история о птицах. Такой ответ также неверен, поскольку является слишком обобщенным, абстрактным. Варианты c и d по сути верны, в сказке действительно говорится о птичьем оперении и о повадках петуха, но оба варианта не называют главную мысль сказки. В итоге учащиеся должны прийти к выводу, что верного ответа среди предложенных вариантов нет, и необходимо разработать правильный ответ самостоятельно.

Во втором задании создана проблемная ситуация, с так называемым «буридановым ослом», описанная с точки зрения психологии Л. С. Выготским. Французский философ Буридан провел эксперимент со своим ослом. Животное поместили на одинаковом расстоянии от двух кормушек, в одной был овес, в другой — ячмень. Парадоксально то, что осел надолго задумался, какую кормушку выбрать, в итоге, не двинулся с места и умер голодной смертью. В психологии с буриданом ослом сравнивают крайне сомневающегося человека, который не решается сделать выбор между двумя одинаково привлекательными предложениями. В нашем случае учащиеся должны подобрать верное объяснение слова «plumage». Среди предложенных вариантов есть правильный ответ, заданное слово означает «птичье оперение», но также предлагается придумать свой собственный вариант. Перед учащимися встает проблема: выбрать первый (верный) вариант ответа или все же подумать и найти еще лучший — свой собственный ответ.

В третьем задании необходимо выстроить предложения в логической последовательности, соответствующей повествованию. Задание осложнено «дополнительным вызовом» — одно предложение (ответ b) — лишнее и не подходит в представленный логический ряд. Критичность мышления в данном случае позволяет обучающимся обнаружить тот факт, что одно утверждение является лишним и прийти к выводу, что его не надо включать в ответ.

В 6 классе в требованиях к результатам освоения умений смыслового чтения объем текста увеличен до 250-300 слов. В учебных действиях появляется умение предсказывать содержание текста по заголовку или началу текста. В жанрах, предлагаемых для чтения текстов, добавились объявление и кулинарный рецепт.

На данном этапе будет полезно использование приема технологии развития критического мышления «Чтение с остановками» [1]. Учитель определяет в тексте места, где нужно остановиться. Остановку в тексте лучше всего сделать там, где начинается новая сюжетная линия, где должно произойти важное событие, где появляется новый герой. Учитель заранее подбирает вопросы, которые будут заданы на остановке. Вопросы должны быть разного уровня сложности. Простые вопросы помогут организовать беседу по содержанию прочитанного. Для рассуждения о прочитанном стоит подобрать вопросы посложнее, а завершить беседу необходимо вопросами на прогнозирование дальнейшего содержания.

Итогом работы с текстом может быть составление фанфика, произведения, созданного по мотивам книги, в котором используются фабула или отдельные сцены произведения и участвуют его персонажи.

Если прием «Чтение с остановками» используется при работе с текстом объявления или кулинарного рецепта, остановка будет одна. По прочтении первой фразы объявления, можно сделать остановку и попросить учащихся сказать, о чем сообщает, кому адресовано, где размещено данное объявление. При работе с кулинарным рецептом обучающиеся рассматривают картинку к тексту или изучают ингредиенты и предполагают, какое блюдо и как будет готовиться.

Согласно предметным результатам по английскому языку обучающиеся 7 класса должны, так же как пятиклассники и шестиклассники, уметь читать несложные аутентичные тексты, понимая основное содержание и заданную информацию. Новым требованием в программе 7 класса являются умения изучающего чтения. Объем текста увеличен до 350 слов. Кроме того, расширяется жанровый состав текстов, добавляется интервью, диаграмма.

Прием «Толстые и тонкие вопросы» подойдет для отработки умений смыслового чтения данного уровня. «Тонкие» вопросы — это общие вопросы, на них можно ответить односложно или одним предложением. Примером «тонких» вопросов могут быть следующие: «Кто?», «Где произошло это событие?». «Толстые» вопросы требуют полного ответа, нужно указать подробности или объяснить причину события, предположить мотивы поступков или предложить свое решение проблемы. Примером «толстых» вопросов могут быть следующие: «В чём различие…?», «Объясните, почему …?» [2]. Оригинальным вариантом использования приема «Толстые и тонкие вопросы» будет вариант, когда учащиеся не отвечают на вопросы, а самостоятельно составляют вопросы после прочтения текста.

В работе с интервью учащиеся смогут применить освоенное умение формулировать вопрос и отвечать на него. Также целесообразно использовать описанный прием в работе с диаграммами. На начальном этапе, когда школьники учатся читать диаграмму, подойдут «тонкие» вопросы (Кто? Сколько? Когда?). В дальнейшей работе с диаграммами можно использовать «толстые» вопросы (Каково различие…? На сколько больше …?).

В 8 классе к умениям смыслового чтения обучающихся добавляются следующие:

– определять фабулу и сюжет текста;
– анализировать информацию, определять ее важность для решения заданной ситуации общения;
– перерабатывать текст с целью его полного и точного понимания;
– устанавливать взаимосвязь фактов и событий в прочитанном тексте, восстанавливать логическую последовательность разрозненных частей текста.

С целью формирования перечисленных умений уместно включить в учебную деятельность такой прием технологии развития критического мышления, как «Пирамида»[3].

Данный прием предполагает составление плана пересказа или плана письменного высказывания. План составляется графически, что делает его более привлекательным и понятным для визуалов. Прием «Пирамида» задает линейный план: сверху вниз или снизу вверх. (рис. 1)

Рисунок 1. Прием «Пирамида»

Таким образом, обучающиеся учатся строить логическую цепь рассуждений, осуществлять смысловой и структурный анализ текста.

В 9 классе языковая сложность текстов для чтения должна соответствовать базовому уровню А2. Объем текста должен составлять 500-600 слов. При этом обучающиеся наряду с умениями, освоенными в предыдущих классах, должны уметь делить текст на смысловые части; придумывать заголовок к тексту или его частям; восстанавливать логическую последовательность разрозненных частей текста; восстанавливать текст, заполняя пропуски фрагментами предложений.

В формировании перечисленных умений поможет прием технологии развития критического мышления «Ромашка Блума». Графически он представляет собой цветок, состоящий из шести лепестков, на каждом лепестке находятся вопросы к тексту, всего предлагается шесть видов вопросов.

1. Вид вопроса: простой.

Цель: назвать конкретные факты из текста, место событий, действия героев и тому подобное.

Примеры формулировки вопросов: «Кто?», «Где?», «В каком году?».

Ожидаемый результат: развитие умения обучающегося самостоятельно и успешно усваивать новые знания.

2. Вид вопроса: уточняющий.

Цель: конкретизировать информацию, обсудить прочитанное.

Примеры формулировки вопросов: «Если я не ошибаюсь, то…», «По-моему, в тексте сказано…».

Ожидаемый результат: развитие умения обучающегося самостоятельно и успешно установить обратную связь, умения вести диалог по прочитанной информации.

3. Вид вопроса: объясняющий.

Цель: установить причинно-следственные связи в прочитанном тексте.

Примеры формулировки вопросов: «Почему?».

Ожидаемый результат: умение обучающегося определять логическую последовательность событий в тексте, причины поступков героев и так далее.

4. Вид вопроса: творческий.

Цель: предложить различные варианты развития событий.

Примеры формулировки вопросов: «Что будет после...?», «Что изменится, если ...?», «Как бы развивались события, если...?».

Ожидаемый результат: умение выдвигать гипотезу, выводить следствие, строить логические цепочки.

5. Вид вопроса: практический.

Цель: поиск прикладной составляющей в прочитанном тексте.

Примеры формулировки вопросов: «Где в повседневной жизни можновстретить...?», «Как можно использовать...?», «Как бы вы поступили на месте главного героя?».

Ожидаемый результат: умение применять полученные знания; развитие эмоционального интеллекта обучающегося.

6. Вид вопроса: оценочный.

Цель: оценить события, факты, поступки героев.

Примеры формулировки вопросов: «Вы согласны с мнением героя?», «Как вы относитесь к поступку …?»

Ожидаемый результат: умение обучающегося анализировать происходящее, обосновывать свое мнение, определять критерии оценивания.

В жизни не бывает прямолинейных ответов, простых очевидных решений. Недостаточно научить школьника читать, нужно, чтобы учащийся умел понимать прочитанное, использовать полученную информацию. Задача современной школы — научить детей мыслить, критически подходить к любой информации, научить учиться.

А самым важным, на мой взгляд, является понимание того, что чтение — это не только получение информации, чтение — это развитие личности, обогащение души, увлекательное развлечение. И, говоря словами Льва Толстого, «читать всего совсем не нужно; нужно читать то, что отвечает на возникшие в душе вопросы».

Список использованных источников:

1. *Бахарева С. Развитие* критического мышления через чтение и письмо. / С.Бахарева. — Новосибирск: изд-во Новосиб. ин-та пов. квалификации и переподгот. работников образования, 2013. — 120 с.
2. *Заир-Бек С. И., Муштавинская И. В.* Развитие критического мышления на уроке. / С. И. Заир-Бек, И. В. Муштавинская. — Москва: Просвещение, 2014. — 173 с.
3. *Загашев И. О., Заир-Бек С.И., Муштавинская И. В.* Учим детей мыслить критически.// [Электронный ресурс] URL: http://www.rhga.ru/faculty/fakul_spo/prepodavateli/prepodavatel.php?ELEMENT_ID=1982 (дата обращения: 21.11.2024)
4. *Костюк Е. В.* Технология развития критического мышления. — Вебинар центра онлайн обучения педагогов «Экстерн». СПб, 2016.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования// [Электронный ресурс] URL: https://base.garant.ru/55170507/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/ (дата обращения: 01.04.2025).

Е. С. Сергейчева
РФ, Уфа

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КВЕСТ-ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Одной из актуальных проблем образовательного пространства является разнообразие учебного процесса, активизация самостоятельной познавательной деятельности учащихся, расширение сфер их интересов и их непосредственное участие в образовательном процессе. Всем вышеперечисленным требованиям отвечает квест-технология. В данной статье представлен урок-квест английского языка «В поисках загадочного грабителя».

Ключевые слова: инновационная технология, квест, английский язык, коммуникация, творчество, метапредметные результаты

Сегодня цель современного обучения состоит в том, чтобы ребенок умел самостоятельно добывать нужные ему знания и применять их в различных ситуациях в дальнейшей жизни.

Целью изучения иностранного языка является развитие иноязычной коммуникативной компетенции в совокупности ее составляющих.

Актуальным для любого из этих случаев является использование инновационных технологий, эффективных форм организации образовательного процесса и активных методов обучения.

Проанализировав передовой педагогический опыт в данной области, можно прийти к выводу, что в методике преподавания квест-технология находится лишь в процессе становления. Очевидно, что дальнейшее его развитие и совершенствование даст возможность повысить качество изучения иностранных языков и его доступность для каждого ребенка. И, конечно же, приближение иностранной технологии к современным российским реалиям позволяет говорить о новизне педагогического опыта.

Квест — это приключенческая игра, в которой необходимо решать задачи для продвижения по сюжету. Суть в том, что, как правило, есть некая цель, дойти до которой можно последовательно разгадывая загадки. Каждая загадка — это ключ к следующей точке и следующей задаче. А задачи могут быть самыми разными: активными, творческими, интеллектуальными. Замечательно то, что квесты могут проводиться как в кабинете, так и в городе, на природе, то есть практически в любом окружении.

Подобные занятия позволяют обучающимся быть не только участниками, но и активными организаторами учебного процесса, приобретая при этом навыки научной практической деятельности.

Ход занятия-квеста [1]

На доске нужно разместить карту (рис.1).

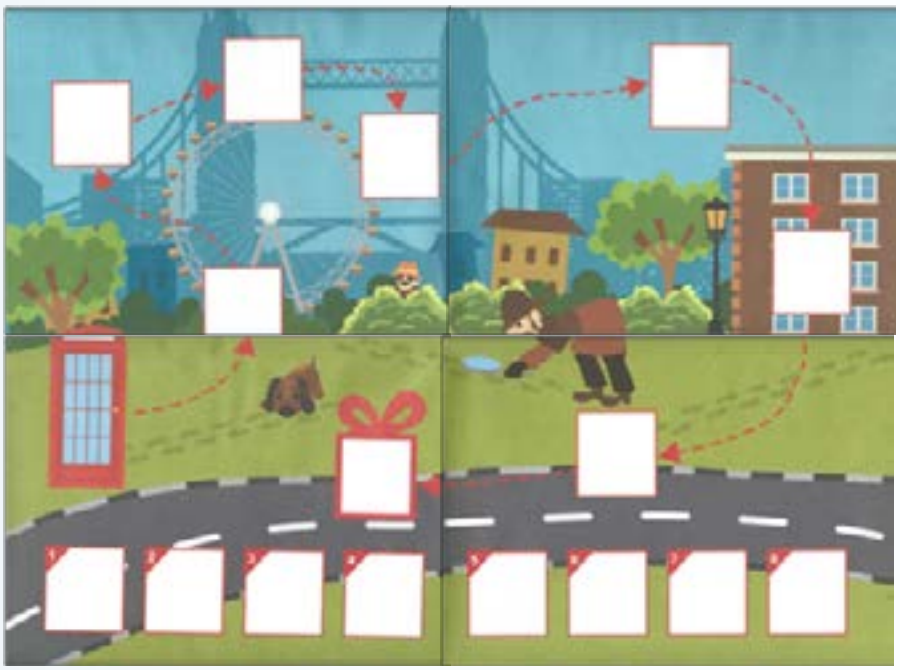


Рисунок 1

Необходимо взять листы с заданиями и спрятать по одному листу в каждом тайнике, начиная от двери. Таким образом, у двери будет задание № 1 (рис. 4), в книге – № 2 (рис. 5), под расческой – № 3 (рис. 6), на плакате с изображением бейсбольной биты – № 4 (рис. 7), рядом с ножницами – № 5 (рис. 8), под столом – № 6 (рис. 9), под ластиком – № 7 (рис. 10), на футболке – № 8 (рис. 11). Заранее подготовьте реквизит. Нужно постараться сделать так, чтобы каждое задание постепенно приближало ребенка к подарку. Необходимо подготовить ножницы, чтобы вырезать квадратики с секретными знаками в верхнем правом углу листа. Детям нужно их сохранить для выполнения последнего задания.

Рисунок 2

Добравшись до задания № 8, дети должны будут разместить по порядку секретные знаки над пустыми клеточками внизу карты. Затем, используя код из последнего задания, они смогут поместить буквы на карту и составить главное слово-подсказку «рюкзак». Там и будет спрятан подарок (клад). Клад можно поместить как в один определенный портфель,

Hi colleague!
A mysterious robber stole treasures
from the museum and hid them in his hiding place.
The police never found the stolen items.
It's time for you and me to join the game!
Only observation and ingenuity will help us
collect all the evidence and unravel the crime.
So, the first cache with a task and
a secret sign is indicated on the map.
Complete the task and find out
where the next cache is.
Get a sticker from the Commissioner and
place it on the map.
Now keep looking!
Don't forget to cut out the secret mark in the upper corner
of the sheet and save it.
When you collect all the secret signs,
you can decipher the main clue word
at the bottom of the map and find the treasure!
Go ahead and search!

Рисунок 3

так и в портфели каждого из участников квеста.

Рекомендуется распределить группу по ролям. Для этого необходимо разрезать бейджи и раздать их детям (рис. 2).

Расшифровщик вырезает секретные знаки в правом углу каждого задания, выполняет расшифровку финального задания с кодом.

Картограф отвечает за составление карты. Все секретные знаки, вырезанные расшифровщиком, он прикрепляет в порядке очередности на карту.

Сыщик выполняет задания, чтобы найти очередной тайник с подсказкой.

Комиссар — учитель или ученик/два, три ученика старшей ступени, тот, кто проводит квест; подсказывает в случае необходимости. Комиссар передает карту, письмо от сыщика (рис. 3) и дети приступают к поискам.

Рисунок 4

Рисунок 5

Рисунок 6

Итак, дети получают задание № 1. Задание подразумевает под собой разделение предметов на съедобные и несъедобные. Из букв на несъедобных предметах необходимо составить слово. Получится слово «book». Следовательно, в одной из книг, находящихся в помещении, дети и найдут следующий тайник.

Задание № 2 не составит особой сложности, если обучающиеся смогут понять задачу. Один из специалистов на картинке держит в руке тот предмет, который необходим ему в работе. В данном случае этот предмет — расческа. Следующую подсказку следует искать рядом с ней.

Задание № 3 — абсолютно лингвистическое. Необходимо выбрать изображение, которое приобретает другое значение в сочетании со словом, указанным наверху. Слово «летучая мышь» переводится на английский как «bat». Но если слово «bat» сов-

Рисунок 7

Рисунок 8

Рисунок 9

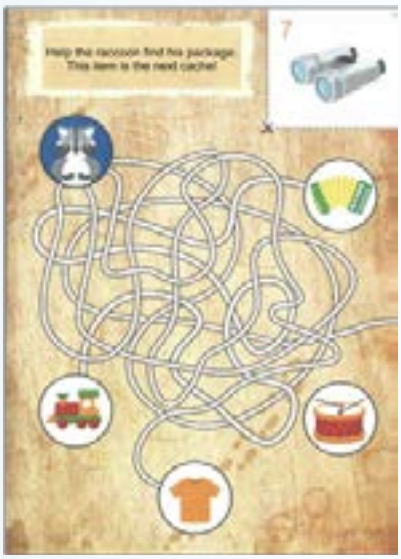


Рисунок 10

Рисунок 11

местить со словом «baseball», то его значение поменяется на «бейсбольная бита». Слово с новым значением и есть тайник.

Задание № 4 заключается в том, чтобы решить ребус. Скрытым словом является слово «scissors». Рядом с ножницами и будет обнаружена новая подсказка.

Задание № 5. Необходимо ответить на вопросы, чтобы узнать, какая буква скрывается за каждым числом. Затем необходимо составить слово из данных букв. Следующий тайник будет связан со столом.

В задании № 6 (рис. 9) нужно угадать сказку по картинкам. В качестве подсказки можно назвать каждую из сказок на английском языке, но задача участников квеста заключается в написании первой буквы названия каждой сказки: Лиса и журавль, Аленький цветочек, Снежная королева, Теремок, Иван-царевич и серый волк, Кот в сапогах.

Итак, следующий тайник связан со словом «ластик».

Правильное выполнение задания № 7 (рис. 10) должно помочь найти еноту посылку. Этот предмет поможет найти последний тайник. Отыскав на футболке последний секретный знак (рис. 11), необходимо расположить буквы в правильном порядке, отталкиваясь от изображений с

нумерацией на карте. Соответственно, клад — участник квеста сможет обнаружить в backpack, то есть в портфеле.

Стоит отметить, что использование данного метода занимает большую часть времени и средств для подготовки. Однако применение приема квест-технологии помогает решить ряд задач, которые невозможно решить в процессе традиционного занятия.

Занятие-квест — это не только коммуникативная составляющая, но и изменение деятельности ребят на занятии, что способствует развитию умений договариваться, учитывать мнения друг друга и согласовывать свои действия при решении учебной задачи. Все это приносит положительные метапредметные результаты и в конечном итоге успешно формирует личностные и коммуникативные УУД. Особенность данного метода состоит в том, что квест-технология решает проблему с мотивацией: в ожидании сюрприза все стараются работать слаженно и правильно.

Если Вы привлекаете родителей, то всё это способствует сплочению не только детского коллектива, и родительского сообщества, а также улучшает детско-родительские отношения. Немаловажным является то, что родители становятся активными участниками образовательного процесса, укрепляются и формируются доверительные взаимоотношения «детский сад — семья».

Список использованных источников:

1. Игра настольная комнатная «Квест — в поисках загадочного грабителя». Проф-пресс: 2021

Т. С. Сорокина
РФ, Вихоревка

НЕЙРОСЕТЕВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ: РАЗРАБОТКА И ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ КОМИКСОВ КАК ИННОВАЦИОННЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ИНСТРУМЕНТ

Аннотация. Актуальность темы обусловлена быстрым развитием технологий искусственного интеллекта и машинного обучения, а также растущей популярностью графического искусства и цифровых форм творчества. Нейронные сети способны создавать разнообразные визуальные образы, сюжеты и персонажей, позволяя развивать творческие способности, воображение и понимание новых технологий.

Создание комиксов является увлекательным процессом, способствующим развитию креативности, пространственного мышления и навыков повествования.

Кроме того, изучение возможностей нейросетей открывает новые перспективы для освоения современных профессий будущего, связанных с цифровым искусством, дизайном и разработкой медиа-контента. Это помогает школьникам подготовиться к жизни в условиях быстро меняющегося информационного общества и цифрового мира.

Ключевые слова: нейросети, комиксы, английский язык, Шедеврум, GigaChat 2.0, Comic Life 3

Искусственный интеллект на основе машинного обучения – это новая технология, активно внедряемая в образование и творчество. Современные дети осваивают использование компьютерных технологий с раннего возраста, однако пока ещё недостаточно исследованы возможности взаимодействия с нейросетями в творческих проектах. Каковы особенности восприятия изображений и историй, созданных нейросетью, и потенциал такого подхода для развития творческих способностей и интереса к технологиям у младших школьников?

Таким образом, статья представляет собой оригинальное исследование, направленное на изучение влияния нейротехнологий на творческое развитие и создание мультимедийных проектов нового поколения.

Чтение комиксов на английском языке помогает легко запоминать новые слова и увеличивать словарный запас. Это интересный и ненавязчивый способ обучения.

Создание комиксов с помощью нейросети для школьника – это увлекательная задача, которая позволяет автоматизировать некоторые процессы и ускорить создание контента. Нейросеть может помочь с генерацией изображений, текстовых описаний и даже идей для сюжетов.

Рассмотрим шаги, которые помогут создать комикс с повторяющимися персонажами с использованием нейросетей.

Шаг 1: Определение концепции и персонажей

1. Идея комикса: Определите основную идею и жанр своего комикса. Будет ли это супергероический боевик, романтическая комедия или научная фантастика?
2. Персонажи: Разработайте главных героев и второстепенных персонажей. Опишите их внешность, характеры, мотивы и роли в истории.
3. Сюжет: Придумайте основной сюжет или несколько эпизодов, которые будут развиваться в комиксе. Определите ключевые моменты и конфликты.

Шаг 2: Генерация повторяющихся изображений персонажей

1. Используйте нейросети для генерации изображений, чтобы создать уникальные изображения своих персонажей. Описывайте их подробно, включая внешность, одежду, аксессуары и окружение.

Создание референсов: Сохраняйте все созданные изображения в одном месте, например, в Шедевруме, чтобы потом использовать их как референсы (образцы) для дальнейшего рисования или анимации. Промт для создания повторяющихся изображений: «Повтори персонажей из предыдущего изображения»

Шаг 3: Создание раскадровки

1. Планирование сцен: Составьте подробный план каждой сцены, определив количество панелей, действия персонажей и диалоги.
2. Нейросеть для описания сцен: Используйте нейросеть для генерации текста, описывающего сцены. Это поможет структурировать мысли и избежать пробелов в сюжете.

Шаг 4: Генерация диалогов

1. Генерация диалогов: Используйте нейросеть для создания диалогов между персонажами. Уточняй контекст, эмоции и намерения говорящих. Промт для создания диалогов: «Скажи это на английском как носитель языка»

Черновик сценария комикса "Бастер", созданный нейросетью Giga Chat 2.0 [1]

«Запрос: создай комикс про золотистого лабрадора Бастера

Конечно! Вот пример комикса на основе рассказа о Бастере. Я использую текстовые описания, чтобы ты мог представить себе каждую панель.

Панель 1: Описание: Золотистый щенок лабрадора Бастер стоит посреди комнаты, вокруг него дети – Миша и Аня, а также их родители. Все улыбаются и смотрят на Бастера. Текст: "Знакомьтесь, это Бастер!"
Панель 2: Описание: Бастер весело прыгает и пытается поймать мяч, который бросил Миша. Аня смеется, наблюдая за ними. Текст: "Бастер обожает играть!"……» (Всего 8 панелей)

Генерация изображений в Шедевруме на основе сценария комикса "Бастер", созданного нейросетью GigaChat 2.0

Платформа Шедеврум позволяет создавать высококачественный контент в неограниченном объеме бесплатно, что решает проблему высоких расходов и нехватки производительности.

Промпт 1. Щенок золотистый лабрадор в красивой детской комнате. Его обнимают две девочки, одна большая со светлыми длинными волосами в джинсовом комбинезоне, другая маленькая со светлыми кудрявыми волосами голубом ситцевом платье в белый горошек. Они радуются щенку золотистому лабрадору и обнимают его. Щенок один. Сохрани как референс. Комикс стиль. [2]

Промпт 2. Повтори персонажей из предыдущего изображения. Щенок золотистый лабрадор на красивой лужайке весело прыгает и пытается поймать мяч, который бросили две девочки, одна большая со светлыми длинными волосами в джинсовом комбинезоне, другая маленькая со светлыми кудрявыми волосами голубом ситцевом платье в белый горошек. Они все радуются. Щенок один. Комикс стиль.

Шаг 5: Сборка комикса

1. Используйте специальные программы или приложения для сборки комиксов, например Comic Life 3.

Сборка комикса в Comic Life 3 больше похожа на игру, так как сопровождается забавной звуковой анимацией; программа предлагает большое количество шаблонов для комиксов разных жанров и широкий набор инструментов для создания графических историй.

Шаг 6: Публикация и распространение

1. Форматирование: Подготовьте комикс для публикации в нужном формате в программе Comic Life 3 (например, PDF, JPEG).
2. Платформы: Опубликуйте комикс на платформе VK, Сферуме или социальных сетях.
3. Обратная связь. Создайте опрос об оценке качества комикса с помощью «Яндекс. Формы» для обратной связи.

Комикс «Baster» [3] был создан ученицей 4 класса и разослан ученикам третьих–четвёртых классов через образовательную платформу «Сферум». Его изучили и прокомментировали школьники посредством опроса, проведённого на платформе «Яндекс. Формы». Проведенный

опрос показал высокую степень восхищения школьников содержанием и визуальным оформлением изученного комикса. История оказалась доступной и легко воспринимаемой. Завершил исследование высокий уровень интереса к продолжению истории: почти все учащиеся выразили желание видеть развитие сюжета, и уверенно рекомендовали бы этот комикс своим сверстникам.

Исследование подтвердило эффективность такого подхода, способствующего развитию творческих способностей и повышению интереса сверстников к современным технологиям и искусству. Однако важно помнить, что решающую роль играет постановка задачи человеком, от которого зависит конечный результат.

Полученный опыт демонстрирует высокую перспективность нейросетей в образовательном процессе, открывая новые горизонты для развития творчества и познания окружающего мира.

Исследование нейро-комиксов важно не только для образовательных целей, но и для понимания перспектив применения искусственного интеллекта в культуре и искусстве, особенно в рамках детских творческих проектов.

Проект охватывает важные аспекты творческой деятельности, используя передовые технологии и помогая формировать компетенции, необходимые в будущем цифровом обществе.

Список использованных источников:

1. Нейросеть https://giga.chat/
2. Нейросеть https://shedevrum.ai/post/0512eaef0d4f11f095086aa9af691ef4/
3. Комикс «Baster» https://vk.com/wall30845112_23

Е. Н. Тарских
РФ, Санкт-Петербург

ЭЛЕКТРОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ — ЭФФЕКТИВНЫЙ ИНСТРУМЕНТ УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ОРГАНИЗАЦИИ УРОЧНОЙ И ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье рассматриваются электронные образовательные ресурсы, эффективно используемые учителями английского языка для организации урочной и внеурочной деятельности в условиях цифровизации образовательного процесса. Внимание акцентировано на сбалансированном и эффективном использовании электронных образовательных ресурсов, необходимых для достижения предметных и метапредметных результатов.

Ключевые слова: электронные образовательные ресурсы, контент, интерактивные упражнения, образовательные платформы, урочная и внеурочная деятельность.

Современные технологии предоставили весомые преимущества в виде целого спектра электронных образовательных ресурсов по иностранным языкам, которые педагоги успешно и продуктивно используют при организации урочной и внеурочной деятельности обучающихся. Цифровые образовательные ресурсы дают возможность работать с аутентичными материалами, мультимедийными обучающими программами, комплексами упражнений, рассчитанными на разные уровни обученности; информационно-справочными материалами, всевозможными электронными словарями, справочниками, необходимыми для исследовательской и проектной работы, для подготовки к итоговой аттестации. К тому же Интернет-ресурсы позволяют педагогам и ученикам принимать участие в различных дистанционных предметных проектах и конкурсах.

Сегодня в распоряжении учителя иностранного языка имеется широкий спектр ЭОР для решения разных образовательных задач. В зависимости от поставленных целей и имеющихся условий их контент позволяет проводить различные формы обучения — смешанное, гибридное, мобильное. Многие задания содержат элементы игры и увлекательны для выполнения. Сфокусируем внимание на ресурсах, содержащих верифицированный образовательный контент и включенных в перечень

ЭОР – Цифровая рабочая тетрадь Просвещения (https://uchitel.club/workbooks), Медиатека Просвещения (https://media.prosv.ru/) с многочисленным ЭФУ, интерактивная рабочая тетрадь и онлайн-платформа для учителей и школьников Skysmart класс (https://edu.skysmart.ru/), разработанная совместно с издательством «Просвещение».

Контент электронной тетради Skysmart класс содержит упражнения для обучающихся 1-11 классов на отработку всех видов речевой деятельности и закрепление лексико-грамматического материала. Задания интерактивны, при их выполнении задействованы разные каналы получения и обработки информации, предложены разные способы работы с ней.

С самого начала обучения иностранному языку важно учить сравнивать, сопоставлять, группировать, анализировать изучаемые лингвистические средства и понятия на уровне звука, слова, предложения, микротекста. Для учащихся начальных классов разработаны упражнения для отработки правил чтения, лексические единицы вводятся в серии иллюстраций с подписями и аудио, имеются упражнения для работы со транскрипционными знаками. Увлекательные комплексы упражнений направлены на формирование и развитие навыков смыслового чтения и компенсаторных умений в рамках изучаемой тематики. Предварительно активизируется лексика по теме, затем с опорой на иллюстрацию и речевой образец обучающиеся строят высказывание, учатся извлекать необходимую информацию из текстов разных типов (сплошных, несплошных, инфографики) и использовать ее для решения учебных задач. Акцентируем внимание обучающихся на важность работы с инструкцией.

При выполнении упражнений параллельно с читательскими умениями ребята приобретают социокультурные знания и умения. Развиваются их компенсаторные умения – использование при чтении и аудировании языковой догадки (умения понять значение незнакомого слова или новое значение знакомого слова по контексту). При порождении собственных высказываний в качестве опоры они используют ключевые слова, вопросы, иллюстрации.

Используя контент интерактивной рабочей тетради, учитель индивидуализирует и дифференцирует образовательный процесс в зависимости от учебных возможностей школьников, их учебных дефицитов и уровня обученности. Выстраивает образовательный маршрут продвинутых в предмете обучающихся. Для этого можно использовать разделы «Задания на каникулы», «Дополнительные материалы». Для всех параллелей разработаны задания по грамматике. Материалы разделов «CLIL» (предметно-языковое интегрированное обучение) можно использовать для проведения интегрированных уроков.

Важный плюс ресурса – материалы различных оценочных процедур, представленные в нескольких вариантах в разделах контрольные работы, подготовка к ВПР, ОГЭ и ЕГЭ. Для подготовки к ним учитель подбирает и формирует задания на отработку всех видов речевой деятельности. Для семи- и восьмиклассников в разделе «Pisa Reading Literacy» представлены задания для развития читательской грамотности.

Что касается контента Цифровой тетради Просвещения, как и электронная тетрадь Скайсмарт класс, она содержит огромное количество разнообразных материалов для совершенствования всех видов речевой деятельности (аудирование, чтение, говорение, письмо) и имеет ряд плюсов – автоматическую проверку, защиту от списывания, электронный журнал.

Важно отметить, что предлагаемые разножанровые и разноуровневые тексты (сказки, песни, стишки, статьи, интервью) хороши для обучения разным видам и стратегиям чтения, формирования, развития и совершенствования читательских компетенций. обучающие материалы подобраны по всевозможным темам, они содержат комплексные упражнения с текстовыми материалами и аудиофайлами. Это прекрасный источник для использования в урочной и внеурочной деятельности по английскому языку.

Цифровая тетрадь содержит комплекс упражнений по подготовке к ГИА. Аудирование является сложным рецептивным видом речевой деятельности, связанным с восприятием, пониманием и переработкой информации, имеющейся в устном речевом сообщении. Это один из наиболее трудных для обучающихся видов речевой деятельности, которые можно отрабатывать с помощью контента цифровой тетради.

В разделе «Аудирование» проверяется умение воспринимать на слух и понимать основное содержание высказывания, включающего в себя некоторые неизученные языковые явления, запрашиваемую информацию в звучащем тексте, содержащем некоторые неизученные языковые явления или определять в нем ее отсутствие, а также полную и детальную информацию о звучащем тексте, содержащем некоторые неизученные языковые явления.

В цифровой тетради в разделе «Аудирование» представлено по 12 вариантов задания 1, задания 2 и задания 3. Что касается раздела «Чтение», разработчики цифровой тетради предлагают упражнения на три вида чтения, с пониманием основного содержания текста, с пониманием запрашиваемой информации, с пониманием структурно-смысловых связей в тексте, с полным и точным детальным пониманием информации тексте. Также имеется 12 вариантов каждого вида заданий.

Помочь обучающимся ликвидировать имеющиеся у них дефициты могут упражнения раздела «Грамматика и лексика». В ходе их выпол-

нения они развивают навыки оперирования грамматическими и лексическими единицами на основе предложенных текстов.

Имеется дополнительный раздел «Лексика и грамматика» с 40 тренировочными заданиями. Выполняя упражнения раздела «Письмо», старшеклассники тренируют умение создавать различные типы письменных текстов. Представлены варианты с двумя заданиями со свободно конструируемым ответом: задание 37 «Электронное личное письмо» и задание 38 «Развернутое письменное высказывание с элементами рассуждения на основе таблицы или диаграммы». Оба задания, 37 и 38, базируются на тематике общения, составляющей основу школьной программы. Практика показала, что задания Цифровой тетради действительно помогают в подготовке к ЕГЭ, очень удобны в использовании учителем, он может сформировать задание и отправить ссылку обучающемуся.

Медиатека «Просвещения» предлагает электронные учебники с интерактивными объектами и удобной навигацией, с возможностью работы на сайте или в мобильном приложении. В дополнение к основному УМК, ситуативно можно использовать материалы по схожим темам ЭФУ других авторов для развития коммуникативной компетенции во всех видах речевой деятельности (аудирование, чтение, письмо, говорение). Упражнения содержат изученные лексические единицы и грамматические структуры. Система подобных упражнений позволяет развивать и совершенствовать навыки работы обучающихся с информацией на уроки, во внеурочной деятельности, во время самостоятельной работы. Формируется социокультурная компетенция, школьники учатся кратко представлять свою страну, страну или изучаемого языка развиваются навыки работы с текстовой, графической и аудиоинформацией. С демоверсиями ЭФУ можно ознакомиться на сайте.

Контент рассмотренных образовательных платформ предоставляет доступ к богатой коллекции учебных и методических материалов, инновационным сервисам для обучения и интерактивным тренажерам для закрепления знаний, а электронная образовательная среда, сопровождающая печатные пособия, является эффективным инструментом учителя английского языка и обеспечивают высокое качество обучения. Педагоги активно используют ЭОР в образовательном процессе, ценят за разнообразие, удобную навигацию и возможность экономить время на поиск заданий и их проверку. В свою очередь, школьники быстро овладевают рациональными приемами изучения иностранного языка, ориентироваться в информационно-образовательной среде.

М. Ф.Тифанова
Е. Ю.Чижикова
РФ, Волгоград

ОПЫТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИЙ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ОБУЧЕНИИ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ГИМНАЗИИ №7 Г.ВОЛГОГРАДА

Аннотация. В статье представлен практический опыт интеграции технологий искусственного интеллекта в процессе обучения диалогической речи обучающихся в 8-11 классах гимназии №7 г. Волгограда (далее гимназия №7) по УМК «Starlight". Особое внимание уделяется использованию текстов учебника как базового материала для создания разно уровневых диалогических заданий с помощью ИИ, а также разработке материалов с учётом российских и региональных особенностей.

Ключевые слова: искусственный интеллект, диалогическая речь, УМК "Starlight", промпты, дифференциация обучения, текстоориентированный подход, региональный компонент.

Введение

Как справедливо отмечает Эдметт А., «изучение английского языка, вероятно, станет наиболее распространённой областью применения ИИ в образовании» [5, с. 21]. Этот прогноз полностью подтверждается практикой гимназии №7, где была разработана и апробирована система использования технологий искусственного интеллекта. Особенностью нашего подхода является максимальное использование потенциала учебных текстов через их трансформацию в диалогические форматы с помощью ИИ, дополненное созданием материалов, отражающих российские и региональные реалии.

Методическая структура исследования

Учебно-методическая база

В основе проекта лежит системная работа с текстовым материалом УМК "Starlight" для 8-11 классов. Особую актуальность этому подходу придаёт наблюдение Эдметта А. о том, что «ИИ считается наиболее полезным для «вывода», то есть для устной и письменной речи» [5, с. 54]. Это подтверждается нашей практикой работы с:

- аутентичными текстами из разделов reading;
- тематическими лексическими блоками;
- грамматическими структурами учебника;
- фразовыми клише и речевыми образцами.

Участники и сроки

В проекте участвовали:

- 45 обучающихся в 8-11 классах МОУ гимназии №7;
- 2 учителя английского языка.

Период реализации: 2024-2025 учебный год.

Тексты УМК “Starlight” как основа для диалогической практики

Принципы отбора и адаптации текстов

Учителя гимназии выделили ключевые типы текстов, наиболее эффективные для преобразования в диалоги. Как отмечают Мацинска С. и Винклер А., «интерактивность в режиме реального времени в контексте задач и совместной деятельности позволяет учащимся участвовать в аутентичном общении и, следовательно, способствует развитию навыков говорения» [6, с. 8]. Этот принцип лёг в основу нашей работы.

Важным методическим аспектом нашей работы стало осознание того, что каждый аутентичный текст в УМК “Starlight” знакомит обучающихся с различными мировыми культурами. Однако для формирования целостной картины мира и развития культурной идентичности мы используем ИИ для создания дополнительных текстов, отражающих российские реалии и региональные особенности. Например, после изучения текста “Made in the USA” в “Starlight 8” учителя с помощью ИИ генерируют аналогичный по структуре текст о российских товарах и производителях, а затем — материал о промышленных предприятиях Волгоградской области. Такой трёхуровневый подход позволяет обучающимся не только знакомиться с мировым культурным разнообразием, но и глубже понимать особенности своей страны и родного края.

Использование ИИ через повествовательные тексты (“Starlight 8”, Unit 2 “Travelling”):

- преобразование в диалоги-расспросы;
- создание интервью с персонажами текста;
- разработка ситуативных диалогов на основе сюжета.

Использование ИИ через описательные тексты (“Starlight 10”) Unit 4 “Environmental Issues”):

- трансформация в дискуссии и дебаты;
- создание диалогов-сравнений;
- разработка полилогов с разными точками зрения.

Использование ИИ обучающимися через систему промптов на основе текстов УМК

Типология текстоориентированных промптов

Исследования подтверждают, что «чат-боты демонстрируют наибольшую эффективность при их внедрении в обучении учащихся, уже владеющих иностранным языком на среднем уровне, в основном подростков и взрослых возрастных групп» [5, с. 730]. Это полностью соответствует нашей целевой аудитории — обучающиеся в 8-11 классах гимназии.

1. Промпты для работы с повествовательными текстами:

"Using the story from "Starlight 9" Unit 3, create a dialogue between two main characters. Include at least 4 key events from the text. Use past tenses as in the original".

2. Промпты для описательных текстов:

"Basing on the description of London in "Starlight 8" Unit 5, create a dialogue between a tourist and a guide. Mention 3 landmarks from the text and use geographical vocabulary".

Практические кейсы использования текстов УМК

Кейс 1: Работа с текстом "Made in the USA" ("Starlight 8")

Наш опыт подтверждает выводы Ростовской М. Д. о том, что «использование чат-ботов положительно влияет на развитие навыков говорения у обучающихся, повышает их вовлеченность в решение задач и поддерживает учащихся, не имеющих постоянных партнёров для разговоров» [4, с. 730]. В частности, обучающиеся проявляют большую заинтересованность в том, что связанно с их личной жизнью, наподобие приведенных ниже материалов.

Исходный текст: описание американских брендов и продуктов.

Российский компонент: текст о российских товарах и производителях.

Региональный компонент: материал о промышленных предприятиях Волгоградской области.

Промпт для ИИ: *"Create a dialogue between an American and Russian students discussing popular products from their countries. Use 3 American brands from the text and 2 Russian brands. Compare quality and popularity".*

Вопросы для подготовки к ВПР:

Уровень А: "What American products are mentioned in the text?"

Уровень Б: "Compare American and Russian consumer goods."

Уровень В: "How can Volgograd products compete in international markets?"

Результат: Усвоение экономической лексики на 45% эффективнее, развитие навыков сравнительного анализа.

Кейс 2: Тема “Urban Development” (“Starlight 11”)

Исходный текст: о регенерации промышленных зон в Лондоне.

Российский компонент: текст о преобразовании бывших заводских территорий в Москве.

Региональный компонент: материал о развитии набережной в Волгограде.

Вопросы для подготовки к ЕГЭ:

Уровень А: “What are the main features of urban regeneration projects?”

Уровень Б: “Compare the approaches to urban development in London and Volgograd.”

Уровень В: “How can Volgograd benefit from implementing British experience in urban planning?”

Результат: Улучшение навыков аргументации на 60%, успешное выполнение заданий устной части ЕГЭ.

Использование ИИ учителями для создания разно уровневых заданий на основе текстов УМК

Дифференциация заданий по уровням сложности

Особое внимание уделяется созданию дифференцированных вопросов к текстам для обучающихся с разной языковой подготовкой. Учителя используют ИИ для генерации вопросов трёх уровней сложности: от базовых фактологических до творческих и аналитических. Например, к тексту об экологических проблемах Великобритании создаются вопросы о подобных проблемах в России и конкретно в Волгоградской области. Такой подход не только развивает языковые навыки, но и систематически готовит учащихся к устной части ВПР, ОГЭ, ЕГЭ и олимпиад различного уровня, поскольку позволяет отрабатывать экзаменационные форматы на знакомом и личностно значимом материале.

Таблица 1. Уровневая дифференциация заданий

Уровень	Тип задания	Пример из “Starlight 9”	Объём диалога
Базовый	Вопрос-ответ	Диалог по тексту “School life”	4-6 реплик
Средний	Ситуативный диалог	Обсуждение текста “Environmental Problems”	8-10 реплик
Продвинутый	Дебаты	Полемика на основе текста “Genetic Engineering”	12-15 реплик

Автоматизация создания упражнений

Учителя использовали промпты для генерации заданий:

“Create 3 leveled dialogue tasks based on “Starlight 10” Unit 4 Text “Climate Change”:

Level A: Simple questions and answers about the main texts

Level B: Role-play between a scientist and a politician

Level C: Debate with counterarguments

Методические риски и их преодоление

В процессе реализации проекта мы столкнулись с риском, отмеченным Арзютовой С. Н.: «При использовании ИИ учащиеся могут слишком полагаться на модель: информация, полученная без особых усилий, может негативно сказаться на критическом мышлении учащихся и навыках решения проблем» [1, с. 46]. Для противодействия этому мы последовали рекомендации: “Чтобы противостоять этому риску, важно использовать это только как инструмент для поддержки и улучшения обучения, а не как замену человеческим авторитетам и другим авторитетным источникам» [1, с. 46].

Результаты внедрения

Академические достижения:

- улучшение понимания текстов: на 52%;
- рост словарного запаса: на 48%;
- улучшение навыков диалогической речи: на 62%;
- успешность выполнения заданий устной части ОГЭ/ЕГЭ: повышение на 45%.

Методические преимущества:

Наш опыт полностью подтверждает вывод Мацинской С. и Винклер А.: «Интегрируя инструменты ИИ, поддерживающие автономность и вовлеченность, с возможностями, для взаимодействия и сотрудничества в реальном мире, учителя могут создать более сбалансированную и эффективную среду обучения» [6, с. 12].

Практические рекомендации

Для учителей:

1. анализировать тексты УМК на потенциал для диалогизации;
2. создавать банк промптов для каждого текста;
3. разрабатывать систему уровневой дифференциации;
4. интегрировать региональный компонент в учебные материалы.

Для учащихся:

1. отрабатывать диалоги на основе прочитанных текстов;
2. использовать лексику текста в спонтанной речи;
3. анализировать успешные диалогические модели;
4. сравнивать культурные особенности разных стран.

Заключение

Опыт гимназии №7 демонстрирует, что тексты УМК “Starlight” представляют собой богатейший материал для развития диалогической речи. Системное использование ИИ для трансформации учебных текстов в диалогические форматы с учётом российских и региональных особенностей позволяет создать естественную языковую среду и обеспечить

прочное усвоение учебного материала. Такой подход не только развивает коммуникативные навыки, но и углубляет понимание исходных текстов, создавая целостную систему обучения, эффективно готовящую обучающихся к итоговой аттестации.

Перспективы развития:

1. создание цифрового банка диалогов на основе текстов УМК;
2. проведение мастер-классов для учителей других школ;
3. расширение регионального компонента учебных материалов.

Статья подготовлена на основе реального опыта гимназии №7 г. Волгограда.

Список использованных источников

1. *Арзютова С. Н.* Использование ChatGPT в обучении английскому языку // Гуманитарные исследования. Педагогика и психология. — 2023. — № 16. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-chatgpt-v-obuchenii-angliyskomu-yazyku?ysclid=mik3ymme3x886193134 (дата обращения: 11.10.2025)
2. *Иванова Т. К.* Методика использования ИИ в развитии диалогической речи // Иностранные языки в школе. — 2023. — № 5. — С. 45–52.
3. *Петров С. М.* Цифровизация языкового образования: новые вызовы и возможности // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. — 2024. — № 1. — С. 78-85.
4. *Ростовская М. Д.* Использование искусственного интеллекта (AI) в обучении английскому языку // Международный научный журнал «Вестник науки». — 2024. — № 10(79) — Том 3. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-iskusstvennogo-intellekta-ai-v-obuchenii-angliyskomu-yazyku?ysclid=mik3tx3u4p850049626 (дата обращения: 15.10.2025)
5. *Edmett A., Ichaporia N., Crompton, H., & Crichton R.* Artificial intelligence and English language teaching: Preparing for the future (Second edition). British Council, 2024. 80 p. URL: https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/202408/AI_and_ELT_Jul_2024.pdf (дата обращения: 14.10.2025)
6. *Macinska S., Vinkler* A. The Role of AI in Language Learning: Research Evidence and Strategies for Success, Cambridge University Press & Assessment, 2024. 20 p.URL: https://www.cambridge.org/sites/default/files/media/documents/The_Role_of_AI_in_Language_Learning_Research_Evidence_and_Strategies.pdf (дата обращения: 14.10.2025)

С. А. Ткаченко
РФ, Москва

ОСОБЕННОСТИ СОЗДАНИЯ УСКОРЕННОГО ШКОЛЬНОГО КУРСА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА «YES!*ДА!»

Аннотация. В статье рассматриваются особенности создания учебно-методического комплекса (УМК) к ускоренному курсу английского языка для школьников для эффективной организации учебного материала при максимальном сохранении объёма учебного материала полного школьного курса. Учебник является основным источником знаний для изучения учеником, в том числе самостоятельно, и базовым средством обучения учеников учителем. Базовый учебник и рабочая тетрадь в этом УМК создавался для школьника в первую очередь, т.к. именно ученик самое слабое звено в цепочке «учитель-учебник – ученик». Рабочая тетрадь к ускоренному курсу английского языка для школы рассматривается как технологический инструмент в педагогике для расширения возможностей и потенциала учебного курса в целом, включая фоновый учебный материал, для работы с которым, наравне с основным, в книге для учителя составлен большой перечень рекомендаций. Учитываются возрастные особенности ускоренного курса для старших школьников, начиная уже с седьмого класса, соответствующего всем требованиям нормативных документов для школ.

Ключевые слова: английский язык, педагогические технологии, школьный ускоренный курс, старшеклассники, особенности создания УМК

Данный ускоренный курс английского языка рассчитан на старшеклассников, которым необходимо восстановить пробелы в уже имеющихся знаниях школьного курса английского языка, для тех, кто не изучал английский язык ранее, в том числе, потому что раньше изучали другой язык, а также в качестве второго иностранного языка. Учебник и рабочая тетрадь готовятся к выходу в издательстве «Титул». Более 20-ти лет работы с отстающими (по разным причинам) школьниками позволил накопить, проанализировать и обобщить информацию о наиболее часто встречающихся проблемах у школьников, в том числе связанных с учебниками и учебными пособиями.

Любой учебник – это книга, в которой излагаются основы знаний в определенной области, и которая одновременно и основным источником знаний для изучения учеником, в том числе самостоятельно, и базовым средством обучения для учителя. В цепочке «учитель – учебник — ученик» самым слабым звеном является ученик. И именно базовый учебник УМК должен создаваться для школьника в первую очередь. Учитель — это проводник к самостоятельности в ходе занятий или уроков, которые становятся пространством не просто получения знаний, но и самостоятельного творчества и развития личности. Ускоренный курс школьный курс должен быть написан максимально понятным ученикам языком и вместе с рабочей тетрадью обеспечивать возможность самостоятельной работы, приобретая и развивая навыки работы с УМК .

Учитывая целевую аудиторию (школьники 8-9 и даже 7 класса), данный экспресс-курс включает весь учебный материал, который определен школьной программой в ФГОС, и обеспечивает достижение указанных в стандарте результатов. Весь УМК построен на основе классических методических принципов, как базовых (систематичность, от простого к сложному, разумность и обоснованность объёма и состава учебного материала в каждом разделе, возрастное соответствие, опора на родной язык на принципе ассоциаций и различий и др.), так и с учётом особенностей любого ускоренного курса иностранного языка. Для эффективного решения задачи ускоренного освоения школьного курса английского языка важную роль играет основной учебник, но не менее важное содержание приобретает рабочая тетрадь. Сжатые сроки обучения подразумевают сохранение необходимого объёма лексико-грамматического материала и обеспечения эффективности его освоения за счет особой организации учебного материала на основе таких принципов и приемов, как, например, принцип аналогии, когда конкретное грамматическое явление, например, модальные глаголы can, may, must и глагол have got рассматриваются в комплексе, так как работают эти глаголы по аналогичным правилам. Такой подход помогает осваивать учебный материал за более сжатые сроки.

Основные принципы и методы:

- метод аналогий (общее в правилах, как орфографических, так и грамматических);
- опора на родной язык (русский), обеспечивающая развитие навыков сравнительного анализа и критического мышления;
- систематическое использование фонового учебного материала и разнообразных методов и приемов работы с ним, в т.ч. и системы «подсказок» в рабочей тетради (краткие формулы, схемы, алгоритмы, знаки и символы, введение новых слов с транскрипцией

и часто с русским значением (в том числе рисунков в стиле Doodle с надписями и др.) для закрепления и расширения личного словаря учащегося.

Разнообразие форм подачи учебного материала во всех компонентах УМК помогает разным ученикам лучше воспринимать один и тот же материал. Именно для этого, например, на страницах рабочей тетради дополнительно активно используются учебно-воспитательные возможности фоновых материалов, в т.ч. учебно-дидактических текстов (УДТ), постоянное освоение «служебного» языка (English in Class) для правильного понимания англоязычных заданий к упражнениям, а также использование иллюстраций в стиле Doodle на полях и свободных пространствах, игровых составляющих в виде мини-пазлов и мини-домино, отсылок к основному курсу, лингвистическим и грамматическим формулам и т.п. Такие фоновые задания не имеют, как правило, нумерации, и учитель сам выбирает, какие из рекомендуемых в КДУ (книге для учителя) вариантов работ с фоновыми учебными материалами выполнить на уроке, какие и в каком виде лучше задавать на дом. Многие фоновые задания — это, по сути, тоже «подсказки» для выполнения основных заданий, повышающие уровень самостоятельности работы учащихся. Важнейшим условием экономии времени учащегося и правильного выбора лексики является наличие в рабочей тетради англо-русского и русско-английского словарей данного учебного пособия (Vocabularies), помимо тех лексических единиц, что вводятся в любой форме непосредственно в текстах разделов самого учебника и рабочей тетради к нему.

Особенностью данного УМК является повышенное внимание к таким проблемам, как чтение через освоение графемно-фонематического соответствия (транскрипции) и с опорой на родной язык, а также письменной речи, процессу письменного перевода с английского на русский и с русского на английский. Уже с 6 юнита в рабочей тетради начинаются задания по переводу с русского языка авторского рассказа «Летние приключения». Потом практически в каждом юните под руководством учителя начинается обучение технике перевода, начиная от простейших по лексике и грамматике небольших глав до все более сложных, по мере их изучения. Этот рассказ лучше всего переводить на уроке, но выполнять задание не как контрольную работу, а как практическую, с использованием всего справочного и учебного материала учебника и рабочей тетради. Т.е. это практические занятия по освоению и применению на практике различных техник и приёмов переводческой деятельности. Практика показывает, что современные дети, привыкшие быстро находить ответы с помощью современных интернет ресурсов, электронных переводчиков и искусственного ин-

теллекта, с большим трудом составляют на родном языке самые простые тексты на стандартные темы (о том, как провёл лето, что делаешь в свободное время, чем увлекаются твои друзья и т.п.). Поэтому ещё труднее сформулировать свои мысли на любые темы на английском. Для решения этой важной проблемы в учебнике и в рабочей тетради собрано максимально возможное по количеству и разнообразию тем, форм представления заданий для работы с текстовым материалом. При этом задания, включенные в рабочую тетрадь, призваны закреплять учебный материал основного пособия, расширять лексический запас, получать дополнительные культурологические знания о стране изучаемого языка и различных аспектах жизни жителей Великобритании.

Культурологические знания даются в УМК сбалансировано, что позволяет говорить и писать об аналогичных явлениях в нашей стране, сравнивать многие явления общественной жизни в России и даёт умение говорить о родной стране, о малой родине на английском языке.

Настоятельно рекомендуется обязательное письменное выполнение практически всех заданий, так как это способствует овладению орфографией и прочному освоению учебным материалом за счёт максимальной активизации зрительной и механической памяти. В книге для учителя дается большой перечень возможных методов, приёмов и вариантов работы со всеми заданиями на каждой странице, в том числе с фоновыми безномерными, увеличивая возможности для учителя закреплять изучаемый материал, разнообразя форму его подачи.

Список использованных источников:

1. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность /под ред. А.А. Миролюбова. — Обнинск: Титул, 2010.
2. *Мильруд Р. П.* Методика преподавания английского языка.English Teaching Methodology: учеб. пособие для вузов / Р. П. Мильруд. — М.: Дрофа, 2007.
3. *Соловова Е. Н.* Методика преподавания иностранных языков: базовый курс лекций: пособие для студентов пед. вузов и учителей/ Е. Н. Соловова. — М.: Просвещение, 2005.

А. В. Филатова
РФ, Чита

К ВОПРОСУ ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ КОМИКСА НА УРОКАХ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Современные подходы к обучению иностранным языкам разнообразны, однако трудность преподавания китайского языка требует от педагога непрерывного поиска новых инструментов обучения. В статье рассматривается использование комиксов на уроках китайского языка как дидактического инструмента формирования коммуникативных навыков обучающихся. Автором статьи приведены примеры использования комиксов на уроках китайского языка, которые демонстрируют реализацию поставленных целей.

Ключевые слова: китайский язык, комикс, формирование коммуникативной компетенции с помощью использования комиксов, языковая компетенция.

Согласно теории поколений, поколение с 2011 года в силу вступило поколение Альфа, которое с самого рождения погружено в цифровой мир. С одной стороны, это огромное преимущество, ведь цифровизация даёт неограниченные возможности к потреблению полезных материалов. Однако, отсутствие таких ограничений, во-первых, может пагубно сказаться на качестве потребляемого материала, который теперь не проходит качественную обработку контента, а во-вторых, максимально снизить мотивацию, что-либо изучать, ведь это всё уже видели, и интерес от этого значительно падает. Кроме того, «цифровые» дети, из которых каждый четвёртый ребёнок уже с трёх лет держит в руках гаджет и знает, как им пользоваться (по данным исследователь университета Айова (США)) имеет значительные отличия от предыдущих поколений в процессе развития и восприятия информации. Для этого поколения характерно восприятие визуальной и текстовой информации. Таким детям необходимо постоянное смена контента, чтобы задержать их внимание как можно дольше. Сейчас более продуктивно воспринимать информацию они могут фрагментарно, короткими кусочками, которые ещё должны быть наполнены яркими образами. Следовательно, у педагогов встаёт вопрос о том, как в-первую очередь заинтересовать современных детей учиться и какие инструменты использовать для их

продуктивного обучения. Особенно важно найти такие инструменты на уроках иностранного языка, где информация в большинстве случая — текстовая, где необходимо запоминание огромное количество лексических единиц, а также грамматических структур.

Таким качествами как фрагментарность, краткость и яркость можно описать креолизованные тексты – это знаковое образование — текст, состоящий из вербальной и невербальной (изображение) частей: речевой цепи и изображения предмета, описанного в этой речевой цепи [3]. Рассматривая примеры креолизованных текстов, следует отметить такие его формы как: газетно-публицистические, научно-технические, тексты-инструкции, иллюстрированные художественные тексты, тексты рекламы, афиши, комиксы, плакаты [2]. Следовательно, можно рассмотреть использование комикса на уроках китайского языка, как инструмента формирования коммуникативной, языковой компетенций, поскольку комиксы сочетают тексты с визуальной поддержкой, комиксы наполнены реальными речевыми конструкциями, что позволит освоить живой язык, а не книжный, и одним из главных плюсов является контекстуальное обучение, поскольку, благодаря сюжетам комиксов учащиеся видят, как строятся фразы и предложения в реальных ситуациях, что облегчает понимание грамматических конструкций. Важно также отметить и содержание культурного аспекта комиксов, что позволяет углубиться в менталитет носителей языка и особенности их общения.

Китайский язык – один из самых древних и сложных языков мира, поражающий своим богатством лексики, мелодичностью интонаций и уникальной письменностью. В современном мире китайский язык приобретает всё большее значение, становясь не только важным инструментом делового общения, но и символом культурного обмена. Однако освоение китайского языка сопряжено с множеством трудностей, особенно для детей. Сложная система тонов, иероглифическая письменность и необычные для европейцев фонетические особенности требуют тщательного и систематического подхода к обучению. Даже базовое общение на китайском языке требует значительных усилий для правильного произношения и интонации, поскольку ошибка в тоне может полностью изменить значение слова. Поэтому крайне важно с каждым годом искать особые методики и подходы, которые будут учитывать и возрастные и когнитивные особенности обучающихся.

Кроме того, обучение детей китайскому языку требует особых методик и подходов, учитывающих возрастные и когнитивные особенности учащихся. Использование интерактивных методик, геймификации и мультимедийных материалов становится важным аспектом в формировании мотивации и коммуникативной компетенции. Успешное

освоение языка в детском возрасте не только расширяет кругозор ребёнка, но и способствует развитию памяти, внимания и аналитического мышления.

Комикс (от англ. Comic – смешной) — это истории, которые соединяют в себе два виды искусства: литературное и изобразительное. Такие креолизованные тексты могут не всегда содержать в себе текст, где понять сюжет можно интуитивно, поэтому даже на этом этапе уже можно отметить, что комиксы позволяют использовать технологию проблемного обучения, основоположником которой является Джон Дьюи. Технология проблемного обучения – это система обучения, основанная на получении новых знаний учащимися посредством разрешения проблемных ситуаций как практического, так и теоретического характера. Так, например, перед обучающимися можно поставить задачу: наполнить тот или иной комикс фразами, догадавшись по издаваемому сюжету, имея те лексические и грамматические знания, которое у них уже есть. Но используя эту же технологию можно вводить новые лексические единицы или грамматические конструкции, где обучающиеся могут попытаться догадаться о их значении по сюжетному контексту, тем самым формируя навыки языковой догадки.

Одной из самых трудных компетенций при обучении китайскому языку является коммуникативная. Коммуникативная компетенция — это наличие навыков успешного общения и взаимодействия между людьми, также это умение уместно употреблять языковые единицы изучаемого языка. Другими словами, сформировать коммуникативную компетенцию — это сформировать умение говорить, слушать и понимать, в том числе и невербальные сигналы, а также использовать их для общения. Особенно сложно сформировать эту компетенцию при изучении китайского — одно из самых сложных языков мира. Следует отметить, что именно коммуникативная компетенция является стержнем при обучении китайскому языку, поскольку остальная часть компетенции формируются на её основе. Развитие коммуникативных умений в устной и письменной — это не просто цель, это средство успешности овладения другими предметными знаниями и умениями. Сунь Ли подчеркивает практико-ориентированный характер изучения иностранного языка и пишет, что «целью изучения иностранного языка для каждого человека является изучение коммуникации, обычаев и традиций речевого сообщества данного языка, чтобы это содействовало учебе и работе данного человека» [4].

Рассмотрим следующий комикс, направленный на формирование коммуникативной компетенции в рамках темы «你好» автора учебника по китайскому языку Масловец О.А. Обычно в учебниках предлагают стандартный набор приветственных фраз, таких как «你好» — пожалуй

одна из самых популярных приветствий не только в Китае, но и за его пределами, однако, в самом Китае она является довольно формальным обращением. «您好» – следующие слово, которое вводится в лексический словах обучающихся. Его разница с предыдущим, заключается в степени уважительности. Такое приветствие используется по отношению к людям, к которым вы хотите выразить большее уважение, например, к возрасту человека, или его статусу. «早上好, 下午好, 晚上好» — использование которых зависит от времени суток. И если такие варианты более формальные, то можно обратить внимание и на неформальные, например вместо полного приветствия «早上好» — использовать производное от него «早». Такая форма соответствует английскому «Morning», часто встречающемуся в разговорной речи.

Для встречи с друзьями можно использовать такое слово как «哈罗» (hā luō), которое является калькой английского слова «Hello», часто такое слово используется среди молодежи. В эту же категорию дружеских приветствий следует добавить ещё одно заимствованное слово из английского языка «嗨». «你吃了吗？» – такой вопрос задаётся не потому, что собеседник беспокоится о вашей сытости. В Китае — это еще одна из форм неформального приветствия, так китайские друзья ненавязчиво выражают заботу о другом человеке. Так, продемонстрировать все четыре фразы для приветствия друзей (включая утреннее приветствие) можно комиксом приведённого на рисунке 1, где четыре подростка приветствуют друг друга. обучающимся можно предложить как заполненный вариант комикса рисунок 1, так и пустой, как на рисунке 2.

Рисунок 1

Рисунок 2

По таким комиксам можно дать задание: проиграйте разные приветствия, между друзьями, коллегами и так далее. Таким образом, учитель сможет не только способствовать формированию навыков общения с самых первых уроков, но и наглядно покажет стилистиче-

ские особенности приветствия в Китае, обогатит синонимический ряд обучающихся на данную тему.

При формировании языковой компетенции также можно прибегнуть к комиксам. Языковая компетенция — это знание словарных единиц и грамматических правил, а также знание о закономерностях языковое системы языка, которые в совокупности преобразуют лексические единицы в связанное, осмысленное высказывание [1]. Останавливаясь на формирование грамматического аспекта языковой компетенции, в руках педагога есть наглядный, яркий, а самое главное сжатый контекстуальный инструмент — комикс. Одна из важных тем грамматики – конструкция сложносочинённого предложения, выражающего причинно-следственную связь с союзной конструкцией «因为……, 所以……», которую в соответствии с рабочей программой учебного предмета «Второй иностранный (китайский) язык» дети изучают в 6 класса. Для изучения данной темы учитель может предложить такой небольшой комикс, который представлен на рисунке 3. Благодаря такому комику, обучающиеся, во-первых, смогут, образно домыслить значение этой конструкции, проследить связь первой и следующих изображений и выявить тем самым суть этой конструкции — причинно-следственную связь, где вторая часть предложения подчиняется первой.

Рисунок 3

Безусловно, коммуникативная или языковая компетенция занимают верховное положение при обучении китайскому языку, так как главная цель обучения иностранному языку — это научить грамотно, уместно и ёмко выражать свои мысли и обрабатывать сказанное оппонентом. Но следует акцентировать внимание и на фонетической стороне речи, поскольку китайская фонетика достаточно сильно отличается от фонетических аспектов европейский языков, и в особенности от нашего родного языка. Вообще, овладение любым иностранным языком начинается с формирования артикуляционных навыков. Артикуляция – работа органов речи при произнесении звука. Артикуляционные навыки – усвоение артикуляционной базы данного языка. Так, например, китайский согласные звуки [b] и [p] существенно отличается от русских звуков, чем и выражена трудность их произношения. Парные согласные звуки [b]

и [p] идентичны по месту образования – это двугубные звуки. Отличаются они только по наличию придыхания у звука [p] и его отсутствию у звука [b]. И демонстрация такого артикуляционного аспекта возможно через использования комикса на уроках китайского языка. на рисунке 4 продемонстрирована особенность придыхания у звука [p], которая может вызвать наполнение у обучающихся при её освоении.

Рисунок 4

Таким образом, использование комиксов в обучении китайскому языку является эффективным и увлекательным способом, который сочетает визуальные образы и текст, что позволяет воспринимать информацию современному поколению детей продуктивнее. Поскольку их внимание крайне рассеяно в связи с их «клиповым» мышлением. для облегчения восприятия сложного материала. Комиксы помогают не только запоминать новые слова и иероглифы, но и погружаться в культурный контекст, что способствует развитию языковой интуиции и мотивации к изучению. Этот подход делает процесс обучения более динамичным и позволяет ученикам легче преодолевать трудности на пути к свободному владению китайским языком.

Список использованных источников:

1. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков. – СПб.: Изд-во «Русско-Балтийский информационный центр „БЛИЦ"», «Cambridge University Press», 2001 г. – 224 с.
2. *Анисимова Е. Е.* Лингвистика текста и межкультурная коммуникация (на материале креолизованных текстов) [Текст] / Е. Е. Анисимова. – М.: Academia, 2003. – 128 с.
3. Креолизованный текст: Смысловое восприятие. Коллективная монография / Отв. ред. И. В. Вашунина. Ред. колл.: Е. Ф. Тарасов, А. А. Нистратов, М. О. Матвеев. — М.: Институт языкознания РАН, 2020. — 206 с.
4. *Sun Li.* Culture teaching in foreign language teaching / SunLi // TheoryandPractice in Language Studies. — 2013. — Vol. 3, Iss. 2. — P. 371–375.

Е. Л. Чернышова
РФ, Москва

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА «ПЕРЕВЕРНУТЫЙ КЛАСС» ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Аннотация. Не каждый способ обучения подходит детям, которые имеют ограничения возможностей здоровья (ОВЗ), но с помощью метода «Перевернутый класс» (Flipped Classroom) у детей с ОВЗ меняется восприятие английского языка.

Ключевые слова: метод «перевернутый класс», дети с ОВЗ, английский язык, ученик, интерактивные платформы.

Метод «Перевернутый класс» интересен ученикам потому, что позволяет изучать английский язык на интерактивных платформах и электронных ресурсах, которые демонстрируют лекции, а в классе уделять время для практики английским языком (Рисунок 1).

Рисунок 1. multiCLASS - Pantalla Digital Interactiva Táctil - Tecnología para sector corporativo y educativo

Для учителя имеются недостатки данного метода преподавания: необходимо в совершенстве владеть информационно-коммуникативными технологиями, создавать презентации; учителю требуется

дополнительное время на организацию урока «перевернутый класс»; необходимо быть готовым и адаптироваться к новому формату ведения урока. Недостатки данного метода для детей с ОВЗ, состоят в следующем: увеличивается время, проведенное учеником за компьютером; у некоторых учеников может наблюдаться отсутствие доступа к интернет-соединению, а значит к учебным материалам; ученику необходимо набраться терпения для самостоятельного изучения английского языка дома с помощью материалов, предоставленных учителем.

Преимущество данного метода преподавания (Рисунок 2) для детей, имеющих ограничения возможностей здоровья, состоит в том, что: дети активно участвуют в проведении урока, а дома используют интерактивные платформы и презентации; учитель использует личный подход на занятиях к каждому ученику; уделяется дополнительное время ученику при необходимости; ученик развивает самостоятельность при изучении материала дома.

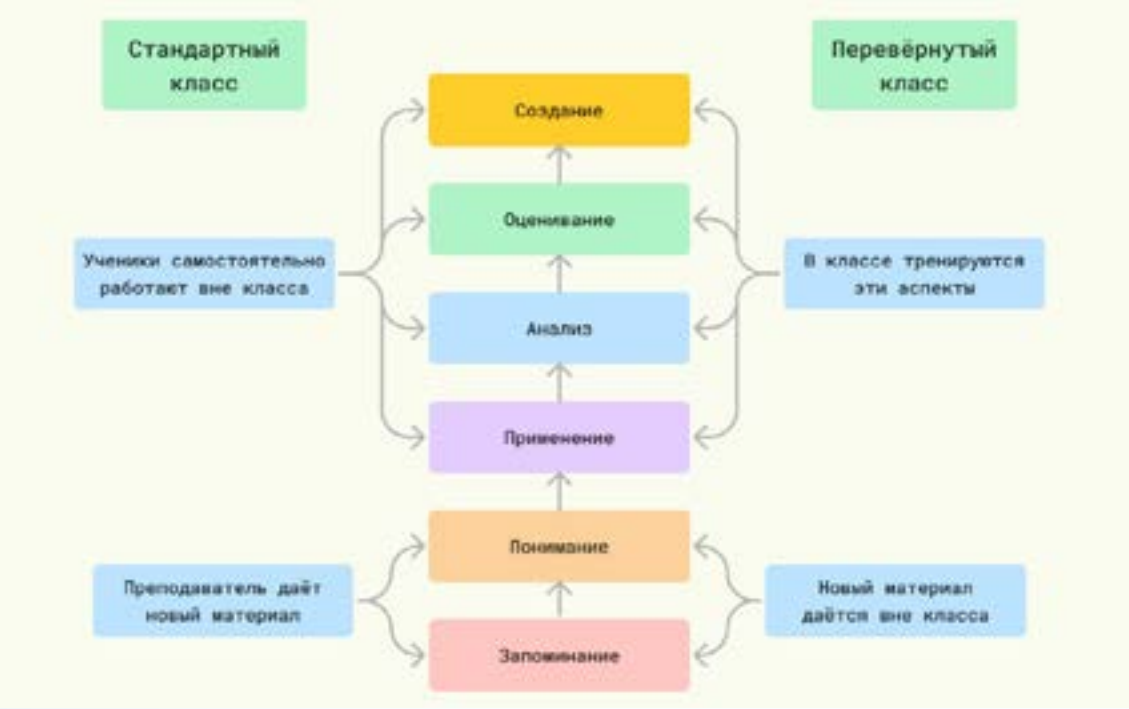


Рисунок 2. https://www.de-online.ru/perevernutyj-klass

Благодаря методу «Перевернутый класс», дети, имеющие ограничения возможностей здоровья отмечают прогресс в восстановлении функций организма (сенсомоторных, когнитивных, речевых, слуховых, зрительных). При задержке речи у детей применятся альтернативная коммуникация. Альтернативными средствами общения могут выступать: жестовый язык, использование графических изображений, просмотр мультфильмов и т.д. Наибольший интерес у детей с ОВЗ проявляется к заданиям по мотивам русских народных сказок (Рисунок 3).

Пример задания на английском языке по методу «Перевернутый класс» с таблицей для внесения ответов (Таблица 1).

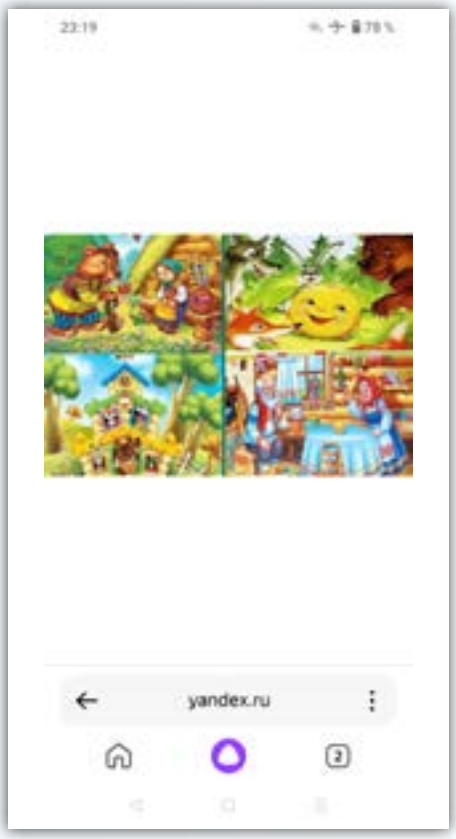


Рисунок 3. https://www.culture.ru/events/1467554/znatoki-russkikh-narodnykh-skazok

Task: fill in the table based on Russian folk tales

Dear students, you will be given four pictures. Each picture depicts a Russian folk tale. You need to answer the questions and write the answers in the table. Also, don't forget to indicate the picture number of the corresponding fairy tale in the table.

Таблица 1. Таблица для внесения ответов на вопросы задания

Questions	Answers	Picture numbers
1.What are the numbers of the pictures where you see the bear character from the fairy tale? Write the names of the fairy tales.		
2.What is the name of the fairy tale where the grandfather and grandmother are looking at an egg on the table?		
3. Why did Kolobok leave his grandparents?		
4. In which fairy tale did the mouse run across the table, flick its tail, and drop an egg on the floor?		
5. In which fairy tale did the little girl Masha outwit the bear and return to her grandparents in a box?		
6. Why did the fox ask Kolobok to sing a song several times?		

Questions	Answers	Picture numbers
7. Who was the first to settle in the little house: the mouse or the frog?		
8. How many animals lived in the little house before the bear appeared: six, seven or five?		
9. What did Masha say when the bear sat down on the stump to eat the pie?		
10. What work did Masha do in the bear's hut?		
11. How did Masha end up in the bear's little house?		
12. How did the mouse break the golden egg?		

При решении заданий данного типа у детей с ОВЗ отмечается прогресс по восстановлению таких функций организма, как: сенсомоторных, когнитивных и зрительных. Обучение и воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья требуют особого педагогического подхода, знаний и компетенций [3, с. 76].

Учебный материал на английском языке может быть неадаптированным и неподходящим для потребностей и способностей школьников с ОВЗ [1, с. 12]. Метод «Перевернутый класс «помогает устранить нарушенные функции организма у детей с ОВЗ. Интерактивные задания укрепляют память и фокусирует внимание ребенка на деталях.

Важно помнить, что по окончании основной школы для детей с ОВЗ открываются двери всех образовательных учреждений, в том числе высших, где изучение иностранного языка будет обязательным [2, с. 68]. Метод «Перевернутый класс» требует тщательной подготовки учителя к занятиям, т.к. от правильной подготовки к уроку зависит качество полученных знаний детей с ОВЗ по английскому языку.

Список использованных источников литературы:

1. *Мамедова Л. В.* Проблема мотивации к изучению английского языка у детей с ограниченными возможностями здоровья // Современное педагогическое образование. – 2023. – № 8. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/problema-motivatsii-k-izucheniyu-angliyskogo-yazyka-u-detey-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya (дата обращения: 26.10.2025).
2. *Муртазаева М. М., Ермакова О. Д.* Расширение возможностей обучения иностранному языку детей с ОВЗ на базе ФГОС // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2020. – № 1(45). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/rasshirenie-vozmozhnostey-obucheniya-inostrannomu-yazyku-detey-s-ovz-na-baze-fgos (дата обращения: 15.10.2025).

3. *Щур А. А.* Технологии, методы и средства дистанционного обучения английскому языку детей с ограниченными возможностями здоровья // Молодой исследователь Дона. – 2023. – № 6. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologii-metody-i-sredstva-distantsionnogo-obucheniya-angliyskomu-yazyku-detey-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya (дата обращения: 21.10.2025).

Л. В. Шумилова
РФ, Иркутск

ТЕМАТИЧЕСКАЯ И СТРУКТУРНАЯ ИНТЕГРАЦИЯ УЧЕБНОЙ ДИСКУССИИ В ЗАНЯТИЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Статья посвящена встраиванию учебной дискуссии в занятие иностранного языка. Изложены особенности дискуссии как формы обмена аргументами. Указаны отличия от диалога и мозгового штурма. Представлены имеющиеся в педагогической практике форматы дискуссии. Предложены пути адаптации методов фасилитации под учебные дискуссии. Затронут вопрос предъявления языковых средств для аргументации. Рассмотрены структурные элементы занятия для внедрения дискуссий. Даны тематические примеры учебных дискуссий на занятии Английского языка как дисциплины общеобразовательного и социально-гуманитарного циклов среднего профессионального образования. Статья подчеркивает, что интеграция дискуссии в процесс освоения иностранного языка поддерживает внутреннюю мотивацию обучающихся, снимает языковой барьер, способствует формированию общих и профессиональных компетенций и надпрофессиональных навыков.

Ключевые слова: учебная дискуссия, форматы дискуссии, методы фасилитации, иноязычная аргументация, аргументированное высказывание, аргументативная компетенция.

Согласно современной трактовке термина, дискуссия (от лат. discutere– «разбивать») –«обмен противоречивыми аргументами между двумя или более собеседниками». Это своего рода«столкновение идей или аргументов», где каждый «считает себя правым … и старается убедить в своей правоте остальных»[3, с. 157].

Следует принять во внимание, что дискуссия не тождественна полемике, которая является «целеустремленным, эмоциональным, заведомо пристрастным отстаиванием уже имеющейся, сформированной и неизменной позиции»[1, с. 58]. Дискуссия ориентирована на поиск обоюдного согласия, она — не о борьбе, а о стремлении к истине (истинам) и принятии аргументов противоположной стороны (оппонента). Полемика представляет собой состязательное мероприятие, в ней

важно одержать верх над противоборствующей стороной (соперником) любой ценой.

Дискуссии как форме обмена аргументами присущи определенные качества: целенаправленное обсуждение конкретной темы или проблемы; выявление многообразия мнений; сопоставление вариантов и поиск приемлемого для всех; аргументация, выстраивающая причинно-следственные связи; совместная доработка до оптимального решения.

Приведенные качества дискуссии позволяют использовать ее как интерактивную технологию обучения, в том числе, — иностранным языкам.

Учебная дискуссия в дидактике рассматривается как«метод активного социально-педагогического обучения, основанный на принципе субъектности и направленный на активизацию коммуникативной деятельности участников в процессе решения ими учебно-профессиональных задач»[7, с. 168].Учебная дискуссия на изучаемом языке заставляет находить соответствующие лексические единицы, вспоминать грамматические структуры и, следовательно, актуализирует пройденный языковой материал, демонстрирует применение полученных знаний в ситуациях, моделирующих реальные.

С помощью учебной дискуссии организуется групповое взаимодействие, создаются условия для свободного выражения мыслей и автоматизации речевых навыков без зажимов, свойственных некоторым обучающимся при выполнении упражнений «на оценку».

Наряду с общими и профессиональными компетенциями, предусмотренными программой для конкретных профессий и специальностей, в учебной дискуссии тренируются надпрофессиональные навыки (soft skills), прежде всего–так называемые компетенции «4К» (критическое мышление, креативность, коммуникация, кооперация).

В основу учебной дискуссии положен принцип субъектности в системе отношений «преподаватель — обучающийся», что делает эти отношения не субъект-объектными, где обучающемуся отводится роль всего лишь объекта педагогического процесса, а субъект-субъектными, где он становится полноправным субъектом совместной деятельности. Происходит «перенос центра процесса обучения с педагога на учеников», что способствует их внутренней мотивации к изучению иностранного языка [8, с. 25].Именно внутренняя мотивация считается «лучшим стимулом к изучению языка в целом, а также к развитию навыка говорения, в частности», который хорошо тренируется в учебной дискуссии [11, с. 118].

Добиваться ситуации, когда «учитель и ученики становятся партнерами, решающими общие задачи», как указывала Е. Н. Соловова, важно постоянно, начиная «изучение новой темы не с вопроса «Что вы

знаете о …?», а с задания обсудить в парах и группах, сформулировать и записать те вопросы, на которые хотелось бы получить ответы в ходе обсуждения». Таким образом «ученики учатся не только обсуждать, но и самостоятельно выделять и формулировать проблемы, что для подготовки к реальной жизни гораздо важнее». Учебные задания не должны быть оторванными от жизненных ситуаций и проблем. Любое рядовое упражнение должно «учить мыслить самостоятельно, спорить» [9, с. 183].

В ходе дискуссии допускается сосуществование несовпадающих взглядов на предмет обсуждения, возможность оспаривать и отвергать высказываемое мнение. И в этом — отличие дискуссии от мозгового штурма, где критика генерируемых идей запрещена. Поэтому ошибочно считать технологию «мозговой штурм» разновидностью дискуссии.

В отношении классификации дискуссий среди исследователей не выработано единого подхода. Одни склонны признавать видом дискуссии [13] или ее формой [6] диалог. Но диалог– форма обмена высказываниями, не предполагающая их обязательного«разбивания» контраргументами. Другие, перенося дискуссию из области философских исканий в активное практическое обучение, рассматривают дискуссионные методы [2].

Думается, что применительно к учебному процессу уместнее говорить о различных форматах проведения дискуссии. Общим для них является то, что результат дискутирования «не должен сводиться к сумме высказанных точек зрения», суть дискуссии — в итоговом «более или менее объективном суждении, которое поддерживается… большинством» [12, с. 42].

Высказывается тезис, что форматы дискуссии, применяемые в педагогической практике, можно условно разделить на три группы: традиционные (классические),нестандартные по способу взаимодействия участников дискуссии и так называемые «новейшие»[5].

К традиционным или классическим форматам дискуссии относятся:

«Дебаты».Предлагаются две (или более) противоположные точки зрения, учащиеся делятся на команды, чтобы их отстаивать. Команды по очереди представляют свои аргументы. В конце дискуссии проводится обсуждение позиций с учетом аргументации, принимается общее резюме.

«Перекрестные дебаты». Команды с противоположными позициями выдвигают попеременно аргументы и контраргументы. В отличие от обычных дебатов, каждая команда вправе напрямую оспаривать позиции оппонентов в специальных раундах для перекрестных вопросов.

«Панельная дискуссия». Панельная дискуссия требует модератора (ведущего), спикеров, имеющих различные точки зрения, и слушателей.

Ее характерная особенность–непредсказуемость. После выступления спикеров обсуждение переходит в аудиторию — слушатели задают уточняющие вопросы спикерам, высказывают контраргументы.

«Круглый стол». Дискуссия направлена на обсуждение актуальной темы, требующей всестороннего анализа. Цель — собрать широкий спектр мнений на основе социального опыта. Перед участниками не ставится цель полностью решить проблему, их задача –рассмотреть ее с разных сторон. Команды при этом наделяются разными социальными ролями.

Среди нестандартных по способу взаимодействия упоминаются:

«Эстафета».Такой формат заключается в последовательном обсуждении проблемных вопросов. Лист с обозначенной проблемой передается как эстафетная палочка от команды к команде, команды фиксируют в нем свои решения. По окончании дискуссии каждой команде возвращается свой лист и дается время на анализ и консолидацию решений.

«Вертушка» («Карусель»). Проблема обсуждается в микро-группах со сменным составом. Участники рассаживаются в два круга: внутренний–сидя спиной к центру, внешний–лицом к центру. Получается так, что один участник сидит напротив другого. По сигналу ведущего, сидящие во внешнем круге перемещаются на один стул вправо, проходя таким образом весь круг. Внутренний круг придерживается одной точки зрения, внешний –противоположной. С каждым перемещением ведущим озвучивается новый аспект проблемы. В этом формате обобщаются имеющиеся знания и приобретается опыт коммуникации с разными партнерами.

«Аквариум». Обучающиеся обсуждают проблему внутри команд, формулируя свою позицию. Затем представители команд собираются в центре аудитории — в «аквариуме», отстаивая интересы своей команды в публичной дискуссии. Остальные наблюдают за ходом дискуссии и могут помочь своему представителю только с помощью записок.

«Судебное заседание». Формат дискуссии с элементами игрового моделирования: обсуждение имитирует судебное разбирательство. Учебная группа делится на истцов, ответчиков, свидетелей с обеих сторон, присяжных заседателей. Ведущий (преподаватель) озвучивает ситуацию. Каждая из сторон и свидетели совещаются и выдвигают аргументы. Выслушав стороны и свидетелей, группа присяжных оглашает вердикт.

Стоит отметить, что нестандартные по способу взаимодействия участников дискуссии не исчерпываются вышеперечисленными.

Что касается «новейших» форматов, то имеется предложение адаптировать к образовательной среде: «Мировое кафе» (World Café),«Открытое пространство» (Open Space), «Неконференцию» (Unconference) [5, с. 28].

Однако, их детальное изучение показывает, что это –способы группового обсуждения без«столкновения идей или аргументов».

В то же время, представляется возможным трансформировать методы или приемы фасилитации (от англ. facilitate — «облегчать»), помогающие совместному принятию решения в группе, в форматы дискуссии. Ценность этих методов или приемов –в значительной части индивидуальной работы, что зачастую отсутствует в общепринятых форматах дискуссии и провоцирует неравнозначный вклад каждого обучающегося. Например:

Making decisions (e.g. decide who to invite to a party and where to seat them)[14].Дать задание обучающимся не просто решить, кого пригласить на вечеринку и как рассадить приглашенных, но ограничить их решение условиями, которые повлияют на расстановку. «Австречается сВ, дело идет к свадьбе, и для Абудет полной неожиданностью увидеть на вечеринке С, с которым они расстались. Но С– лучший друг хозяина вечеринки».Следовательно, придется аргументировать, что не пригласить С нельзя, но и усаживать его за столом напротив А–непредусмотрительно. Каждый участник предварительно делает план расстановки именных посадочных мест самостоятельно, после чего устраивается общая дискуссия.

ME-WE-US[15]. Сначала обучающиеся ищут ответ на вопрос в одиночку, затем делятся идеями в парах, получая аргументированную критику. Согласованные идеи записывают на общий лист. На завершающем этапе — достижение общего понимания и принятие решения голосованием.

Безусловно, навыки иноязычной аргументации формируются задолго до проведения полноценной учебной дискуссии, поскольку «умение аргументировано выражать мысли требует системной работы» [4, с. 173].

Языковые средства для аргументированного высказывания должны предъявляться обучающимся «не изолированно (списком), а в контексте или ситуации» [4, с. 175]. Целесообразно, работая над текстами, вести словарь слов, обслуживающих дискуссию, распределяя их по функционалу: вводные фразы (It is commonly believed that… In my opinion… I would like to point out that…I would argue that…); причина и следствие (The reason why…As a result… Consequently…); сравнение и противопоставление (On the one hand … On the other hand… However… Nevertheless… Despite of…); примеры и иллюстрации(For instance…In general…In particular…); добавление аргументов (Firstly… Secondly… Thirdly…Moreover… Furthermore… In addition…Namely… Plus the fact that…); оспаривание аргументов (If that’s true, then why…? What if…? How do you explain…? I see your point, but…"); усиление аргументации

(Undoubtedly… Obviously…Evidently…Undeniably…); заключительные фразы (In conclusion… To sum up…This clearly shows that…In short…To summarize what has been said…).

На первом этапе важно научить «реконструировать аргументацию»: выделять, понимать и восстанавливать аргументы в текстах[4, с. 175]. На втором– освоить «технологии сравнения и выявления противоречий», делая весомыми свои доводы и распознавая несоответствия в чужих[10, с. 139].На третьем, на основе регулярной практики,–вырабатывать иноязычные аргументативные умения, постепенно формирующие аргументативную компетенцию как комплексную способность к рациональному убеждению.

Переходить к порождению и продуцированию аргументированного высказывания надо, не дожидаясь масштабной дискуссионной темы. От дискуссии часто отказываются в силу затратности по времени, хотя необязательно проводить занятие целиком в формате дискуссии. Сами структурные элементы занятия позволяют встроить в них мини-дискуссии.

1. Lead-in. Приветствие преподавателя: «Good morning, kids! Hello, boys and girls! Welcome, everybody! Hello, everyone!», запускблиц-дискуссии: «Do you know how trains greet each other?»Обучающиеся используют вводные фразы: «It is commonly believed that trains can't talk to greet each other»,добавляют аргументы: «Firstly, trains have no tongue to speak», «Secondly, they have no language», и так далее. Преподаватель оспаривает аргументы: «I see your point, but what about train drivers?», намекая на звуковые сигналы. Далее будущие железнодорожники получают информацию из области профессиональных компетенций: гудок — не для приветствия, а для того, чтобы помощник машиниста знал, что поезда сближаются, и осмотрел встречный поезд на предмет каких-либо неисправностей или повреждений.
2. Warm-up. Краткие и развернутые ответы– повторение видовременных форм глагола: «Have you ever travelled by train?»,«Did you travel by train last time?», «Were you travelling by train during the summer?»,«Had you been travelling by train when your classes at the technical school started?».
3. Presentation. После определения обучающимися темы занятия: «Train?», «Travelling?»,«Travelling by train!», формулирования цели и задач,–введение лексических единиц: by rail, direct train, change-over, ticket, booking office, fare, upper/lower berth, companion, dining car, compartment, и других (посредством сопоставления английских слов и визуального материала).
4. Controlled Practice. Аудирование: заполнить пропуски: «I prefer

travelling by… because it is convenient. Where I go to the South there are no … flights and a train hasn't any … .I buy a… at the … and the … is usually affordable. The … allows me to have a nap without sharing the place with my … .I even needn't move to the … as the passenger service delivers food to our … . »Попрочтениитекставслухвыполняетсязаданиенареконструкциюаргументации –найти в тексте аргументы, почему путешествие по железной дороге удобно: «The reasons why it is convenient for him: he uses a direct train and saves money», «In author's opinion it is convenient because he can choose an upper berth in order not to share his place with other companions», и так далее.

5. Communicative Practice. Дискуссия в формате ME-WE-US по теме: «Advantages and disadvantages of travelling by train». Работа: индивидуально (записать по 2), в парах (поспорить и согласовать 4 из 8), голосованием (все варианты на онлайн-доске). Истинные находки — аргументы обучающихся из их социального опыта («free transportation as perk for railway workers»).

   Результаты закрепляем в Warm-up на следующем заня-тии, высказываясь по цепочке: «Travelling by trainis good because…», «It is also bad because…».
6. Wrap-up. Даже этап подведения итогов превращается в дискуссию ,если заявить обучающимся: «I think you didn't learn any thing at this lesson!», поощряя возразить: «I learned that a berth isn't just the same as a shelf!», «I trained to look at a thing from both sides!», «I coped to assert my point of view!».
7. Feedback. Перед оглашением отметок за вклад в дискуссию преподаватель призывает сначала провести самооценку, затем–выделить запомнившихся спорщиков (подкрепив аргументами), после чего оценивает работу сам.
8. Hometask. Обучающимся предлагается потренировать позитивное мышление и увидеть хорошее в плохом: «Although at rain delay is a failure try to find the positive aspects. Think up and write down a short story about it».

Для более глубокой интеграции темы «Travelling by train» в занятие подойдет формат дискуссии «Судебное заседание». Ведущий начинает: «Today we are considering pros and cons of traveling by train. The parties are invited to present their arguments».Истцы: «Travelling by train is accused of limited scheduled services and a poor choice of routes.» Ответчики: «Nevertheless, it enables avoiding traffic jams.» Истцы: «If that's true, why then do occur train delays?» Ответчики: «Delays are occasion ally prolonged due to technical inspections but they contribute to railway safety». Свидетель со стороны обвинения: «The train delay became a serious problem for me as I was late for my flight». Свидетель защиты:

«During such an inspection a hot box was detected in our sleeping car there for a the possible accident was prevented».Судебные прения длятся до тех пор, пока у сторон не иссякнут аргументы. Присяжные заседатели в своем вердикте должны учесть все разумные доводы: «Having listened to all the parties, we concluded that travelling by train is safe and reliable and some frivolous people who plan a change-over between intermodal transport should become more conscious.»Преподаватель направляет дискуссию, проясняя встречающиеся термины: так,к примеру, первокурсники специальности «Организация перевозок и управление на транспорте (железнодорожном)» средствами иностранного языка узнают, что такое «интермодальные» (смешанные) перевозки.

Для старших курсов оптимальна интеграция дискуссии в форме дебатов, тематически связанных с приобретенными профессиональными знаниями: «Liabilities in cargo transportation: consignor — carrier–consignee», «Cargo transportation: cost reduction vs. guaranteed shipping deadline», «Out dated rolling stock: repairing or modernization options», «Maintenance of rolling stock and safety», «Which locomotive is more powerful: an electric one or a diesel one?», «Automation in train operating: is to replace humans or not?».

Найти применение аргументированному высказыванию возможно и в, казалось бы, неоспоримых темах. В собственном педагогическом опыте имею использование краеведческого компонента в теме «Моя малая Родина» в формате дебатов. В начале занятия задаю риторический вопрос: «How do you think: is Baikal a lake, a sea or an ocean?». Затем уверенные в однозначности ответа обучающиеся переводят текст, из которого узнают: обычные озера живут всего 15000 лет, а «голубой жемчужине планеты» — свыше 25 млн. лет; местные величают Байкал «Морем»; это — рифтовый водоем, берега которого расходятся, подобно океаническим разломам. После перевода три команды ищут аргументы: Байкал — озеро, море, океан. Смысловой опорой выступает как прочитанный текст, так и Интернет-ресурсы. В конце сообща резюмируем, что Байкал — зарождающийся океан.

Суммируя вышеизложенное, приходим к выводу, что интеграция учебной дискуссии в дисциплины «Иностранный язык» и «Иностранный язык в профессиональной деятельности», помимо прагматической цели освоения иноязычной речи и преодоления языкового барьера, помогает подготовить мыслящего, всесторонне разбирающего спорные вопросы специалиста, способного критически воспринимать действительность и готового аргументировано отстаивать собственные позиции.

Учебная дискуссия с применением иноязычной аргументации выводит занятия Иностранного языка на новый уровень, связанный со

структурированием и логической интерпретацией информации.

Список использованных источников:

1. *Ефимова С. В.* Учебная дискуссия как способ перевода знаний в умения / С. В. Ефимова // Сибирский торгово-экономический журнал. — 2014. — № 1(19). — С. 58–61.
2. *Кильпикова О. В., Овчаренко В. А.* Дискуссионные методы активного обучения // Проблемы и перспективы развития образования в России. — 2012. — № 16. — С. 128–133.
3. *Конт-Спонвиль Андре.* Философский словарь / Пер. с фр. Е. В. Головиной. — М.: Этерна, 2012 — 752 с.
4. *Круглова Л. В., Кемлер Н. Б., Батурина О. А.* Обучение аргументированному высказыванию в сфере иноязычной научной коммуникации // Вестник ТГПУ. –2018. –№ 4(193). — С. 173–177.
5. *Максименя Н. Н.* Виды групповых дискуссий в рамках преподавания дисциплины «Стратегии коммуникативного поведения» // Преподавание иностранных языков в поликультурном мире: традиции, инновации, перспективы : Сборник статей III Международной научно-практической конференции, Минск, 25 марта 2021 года. — Минск: Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», 2021. — С. 25–28.
6. *Мусаелян И. Ф.* Дискуссия как эффективный метод обучения иностранному языку студентов-нелингвистов // МНКО. — 2024. — № 1 (104). — С. 291–294. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/diskussiya-kak-effektivnyy-metod-obucheniya-inostrannomu-yazyku-studentov-nelingvistov (дата обращения: 12.10.2025).
7. *Смирнова Н. Б., Шарова С. Н.* Применение метода дискуссии в обучении иностранному языку студентов неязыкового вуза // Проблемы современного педагогического образования. –2021.– № 70-3. – С. 168–171.
8. Современные методы обучения иностранным языкам [Электронный ресурс]: учебное пособие / Е. И. Воробьева, Ю. А. Макковеева, Н. Л. Ушакова, О. А. Щукина; Сев. (Арктич.) федер. ун-т им. М. В. Ломоносова. — Электронные текстовые данные. — Архангельск: САФУ, 2019. — 110 с.
9. *Соловова Е. Н.* Методика обучения иностранным языкам : базовый курс лекций : пособие для студентов пед. вузов и учителей / Е. Н. Соловова. – 4-е изд. —М. : Просвещение, 2006. – 239 с.
10. *Султ*анова Я. Н. Иноязычная коммуникация как фактор формирования критического мышления у старшеклассников // Педагогическое образование в России.–2023.– № 3. — С. 135–143. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/inoyazychnaya-argumentatsiya-kak-faktor-formirovaniya-kriticheskogo-myshleniya-u-starsheklassnikov (дата об-

ращения: 13.10.2025).
11. *Сытник Ю. А.* Как мотивировать студентов к говорению на английском языке на занятиях // Современные технологии обучения иностранным языкам : Сборник научных трудов. Международная научно-практическая конференция, Ульяновск, 20–21 января 2023 г. — Ульяновск: Ульяновский государственный технический университет, 2023. — С. 114-118.
12. *Французова Н. Н., Басова Н. А.* Дискуссия как инновационная технология в учебном процессе // Вопросы современной лингвистики и методики обучения иностранным языкам в школе и вузе : Материалы Международной научно-практической конференции, Комсомольск-на-Амуре, 14 мая 2012 года. — Комсомольск-на-Амуре: Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет, 2012. — 123 с. — С. 41-47.
13. *Хачатурова Т. В.* Дискуссия и правила ее проведения / Т. В. Хачатурова // Вестник Майкопского государственного технологического университета. — 2009. — № 3. — С. 124–126.
14. Group discussion skills [Электронный ресурс]. — BritishCouncil. Teaching English.–Режимдоступа: https://www.teachingenglish.org.uk/professional-development/teachers/managing-lesson/articles/group-discussion-skills — Дата обращения: 12.10.2025.
15. *Wirtz Daniel.* Me-We-Us: A Framework for Engaging and Productive Online Collaboration [Электронный ресурс]. — Facilitator School. — June 7, 2024. — Режим доступа: https://www.facilitator.school/blog/me-we-us-framework — Датаобращения: 12.10.2025.

Е. В. Юсупова
РФ, Селятино

ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Статья посвящена анализу возможностей и ограничений применения искусственного интеллекта в преподавании иностранных языков. Рассматриваются педагогические, методические и технологические аспекты интеграции цифровых инструментов в образовательный процесс, а также особенности их влияния на мотивацию, автономию и результаты обучения. Автор исследует теоретические основания использования технологий искусственного интеллекта, описывает современные инструменты и определяет перспективы развития данной области.

Ключевые слова: искусственный интеллект, преподавание иностранных языков, цифровые технологии, языковое образование.

В последние годы искусственный интеллект (далее — ИИ) стал значимой частью образовательной среды. ИИ — это относительно новая технология, которую можно определить как созданную человеком систему, способную имитировать интеллектуальные и творческие способности человека, включая умение получать и анализировать информацию, планировать и совершенствовать свою работу, обучаться, а также создавать результаты интеллектуальной деятельности [3, с. 88]. В области преподавания иностранных языков его роль особенно заметна, поскольку цифровые инструменты позволяют интенсифицировать обучение, создать условия для персонализации и расширить возможности взаимодействия учащегося с изучаемым языком. Такие технологии, как чат-боты, системы автоматической проверки, голосовые ассистенты и генеративные модели, становятся привычными средствами обучения. Однако вместе с новыми возможностями возникает необходимость научного анализа эффективности ИИ, его педагогической ценности и условий корректного использования.

Использование ИИ в обучении опирается на современные педагогические подходы. В рамках конструктивизма цифровые системы позволяют формировать индивидуальные траектории обучения, опираясь

на анализ особенностей учащегося. Коммуникативный подход получает дополнительную поддержку за счет возможностей диалоговых систем, имитирующих естественное речевое взаимодействие. Диалоговый ИИ, превосходя человека в скорости обработки данных, потенциально способен перенять функции преподавателя, реализуя оптимизированный образовательный процесс на основе совокупного педагогического опыта [2, с. 52-53]. Деятельностный подход реализуется через организацию выполнения учебных задач, где ИИ служит средством практики и развития языковых навыков. ИИ можно рассматривать как инструмент расширения образовательных связей и сетевых форм взаимодействия, что особенно актуально в цифровой среде. Тесная связь технологий ИИ с когнитивной психологией позволяет адаптировать обучение к индивидуальным когнитивным особенностям учащихся, повышая эффективность восприятия и переработки информации.

Интеграция технологий искусственного интеллекта в лингводидактику знаменует собой качественный сдвиг в методологии преподавания иностранных языков, формируя новую, технологически насыщенную образовательную парадигму. В основе данной трансформации лежит конвергенция нескольких взаимодополняющих направлений, каждое из которых вносит вклад в оптимизацию и интенсификацию учебного процесса.

Ключевую роль в этом процессе играют генеративные языковые модели, демонстрирующие значительный потенциал в области обработки естественного языка. Их функционирование выходит за рамки простого синтеза текста; они выступают в качестве интеллектуальных систем, способных генерировать высказывания на выбранном языке. Данные модели реализуют функцию автоматизированного корректора и стилистического редактора, осуществляя не только идентификацию и коррекцию грамматико-лексических ошибок, но и предлагая семантико-стилистические улучшения, что способствует формированию у обучающегося навыков аутентичной речи. Для преподавателя они представляют собой инструмент для генерации адаптивных учебных материалов, адаптированных под конкретные дидактические цели и контингент обучающихся.

Чат-боты, основанные на использовании ИИ, обеспечивают формирование безопасной интерактивной среды для формирования коммуникативной компетенции. Их применение позволяет моделировать ситуации естественного диалогического взаимодействия, предоставляя обучающемуся возможность для бесконечной речевой практики вне временных и пространственных ограничений. Важным аспектом является их способность симулировать разнообразные коммуникативные сценарии, способствуя тем самым автоматизации речевых навыков,

что является необходимым условием для успешного овладения иностранным языком.

Существенный вклад в развитие письменной речи вносит внедрение систем автоматической оценки письменных работ. Данные системы обеспечивают немедленную и детализированную обратную связь, осуществляя анализ текста на множестве уровней: от орфографии и пунктуации до синтаксической сложности и лексического разнообразия. Это позволяет реализовать принцип формирующего оценивания, при котором обучающийся получает возможность многократной доработки текста на основе объективных данных

Развитие фонетических навыков, представляющее значительную трудность в условиях отсутствия языковой среды, может формироваться благодаря применению технологий автоматического распознавания речи и ее оценки. Данные системы функционируют как объективные фонетические анализаторы, осуществляющие диагностику таких параметров, как интонационная кривая, ритм, качество гласных и согласных фонем. Предоставляя обратную связь, они позволяют обучающемуся проводить сравнительный анализ собственного произношения с эталонной моделью и целенаправленно работать над артикуляцией.

Завершающим элементом данной системы являются адаптивные обучающие системы, реализующие принцип персонализации образования. В их основе лежат алгоритмы, отслеживающие индивидуальную образовательную траекторию обучающегося на основе анализа больших данных. Система фиксирует динамику прогресса, идентифицирует устойчивые затруднения и зоны ближайшего развития, на основе чего корректирует сложность и последовательность предъявляемого учебного контента. Это обеспечивает реализацию дифференцированного подхода и поддерживает когнитивную нагрузку на оптимальном для каждого обучающегося уровне.

Персонализация становится ключевым результатом интеграции цифровых технологий: ИИ позволяет учитывать индивидуальный темп, уровень подготовки и предпочтения обучающегося. Существенно повышается мотивация, поскольку интерактивные форматы и мгновенная обратная связь стимулируют интерес и вовлеченность. Развитие учебной автономии обеспечивается возможностью самостоятельной работы с инструментами ИИ вне рамок аудиторных занятий. Дополнительным преимуществом является снижение рутинной нагрузки преподавателя благодаря автоматизации проверки и анализа заданий, что освобождает время для творческой, методической и исследовательской деятельности. Грамотная интеграция технологий искусственного интеллекта в педагогическую практику позволяет оптимизировать временные затраты преподавателя на подготовку и повышает вовлечен-

ность студентов за счет диверсификации форм учебной деятельности [1, с. 401].

Однако наряду с преимуществами присутствуют и существенные ограничения. Несмотря на высокий уровень развития технологий, системы ИИ допускают ошибки, поэтому работа с ними требует педагогического контроля. Этика и безопасность данных становятся одной из ключевых проблем, поскольку использование цифровых инструментов связано с обработкой личной информации. Существует риск зависимости учащихся от автоматизированных решений, что может ослабить роль самостоятельного мышления и критического анализа. Некоторые цифровые модели не способны корректно передавать культурные нюансы языка, что делает необходимым участие преподавателя, обладающего межкультурной компетенцией. Недостаточный уровень цифровой грамотности педагогов также затрудняет эффективное применение ИИ и требует систематического повышения квалификации.

Для успешной интеграции технологий ИИ в образовательный процесс необходимо руководствоваться принципами целесообразности и педагогической обоснованности. Использование ИИ должно усиливать обучение, а не заменять его традиционные формы. Важно сохранять баланс между цифровыми и традиционными методами, создавая гибридные модели обучения. Преподаватель должен контролировать качество материалов, созданных с помощью ИИ, чтобы избежать ошибок и неточных интерпретаций. Значительную роль играет развитие цифровой компетентности всех участников образовательного процесса, включая педагогов и учащихся. Внедрение технологий должно сопровождаться систематическим мониторингом результатов для оценки их эффективности.

Перспективы развития технологий ИИ в обучении иностранным языкам связаны с дальнейшим совершенствованием адаптивных систем, улучшением распознавания речи, развитием виртуальной и дополненной реальности, а также созданием интеллектуальных ассистентов, способных комплексно сопровождать учебный процесс. Ожидается рост количества педагогических исследований, направленных на изучение влияния цифровых технологий на когнитивное развитие, мотивацию и успешность овладения языком.

Таким образом, использование ИИ в преподавании иностранных языков открывает широкие возможности для повышения качества образования и формирования новых образовательных практик. Несмотря на существующие ограничения, технологии ИИ при грамотном педагогическом подходе способны значительно расширить инструментарий преподавателя, повысить эффективность обучения и создать условия для более глубокого и осознанного освоения иностранного

языка. Преподаватель остается центральной фигурой образовательного процесса, а ИИ выполняет роль инструмента, усиливающего его профессиональные возможности.

Список использованных источников:

1. *Зигура А. С.* Перспективы применения технологий искусственного интеллекта в обучении иностранным языкам // Молодежь XXI века: шаг в будущее: материалы XXVI регион. науч.-практ. конф.: в 2 т. Благовещенск, 16 мая 2025 г. / Благовещенский гос. пед. ун-т. Благовещенск: БГПУ, 2025. — С. 400–401.
2. *Чугаева К. М., Зенин М. И.* Перспективы диалогового ИИ в рамках обучения иностранным языкам // Стратегии развития и совершенствования науки и образования в новой реальности: материалы XXVI Всероссийской научно-практической конференции (Краснодар, 6 ноября 2023 г.). — Краснодар: ООО «Параграф», 2023. — С. 51–53.
3. *Vigna-Taglianti J. (2024).* AI-generated Images as a Teaching Tool in Foreign Language Acquisition. Technology and Language, 5(3), 85–105.

5. Профессиональные компетенции преподавателей иностранных языков

Е. Р. Бабасян
РФ, Москва

ПРИМЕНЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ КЕЙСОВ ДЛЯ ОЦЕНИВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Аннотация. Ограничения, с которыми российские преподаватели сталкиваются при необходимости официально подтвердить свои компетенции, а также потенциал сильной отечественной методической школы обуславливают необходимость дополнения существующих сертификационных процедур отечественной альтернативой. В попытке очертить концепцию сертификационного тестирования российских преподавателей иностранных языков (ИЯ), статья рассматривает потенциал профессионально-ориентированного кейса для оценивания их компетенций. Несмотря на ограничения практичности и надежности, кейс демонстрирует высокий уровень аутентичности, валидности и положительного влияния на студентов, а также дает возможность оценить мыслительные умения высокого порядка. В статье представлен вариант аналитической рубрики, согласно которой оценка за решенный кандидатом кейс выставляется по пяти критериям: качество диагностики и анализа проблемной ситуации; аргументация и опора на теоретические основы методики преподавания ИЯ; практическая применимость и технологичность решения; учет контекста при формулировании решения кейса; оформление и грамотность изложения.

Несмотря на то, что рубрика находится на этапе апробации, такой формат тренировочных заданий и проверки знаний уже получил положительную реакцию студентов в Школе иностранных языков НИУ ВШЭ.

Ключевые слова: оценивание компетенций, тестирование преподавателей иностранных языков, сертификационные экзамены, профессионально-ориентированный кейс, аналитическая оценочная рубрика.

В настоящее время проблема оценивания квалификаций преподавателей иностранных языков остается актуальной. Еще в 2017 году Е. Н. Соловова и С. В. Боголепова [6] поднимали вопрос о том, что существующие процедуры не способны оценить профессиональные компетенции специалиста в этой области во всем их разнообразии. Несмотря на наличие общепризнанных сертификационных экзаменов для преподавателей иностранных языков, дополнение сложившихся методов видится необходимым. С одной стороны, это связано с тем, что многие международные сертификационные процедуры больше не являются доступными на территории Российской Федерации. С другой же стороны, важность наличия отечественной альтернативы этим экзаменационным форматам и, следовательно, разработки собственных материалов для оценивания компетенций преподавателей продиктована и необходимостью построения связи между профессиональным развитием специалиста и локальными особенностями места, где он работает [10]. Для этого имеет значительный потенциал и сильная отечественная школа в области преподавания иностранных языков: тестирование может опираться на работы Е. И. Пассова, Е. Н. Солововой, Н. Д. Гальсковой, Н. И. Гез, А. Н. Щукина и многих других признанных ученых в этой области, на работах которых воспитано не одно поколение преподавателей.

Измерить компетенцию — непростая задача, не поддающаяся “прямому наблюдению” [11]: процедура оценивания должна включать в себя целый ряд методов и инструментов. В попытке очертить концепцию универсального тестирования компетенций преподавателя иностранного языка для российского контекста, целью данного исследования стало рассмотрение потенциала профессионально-ориентированных кейсов как одного из элементов процедуры.

Суть учебного кейса заключается в осмыслении “реальной жизненной ситуации, которая отражает не только какую-либо практическую проблему, но и актуализирует определенный комплекс знаний”, необходимых для усвоения специалистом в рассматриваемой области [3]. Формулируя решения проблемной ситуации, кандидат одновременно демонстрирует и теоретические знания, и профессиональные ценности, и образ мышления при взаимодействии с трудностями, которые могут возникнуть на практике. Форматы кейсов при этом могут быть

самыми разнообразными: как описание приближенных к реальности смоделированных ситуаций, так и настоящие примеры из профессиональной жизни, и даже видеозаписи, наглядно демонстрирующие проблему [13]. Кейсы могут сочетать в себе целый комплекс проблем, а могут быть посвящены отдельной теме в рамках изучаемой программы (например, “Развитие грамматических навыков учащихся”, “Использование ИКТ-технологий” и так далее) [2]. Размышляя над решением изложенной ситуации, учащиеся должны в качестве ответа предоставить описание возможных причин возникших проблем, а также и действия, которые специалист должен предпринять для избавления от них, обосновывая свои суждения и предложения [4].

Анализ профессионально-ориентированного кейса как метода оценивания продемонстрировал целый ряд достоинств. В первую очередь, это возможность оценить мыслительные умения высокого порядка, выделенные в пересмотренной таксономии Блума [7], — анализ и оценку — чего не позволяют сделать, например, классические тесты. Во-вторых, оценивая кейсы согласно принципам разработки материалов для тестирования по Брауну [8], нельзя не отметить, что они обладают высокой степенью аутентичности, поскольку отражают реальные или близкие к реальным ситуации профессиональной деятельности [3]. Кроме того, высока и валидность кейсов, поскольку они напрямую демонстрируют умения преподавателя оценить сложившуюся ситуацию и предоставить ее методически обоснованные решения. Наконец, прослеживается и высокая степень положительного влияния кейсов на учащихся — сталкиваясь с подобным типом задания, они не только учатся критически подходить к профессиональным вызовам, но и получают возможность совместить знакомую им теорию с практикой и подготовиться к сложностям, которые могут ожидать их на профессиональном пути.

Одним из ограничений кейсов, однако, может стать невысокая практичность проведения процедуры: развернутые ответы требуют длительной и вдумчивой проверки, что не всегда возможно обеспечить. Несмотря на это, практичность кейсов заметно выше, чем, например, обсерваций проводимых кандидатом занятий, которая тоже является популярным форматом сертификационных процедур для преподавателей. В отличие от такого формата, решение кейса не требует очного присутствия других участников, играющих роль обучающихся, и заранее подготовленных и проинструктированных оценивающих экспертов, либо дополнительного оборудования (например, камеры и устройства звукозаписи, если эксперты оценивают занятие асинхронно). Более весомой и проблематичной слабой стороной кейса, согласно характеристикам Брауна [8], является спорная надежность оценки: в этом

случае высока вероятность субъективности, т.к. при рассмотрении решений проблемной ситуации редко может существовать единственное верное мнение. К тому же, учащиеся могут предоставлять социально-одобряемые ответы вместо описания тех действий, которые они действительно предприняли бы в предоставленных для анализ случаях — именно по этой причине кейс резонно использовать лишь как один из элементов экзамена, но не как единственный его формат.

Недостаточную надежность этого метода, однако, можно частично нивелировать с помощью разработки подробной аналитической рубрики для оценивания ответов учащихся [12; 14].

Результаты

В соответствии с выделенными Доусоном [9] элементами успешной аналитической рубрики, в рамках исследования были сформулированы подробные дескрипторы для проверки решения учебного кейса по методике преподавания иностранных языков. Рубрика оценивает ответ по десятибалльной шкале, а баллы распределяются следующим образом по пяти критериям:

- **качество диагностики и анализа проблемной ситуации;**

2 балла: Проведен комплексный и системный анализ ситуации, описанной в кейсе, приняты во внимание все значимые факторы (характеристики учащихся, их цели, доступные ресурсы, поведение учителя, если указано); точно обозначены все ключевые проблемы и вызовы, нуждающиеся в решении; дано четкое и логичное объяснение причин возникновения описанной проблемы.

1 балл: Анализ проблемной ситуации проведен несколько поверхностно, некоторые данные кейса упущены или не учтены; основные проблемы выявлены, но их причины проанализированы недостаточно подробно.

0 баллов: Объяснение причин и анализ возникшей ситуации носит поверхностный, описательный характер, связи между факторами установлены слабо.

- **аргументация и опора на теоретические основы методики преподавания ИЯ;**

3 балла: Решение основывается на методических и дидактических принципах преподавания иностранных языков, ориентируется на актуальные подходы к преподаванию ИЯ; использование профессиональной терминологии является уместным и корректным; приводятся уместные и корректные ссылки на конкретные концепции, исследования или авторов в области методики; каждое методическое решение сопровождается четким теоретическим и эмпирическим обоснованием.

2 балла: Присутствует общая ориентация на общепризнанные принципы и подходы, но наблюдается недостаточная глубина и детализация; профессиональная терминология используется, но не всегда точно и уместно; ссылки на используемые теоретические основы носят общий характер; каждое методическое решение сопровождается четким теоретическим или эмпирическим обоснованием.

1 балл: Связь решения кейса с общепризнанными походами и принципами слабая или эпизодическая; решение основано преимущественно на личном опыте или предположениях кандидата; профессиональная терминология используется недостаточно или неточно; обоснование решений слабое, связь с теоретическими основами не прослеживается.

0 баллов: Теоретическая основа полностью отсутствует или профессиональная терминология не используется или используется с грубыми ошибками или обоснование решений отсутствует.

- **практическая применимость и технологичность решения;**

3 балла: Предложен логичный и полный пошаговый план действий при решении кейса; конкретно описана деятельность преподавателя и учащихся на каждом этапе; даны четкие описания материалов, которые необходимо использовать для решения ситуации; решение является реалистичным, в т.ч. с точки зрения ресурсов (временных и финансовых затрат) и контекста, учтены возможные трудности и предложены решения.

2 балла: Предложен логичный и полный пошаговый план действий при решении кейса; описание деятельности преподавателя и учащихся на каждом этапе и/или применяемых материалов сформулировано ясно, но недостаточно детализировано; решение является реалистичным, в т.ч. с точки зрения ресурсов (временных и финансовых затрат) и контекста, но возможные препятствия учтены не полностью.

1 балл: План действий при решении кейса предоставлен, но недостаточно подробен или последователен; описание деятельности преподавателя и учащихся имеет обобщенный характер, не всегда ясны их конкретные действия; используемые материалы упомянуты, но не представлены их конкретные описания; предложенное решение в целом реализуемо, но имеются отдельные организационные недочеты.

0 балл: План действий непоследователен, состоит из общих фраз и предложений; описание действий учителя и учащихся, а также применяемых материалов неконкретны и размыты; реализуемость решения вызывает сомнения или его потенциал неясен из-за недостатка информации.

- **учет контекста при формулировании решения кейса;**

1 балл: Решение учитывает возрастные, психологические и лингвистические особенности учащихся; решение современно, при необходимости предлагает целесообразное и обоснованное использование цифровых инструментов.

0 баллов: Решение шаблонно и универсально, не адаптировано под контекст описанных в кейсе учащихся; решение не отражает современных требований, использование технологий не предложено или предложено нецелесообразно.

- **оформление и грамотность изложения.**

1 балл: Текст изложен грамотно, в соответствии с требованиями академического стиля.

0 баллов: Текст содержит многочисленные орфографические, грамматические, стилистические или фактические ошибки.

Таким образом, рубрика позволяет в равной степени оценить как теоретические знания кандидата наряду с умениями изъясняться грамотным академическим языком, так и его умения анализировать реальные ситуации и приводить известную ему теорию к практическому применению в соответствии с предложенными обстоятельствами (в том числе современным контекстом).

Представленную рубрику еще предстоит апробировать, но в целом уже прослеживается положительное влияние применения кейсов для обучения и оценивания студентов специализации “Теория и методика преподавания иностранных языков” в Школе иностранных языков НИУ ВШЭ. Так, например, С.В. Боголепова [1] отмечает, что студенты положительно относятся к работе в таком формате, обращая внимание на то, что решение кейсов способствует формированию связи теории и практики, повышению вовлеченности в изучение дисциплины и расширению профессионального кругозора.

Список использованных источников:

1. *Боголепова С. В.* Искусственный интеллект в профессиональной деятельности преподавателя иностранного языка: технология обучения на основе кейсов // Преподаватель XXI век. — 2025. — № 3, Часть 1. — С. 99–113. DOI: 10.31862/2073-9613-2025-3-99-113
2. *Боголепова С. В., Бабасян Е. Р.* Методика обучения иностранным языкам в кейсах / Под общ. ред.: А. В. Бакулев. — М.: Флинта, 2024.
3. *Бордовская С. Ю.* Оценка уровня сформированности ключевых компетенций будущих рабочих с помощью кейс-метода // Вестник Томского государственного педагогического университета. — 2011. — №. 13. — С. 226-230.

4. *Захарова И. М., Грахова С. И., Хакимова Н. Г.* Кейс-задания как инструмент оценки профессиональной компетенции будущего педагога // Проблемы современного педагогического образования. — 2020. — № 66–4. — С. 98–101.
5. *Смышляева Л. Г., Яковлева А. Г.* Реализация компетентно-ориентированных образовательных программ: особенности оценки результативности // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). — 2009. Вып. 8. — С. 23–27.
6. *Соловова Е. Н., Боголепова С. В.* Компетенции преподавателя иностранного языка и инструменты их оценки // Иностранные языки в высшей школе. — 2017. — №. 4. — С. 75–85.
7. *Anderson L. W., Krathwohl D. R.* A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives: complete edition. — Addison Wesley Longman, Inc., 2001.
8. *Brown H. D.* Language Assessment: Principles and Classroom Practices. Longman, 2004. — 324 с.
9. *Dawson P.* Assessment rubrics: towards clearer and more replicable design, research and practice //Assessment & Evaluation in Higher Education. — 2017. — Т. 42. — №. 3. — С. 347–360.
10. *Galaczi E. et al.* Teacher professional development //Cambridge Assessment English Perspectives. — 2018. — С. 1–36.
11. *Hager P., Gonczi A., Athanasou J.* General issues about assessment of competence //Assessment and evaluation in higher education. — 1994. — Т. 19. — №. 1. — С. 3–16.
12. *Jonsson A., Svingby G.* The use of scoring rubrics: Reliability, validity and educational consequences //Educational research review. — 2007. — Т. 2. — №. 2. — С. 130–144.
13. *Ulvik M. et al.* Teacher educators reflecting on case-based teaching–a collective self-study //Professional Development in Education. — 2022. — Т. 48. — №. 4. — С. 657–671.
14. *Yune S. J. et al.* Holistic rubric vs. analytic rubric for measuring clinical performance levels in medical students //BMC medical education. — 2018. — Т. 18. — №. 1. — С. 124.

Е. В. Клюкина
И. В. Константинова
РФ, Москва

ПРОБЛЕМА НЕДОСТАТОЧНОЙ ПРЕДМЕТНОЙ ПОДГОТОВКИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ВУЗЕ И ПУТИ ЕЕ РЕШЕНИЯ

Аннотация. В данном исследовании отмечаются основные сложности интеграции профессиональной терминологии в курс бизнес-английского, а также затрагиваются такие ключевые аспекты, как оценка и развитие предметной подготовки преподавателя. Кроме этого, в статье приводятся некоторые примеры из практики преподавания в вузе, которые показывают, что недостаточное владение предметом может привести к некорректному овладению студентами терминологией. В заключение приводятся некоторые пути решения проблемы нехватки предметных знаний в области делового и профессионального английского у преподавателей иностранного языка.

Ключевые слова: предметная подготовка, компетенции преподавателя ESP, деловой английский, профессиональный английский, овладение терминологией

Обучение любому иностранному языку подразумевает ознакомление учащихся с лексикой из самых разных сфер и областей жизни. И если для обучения общему языку, например, общему английскому (GE), педагогу обычно хватает кругозора, чтобы справиться с ситуациями, где требуется знание некоторых терминов или понимание более специфических моментов и явлений, то для языка специальных целей (English for Specific Purposes) общей начитанности и широты кругозора преподавателя может быть недостаточно.

Термин «английский для специальных целей» относится к преподаванию или усвоению языка для определенной карьеры (например, медицины, авиации, гостеприимства или права) или бизнеса в целом. Еще Хатчинсон и Уотерс кратко и немного иронично заявляли: “Tell me what you need English for and I will tell you the English that you need” [3, p. 8]. Эти же авторы [3, p. 158] описывают страну под названием ESP как странную и неизведанную землю, где преподаватели чувствуют себя жителями поневоле. Эта земля может пугать или лишать уверенности многих преподавателей иностранных языков [1; 9]. И действительно, многие педагоги оказывались в ситуации, когда они должны были объ-

яснить студентам то, что сами не до конца понимают или знают лишь в теории. Ситуация усугубляется, когда студенты знают гораздо больше, чем преподаватели, например, благодаря наличию опыта работы в определенной сфере. Именно поэтому большинство преподавателей иностранных языков предпочитают общий язык, обучая которому, они чувствуют себя гораздо более уверенно. За свою педагогическую карьеру преподаватели могут столкнуться с необходимостью преподавать язык для экономистов, юристов, врачей и нефтяников, не говоря о маркетологах и рекламщиках, по сути, являясь квалифицированными специалистами лишь в одной области — лингвистике.

Мнения специалистов в области образования разделились по поводу того, должен ли преподаватель ESP быть экспертом в преподаваемом предмете. По мнению некоторых, главная цель курса ESP – развитие коммуникативных компетенций, а не преподавание узкоспециальных знаний [3, p. 163]. Другие исследователи подчеркивают, что знание предмета является базовым условием для всех преподавателей ESP, поскольку оно способствует глубокому пониманию содержания педагогом, доверию к его авторитету среди студентов, а также взаимопониманию между преподавателями и учащимися [1; 9]. Знание предмета также способствует более глубокому пониманию дискурса и коммуникативных стилей, характерных для данной предметной области [2].

1. *Возникает вопрос: какой* объём знаний по предмету «достаточен» для преподавателей языка, чтобы эффективно преподавать курс ESP?

Обзор литературы показывает, что преподаватель ESP должен быть скорее заинтересованным студентом в предмете, чем специалистом, а для этого необходимо обладать тремя вещами: позитивным отношением к содержанию ESP, знанием фундаментальных принципов предметной области и готовностью узнать больше [3, p. 163]. Роль преподавателя EFL отличается от роли преподавателя ESP [4], для которого стратегия обучения заключается в умении учиться у своих студентов и вместе с ними, вовлекая их в активное исследование предметных областей. В этом случае между студентом и преподавателем возможно установление особых отношений, которые являются скорее отношениями равных и в которых преподаватель является специалистом в языке, а обучаемый может быть экспертом в своей области [6].

Существует очень мало исследований, посвященных стратегиям, которые используют преподаватели ESP для решения проблемы недостатка знаний по предмету.

Так, исследование 2009 года [10] показало, что в случае возникновения непредвиденной ситуации, когда знания преподавателя ESP по предмету были ограничены, педагоги либо избегали вопроса, либо

применяли тактику риска. Тактика избегания заключалась в переходе к следующей теме, изменении предложений, взятых для примеров, и концентрации на морфологии. Тактика риска заключалась в дословном переводе и опросе учащихся. По мнению преподавателей, такие непредвиденные проблемы негативно отражаются на их компетентности, однако примененные ими стратегии помогли уроку пройти гладко, не давая им потерять лицо, но при этом предоставляя им возможность сохранить уважение своих учеников как экспертов в данной области.

Согласно другому исследованию [5], педагоги использовали те же стратегии, дополнив их признанием незнания. Большинство учителей также заявили, что применяли такие стратегии для поддержания репутации и уважения. В дополнение, в этой работе изучались мнения студентов относительно предметных знаний их учителей и использования подобных стратегий. Исследование показало, что студенты не ожидали, что их преподаватели ESP будут знать все опредмете, и признание незнания в некоторых конкретных контекстах не воспринималось негативно.

В интервью с преподавателями часто звучит мнение, что они не считают себя специалистами в преподаваемой области, будь то деловой английский или профессиональный язык экономики, маркетинга, права или любой другой сферы. И если бы студенческая аудитория состояла из знатоков в этих областях, было бы достаточно сосредоточиться на преподавании коммуникативных компетенций, а не самого предмета. Тем не менее, тот факт, что аудитория в классе состоит именно из студентов, не имеющих опыта и знаний, делает такой выбор невозможным.

Что касается преподавания делового английского, то оно уже давно является неотъемлемой и уверенно развивающейся частью ESP [1]. Английский язык безоговорочно стал лингва франка в сфере бизнеса и активно используется для коммуникации между (потенциальными) работниками и работодателями, потребителями и инвесторами, для которых он не является родным [8, p 225–226]. Курс по деловому английскому может включать в себя такие темы, как маркетинг, реклама, продажи, финансовые аспекты деятельности компаний, слияния и поглощения и многие другие [7]. В курсе делового английского недостаток знания предмета может привести к неправильному усвоению терминологии студентами, ошибкам в переводе, а также ее последующему некорректному использованию в речи и письме.

Основные сложности интеграции профессиональной терминологии в курс делового английского связаны с несколькими аспектами:

- большой объем специализированной лексики и сложность ее усвоения студентами. Термины часто имеют узкоспециальное значение, что требует тщательного объяснения и контекстуализации;

- различия в понимании и переводе терминов, особенно в случаях отсутствия точных эквивалентов в родном языке, а также семантические, грамматические и синтаксические различия между языками;
- необходимость создания аутентичных ситуаций и материалов, приближенных к профессиональной деятельности, где терминология используется естественно, а не просто заучивается;
- ограниченное время на изучение лексики в рамках общего курса, что требует выбора наиболее востребованных и важных терминов и интеграции их в коммуникативные задания.

2. Некорректное или неглубокое понимание маркетинговых и управленческих концепций могут привести к достаточно серьезным недоразумениям и ошибкам в обучении и практике. Примерами могут служить такие термины, как “project management” и “brand positioning”. В первом случае часто встречается неправильная интерпретация как «контроль над проектами», в то время как на деле это системная методология планирования, реализации и контроля проектов для достижения заданных целей в заданные сроки и бюджеты. Ошибочное понимание ведет к узкому восприятию роли менеджера. Во втором случае часто имеет место ошибочный перевод как «позиционирование на рынке» или «определение места бренда», в то время как это концепция формирования уникального образа бренда в сознании потребителей относительно конкурентов. Неправильное понимание мешает правильной стратегической работе по дифференциации.
3. Примерами дословной, неточной или слишком поверхностной интерпретации терминов могут служить такие коллокации как:

- «brandloyalty» – иногда переводится просто как «верность бренду» без пояснения, что это устойчивое предпочтение покупателей конкретному бренду;
- «organizationalculture» – переводят как «организационная культура» в узком смысле, не раскрывая, что это комплекс ценностей и норм поведения в компании;
- «Returnoninvestment (ROI)» – может быть переведено как «возврат инвестиций» дословно, что сбивает с толку; правильнее объяснять как «рентабельность инвестиций» или «эффективность вложений».

4. Примером важности контекста для перевода может служить такой термин, как “frontline manager”. В зависимости от отрасли или сферы деятельности он может означать:

- в розничной торговле: «frontlinemanagers» – «менеджеры на передовой» или «руководители филиалов;
- на производстве: «мастера смены» или «бригадиры»;
- в сфере обслуживания: «начальники смен» или «руководители операционного уровня»;

- в сфере здравоохранения: «frontline managers» «старшие медицинские сестры» или «ответственные за отделение»;
- в IT-компаниях: «менеджеры первого уровня» или «тим-лиды»;
- в маркетинге и продажах: «менеджеры операционных подразделений компании» (ошибочный перевод: «линейные менеджеры» или «сотрудники первой линии подчинения»).

Правильным переводом будет «сотрудник операционных подразделений компании, задействованный в работе с заказчиками (клиентами)».

Другим примером коллокации, также представляющей трудности для перевода в силу большей «емкости» английского термина, является словосочетание brand equity(«капитал бренда»). Ниже приведены пять примеров неверного перевода:

- перевод как «брендовая стоимость», при этом слово «стоимость» воспринимается лишь как денежное выражение цены;
- перевод как «ценность бренда», который часто сводится к субъективному представлению о привлекательности бренда, упуская экономический аспект капитала;
- перевод как «репутация бренда», но репутация – лишь один из компонентов «brandequity», а не весь капитал бренда;
- перевод как «имидж бренда», что слишком узко, поскольку имидж – это внешнее восприятие;
- перевод как «торговая марка» или «бренд», что является неверным упрощением, не отражающим стоимость и мощь бренда на рынке.

Анализ глоссариев в курсе делового английского, предлагаемых для изучения студентам, также показал, что в некоторых случаях их авторы не до конца понимают суть терминов. Так, встречается неправильный перевод “profit margin” как «чистая прибыль» или «маржа прибыли», в то время как правильным переводом будет «норма прибыли». В данном случае важно подчеркнуть, что «profit margin» – это показатель эффективности, а не гарантия успеха сама по себе. Еще одним примером является некорректное объяснение разницы между финансовыми показателями компании, а именно revenuevsincome, turnovervsprofit и так далее, что может помешать студентам усвоить правильные понятия и применять их в профессиональной среде.

Из приведенных выше примеров следует, что преподаватель должен владеть как языковыми, так предметными знаниями, а также уметь эффективно преподносить сложные термины и их употребление в профессиональном контексте.

Пути решения проблемы нехватки предметных знаний в области делового английского языка у преподавателя вуза включают в первую очередь повышение квалификации и самообразование:

- через специализированные курсы и тренинги по деловому английскому с акцентом на профессиональную лексику и коммуникативные навыки. Такие курсы часто включают практические занятия, ролевые игры и работу с аутентичными материалами;
- через участие в методических школах, мастер-классах и профессиональных сообществах преподавателей, где происходит обмен опытом и освоение новых педагогических и лингвистических методик;
- с помощью профильной литературы, онлайн-ресурсов, видеокурсов и сертификатов международных экзаменов.

Кроме этого, желательно осуществлять методическую поддержку педагогов, а именно создавать методические рекомендации и пособия для преподавателей, которые помогут им ориентироваться в сложных терминах и концепциях и правильно их преподносить студентам. Сотрудничество с профессиональными сообществами и экспертами отрасли – вовлечение специалистов из маркетинга, менеджмента и других дисциплин в образовательный процесс – также способствует повышению предметной подготовки и обеспечению актуальности содержания курса.

Очевидна необходимость непрерывного профессионального развития преподавателей иностранного языка для поддержания высокого уровня преподавания. Постоянное обновление и развитие предметных знаний преподавателей является залогом эффективного обучения студентов. Качественная подготовка преподавателей способствует формированию у студентов профессиональной компетентности и успешной реализации в будущем.

Список использованных источников:

1. *Belcher D. D.* English for Specific Purposes: Teaching to Perceived Needs and Imagined Futures in Worlds of Work, Study, and Everyday Life // TESOL Quarterly. 2006. Vol. 40. No. 2. P. 133–156. DOI: 10.2307/40264514.
2. *Bracaj M. Teaching* English for specific purposes and teacher training // European Scientific Journal. 2014. Vol. 10. No. 2. URL: http://eujournal.org/index.php/esj/article/viewFile/2578/2439 (дата обращения: 01.10.2025.
3. *Hutchinson T., Waters* A. English For Specific Purposes: A Learning-Centred Approach. Cambridge: Cambridge University Press. Osaka: Osaka University Press, 1987. 183 p. https://doi.org/10.1017/CBO9780511733031
4. *Johns A. M., Dudley-Evans T.* English for Specific Purposes: International in Scope, Specific in Purpose // TESOL Quarterly. 1991. Vol. 25. No. 2. P. 297–314.
5. *Mansoor T., Najmeh N., Mohsen R.* Applying strategies for dealing with lack of subject knowledge: Can language teachers be effective ESP teachers? // English for Specific Purposes World. 2013. No. 37(13). URL: http://www.esp-world.info (датаобращения: 29.09.2025).

6. *Musikhin I.* English for Specific Purposes: Teaching English for Science and Technology // ISPRS Annals of Photogrammetry, Remote Sensing and Spatial Information Sciences. 2016. Vol. III-6. P. 29–35. DOI: 10.5194/isprsannals-III-6-29-2016.
7. *Nur F. T.* Business English as a Part of Teaching English for Specific Purposes (ESP) to Economic Students // 2019. Vol. 2. P. 143–152.
8. *Planken B., van Meurs F., Radlińska A.* The Effects of the Use of English in Polish Product Advertisements: Implications for English for Business Purposes // English for Specific Purposes. 2001. Vol. 29. No. 4. P. 225–242. DOI: 10.1016/j.esp.2010.06.003.
9. *Rachayon S.* A Language Teacher in the ESP Classroom: Can We be a Successful Dweller in This Strange and Uncharted Land? // English Language Teaching. 2020. Vol. 13. No. 9. P. 119–124 . DOI: 10.5539/elt.v13n9p119.
10. *Wu H., Badger R.* In a strange and uncharted land: ESP teachers' strategies for dealing with unpredicted problems in subject knowledge during class // English for Specific Purposes. 2009. Vol. 28. P. 19–32. DOI: 10.1016/j.esp.2008.09.003.

Е. Ю. Надеждина
РФ, Томск

ТРАНСФОРМАЦИЯ МЕТОДОЛОГИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Объектом исследования выступает система дополнительного профессионального образования (ДПО) в сфере языкового образования. В условиях ускоренной цифровизации возникает несоответствие между статичной, нормативно-репродуктивной моделью ДПО и динамичной, рефлексивной природой современной языковой практики. Применён комплексный метод, включающий теоретический и сравнительный анализ, обобщение передовых практик и экспертную оценку. Установлено, что трансформация ДПО требует перехода к компетентностно-ориентированной, деятельностной и рефлексивной парадигме с акцентом на решение аутентичных профессиональных задач в цифровой среде. Предложены ключевые направления модернизации: персонализация и модульность траекторий, интеграция ИИ и аналитики обучения, а также новые формы оценки результатов. Выявлены успешные кейсы в российских и зарубежных вузах.

Ключевые слова: дополнительное профессиональное образование, языковое образование, цифровизация, методологическая трансформация, компетентностный подход, искусственный интеллект

Современная образовательная парадигма претерпевает глубокую трансформацию под влиянием ускоренной цифровизации, затрагивающей не только инструментарий обучения, но и содержание, цели и методологию профессионального развития. В языковом образовании этот процесс особенно значим: цифровые среды формируют новые жанры дискурса – от мультимодальных сообщений до гибридных форм академического письма и цифрового сторителлинга, – а также трансформируют практики преподавания, перевода и межкультурной коммуникации. Это повышает востребованность таких компетенций, как цифровая грамотность, критическое мышление, адаптивность в условиях технологической неопределённости и этическая рефлексия при использовании ИИ-инструментов.

Профессиональное сообщество всё чаще ожидает от программ дополнительного профессионального образования (ДПО) не формаль-

ного выполнения нормативных требований, а реального развития практически значимых навыков через гибкие, персонализированные и технологически насыщенные форматы. Однако действующая система ДПО в Российской Федерации по-прежнему преимущественно основана на репродуктивной модели, ориентированной на передачу регламентированного содержания и его верификацию стандартными методами. Такой подход не отвечает динамичной, контекстуальной и рефлексивной природе современной языковой практики, что обостряет противоречие между статичной структурой традиционного ДПО и изменчивыми требованиями цифровой профессиональной среды. Цель статьи – проанализировать трансформацию методологических основ ДПО в условиях цифровизации языкового образования и обозначить ключевые направления его модернизации.

Традиционная модель дополнительного профессионального образования в Российской Федерации сформировалась в русле нормативно-регламентированного подхода, в рамках которого приоритет отдаётся воспроизведению устоявшихся знаний и строгому следованию программным требованиям. Согласно Федеральному закону № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», программы повышения квалификации обязаны соответствовать профессиональным стандартам и квалификационным характеристикам, что нередко ведёт к формализации как содержания, так и процедур обучения. В такой парадигме центральное место занимает передача теоретических сведений и их верификация посредством стандартизированных форм контроля, в то время как развитие профессионального мышления, рефлексивной позиции и адаптивных компетенций остаётся статичным элементом образовательного процесса [3, с. 20].

Однако языковое образование как педагогическая и профессиональная область обладает спецификой, требующей иных методологических оснований. Его суть заключается не в усвоении изолированных грамматических или лексических конструкций, а в формировании способности к эффективному участию в реальных коммуникативных практиках, включая межкультурные [6, с 68]. Это предполагает целенаправленное развитие не только лингвистической, но и межкультурной, прагматической и стратегической компетентностей. Более того, язык как социокультурный и когнитивный феномен требует от специалиста высокой степени рефлексивности – способности осмысливать собственные речевые действия, гибко реагировать на изменяющиеся коммуникативные контексты и критически анализировать языковые нормы и практики [11, с. 277].

Именно эта особенность обнажает фундаментальное противоречие между традиционной методологией ДПО и запросами современной языковой практики. Профессиональная деятельность в сфере языка —

будь то преподавание, перевод, редактура или межкультурная коммуникация – сегодня осуществляется в условиях высокой динамики: трансформируются жанровые структуры текстов, активно используются цифровые платформы (социальные сети, мессенджеры, виртуальные рабочие среды), а коммуникация приобретает гибридный характер, сочетающий устные и письменные, синхронные и асинхронные формы [12, с. 188]. В подобной среде репродуктивная модель обучения оказывается недостаточной. Необходим переход к гибким, контекстуально ориентированным и рефлексивным подходам, способным учитывать вариативность языкового употребления и поддерживать непрерывное профессиональное развитие.

Таким образом, сохранение устаревших методологических основ ДПО в языковой сфере снижает его адаптивный потенциал и уменьшает практическую значимость для современных специалистов. В этих условиях цифровизация языкового образования выходит далеко за рамки простого внедрения цифровых инструментов в учебный процесс. Она представляет собой глубокую трансформацию образовательной экосистемы, затрагивающую формы взаимодействия участников, структуру и природу учебного контента, а также подходы к оценке результатов обучения.

Современные цифровые среды позволяют не только автоматизировать традиционные учебные задачи, но и создавать принципиально новые форматы языковой практики – от симуляций межкультурных переговоров в виртуальной реальности до анализа больших корпусов текстов с помощью искусственного интеллекта (AI) [9, с. 36]. В этом контексте цифровизация становится не вспомогательным, а системообразующим фактором, определяющим содержание и методологию профессионального развития специалистов в языковой сфере.

Профессиональные функции педагогов-филологов, переводчиков и лингвистов претерпевают существенные изменения под влиянием цифровых технологий. Во-первых, всё более актуальной становится работа с ИИ-ассистентами: от использования генеративных моделей для создания учебных материалов до применения нейросетевых переводчиков как инструмента анализа и редактирования. Это требует от специалиста не просто технической компетентности, но и критического подхода к результатам, выдаваемым алгоритмами. Во-вторых, цифровые корпуса (например, COCA, SketchEngine, Национальный корпус русского языка) и специализированные платформы (Linguee, DeepL, AntConc) становятся неотъемлемой частью как исследовательской, так и преподавательской деятельности, позволяя оперативно анализировать употребление языковых единиц в реальных контекстах. В-третьих, преподавание всё чаще осуществляется в онлайн- и смешанных (blended)

форматах, что требует от педагога владения цифровой дидактикой, умения проектировать интерактивные задания, организовывать асинхронную коммуникацию и поддерживать мотивацию обучающихся на расстоянии [10, с. 100; 16, с. 18].

В этих условиях возникает потребность в формировании новых профессиональных компетенций, которые должны целенаправленно развиваться в рамках программ дополнительного профессионального образования. Ключевыми среди них выступают цифровая грамотность — способность эффективно и безопасно использовать цифровые ресурсы для решения профессиональных задач; dataliteracy – умение работать с данными об обучении (learning analytics), интерпретировать метрики вовлечённости и успеваемости, а также принимать на их основе педагогические решения; и этика цифрового общения на иностранном языке – осознанное соблюдение норм цифровой вежливости, авторского права и конфиденциальности в мультилингвальной онлайн-среде [15, с 6]. Эти компетенции не могут быть сформированы в рамках традиционных курсов повышения квалификации, ориентированных на теоретическое знание. Их развитие требует практико-ориентированных, модульных и персонализированных образовательных траекторий, интегрированных в реальные профессиональные контексты. Таким образом, цифровизация выступает не просто как технологический вызов, но как катализатор методологической модернизации ДПО в языковой сфере, требуя переосмысления его целей, содержания и форматов.

В этой связи одним из центральных сдвигов становится переход от парадигмы «передачи знаний» к ориентации на развитие профессиональной рефлексии и способности к самообучению. В условиях быстрой трансформации языковых практик и технологий специалист должен не просто усваивать готовую информацию, а уметь критически анализировать собственный профессиональный опыт, выявлять зоны роста и самостоятельно проектировать пути своего развития [14, с. 393]. Такой подход предполагает включение в программы ДПО рефлексивных практик – ведения профессионального дневника, анализа кейсов собственной деятельности, участия в пиринговых дискуссиях, что способствует формированию метакогнитивных стратегий и устойчивой мотивации к life long learning.

Второе ключевое направление – укрепление компетентностно-ориентированной и деятельностной парадигмы. Это означает, что содержание программ ДПО должно строиться не вокруг абстрактных теоретических блоков, а вокруг реальных профессиональных задач, с которыми сталкиваются педагоги-филологи, переводчики и лингвисты в цифровой среде. Например, вместо традиционного курса «Методика

преподавания иностранных языков» целесообразно проектировать модули, посвящённые решению конкретных ситуаций: «Организация асинхронного общения на иностранном языке в LMS», «Этические аспекты использования ИИ-переводчиков в учебном процессе» или «Анализ цифрового дискурса в социальных сетях». Такой подход согласуется с положениями отечественных исследователей, подчеркивающих, что содержание программ дополнительного профессионального образования должно быть ориентировано не на абстрактные теоретические блоки, а на решение реальных профессиональных задач [1, с. 312; 4, с. 116; 5, с. 60;].

Третьим важным вектором является персонализация и модульность образовательных траекторий. Жёстко структурированные программы повышения квалификации уступают место гибким, адаптируемым под индивидуальные потребности и уровень подготовки слушателя. Широкое распространение получают микрокурсы (microlearning), позволяющие осваивать отдельные компетенции за короткий срок, а также концепция stackablecredentials – накопительных образовательных единиц, которые могут быть последовательно объединены в полноценную программу [2, с 44]. Адаптивные обучающие платформы, использующие алгоритмы машинного обучения, позволяют персонализировать контент, темп и формат заданий, что особенно актуально для взрослых обучающихся с разным уровнем цифровой зрелости.

Наконец, методологическая трансформация ДПО невозможна без интеграции цифровых педагогических технологий непосредственно в его методическую основу. Симуляции профессиональных ситуаций (например, ведение переговоров на иностранном языке в VR-среде) и использование дополненной реальности (AR) для визуализации лингвокультурных контекстов создают условия для иммерсивного обучения, приближенного к реальной практике. Одновременно аналитика обучения (learninganalytics) позволяет отслеживать прогресс слушателей, выявлять трудности в освоении материала и своевременно предоставлять персонализированную обратную связь, что повышает эффективность образовательного процесса и поддерживает мотивацию. Следовательно, методологическая модернизация ДПО в языковой сфере должна опираться на синергию рефлексивного подхода, компетентностной ориентации, персонализации и цифровых технологий, обеспечивая не просто обновление содержания, но и качественное изменение самой логики профессионального развития.

Реализация новых методологических подходов к дополнительному профессиональному образованию (ДПО) в языковой сфере проявляется в инновационных программах российских и зарубежных вузов, ориентированных на цифровую трансформацию профессиональной деятельности. В Санкт-Петербургском государственном университете

реализуется курс «Цифровая лингводидактика», включающий проектирование онлайн-курсов, работу с платформами Moodle, Canvas, Padlet и методы формирующего оценивания. В Государственном институте русского языка им. А. С. Пушкина разработана программа «Применение искусственного интеллекта в обучении русскому языку как иностранному», фокусирующаяся на диагностике ошибок, генерации адаптивных заданий и поддержке межкультурной коммуникации с помощью ИИ.

За рубежом аналогичные инициативы получили широкое распространение: Университет штата Орегон (США) предлагает программу «AI in Language Teaching», обучающую педагогов использованию генеративных ИИ-моделей для персонализации обучения и автоматической обратной связи. В Европе модель DigCompEdu, разработанная Европейской комиссией, определяет цифровые компетенции преподавателей, необходимые для эффективного применения технологий в образовательной практике.

В поддержке непрерывного профессионального развития значительную роль играют EdTech-платформы (Coursera, FutureLearn, «Открытое образование») и профессиональные сообщества (IATEFL, EUROCALL, НАПАЯз). Первые обеспечивают доступ к микрокурсам по цифровой педагогике, ИИ и онлайн-обучению, вторые – создают среду для обмена практиками, проведения вебинаров и апробации инновационных форматов ДПО. В обновлённых моделях оценка эффективности всё чаще основывается на аутентичных методах: портфолио, цифровых бейджах и взаимной оценке (peerassessment), что способствует рефлексии и ответственности за собственное развитие.

Анализ методической литературы подтвердил, что цифровизация языкового образования требует не технического обновления, а глубокой методологической трансформации ДПО – от нормативно-репродуктивной модели к парадигме, ориентированной на рефлексию, самообучение и решение аутентичных профессиональных задач. Современные программы отличаются гибкостью, адаптивностью и тесной связью с реальными вызовами – от работы с ИИ до управления гибридными коммуникациями, превращая ДПО в пространство экспериментирования, интегрированное в образовательные и профессиональные экосистемы.

В перспективе необходимы разработка единой методологической рамки для цифрового ДПО, стандартизация цифровых компетенций специалистов и расширение межвузовской и международной кооперации в проектировании инновационных программ, что обеспечит системную модернизацию непрерывного профессионального образования в языковой сфере.

Список использованных источников:

1. *Зимняя И. А.* Педагогическая психология. – М.: Логос, 2009. – 384 с.
2. *Мантуленко В. В.* Перспективы развития дополнительного профессионального образования в России // Непрерывное образование: XXI век. – 2023. – Вып. 2 (42). – DOI: 10.15393/j5.art.2023.8284.
3. *Прикот О. Г.* Непрерывное дополнительное профессиональное образование: новые модели и правовое поле // Человек и образование. – 2012. – № 3 (32). – С. 17–21.
4. *Сериков В. В.* Подготовить учителя к непрерывному саморазвитию // Непрерывное образование: XXI век. – 2014. – № 1(5). – С. 105–118.
5. *Хуторской А. В.* Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58–64.
6. *Byram M.* Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence. – Clevedon: Multilingual Matters, 1997. – 160 p.
7. Council of Europe. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. – Cambridge: Cambridge University Press, 2001. – 274 p.
8. *De Costa P.* I. JP Lantolf and SL Thorne: Sociocultural Theory and the Genesis of Second Language Development. OxfordUniversityPress, 2006 // AppliedLinguistics. – 2007. – Vol. 28, No. 3. – P. 477–480.
9. *Godwin-Jones R.* Language Teacher Preparation for an AI World: A Human Ecological Perspective // Rethinking Language Education in the Age of Generative AI. – London: Routledge, 2025. – P. 29–43.
10. *Hockly N.* Blended Learning // ELT Journal. – 2018. – Vol. 72, No. 1. – P. 97–101.
11. *Ilieva R.* The Multilingual Subject: What Foreign Language Learners Say about Their Experience and Why It Matters // The Canadian Modern Language Review / La revue canadienne des languesvivantes. – 2011. – Vol. 67, No. 2. – P. 276–278.
12. *Jones R. H.* Digital Literacies and Language Learning // Handbook of Practical Second Language Teaching and Learning. – 2022. – P. 184–194.
13. *Kohnke L.* Generative AI and Teacher Education // The Palgrave Encyclopedia of Computer-Assisted Language Learning. – Cham: Springer Nature Switzerland, 2025. – P. 1–8.
14. *Korthagen F.* Inconvenient Truths About Teacher Learning: Towards Professional Development 3.0 // Teachers and Teaching. – 2017. – Vol. 23, No. 4. – P. 387–405.
15. *Tour E., Pegrum M., Macdonald S.* AI Literacy Practices // The Palgrave Encyclopedia of Computer-Assisted Language Learning. – Cham: Springer Nature Switzerland, 2025. – P. 1–6.

16. *Zawacki-Richter O. et al.* Systematic Review of Research on Artificial Intelligence Applications in Higher Education — Where Are the Educators? // International Journal of Educational Technology in Higher Education. – 2019. – Vol. 16, No. 1. – P. 1–27.

А. А. Нелькина
РФ, Саров

ТВОРЧЕСКОЕ «СЛОВО» УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В статье обозначены основные характеристики творческого процесса современного педагога. Сегодня данное явление помогает учителю разрабатывать и воплощать в жизнь уникальные проекты. Определены составляющие аспекты педагогического творчества. Также, в статье есть обращение к системе К. С. Станиславского, а именно к принципам и законам театрального искусства. Упомянута профессиональная деятельность В. А. Сухомлинского. Приведены определения педагогической инновации и креативности.

Ключевые слова: психология творчества, педагогика творчества, творчество, учитель иностранного языка, актёрское мастерство, креативность.

Изменения, произошедшие в обществе в последние годы, значительно изменили представления о школе и возможностях её развития. Важная цель образования — всесторонне развитая личность. Не стоит забывать и о кадрах, которые должны подготовить такую личность.

По утверждению О. И. Трубициной деятельность учителя на современном этапе образования заключает в себе комплексность и цельность, которые обеспечиваются органическим сочетанием обучающей, методической, исследовательской, воспитательной, развивающе-образовательной, мотивационной, самообразовательной, рефлексивной и творческой деятельности [5, с. 22]

В учебном пособии «Педагогическое мастерство и педагогические технологии» можно найти определение педагогической деятельности. Это проявление постоянного разностороннего творчества. Такая деятельность предполагает наличие у учителя исследовательских умений, инициативности, активности, глубокого внимания и наблюдательности, нестандартного мышления, богатого воображения, интуиции, исследовательского подхода к анализу учебно-воспитательных ситуаций и совокупности творческих способностей. Хотелось бы более подробно остановиться на учителях иностранных языков [7, с. 45].

Как утверждает С. В. Чернышов, педагогическая культура иностранного языка всегда должна иметь творческое начало [12, с. 74]. В словаре

С. И. Ожегова термин «творчество» интерпретируется как «создание новых по замыслу культурных и материальных ценностей» [6, с. 491]. Из этого делаем вывод, что творческий учитель — это учитель созидательный, самостоятельно создающий что-то нетипичное, новое.

Педагогическая деятельность близка к актёрской. Обратимся к театральной педагогике, чтобы более полно раскрыть секреты творчества.

Сегодня педагогу как никогда актуально знать принципы и законы театрального искусства, в частности систему К. С. Станиславского — актёра, режиссёра, педагога, создателя педагогической системы актерского мастерства. Система К.С.Станиславского лучшим образом раскрывает творческий процесс, где неделимо участвуют как духовные, так и физические составляющие человеческого начала. Поднятые К. С. Станиславским вопросы актёрского творчества затрагивали множество областей человеческих знаний. Фундамент заложила педагогическая деятельность, также подробно была изучена профессия актёра. С такими знаниями Константин Сергеевич создал театральную школу и систему подготовки актёров, по которой и по сей день обучаются студенты театральных учебных заведений не только в России, но и во всем мире. Школа Станиславского пользуется заслуженным вниманием и имеет большой авторитет в системе подготовки учителя. Для педагогической деятельности важны не только разнообразные способности и умения, но и знания системы К. С. Станиславского в целом. Стоит согласиться, что данная система помогает понять сущность воспитательного взаимодействия и природу творческого воздействия на отдельного человека [7, с. 61].

По мнению В. В. Рубцова творчество трактуется как социально-историческое явление, возникающее и развивающееся в процессе взаимодействия субъекта и объекта на основе общественной практики. Согласно философии, творчество — это деятельность, которая преобразовывает мир в соответствии с грядущими целями и потребностями человека на основе различных законов.

В психолого-педагогической науке разделяют психологию творчества и педагогику творчества. Психология творчества — это область знаний, которая изучает создание человеком чего-то неизученного и оригинального во всех сферах деятельности. Центром внимания являются вопросы о структуре творчества, действиях, ведущих к открытию неизведанного, о познавательной роли интуиции, воображения, предвидения, целеполагания, творческой активности.

Педагогика творчества — это область знаний о создании инновационных методов учебно-воспитательного процесса. Отличительная черта — человечность и гуманизм, которые направлены на воплощение творческой Я-концепции педагога и обучающегося [8, с. 27].

Ученые-исследователи, в частности В.И.Андреев, считают, что педагогика творчества — это наука в педагогической системе о взаимодействии человеческой деятельности. Можно сделать вывод, что цель педагогического творчества сегодня — становление творческой личности. Для неё характерны устойчивость, высокий уровень направленности на творчество, собственный стиль в различных видах деятельности, цельные мотивы, из которых создается продукт. Он, в свою очередь, отличается новизной, оригинальностью, уникальностью [1, с. 49].

Педагогическое творчество — это деятельность, которая отличается качественно новыми подходами к организации учебно-воспитательного процесса в образовательной организации и формирует эрудированного человека. Главными признаками педагогического творчества, как и творчества в целом, являются:

– создание существенно нового;
– оригинальность;
– взаимосвязь творчества и самотворчества.

Новый, оригинальный, уникальный продукт создаётся творческим педагогом. Н. Д. Никандров и В. А. Кан-Калик выделяют несколько форм творческой деятельности учителя: методическое творчество, коммуникативное творчество, творческое самовоспитание.

Методическое творчество — это осмысление и анализ возникающих ситуаций, выбор и построение модели обучения предмету. Коммуникативное творчество — это построение целесообразного и эффективного общения на родном и иностранном языках, осуществление саморегуляции. Творческое самовоспитание — это осознание своей творческой индивидуальности, определение профессионально-личностных качеств, требующих дальнейшего совершенствования. Результатом педагогической творческой деятельности является введение в педагогический процесс инноваций [2, с. 11].

Педагогическая инновация — это опыт, меняющий традиционно сложившуюся практику обучения. По мнению С. В. Чернышова и А. Н. Шамова следует выделять несколько уровней педагогических инноваций:

– открытие, утверждающее идеи, которые преобразовывают педагогическую действительность;
– изобретения, подготовка и внедрение новых элементов;
– рационализаторство. Под этим термином следует понимать усовершенствования, которые связаны с модернизацией и адаптацией к конкретным условиям уже применяемых на практике методов и средств обучения [12, с. 74].

Исследуя проблему творчества, Н. М. Шакирова под готовностью педагога к организации творческой деятельности понимает сформированность определённых качеств личности, а именно:

– осознание себя как творческого педагога;
– потребности в творческом взаимодействии с обучающимися;
– наличие опыта организации процесса взаимодействия как творческой деятельности [11, с. 129].

Творчество педагога неразрывно связано с его профессиональной деятельностью, выработкой стратегии и тактики преподавания, направленного на решение задач различных уровней, включая формирование и развитие учебно-воспитательного процесса.

Интересна оценка В.И.Андреевым творческого труда педагога. Учёный выделил различные личности творческого педагога. Согласно его типологии, профессия педагога относится к блоку профессий «художник», таких как скульптор, писатель, музыкант. В. И. Андреев подчеркивает аспект собственного творчества, творческого осмысления окружающей действительности. Педагогическая деятельность — это сплав науки и искусства, так как оба эти компонента всегда предполагают творчество [1, с. 96].

Так как на творческий процесс в большей части влияет вдохновение и интуиция, достаточно сложно разработать технологию данного феномена. Однако, уместно обратиться к составляющим творческого процесса. Данный феномен, по мнению Н. Д. Гальсковой, включает следующие составляющие:
– проявление сознательно сформулированной проблемы;
– поиск решения проблемы;
– возникновение решения в виде некоторого нового образа;
– процесс перевода содержания нового образа в объективную форму культуры.

На первом этапа возникает определенная проблемная ситуация. Учитываются материальные и духовные потребности человека, а соответствующие знания, навыки и умения являются условием и предпосылкой успешной творческой деятельности.

Второй этап связан с фактором общения, в процессе которого индивидуальные особенности одного человека сочетаются с индивидуальными особенностями других людей, участвующих в общении. Происходит обмен опытом, знаниями.

Третий этап отражает результаты творческого процесса. Выработка новой идеи — кульминация творческой деятельности. Решение часто является отправной точкой дальнейшего творческого процесса [4, с. 117].

И наконец, пройдя через ряд превращений, творчество становится законченным продуктом — теоретической системой, художественным образом и т.п. Главная мысль в раскрытии четвертого звена заключается в том, что стадия опредмечивания и социализации результатов твор-

чества очень важна для творческой деятельности, так как связывает творческий процесс с жизнедеятельностью человека [3, с. 39].

Ярким примером педагогического творчества является профессиональная деятельность Василия Александровича Сухомлинского (1918–1970). Спектр проблем, которые его интересовали, объёмный: единство обучения и воспитания, образования и воспитания, превращение знаний в убеждения; развитие умственных способностей детей в процессе их обучения; нравственная полноценность личности в богатстве и многогранности источников нравственного развития, в единстве его условий, предпосылок, методов; постоянное обогащение интеллектуальной жизни школьного коллектива и семьи как залог успешного учения; факторы, определяющие качество урока; единство педагогических убеждений учителей и родителей; сочетание всех видов деятельности, осуществляемых директором школы, и многое другое [10].

С творчеством неразрывно связана креативность. Её суть состоит в смене ценностных ориентаций, в установке на рефлексивно-творческое освоение новых знаний, продуктивное их внедрение и творческое использование.

Креативность — это всегда уровень творческой одарённости, способности к творчеству. В последнее время для описания креативности используется подход В. Штейна, который выдвигает несколько аспектов креативности:

– креативный процесс;
– креативная личность;
– креативный продукт;
– креативная среда.

Американские исследователи, работающие в данном направлении, называют этот подход «4P»: creative product (творческий продукт), creative process (творческий процесс), creative person (творческая личность), creative press (творческая среда) [13].

Современный учитель иностранного языка — медиатор в полилоге культур и проводник в мир сложных социальных отношений для обучающихся. Очень сложно достичь эффективной профессиональной деятельности без высокого уровня педагогической культуры и творчества.

Творческая личность учителя иностранного языка — это личность, стремящаяся к самореализации, непрерывному самосовершенствованию, самообучению, самопознанию как высшим духовным проявлениям, направленным на постоянный рост профессиональных и общекультурных возможностей учителя.

Список использованных источников:

1. *Андреев В. И.* Педагогическая этика: инновационный курс для нравственного саморазвития / В. И. Андреев. — Казань: Центр инновационных технологий, 2012. — 272 с.
2. *Кан-Калик В. А.* Учителю о педагогическом общении. — М.: Просвещение, 1987. — С. 62.
3. *Лапыгин Ю. Н.* Методы активного обучения: учебник и практикум для вузов / Ю. Н. Лапыгин. — М.: Издательство Юрайт, 2016. — 248 с.
4. Методика обучения иностранным языкам: учеб. пособие / Н. Д. Гальскова, А. П. Василевич, Н. В. Акимова. — Ростов н/Д: Феникс, 2017. — 350 с. — (Высшее образование).
5. Методика обучения иностранному языку: учебник и практикум для академического бакалавриата / под ред. О. И. Трубициной. — М.: Издательство Юрайт, 2018. — 384 с. — Серия: Бакалавр. Академический курс.
6. *Ожегов С. И., Шведова Н. Ю.* Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – 4-е изд. М.: Азбуковник. 1998. 678 с.
7. Педагогическое мастерство и педагогические технологии: Учебное пособие / под ред. Л. К. Гребенкиной, Л. А. Байковой. — 3-е изд., испр. и доп. — М.: Педагогическое общество России, 2000. — 256 с.
8. *Рубцов В. В.* Учитель для новой школы : модернизация педагогического образования России / В. В. Рубцов, А. А. Марголис // Образовательная политика. — 2010. — № 4(42). — С. 42–55.
9. *Соловова Е. М.* Методика обучения иностранным языкам: базовый курс: пособие для студентов пед.вузов и учителей. — М.: АСТ-Астрель, 2008.
10. *Сухомлинский В. А.* Сто советов учителю. — В. А. Сухомлинский. — Ижевск, 1981. — С.10.
11. Теория и технологии обучения в высшей школе: Курс лекций / под ред. З.Г. Нигматова Л. Р. Шакировой. — Казань, 2012. — 357 с.
12. *Чернышов С. В.* Теория и методика обучения иностранным языкам: учебник / С. В. Чернышов, А. Н. Шамов. — М.: КНОРУС, 2022. — 442 с. — (Бакалавриат).
13. *Min T. The* 4P's Creativity model and its application in different fields / T. Min, C. H. Werner // Handbook of the management of creativity and innovation: Theory and practice. — May, 2017. — № 3. — p.54.

А. Р. Юсупова
О. В. Шелестова
РФ, Казань

ВЛИЯНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ НА АКАДЕМИЧЕСКУЮ ВОВЛЕЧЕННОСТЬ СТУДЕНТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема недостаточной эффективности традиционных методов преподавания иностранных языков ввиду недостаточного фокуса на социально-эмоциональных характеристиках педагога. В связи с этим, роль личностных характеристик преподавателя, например, высокого уровня эмоционального интеллекта, значительно возрастает. Эмоциональный интеллект преподавателя способен положительно влиять на психологический климат в группе, понижать языковую тревожность обучающихся, а также поддерживать академическую вовлеченность студентов, создавая в группе располагающую к коммуникации и сотрудничеству обстановку.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, мотивация, академическая вовлеченность, преподавание иностранного языка, управление эмоциями, языковая тревожность.

В условиях глобализации, увеличения международных связей и возрастающих требований к коммуникативной компетенции, возрастает и роль изучения иностранных языков. Вместе с тем, проблема академической вовлеченности студентов в контексте обучения иностранным языкам становится все более актуальной. Традиционные методы преподавания иностранных языков зачастую оказываются недостаточно эффективными для поддержания устойчивой мотивации студентов, в связи с чем научный фокус смещается с сугубо методических аспектов на личностные характеристики педагога, обуславливая роль личности преподавателя как одного из ключевых факторов в образовательном процессе. Данная статья посвящена исследованию влияния уровня развития эмоционального интеллекта как одного из ключевых аспектов личности педагога на формирование академической вовлеченности студентов в процессе изучения иностранного языка.

Согласно А. Астину, студенческая вовлеченность – это совокупность физической и психической энергии, затрачиваемой на приобретение академического опыта [3, с. 35]. Академическая вовлеченность имеет

тесную связь с таким понятием, как учебная мотивация. Опираясь на работу Безбородовой М. А., можно сказать, что мотивация – это сторона субъективного мира ученика, которая определяется его собственными побуждениями и представлениями, осознаваемыми им потребностями [1, с. 156]. В отличие от мотивации, вовлеченность учитывает еще и поведенческий аспект. То есть, вовлеченный студент – это активный участник образовательного процесса, который не только осознает важность процесса обучения и прилагает усилия для освоения учебного материала, но и принимает активное участие в обсуждениях и во взаимодействии с преподавателями. П. М. Якобсон, рассматривая социальную мотивацию как основу для успешного овладения иностранным языком, подчёркивает ключевую роль социальных мотивов, определяемых потребностями общества, в вовлечении студентов в образовательный процесс.

Для поддержания академической вовлеченности студентов ключевым фактором является личность преподавателя. В современной педагогике все больший интерес вызывают гибкие навыки педагога, такие как коммуникабельность, креативность и эмоциональный интеллект. Опираясь исключительно на традиционные методы обучения, педагог может фокусировать все внимание на когнитивных аспектах, полностью упуская из виду социально-эмоциональные, в связи с чем одним из способов решения проблемы низкой студенческой вовлеченности студентов может являться развитие эмоционального интеллекта у преподавателей.

Опираясь на работы Дж. Мейера и П. Саловея, можно определить эмоциональный интеллект, как способность постижения, оценки и выражения эмоций, понимания эмоций и эмоциональных знаний, а также управления эмоциями, которая содействует эмоциональному и интеллектуальному росту личности [4, с. 189]. Американские психологи также выделили следующие составляющие эмоционального интеллекта: восприятие эмоций, использование эмоций для стимуляции мышления, понимание эмоций и управление ими.

Проводя анализ исследований на тему взаимосвязи студенческой вовлеченности и уровня эмоционального интеллекта педагога, можно с уверенностью сказать, что уровень эмоционального интеллекта преподавателя напрямую влияет на психологический климат в группе как совокупность психологических состояний обучающихся, ведь психологический климат тесно связан с эмоциональной составляющей. Благоприятный психологический климат на уроке иностранного языка, в свою очередь, способствует более эффективному освоению иноязычного материала, повышению мотивации к изучению иностранного языка и улучшению коммуникативных умений обучающихся в разных видах речевой деятельности благодаря располагающей к общению

и сотрудничеству обстановке. В комфортной среде обучения у учащихся повышается уровень доверия к преподавателю, появляется тяга к коммуникации, падает уровень языковой тревожности и, соответственно, увеличивается академическая вовлеченность.

Рассмотрим, как каждый составляющий компонент эмоционального интеллекта влияет на студенческую вовлеченность. Первой составляющей является восприятие эмоций, то есть способность точно распознавать эмоции не только у себя, но и у окружающих людей по невербальным признакам. Обладая способностью идентифицировать эмоции обучающихся, преподаватель может менять вид деятельности или структуру урока в соответствии с эмоциональным состоянием учащихся. Таким образом, педагог не только предотвращает скуку и отсутствие интереса на занятии, но и дает студентам возможность почувствовать себя значимыми, а также показывает свою открытость к взаимодействию.

Использование эмоций для стимуляции мышления – это способность человека активировать свой мыслительный процесс, пробуждая в себе креативность и мотивацию. Обладая данным навыком, педагог может применять нетипичные методы подачи материала, побуждая любопытство в группе. Энтузиазм преподавателя по отношению к своему предмету передается студентам, формируя у них положительное отношение к изучению иностранного языка.

Способность человека анализировать причины эмоций и прогнозировать их последствия называется пониманием эмоций и является не менее важным структурным компонентом эмоционального интеллекта. В образовательном процессе данный навык также дает много преимуществ педагогу. Понимая причины агрессии, стресса или выгорания студентов, преподаватель иностранного языка может вовремя повлиять на психологический климат в группе, чтобы сохранить психологическую безопасность и работоспособность студентов.

Говоря о последнем составляющем компоненте эмоционального интеллекта, а именно об управлении эмоциями, можно отметить, что способность преподавателя осознанно регулировать собственные эмоции и влиять на эмоциональный климат в группе является самой необходимой. Развив этот навык, педагог становится способным создавать и сохранять атмосферу доверия и уважения, повышать активность студентов, а также предотвращать конфликты.

Подводя итоги, можно утверждать, что уровень эмоционального интеллекта преподавателя выступает не второстепенным, а ключевым фактором в формировании студенческой вовлеченности в процесс изучения иностранного языка. В контексте лингвистического образования, основными проблемами которого являются психологические барьеры и необходимость постоянной коммуникации, эмоциональный

интеллект преподавателя приобретает особую значимость и оказывает прямое влияние на успеваемость и вовлеченность обучающихся.

Список использованных источников:

1. *Безбородова М. А.* Мотивация в обучении английскому языку / М. А. Безбородова. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2009. — № 8(8). — С. 156–160. — URL: https://moluch.ru/archive/8/567/
2. *Якобсон П. М.* Психологические проблемы мотивации поведения человека. — М.: Просвещение, 1969.
3. *Astin A.* Involvement the Cornerstone of Excellence // Change: The Magazine of Higher Learning. 1985, Vol. 17, No. 4, P. 35–39.
4. *Salovey P., Mayer J. D.* Emotional Intelligence // Imagination, Cognition and Personality. 1990. Vol. 9, No. 3, P. 185–211.

6. Молодой исследователь

Sahar Nami
Iran, Russia , Moscow
M. V. Myltseva
Russia, Moscow

THE EFFECT OF ISSUE LOG ACTIVITIES ON EFL LEARNERS' SPEAKING FLUENCY

Abstract. The current study aims to explore the effect of issue log activities on speaking skills of Iranian EFL learners. Through quantitative research design with two intact classes, 64 intermediate EFL learners (N = 64) were exposed to the homogeneity test and pretest of speaking. Speaking tasks combined with issue log activities were provided for the participants of the experimental group while the instruction in control group was based on the term syllabus. The oral performance of all students was assessed by PET rubric, which focuses on vocabulary, pronunciation, grammar, and interactive communication. The obtained results indicated that using issue log activities improved the learners' speaking fluency in comparison with the performance of their counterparts. The findings contextualizing within the literature of log issues and projects-based instruction offer new sights into effective activities for English teaching process.

Keywords: English Language Learners, Innovative Activities, Issue Log, Speaking Proficiency, Iranian EFL Context.

Considering the main purpose of language learners, communication in the target language is the goal of language teaching and learning. This natural

inclination to interact globally has fueled the need for learning additional languages, with second and foreign language acquisition primarily focused on establishing effective communication [1, p. 66].

Over the years, pedagogical approaches have shifted from traditional, grammar-centered drills to more interactive, communicative, and task-based methods that prioritize meaningful interaction [1, p. 299]. The communicative approach, in particular, emphasizes the functional use of language across diverse contexts, as miscommunications can impede effective interaction and understanding [1, p. 299].

Strategies are essential in enhancing language learning outcomes. Strategy-based instruction (SBI) aims to equip learners with effective techniques that foster self-regulation and meta-cognitive awareness [2, p. 9; 3, p. 123]. Project logs and issue logs, as practical learning strategies, effective tools for tracking progress, reflecting on difficulties, and fostering self-directed learning [4, p. 79; 5, p. 11]. Specifically, issue logs document encountered challenges – referred to as issues – that threaten to deviate from planned goals — such as cost, schedule, or scope – and record events as they occur [6, p. 4]. These logs have proven effective in managing challenges across various fields, including language education, by providing insights into difficulties faced during the learning process [7, p. 6; 8, p. 66].

In language learning, particularly speaking activities, issues can significantly affect fluency and overall performance. Utilizing issue logs to record and analyze these challenges enables learners to identify obstacles and develop targeted strategies for overcoming them. Integrating issue log activities into second language learning holds promising potential for improving oral skills, as they help learners recognize real-time issues and enhance their communicative abilities. Therefore, this study examines the effects of issue log activities on the speaking fluency of EFL learners, with the goal of explaining how these dynamic techniques can enhance oral proficiency and perform effective teaching practices. Understanding learners' experiences and challenges is vital for developing strategies that cultivate more autonomous, motivated, and proficient speakers in our increasingly interconnected world.

Theoretical Backgrounds Issue Log Activities

Project-based strategies encourage students to participate in practical activities designed to enhance their language learning abilities. Log activities are useful strategies in language classrooms whereby learners can make a record of their activities and reflections. The concept of learning logs aligns with the principles of lifelong learning [5, p. 14] and serves primarily as "a record of events that have happened" [6, p. 2]. The insights gained from students' choices and opinions regarding the completion of these logs can illuminate the motivating or demotivating effects of such activities

on language learning [4, p. 73]. Typically, log activities require students to compile and summarize their work weekly [9, p. 995].

Among various types of log learning activities, issue logs stand out as an effective practice for managing projects in terms of scheduling and cost [7, p. 4]. These logs have been applied across diverse learning contexts, including psychology [10], business [11, p. 7], education [12, p. 2], and foreign language learning and teaching [8, p. 71], to enhance project oversight. [13, p. 7] define project control as the capacity to monitor, manage, and analyze data to inform decisions that may impact project outcomes. This management of log issues necessitates a robust project control technique.

Issue log activities serve as a form of reflective practice that promotes learner responsibility and accountability. Learning logs also help students set goals by breaking down big, long-term tasks into smaller, easier-to-handle steps [14, p. 4485]. Students aiming to concentrate their efforts and organize their study of a specific subject may utilize the diary to record their study activities during the sessions. Beyond enhancing productivity, establishing goals through learning logs fosters a sense of accomplishment upon reaching these milestones [15, p. 14].

The log-oriented activities serve as a structured means for learners to engage in metacognitive skills, promoting deeper awareness of their learning experiences [14, p. 4485]. In practice, learners keep logs or journals where they record their personal challenges and task completion experiences, or time management processes in addition to preparation for challenges in the world [16, p. 108]. Additionally, learning logs enhance writing skills, strengthen critical thinking, and provide teachers with insights for customizing instruction. Ultimately, they foster a more inclusive, reflective, and student-centered learning environment, equipping students with the tools to succeed both personally and academically [17, p. 4].

Various theoretical frameworks focus on the effectiveness of issue log activities on speaking fluency among EFL learners. The frameworks represent that these activities promote reflective thinking and metacognition by offering a structured method for self-evaluation and strategic planning [14, p. 4482; 18, p. 36]. By recording and reflecting on issues, learners actively participate in their learning process, becoming more conscious of their language use and areas needing improvement [19, p. 213]. This process aligns with the principles of experiential and reflective learning, emphasizing the importance of active engagement and critical self-evaluation in language acquisition.

Moreover, issue log activities encourage learners to be able to solve problem that develop autonomous learning. Therefore, they can identify their problems, come up with potential solutions, and assess any solution in terms of efficacy, which enhances their ability to overcome language challenges

independently [20, p. 10; 4, p. 73]. Issue based activities systematically engage learners in meaningful learning. It provides communicative context which fosters fluency and confidence in spoken English.

Research Question: To what extent do the issue log activities improve Iranian EFL learners' speaking fluency?

Methodology

Design

The study employed a quasi-experimental research design to explore the research question. Since it was impossible to select the participants through random sampling, two intact classes were used. The control group had a normal speaking class, while the experimental group received treatment based on issue log activities.

Participants

In this study, two groups of participants with about 64 female and male students who were studying English language at the university level were selected. The participants were undergraduates from 18 to 22 years old. They were selected through convenience sampling from two intact classes. Due to the university schedule, the random assignment of participants to groups was not possible, Therefore, the intact classes were assigned as the experimental and control groups and an instructor taught similar content or material in both classes. All the participants were homogenized through a language proficiency test (i.e., PET) at the beginning of the course.

Instruments

A standardized homogeneity test, the Preliminary English Test (PET), was administered to ensure participants' proficiency levels. The speaking component of the PET served as a pretest to evaluate their oral abilities. This segment included various tasks designed to assess different aspects of speaking proficiency: interaction between the interlocutor and the candidate, interaction between two candidates, description of a color photograph, and general conversation based on standardized questions related to present circumstances, past experiences, and future plans. The entire speaking test lasted approximately 10 to 12 minutes.

During the assessment, candidates were evaluated individually on multiple criteria, including grammar and vocabulary, discourse management, pronunciation, and interactive communication. The scoring and categorization of participants' spoken performances adhered to the guidelines outlined in the PET manual guide in which the scale comprises five components: grammar, vocabulary, pronunciation, interactive communication, and discourse management. Each criterion is scored on a scale from 0 to 5, allowing for a comprehensive evaluation of each participant's speaking abilities.

Procedure

The study comprised seven treatment sessions for the experimental and control group. The experimental group engaged in issue log activities, whereas the control group participated in traditional classroom discussions aligned with the curriculum. In the experimental condition, the instructor chose a broad topic encompassing multiple subheadings relevant to course units. Then the instructor asked students to run a project and determine different relevant branches during the week. They were allowed to search and develop their topic based on their interest and ability. They were asked to deal with topics and questions in each part. Gradually, they were exposed to different sections and practices. After the earlier preparation, they joined a classmate to report, share and finalize her / his project.

The final work was checked with another group in order to be embedded and unified. It continued until a group of 6 members is formed and all share their ideas on the topics and report their performance and their difficulties during the project. Their probable difficulties and challenges were recorded and discussed in the groups every session. The final project was presented by one or two of the group members in the other session. While presenting, the instructor gave feedback regarding the errors and mistakes in terms of grammar, vocabulary, pronunciation, and discourse clues. The feedback given for the errors started with implicit prompts and moved to explicit corrections in order to facilitate linguistic accuracy and communicative effectiveness. Additional mediation referred to errors impeding task completion and interaction. The participants in the control group had their class as usual based on the units and topics following their term syllabus. After the treatment sessions, posttest was given to the groups to assess the oral performance of participants after the treatment.

Results

The pretest scores for the experimental and control groups were analyzed to assess their initial comparability. The descriptive statistics, as shown in Table 1, indicate that the mean of pretest score for the experimental group (N=32) was 12.09 (SD=2.67), while the control group (N=32) had a mean score of 12.18 (SD=2.35).

Table 1. Descriptive statistics of pretest scores

	Groups	N	Mean	Std. D.	Std. E. M
Pretest	Experimental	32	12.09	2.67	.46
	Control	32	12.18	2.35	.409

The results of the independent sample t-test between pretest scores of experimental and control groups are shown in Table 2.

Table 2. Independent sample t-test between pretest scores of groups

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Dif.	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
Pretest	Equal variances assumed	.097	.756	-.147	62	.884	-.090	.619	-1.32	1.14
	Equal variances not assumed			-.147	60.97	.884	-.090	.619	-1.32	1.14

The independent samples t-test results indicated that there was no statistically significant difference between the pretest scores of the experimental and control groups (t (62) = -0.147, p = 0.884). To address the first research question concerning the effectiveness of log activities on the speaking fluency of Iranian EFL learners, the posttest scores of both groups were examined. As presented in Table 3, the descriptive statistics shows that the experimental group (N=32) achieved a mean posttest score of 16.42 (SD = 1.97), whereas the control group (N=32) had a mean score of 14.30 (SD = 2.26).

Table 3. Descriptive statistics of posttest scores

Groups	N	Mean	Std. D.	Std. Error Mean
Experimental	32	16.42	1.96	0.34
Control	32	14.30	2.25	0.39

Furthermore, analysis of the posttest scores indicated a statistically significant difference between the groups, as demonstrated by the independent samples t-test (t (62) = 4.069, p < 0.001). in fact, the mean score of posttests in the experimental group had considerable increase compared to the mean scores obtained in the control group, representing the effectiveness of issue log activities in speaking classes.

Table 4. Independent sample t-test between the groups

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Dif.	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
Pretest	Equal variances assumed	.217	.643	4.06	62	.000	2.12	.521	1.079	3.162
	Equal variances not assumed			4.06	60.84	.000	2.12	.521	1.079	3.163

Discussion

The current study was carried out to investigate the effectiveness of embedding issue log activities in English language classroom to empower students with their speaking skill. For the purpose of the study, 64 intermediate EFL learners participated in two experimental and control groups. According to the results of data analysis through independent samples t-test, issue log activities group (M = 16.42) had a significantly higher mean than the control group (M = 14.30) on posttest of speaking fluency after controlling for the effect of pretest (MD =16.42). The findings align with prior research by Lai and [21, p. 323], who found that structured log activities positively influenced students' reflective thinking and engagement, with significant increases observed in self-reported reflection levels. Similarly [22, p. 1108], in their study with Indonesian students, demonstrated that issue log systems fostered reflective thinking, problem-solving skills, and a sense of community, as students shared experiences and learned collaboratively. Their findings support the current study's observation that participants actively reflected on their learning challenges and collaborated to classify ideas and connect concepts, thereby deepening their understanding. Teacher feedback and resolutions played a crucial role in this process, consistent with their emphasis on feedback's importance.

Conclusion

The data analysis and the findings of statistical techniques revealed the extent of influence of log activities on Iranian EFL learners in the experimental

group. It also seems that group work can have benefits for EFL learners. Being monitored by the teacher, student's presence in the group and collaboration in accordance with the determined objectives enhance the members' capabilities and allow them to interact with others, share their comments, and review the available ideas. The interesting thing about logs is that sharing contents and ideas is possible and it can be done in different brainstorms. From a practical perspective, learners' engagement in extracting ideas helps them find the technique as something useful because it maximizes the rate of learning and improves their remembering. Therefore, educators are suggested to follow flexible tasks for their classrooms and engage them in language related activities that guarantee their being competent in L2 knowledge.

References:

1. *Celce-Murcia M. C., Brinton D., & Snow M. A. (2014)*. Teaching English as a second or foreign language (4th ed.). National Geographic Learning — Heinle Cengage Learning. file:///C:/Users/LENOVO/Downloads/Celce_Murcia_ed_Teaching_English_as_a_Se.pdf. p. 66, 299.
2. *Gu Y. (2012).* Learning strategies: Prototypical core and dimensions of variation. Studies in Self-Access Learning Journal, 3(4), 330–356. http://crie.org.nz/research-papers/Peter_Gu.pdf p. 9.
3. *Rubin J., Chamot A. U., Harris V., & Anderson N. J.* (2007). Intervening in the use of strategies. In A. D. Cohen & E. Macaro (Eds.), Learning strategies in foreign and second language classrooms (pp. 117–139). London: Continuum. file:///C:/Users/LENOVO/Downloads/Chapter7RubinChamotHarrisAnderson.pdf. p.123.
4. *Litzler M. F., & Bakieva M.* (2017). Learning logs in foreign language study: Student views on their usefulness for learner autonomy. Didáctica. Lengua y literatura, 29, 65–80. http://dx.doi.org/10.5209/DIDA.57130 p. 73.
5. *Oxford R. (2011).* Teaching and researching language learning strategies. Routledge. https://api.pageplace.de/preview/DT0400.9781317878001_A23914300/preview-9781317878001_A23914300.pdf p.11, 14.
6. *Moon J. (2003).* Learning journals and logs: Centre for teaching and learning. UCD Dublin.http://www.deakin.edu.au/itl/assets/resources/pd/tlmodules/teaching-approach/group-assignments/learning-journals.pdf p. 2, 4.
7. *Shalwani A., & Lines B. C. (2021)*. Using issue log to improve construction project performance. Engineering Construction & Architectural Management, 1–21. DOI: 10.1108/ECAM-12-2020-1089. https://www.researchgate.net/publication/350168457 p. 4, 6.
8. *Bailey K. M. (1991)*. Diary studies of classroom language learning: The doubting game and the believing game. In Language acquisition and

the second/foreign language classroom (Anthology Series 28, Sartono, E. (coord.)), Singapore: SEAMEO Regional Language Centre, 60–102. http://eric.ed.gov/?id=ED367161 p.66, 71.

9. *Litzler M. F. (2014).* Student satisfaction with using independent study logs as part of English classes. Theory and Practice in Language Studies, 4(8), 1527–1535. doi:10.4304/tpls.4.8.1527-1535. p.995.
10. *Cisero C. (2006).* Does reflective journal writing improve course performance? College Teaching, 54(2), 231–236. DOI: 10.3200/CTCH.54.2.231-236.
11. *Pavlovich K., Collins E., & Jones G. (2007).* Developing students' skills in reflective practice: Design and assessment. Journal of Management Education, 33(1), 37–58. DOI: 10.1177/1052562907307640. p.7.
12. *Blaschke L. M., & Brindley J. (2010).* Establishing a foundational framework for development of reflective thinking: Learning journals in the MDE. www.edenonline.org p.2.
13. *Orgut R. E., Batouli M., Zhu J., Mostafavi A., & Jaselskis E. J. (2020).* Critical factors for improving reliability of project control metrics throughout project life cycle. Journal of Management in Engineering, 36(1), 499–513. DOI: 10.1061/(ASCE)ME.1943-5479.0000710. p.7.
14. *Mejia L. D.* G., *Yumbo Y. N. G., Rodriguez G. E. T., & Toapanta M. M. L. (2024).* Learning log as a didactic tool for independent learning. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 8(6), 4478–4496. DOI: https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i6.15171. p. 4482, 4485.
15. *Ponomarioviene J., & Jakavonytė-Staškuvienė D. (2024).* Solutions for Independent Goal Setting and Implementation of Primary School Students Fostering the Competence of Learning to Learn. Education Sciences, 14(368), 1–18. https://doi.org/10.3390/educsci14040368 p.14.
16. *Agustina D., & Fajar D. (2019).* The importance and the meanings of Independent Learning: University students' perceptions. Vidya Karya, 33. https://doi.org/10.20527/jvk.v33i2.5502 p.108.
17. *Branigan H., & Donaldson D. (2020).* Teachers matter for metacognition: Facilitating metacognition in the primary school through teacher-pupil interactions. Thinking Skills and Creativity, 38. https://doi.org/10.1016/j.tsc.2020.100718 p.4.
18. *Muñoz A. P., & Álvarez M. E. (2010).* Washback of an oral assessment system in the EFL classroom. Language Testing, 27(1), 33–49. DOI: 10.1177/0265532209347148. p.36.
19. *Sulaiman Dzaiy A. H., & Abdullah S. A. (2024).* The Use of Active Learning Strategies to Foster Effective Teaching in Higher Education Institutions. Zanco Journal of Human Sciences, 28(2), 140–157. https://doi.org/10.21271/zjhs.28.2.11 p.213.
20. *Benson P. (2011).* Teaching and researching autonomy (2nd ed.). London: Pearson Education. https://doi.org/10.4324/9781315833767 p.10.

21. *Lai C., & Gu M. Y. (2011).* Self-regulated out-of-class language learning with technology. Computer Assisted Language Learning, 24, 317–335. http://dx.doi.org/10.1080/09588221.2011.568417 p.323.
22. *Sinusi N. S., Ibrohim I., & Rahayu S. E. (2022).* Enhancing students' reflective thinking skills through Problem-Oriented Project-Based Learning (POPBL) with PEKERTI worksheet. JPBI (Journal Pendidikan Biologic Indonesia), 10(3), 1107–1117. https://doi.org/10.22219/jpbi.v10i3.36082 p.1108

Я. А. Абрамова
РФ, Тула

ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ОНЛАЙН-ДОСОК НА ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ СО СТУДЕНТАМИ ВУЗА

Аннотация. В статье рассматривается цифровая трансформация высшего образования в контексте формирования коллаборативной образовательной среды на базе интерактивных онлайн досок. Подчёркивается роль нормативно закреплённых стратегий в модернизации образовательного процесса. Анализируются дидактические возможности цифровых инструментов на примере практического курса английского языка: визуализация содержания, интеграция мультимедиа, игровые механики, поддержка проектной деятельности и гибридность форматов. Обосновывается, что онлайн доски выступают не вспомогательными, а системными средствами реализации современных методологических подходов в обучении, способствуя формированию цифровой грамотности и повышению качества языковой подготовки студентов.

Ключевые слова: обучение английскому языку в профессиональном образовании, цифровые образовательные технологии, онлайн доска, цифровые инструменты, ИКТ-компетенция.

Современный университет сегодня функционирует в условиях стремительно меняющихся культурных, научных и экономических реалий, что требует от системы высшего образования оперативной адаптации и перехода к цифровым форматам организации учебного процесса. Формирование инновационного типа общества объективно выводит цифровую трансформацию высшей школы за рамки локального тенденциозного явления: она становится системным, институциональным ответом на глубокие структурные изменения, которые затрагивают все сферы социальной жизни.

Одним из определяющих факторов трансформации образовательного пространства является цифровизация экономики и самой системы образования. Влияние этого процесса усиливается благодаря целенаправленной государственной поддержке, включающей меха-

низмы дополнительного финансирования, предоставление грантов и субсидий, реализуемых, в частности, в рамках национального проекта «Образование» [1]. Такая нормативно, и финансово обеспеченная цифровизация создает условия для обновления содержания, технологий и организационных моделей высшего образования, что позволяет рассматривать цифровую трансформацию как стратегический вектор развития современной университетской системы.

Нормативно-правовая и стратегическая повестка государственного уровня чётко фиксирует приоритетность и необратимость цифровой трансформации образования, акцентируя внимание на необходимости системной интеграции цифровых образовательных технологий в учебный процесс на всех уровнях. В частности, в Указе Президента Российской Федерации «О Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 гг.» подчёркивается, что формирование информационно-коммуникационной компетентности и развитие цифровых инструментов обучения являются ключевыми направлениями модернизации образования, напрямую связанными с задачами обеспечения его доступности, качества и соответствия запросам цифровой экономики [2] .

Ключевым направлением цифровой трансформации высшего образования выступает развитие коллаборативных и коммуникативных образовательных сред, обеспечивающих новые формы взаимодействия участников учебного процесса. Эмпирические наблюдения и анализ практики подтверждают, что инструменты совместной работы, в частности онлайн доски, позволяют организовывать совместное конструирование знаний в режиме реального времени, интегрировать мультимедийные форматы, повышать прозрачность коммуникации между обучающимися и преподавателями, а также поддерживать проектно-исследовательские виды деятельности.

В свою очередь, программа «Цифровая экономика Российской Федерации» акцентирует внимание на необходимости модернизации системы подготовки кадров, что предполагает переход к новым организационно-педагогическим моделям, пересмотр содержания и форм обучения и системную переподготовку специалистов в соответствии с изменяющимися профессиональными запросами и логикой цифровой трансформации [3]. В условиях глобального распространения интернета и широкого применения интеллектуальных устройств перед специалистами в области образования открываются перспективы радикального переосмысления формата обучения. Как отмечают исследователи, именно в их руках «использовать потенциал передовых цифровых технологий, чтобы сделать эффективное и доступное образование возможным для всех и повсюду» [5,6,7].

Цифровая трансформация обучения предполагает не только техническое освоение цифровых средств, но и их методическую адаптацию к целям и содержанию дисциплины, в нашем случае, это практический курс английского языка. Дидактический потенциал онлайн досок для организации практических занятий по английскому языку в вузе целесообразно описать через совокупность опорных функций.

1. **Визуализация и сценаризация занятия.** Интерактивная доска позволяет преподавателю проектировать занятие как логически связанный сценарий с прозрачной структурой. Использование фреймов, стикеров, таблиц, диаграмм и встроенных приложений помогает наглядно упорядочить ход урока, обеспечивая понятные переходы между этапами и возможность в любой момент вернуться к ключевым точкам.
2. **Интеграция аутентичных материалов и сопровождение оценивания.** Онлайн доски упрощают включение в занятие разнообразных мультимедийных материалов: англоязычных текстов, видео, аудио, инфографики, гиперссылок непосредственно в рабочее пространство. Благодаря этому отпадает необходимость в раздаточных материалах или предварительном скачивании файлов. Кроме того, функционал экспорта созданного контента (например, в PDF или изображение) и возможность оставлять комментарии на доске создают условия для эффективного формирующего оценивания и фиксации индивидуального прогресса студентов.
3. **Игровые механики.** Интерактивные доски имеют встроенные инструменты (например, виртуальные кубики, «колесо выбора», карты разума, динамические таблицы), которые дают возможность быстро создавать игровые задания для устной практики, лексико-грамматические дриллы или организовывать мозговые штурмы. Данные элементы делают упражнения более увлекательными и повышают уровень вовлечённости обучающихся.
4. **Дизайн, который учитывает когнитивные особенности поколения Z.** Современные студенты привыкли к насыщенной визуальной информации и многозадачной цифровой среде, что породило феномен «клиповости» мышления и сокращения продолжительности концентрации внимания. Интерактивные доски позволяют использовать эмоционально значимые визуальные элементы (изображения, анимации, эмодзи и др.), которые помогают удерживать внимание «цифрового поколения».
5. **Поддержка проектной и медиаобразовательной деятельности.** Онлайн доски предоставляют возможности для реализации активных и интерактивных приемов обучения, таких как дебаты, ролевые игры, виртуальные экскурсии, кейсы и групповые проекты с опорой на

актуальные медиаресурсы. Инструменты доски позволяют одновременно демонстрировать англоязычные видеофрагменты, новости, блог-контент или интерактивные карты прямо во время занятия. Это обогащает учебный опыт и делает задания более приближенными к реальным условиям. К примеру, разработаны специальные приложения для совместной работы на доске, позволяющие участникам из разных мест взаимодействовать с общим содержимым в реальном времени.

6. **Гибридность форматов.** Возможность использования онлайн досок одинаково эффективны в онлайн- и очной среде (через проектор или личные устройства студентов), что повышает устойчивость учебного процесса и позволяет гибко реагировать на изменения формата обучения.
7. **Совместное конструирование знаний и фасилитация.** Интерактивные онлайн доски поддерживают одновременную работу сразу нескольких участников в одном месте без помех. Преподаватель в режиме реального времени видит вклад каждого студента (курсор или аватар), может управлять фокусом внимания группы (например, функцией «Bring to me» для демонстрации нужной области экрана) и при необходимости направлять обсуждение. Всё это облегчает фасилитацию практических занятий и совместный анализ полученных результатов. Благодаря таким возможностям интерактивные доски становятся эффективным инструментом содействия совместному обучению: отмечено, что они способны поддерживать сложные формы группового решения задач и повысить степень участия каждого.

В условиях многообразия доступных платформ онлайн досок: Miro, Holst, Simple Class, где выбор конкретного инструмента определяется дидактическими задачами, форматом занятия, уровнем подготовки обучающихся и характером учебного материала. Вариативное сочетание указанных функций обеспечивает методически обоснованную интеграцию цифровых средств в практику вузовского преподавания. Важно отметить, что «цифровой класс использует электронные устройства и программное обеспечение для организации обучения и интеграции технологий в образовательный процесс. Традиционная аудитория трансформируется в цифровую с помощью компьютеров и интернета. Это позволяет студентам учиться более эффективно и отслеживать собственный прогресс с применением технологий и высокотехнологичного оборудования» [4, с. 284].

Таким образом, онлайн доски в современном образовательном процессе следует рассматривать не как вспомогательные технические средства, а как полноценные дидактические инструменты, обеспечивающие реализацию ключевых подходов в методике преподавания

иностранных языков: системно-деятельностного, коммуникативно-когнитивного и компетентностного. Их методически обоснованная интеграция в структуру практических занятий по английскому языку способствует повышению качества образовательного процесса, формированию цифровой грамотности обучающихся и созданию гибкой, интерактивной образовательной среды, отвечающей требованиям современной цифровой педагогики и запросам высшей школы.

Список использованных источников:

1. В 2023 г. оборот рынка цифровых образовательных инструментов в России увеличился на 57%: с 1,4 до 2,1 млрд руб. // РБК Магазин исследований. URL: https://marketing.rbc.ru/articles/14914/ (дата обращения: 07.11.2025).
2. Указ Президента РФ от 09.*05.2017 №203 «О* Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017-2030 годы» [Электронный ресурс]. — URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_216363/ (дата обращения: 21.10.2025)
3. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 28.*07.2017 № 1632-р* «Об утверждении Программы «Цифровая экономика Российской Федерации»» [Электронный ресурс]. — URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71634878/ (дата обращения: 21.10.2025).
4. *Carvalho* R. *N., Monteiro C. E. F., Martins M. N. P.* Challenges for University Teacher Education in Brazil Posed by the Alpha Generation // Research in Education and Learning Innovation Archives. — 2022. — P. 61–76.
5. *Haleem A., Javaid M., Qadri M. A., Suman R.* Understanding the Role of Digital Technologies in Education: A Review // Sustainable Operations and Computers. — 2022. — Vol. 3. — P. 275–285.
6. *Lockyer L., Patterson J.* Integrating Social Networking Technologies in Education: A Case Study of a Formal Learning Environment // Proceedings of the 8th IEEE International Conference on Advanced Learning Technologies. — IEEE, 2008. — July. — P. 529–533.
7. *Varea V., González-Calvo G., García-Monge A.* Exploring the Changes of Physical Education in the Age of COVID-19 // Physical Education and Sport Pedagogy. — 2022. — Vol. 27, № 1. — P. 32–42.

И. К. Ахметова
РФ, Казань

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИКТ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В МЛАДШИХ КЛАССАХ

Аннотация. В данной статье раскрывается сущность понятия «ИКТ» и использование информационно-коммуникационных технологий на уроках английского языка на начальных этапах обучения. Подробно рассмотрены способы организации урока с применением ИКТ, роль и значимость технологий в учебном процессе. Особое внимание уделяется интернет-ресурсам, платформам, программам для изучения ИЯ. Автор выделяет ряд преимуществ применения ИКТ на занятиях по английскому языку: активное совершенствование всех видов речевой деятельности, повышение мотивации и заинтересованности учеников.

Ключевые слова: ИКТ, образовательный процесс, обучение, английский язык, лексические навыки.

Обновление структур, условий реализации, результатов освоения образовательных программ подтолкнули к активному использованию современных технологий в обучении. Именно младший школьный возраст считается наиболее оптимальным и приспособленным в развитии интереса к познанию иностранного языка, а также для улучшения когнитивных способностей. Начальный этап обучения подразумевает «закладывания фундамента» при изучении английского языка. Правильное и рациональное начало обучения тесно взаимосвязано с последующим формированием знаний, умений, навыков, способностей, а также развитием речевых компетенций.

Интенсивным внедрение компьютеризации и информатизации во все сферы жизнедеятельности человечества затронуло и сферу образования. В последнее время развитие и использование технологий способствовали определенным изменениям в учебном процессе. Данные преобразования были поддержаны на уровне государства в сфере цифровизации и автоматизации образования: «Развитие единой образовательной информационной среды», «Компьютер в каждую школу», «Компьютеризация сельских школ», «Электронная Россия».

Современный урок сложно представить без использования ИКТ. Действительно, технологии помогают грамотно и интересно разрабо-

тать урок учителю, также обеспечивают быстрое освоение материала обучающимся. На начальном этапе обучения с помощью информационно-коммуникативных технологий повышается эффективность преподавания, более того учитель грамотно распределяет силы и время преподавания, полагаясь на организованной и упорядоченной методике.

Информационно-коммуникативные технология предоставляют невероятные возможности и выдвигают элементарные и доступные решения задач и проблем, обеспечивают возможность выбора правильного и нужного материала с соответствующей формой обучения, что помогает в успешной организации урока, а также в решении таких вопросов, как заинтересованность, мотивация, активность ребенка на занятиях английского языка.

На сегодняшний день известно, что информационные компьютерные технологии (далее – ИКТ)- это совокупность теоретических основ и умений, направленных на работу с данными, их доставку, обеспечение сохранности и применение при помощи вычислительной техники и иных цифровых средств.

Информационные технологии помогают легко и быстро воспринимать информацию, что в свою очередь повышает эффективность и продуктивность работы. [3, с. 47–51].

Уроки английского языка в начальных классах отличаются тем, что для детей важны их любые победы и даже совсем маленькие успехи. Для того, чтобы в классе царила такая атмосфера, необходимо периодически заинтересовывать детей новыми приёмами, формами и способами работы. В частности, информационно-коммуникационные технологии помогают привлечь внимание учеников и получить их активность на занятиях. Применение таких технологий обладает колоссальным преимуществом в организации интерактивного и современного урока.

В обучении используются следующие информационные технологии:

- Дистанционное образование. Участники образовательного процесса могут удалённо подключаться на занятия из разных точек мира с помощью специальных онлайн-платформ или видеоконференций. Ученики взаимодействуют между собой, активно участвуют на уроке, выполняют задания, решают контрольные тесты, при этом не выходя из дома.
- Онлайн учебники и онлайн-платформы предоставляют обучающимся доступ к ресурсам: обучающие тексты, познавательные видеоуроки, интерактивные упражнения, самостоятельные и проверочные работы. В таких условиях обучающиеся работают

в своём темпе и имеют доступ к нужной информации в любое время [2, с.234].

- Обратная связь. ИТ обеспечивают лёгкое оценивание обучающихся и оказывают ответный отклик. Так учителя могут контролировать и прослеживать понимание учеников [4, с.141].

Исходя из вышеизложенного можем сказать, что в условиях текущей информатизации образовательного процесса информационно-коммуникационные технологии имеют ведущую роль, предоставляя возможность совершенствовать обучение.

На сегодняшний день используются многочисленные информационные технологии на занятиях английского языка в начальном этапе обучения, обеспечивающие интерактивность, эффективность, а также увлекательность уроков. Компьютеры и проекторы гарантируют организацию урока более современным и интерактивным, учитывая нынешние требования к занятиям английского языка.

Выделим следующие технологии:

- *Интерактивная или умная доска.* Эксплуатации в работе таких досок как SMART Board или Promethean Board, облегчают предоставлять материал визуально. Обучающиеся принимают участие в тематических играх, выполняют упражнения, двигать элементы и «общаться» с данными на экране, что обеспечивает занятие живым и познавательным.

  Ведущей особенностью применения интерактивной доски – интерактивность, красочность и наглядность. Использование интерактивной доски активизирует сразу два ключевых канала восприятия учеников – зрительный и слуховой, существенно повышая эффективность урока. Богатые возможности иллюстраций, звукового сопровождения и интерактивных элементов создают позитивную атмосферу занятий, стимулируя развитие школьников. Ученики не только усваивают важные знания, но и переживают яркие положительные эмоции – восхищение, удовольствие и вдохновение.

Интерактивные программы. В просторах интернета колоссальные возможности к использованию различных приложений для изучения английского языка, как в стенах школьного урока, так и для самостоятельного изучения. Активные и интерактивные приемы обучения включают: презентации, кейс-технологии, игры и квесты, аудио- и видеоматериалы, задания для развития навыков 4 видов речевой деятельности. К таким программам относятся: *Duolingo*, *English Galaxy*, *Puzzle English*, *EWA*, *Words* и другие.

Данные приложения представляют собой увлекательную и эффективную платформу для расширения словарного запаса.

Данные платформы основываются на использовании игровых элементов и механик (геймификация) для достижения определённых результатов или развития конкретной речевой деятельности. Изучение грамматики, повторение лексики, закрепление правильного произношения, путешествуя по «станциям» урока. Применение данного приёма в обучении имеет огромное преимущество в развитии мотивации у детей, их заинтересованности. Ведь, играя решать интерактивную и красочную самостоятельную работу куда увлекательнее. В этих программах особое внимание уделяется заданиям по грамматике, лексике, фонетике, также развивается навыки письма, чтения и аудирования. Изучая совместно с весёлыми и яркими героями, учебный материал фиксируется в долговременной памяти, что будет применяться непринужденно и неосознанно в жизненных ситуациях.

Также преподаватель может активно обращаться к таким программам, как *Rutube*, Дзен для прослушивания аудио или видеоматериала.

Учителя и репетиторы английского языка в подготовке учебного занятия используют:

1. **Интерактиные онлайн-ресурсы:** игры, сканворды, квизы, задания, опросы и проверочные работы.
2. **Приложения для разработки и корректировки мультимедийных материалов** таких, как презентации, видео / аудио роликов. Это помогает создавать увлекательные и захватывающие задания, благодаря чему обучающиеся быстрее освоят материал.
3. **Образовательные порталы и интернет ресурсы.** Такие ресурсы предоставляют мини-уроки, интересные задания, учебные материалы, аудио и видеофайлы, кроме того обеспечивают коммуникацию между участниками образовательного процесса посредством чатов.
4. **Мобильные приложения.** Из-за бурного развития мобильных устройств в последние годы обучающие приложения стали доступны на телефонах. Их интенсивное использование в учебном процессе уже имеют результаты. Благодаря таким приложениям обучающиеся самостоятельно изучают английский язык в удобных для них условиях. Данные платформы предполагают разные игры, задания, аудио- и видеоматериалы, кроме того каждый участник может контролировать свои успехи или развивать и улучшать проблемные зоны.

В процессе изучения английского языка в начальной классах основным принципом считается наглядность. В частности, он обеспечивает отсутствие языковой среды. Эффективной формой организации и визуализации материала урока является использование мультимедийных презентаций. С помощью презентаций можно достичь актив-

ности детей, они включают зрение, слух, эмоции, воображение, что способствует полному увлечению, так занятие будет менее скучным и томительным. Помощниками учителей в этом являются программы: Microsoft PowerPoint, «Google Презентации», «Мой офис», «Р7-Офис», «Яндекс 360».

Исходя из этого, внедрение цифровых технологий выступает ключевым фактором преобразования сферы обучения, что способствует улучшению показателей, расширению возможностей и оптимизации процесса получения знаний. Достоинства ИКТ бесспорны: они предоставляют возможность создавать учебные занятия, которые без труда адаптируются к нуждам любого участника, исключая зависимость к месту и времени уроков, а также материалы обновляются с изменением запросов современного общества. Применяя информационно-коммуникативных технологий, образование становится продуктивнее и индивидуальным.

Список использованных источников:

1. *Абдуллаева С. А.* Применение инноваций в образовании как требование времени / С. А. Абдуллаева. — Москва: Просвещение, 2016. — С. 11-14.
2. *Вишнякова Е. Д.* Использование компьютерных технологий на уроках английского языка в младших классах / Е. Д. Вишнякова. — Москва: Гнозис, 2017. — С. 215-248.
3. *Киселев Г. М.* Информационные технологии в педагогическом образовании / Г. М. Киселев. — Москва: Просвещение, 2014. — 304 с.
4. *Павлова М. В.* Использование информационно-коммуникационных технологий на уроках иностранного языка / М. В. Павлова // Вопросы модернизации российского образования. — 2014. – № 12 — С. 141.

Е. А. Васюнин
РФ, Пермь

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СФЕРЕ МАТЕМАТИКИ И ПРОГРАММИРОВАНИЯ

Аннотация. В данной статье рассматривается взаимодействие лингвистических, математических и IT-компетенций в современной профессиональной среде, особенность преподавания технического английского языка для будущих программистов, включая методы обучения и рекомендации по самообразованию.

Основное внимание уделяется роли английского языка как универсального средства общения в технической области. Анализируется специфика использования англоязычной лексики при разработке программного обеспечения, изучении технической документации и решении профессиональных задач.

Статья подчёркивает важность владения английским языком для успешной карьеры в IT-сфере и международного научного сотрудничества.

Ключевые слова: английский язык, программирование, математическая терминология, IT-специалисты, профессиональная коммуникация, техническое образование.

Сегодня рынок труда испытывает острую потребность в специалистах высокой квалификации, способных эффективно общаться на иностранном языке. «Идея триединства языков, в частности углубленного изучения английского языка, выработана в связи с жизненной необходимостью, так как сегодня английский язык – основной международный язык современности и научно-технического прогресса». [1]. Цифровые системы понемногу начинают вытеснять различные профессии, следовательно, вместе с этим появляется высокая потребность в IT специалистах.

Современный мир отличается стремительным развитием информационных технологий и расширением научных знаний. В этих условиях особую значимость приобретает исследование взаимодействия различных областей науки, в частности, лингвистики, математики и программирования. «Для будущих программистов, одним из предме-

тов, способствующих их профессиональному развитию и самообразованию, является английский язык (именно английский, а не любой иностранный язык)» [2].

Английский язык сегодня является не только основным средством международного общения, но и универсальным языком в учёном сообществе и IT-сфере. Понимание лингвистических особенностей позволяет не только эффективно осваивать специализированные знания, но и способствует развитию межкультурной коммуникации.

Профессиональная деятельность программиста неразрывно связана с разработкой программного обеспечения с помощью различных языков программирования и алгоритмизации. В процессе работы специалист использует обширный набор специальных символов и обозначений, которые применяются для именования переменных, функций и процедур в коде. Неотъемлемой частью профессии выступает непрерывное самообучение. Разработчик систематически расширяет свои профессиональные компетенции, изучая техническую документацию и углубляя понимание используемых технологий. Это обусловлено постоянным развитием индустрии и появлением новых инструментов разработки. «Исследователи отмечают, что англоговорящие программисты, пишущие программы на родном языке, имеют приоритет перед отечественными. У них лучше развита реакция общения с операционной системой и программами в процессе интерактивного диалога, они быстрее решают проблемы отладки и редактирования программных продуктов, быстрее находят ошибки и осваивают ещё не переведённую документацию» [3]. Безусловно, разработка пакетов программ преимущественно осуществляется специалистами, для которых английский язык является родным. Однако важно отметить, что не все программные коды создаются исключительно на английском языке.

География создания языков программирования демонстрирует заметное преобладание англоязычных стран – более трети всех существующих языков были разработаны именно там. Тем не менее значительный вклад в развитие программирования внесли и неанглоязычные страны, такие как Швейцария (язык Pascal), Дания (язык C++), Нидерланды (язык Python).

Структура программного кода демонстрирует интересное языковое разнообразие: если большинство базовых ключевых слов обычно представлены на английском, то пользовательские элементы – комментарии, названия переменных, классов и методов часто отражают родной язык разработчика (рис.1).

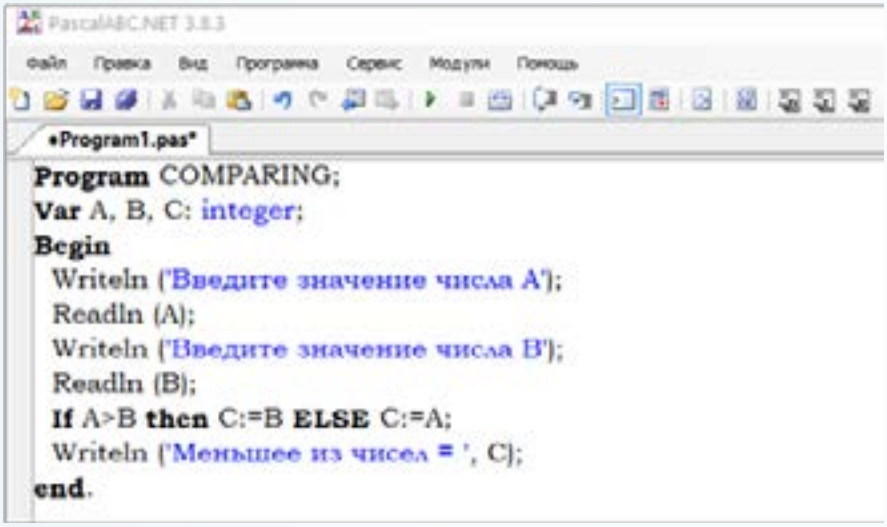


Рис.1 Программа, написанная на языке Pascal.

«Индустрия информационных технологий охватывает множество профессиональных дисциплин. Знание или запоминание этих слов и связанной с ними лексики на английском языке может быть проблемной даже для носителей языка» [4]. Это особенно актуально, учитывая, что техническая лексика в IT-сфере обновляется с невероятной скоростью, а многие термины представляют собой сложные комбинации слов и аббревиатур, требующие глубокого понимания предметной области.

Уникальность профессиональной сферы такова, что человеку со стороны может быть неочевидна взаимосвязь различных специализаций и требования к владению английским языком в каждой из них. Особенно это касается тонкостей языковых навыков, необходимых для эффективной работы.

Повседневная деятельность разработчика естественным образом способствует развитию определённых аспектов английского языка. В процессе работы специалист активно использует характерные грамматические конструкции и расширяет свой профессиональный словарный запас, что напрямую влияет на качество выполнения рабочих задач и эффективность коммуникации в профессиональном сообществе.

Для эффективного освоения технического английского начинающим программистам можно сочетать специализированные образовательные платформы вместе с практикой. Идеальным началом станут курсы на таких платформах, как Computer Language и Skyeng. При изучении теории, необходимо параллельно погружаться в профессиональную среду: читать техническую документацию к используемым языкам, следить за актуальными блогами и статьями. Ключевой принцип заключается в последовательном совмещении обучения с ежедневной практикой, когда изученные конструкции сразу применяются в комментировании собственного кода, обсуждении проектов и поиске решений на англоязычных ресурсах.

Владение английским языком открывает перед специалистами в широкие перспективы и неограниченные возможности для развития карьеры. Иностранный язык становится ключом к обширной базе профессиональных материалов: от фундаментальных трудов до актуальных руководств и обучающих программ. Благодаря доступу к международной документации и учебным материалам разработчики могут оставаться в строю технологических инноваций и повышать свою квалификацию на основе самых современных практик. «Методика преподавания английского языка для программистов должна быть нацелена на развитие коммуникативных навыков, адаптировать учебные материалы под специфику профессии и использовать активные методы обучения, такие как ролевые игры, проектные задания и обсуждение реальных ситуаций из профессиональной жизни» [5].

Сейчас существует множество курсов в этом направлении. Например, на образовательном портале «Инфоурок» реализуется программа повышения квалификации «Английский язык для IT-специалистов», на которой возможно получить профессиональные навыки как в сфере безупречного знания английского языка, так и в программировании. Несомненно, такие курсы в наше время должны проводиться как можно чаще, ведь за счёт них специалисты становятся ещё более востребованными в этой области и приобретают дополнительный опыт.

Для того, чтобы хороший программист умел правильно анализировать задачи, поступающие из других стран, и решать их, ему необходимы глубокие знания профессиональной математической терминологии на иностранном языке. Это также позволит разработчикам и начинающим специалистам участвовать в международных олимпиадах и конференциях, писать статьи в зарубежные журналы и работать с иностранной научной литературой.

Существенной проблемой в процессе обучения математике на английском языке выступает затруднение при освоении узкоспециализированной лексики. Педагоги, занимающиеся подготовкой учащихся, подчеркивают, что даже студенты с хорошим знанием языка зачастую испытывают трудности с корректным пониманием условий математических задач и тестовых заданий без целенаправленной терминологической подготовки.

Дополнительно усложняет ситуацию то, что образовательный процесс включает не только освоение предметной базы, но и работу с нестандартными заданиями, требующими развитого логического мышления, способности к быстрому анализу условий и разнообразному поиску решений.

В пример можно привести Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики». Там обучение студентов высшей математике проходит на английском языке (в рамках программы ма-

гистратуры). Это представляет собой комплексную образовательную программу, направленную на подготовку высококвалифицированных специалистов, способных эффективно применять математические методы в международной профессиональной среде.

Студенты получают глубокие знания в области математического анализа, линейной алгебры, теории вероятностей и других фундаментальных дисциплин, одновременно совершенствуя свои языковые навыки. Особое внимание уделяется развитию аналитического мышления и способности формулировать математические концепции на английском языке, что особенно важно для будущих исследователей и специалистов, планирующих работать в международных компаниях.

Профессиональная подготовка специалистов в сфере информационных технологий и математики требует систематического совершенствования знаний в области технического английского, что является необходимым условием для разработки и внедрения инновационных информационно-технологических решений конкурентоспособного уровня.

Список использованных источников:

1. *Дронсейка И. П.* О проблемах преподавания математических дисциплин на английском языке // Северный регион: наука, образование, культура. — 2016. — № 1(33). (дата обращения: 18.10.2025)
2. *Баканова М. В.* О необходимости изучения английского языка студентами будущими программистами // Известия ПГУ им. В. Г. Белинского. — 2011. — № 24. (дата обращения: 18.10.2025)
3. Микитченко С. П., Разинкин В. Б. Английский язык в деятельности программиста // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. — 2016. — № 49-2. (дата обращения: 18.10.2025)
4. *Аннаева А*. Роль английского языка в обучении программированию компьютерных систем // Вестник науки № 11(56) том 2. — С. 58 – 61. 2022 г. (дата обращения: 18.10.2025)
5. *Девяткина Ю. С., Алексеев Я. В., Кантимерова М. Т.* Английский язык в деятельности программиста // Научный Лидер. — 2023. — № 49(147). (дата обращения: 18.10.2025)
6. *Харлинская П. В.* Особенности перевода математических терминов с английского языка на русский / П. В. Харлинская // Актуальные вопросы перевода, лингвистики, истории литературы и фольклора : сборник статей XII Международной научной конференции молодых ученых (Екатеринбург, 9 февраля 2024 г.). – Екатеринбург : Издательский дом «Ажур», 2024. – С. 313-321. (дата обращения: 19.10.2025)
7. *Цейтин Г. С.* Черты естественных языков в языках программирования// Машинный перевод и прикладная лингвистика. М., 1974. Вып. 17. (дата обращения: 19.10.2025)

Д. В. Дурнова
РФ, Энгельс

ОТ ПОЗНАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА К ОСОЗНАНИЮ ЦЕННОСТИ ИСТОРИИ И КУЛЬТУРЫ РОДНОЙ СТРАНЫ

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме трансформации целей преподавания иностранного языка в современной школе в контексте усиления воспитательной составляющей образования. Рассматривается противоречие между практико-ориентированным подходом к обучению и потенциалом предмета для формирования национальной идентичности и патриотизма. Основываясь на анализе требований государственной образовательной политики, автор предлагает новую педагогическую модель, которая интегрирует преподавание языков с историей и культурой родной страны и родного края. В статье представлен и подробно проанализирован комбинированный урок английского языка «Уголки памяти: от письма к открытиям», на котором наглядно показано, как работа с историческим материалом на иностранном языке помогает осознать ценность национального культурного наследия. Автор приходит к выводу, что такой подход позволяет гармонично сочетать развитие коммуникативной компетенции с воспитанием гражданской ответственности и сохранением исторической памяти.

Ключевые слова: иностранный язык, патриотическое воспитание, национальная идентичность, межпредметные связи.

В современном мире несмотря на глобализацию и активное развитие международного обмена культурами, существуют и дезинтеграционные процессы, которые становятся поводом для возникновения общественно-политических дискуссий. Так, на фоне обострения международных отношений, в частности, между Российской Федерацией и рядом европейских стран, в социальных сетях и средствах массовой информации звучат призывы к пересмотру образовательных программ, в особенности под сомнение ставится целесообразность обязательного изучения иностранных языков в рамках школьной программы.

Однако следует принять во внимание, что ценность изучения иностранных языков в школе не ограничивается только практическими преимуществами в путешествиях или при дальнейшем трудоустройстве. Фундаментальная ценность изучения иностранных языков заключается в их разностороннем воздействии на личность. Многочисленные иссле-

дования [4, с. 90-91] подтверждают, что изучение языка способствует улучшению памяти и развитию навыков аналитического мышления. Кроме того, изучение иностранного языка требует усвоения культурологического компонента, так как любой язык несёт в себе информацию о культуре, истории и традициях страны изучаемого языка. Именно этот аспект помогает преодолевать культурные барьеры, учит понимать и уважать ценности и традиции других народов, формируя тем самым открытое и толерантное мировоззрение, что особенно важно не только для расширения кругозора, но и для формирования целостной картины мира, развития критического мышления.

Таким образом, в современных условиях речь должна идти не об отказе от изучения иностранных языков, а о поиске новых подходов к их преподаванию, которые способны раскрыть их богатый образовательный потенциал. Необходимо актуализировать задачи изучения иностранных языков, направив этот процесс на формирование понимания учащимися собственной национальной идентичности, осознание уникального исторического и культурного наследия России.

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» определяет образование как единый учебно-воспитательный процесс, который включает в себя «гуманистический характер в соответствии с традиционными российскими духовно-нравственными ценностями, приоритет жизни и здоровья человека, прав и свобод личности, свободного развития личности, воспитание взаимоуважения, трудолюбия, гражданственности, патриотизма, ответственности, правовой культуры ….» [1].

Указ Президента РФ от 09.11.2022 № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» [2] и Федеральный проект «Патриотическое воспитание граждан РФ» в рамках нацпроекта «Образование» подчеркивают, что патриотизм, гражданственность и историческая память становятся ключевыми ориентирами в рамках современного образовательного процесса [3].

В связи с чем следует уделить особое внимание интеграции таких понятий как «патриотизм» и «гражданственность» в процесс изучения иностранного языка. Современные уроки требуют определенной трансформации от освоения исключительно коммуникативных навыков к воспитанию ответственной гражданской позиции и национальной идентичности. Этот процесс не предполагает отказа от изучения культурного разнообразия мира. Напротив, именно через диалог культур, через сравнение и анализ ценностей, традиций и исторического пути разных стран и народов учащиеся приобретают осознанное и не навязываемое понимание уникальности и ценности страны, в которой

они проживают. При таком подходе открываются широкие возможности для реализации междисциплинарных (межпредметных) связей с такими предметами, как история, литература, география, обществознание, музыка и изобразительное искусство. Когда ученик исследует историческое событие на иностранном языке, обращаясь параллельно к знаниям из курса отечественной истории, или сравнивает художественные произведения в одном жанре, но при этом написанные зарубежным и русским классиками, он имеет возможность самостоятельно делать выводы, проводить собственный сопоставительный анализ, аргументировать свою точку зрения в том числе о месте и роли российской культуры в мировом контексте. Такое взаимодействие не только позволяет освоить актуальные языковые компетенции, но и способствует развитию критического мышления и формированию целостной картины мира.

Докажем суждения на примере урока английского языка «Уголки памяти: от письма к открытиям» (см. приложение). Рецептивные и продуктивные языковые навыки в ходе урока активируются для решения конкретной задачи — восстановление утерянной информации о городах России и их вкладе в победу в Великой Отечественной войне. Американский студент по имени Бэн посетил Россию в преддверии 80-летия Победы в Великой Отечественной войне. Он очень любит нашу страну, собрал информацию о некоторых памятниках и хотел разместить ее в газете.

Однако, по возвращении домой, Бэн понимает, что потерял папку со всей собранной информацией, поэтому прибегает к помощи знакомых из России.

Сначала учащиеся получают электронное письмо с подробностями поездки, затем отправляются в города, в которых побывал Бэн, по следующему маршруту: Волгоград, Тула, Смоленск.

В ходе поездки обучающиеся восстанавливают необходимую для Бэна информацию, а также предлагают Бэну добавить факты о нашем городе Саратове.

Следует отметить, что введение персонажа Бэна, как представителя другой культуры, позволяет учащимся взглянуть на важность и значимость памятников и мемориалов Волгограда, Тулы и Смоленска с другой стороны, структурировать имеющиеся и только приобретенные знания. Такой подход создает естественную потребность в коммуникации, превращает ученика из пассивного «изучающего язык» в активного «культурного посредника», который способен транслировать историю своей страны на международном языке.

Урок структурирован как последовательный переход от общих фактов («Празднование 80-летия Победы в Великой Отечественной войне»)

к конкретным человеческим историям, воплощенным в памятниках. Задание, направленное на завершение диалога Василия Теркина и Михаила Егорова, смещает акцент с истории на личное, эмоциональное восприятие событий 1941-1945 гг. Учащиеся вынуждены переосмыслить такие понятия, как «мужество», «патриотизм», «самопожертвование», «героизм», «любовь к Родине» и др.

Не менее важным является и заключительный этап урока. Окунувшись в историю других городов, обучающиеся возвращаются к истории своей малой родины — Саратова, что позволяет говорить о создании замкнутой дидактической модели «от общего к частному, к личному», где под общим подразумевается Великая Отечественная война, как историческое явление; частное включает в себя г. Волгоград, г. Тула, г. Смоленск и их исторические памятники; личное же заключается во вкладе родного края в Великую Победу. В завершении урока, обучающиеся получают домашнее задание – написать открытку Бэну о памятниках, посвященных Великой Отечественной войне и расположенных в г. Саратове. Таким образом, обучающиеся представляют свою малую родину, основываясь на языковых единицах (лексике и грамматических клише), усвоенных в ходе урока, а также на основе собственных знаний краеведения и истории России, что напрямую приводит к осознанию ценности истории и культуры родного края и страны в целом.

Представленная модель урока убедительно демонстрирует, что такой предмет как «Иностранный язык» обладает важным потенциалом для реализации основных направлений государственной политики в сфере образования, закрепленных в ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», Указе Президента РФ от 09.11.2022 № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей», Федеральном проекте «Патриотическое воспитание граждан РФ» в рамках нацпроекта «Образование».

Урок наглядно демонстрирует, что формирование коммуникативной компетенции и ценностно-смыслового отношения к истории и культуре родной страны не являются разнонаправленными процессами, а напротив, взаимодополняют и взаимообогащают друг друга. В результате в каждом обучающемся зарождается личность, гармонично сочетающая в себе стремление и готовность к межкультурному диалогу, высокий уровень гражданской идентичности (основанной на традиционных российских ценностях) и осознанную ответственность за сохранение исторической памяти и культурного наследия своего народа.

Список использованных источников:

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 24.04.2024) «Об образовании в Российской Федерации».
2. Указ Президента РФ от 09.11.2022 № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей».
3. Паспорт федерального проекта «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации».
4. *Краевская А. Г., Мирзабекова А. А.* Влияние английского языка на ментальные представления и когнитивные процессы носителей русского языка // Власть истории — История власти. — 2023. — № 47. — С. 89–94.

К. С. Ефременко
РФ, Тула

МЕТОДИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ СКАЗОК НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

Аннотация. Успех преподавания иностранных языков ученикам начальной школы зависит от методов, ресурсов и техник, используемых в классе. Один из наиболее важных факторов в изучении иностранного языка – это интерес ребенка к тому, что происходит в классе и каким образом это происходит.

Ключевые слова: сказка, коммуникативная компетенция, ролевая игра, чтение.

Как правило, младший школьный возраст считается наиболее подходящим для изучения иностранного языка. Цель изучения иностранного языка в контексте развития начального иностранного языкового образования заключается в развитии личности учащихся начальной школы. Эта цель носит интегративный характер и включает в себя три компонента:

- воспитательная цель, ориентированная на развитие нравственной способности учащегося;
- развивающая цель, обеспечивающая развитие мотивации, рефлексивной самооценки, иноязычной языковой и речевой способностей;
- учебно-культуроведческая цель, направленная на развитие учебно-познавательной способности, формирование культуроведческих умений и способности к иноязычному общению [2, с. 110].

В этот период дети демонстрируют высокую способность воспринимать новые звуки и языковые структуры. Гибкость их языкового механизма и желание узнавать новое создают благоприятные условия для успешного освоения учебной программы. Однако в этом возрасте у детей часто возникают проблемы с вниманием, усидчивостью и повышенной утомляемостью, что значительно затрудняет процесс обучения. Именно поэтому учителям необходимо применять в своем преподавании творческие методы. Одним из таких методов является использование сказок на уроках английского языка.

Сказки – это жанр, который наиболее гармонично соответствует внутреннему миру ребенка, а также его языковым и интеллектуальным способностям на данном этапе развития. Сказка – это всегда непринужденное воспитание. В лучших своих образах она показывает ребенку мир, суть человеческих отношений, нюансы чувств, а именно доброты, уважения, сочувствия, товарищества, справедливости, отзывчивости, взаимопонимания, и тем самым несет в себе богатый нравственный потенциал [1, с. 18].

Главная задача в обучении иностранному языку – формирование у учащихся яркого и наглядного представления о культуре, быте и языковых особенностях. На начальном этапе обучения сказки особенно полезны. Они значительно влияют как на изучение новой лексики, так и на улучшение грамматики ребенка. Процесс обучения с персонажами сказок делает его увлекательным и поучительным. Как отмечает Н. С. Бибко, метод перевоплощения в героев сказок помогает детям преодолеть языковой барьер, поскольку ответственность за возможные ошибки как бы перекладывается на персонажа [1, с. 20]. Такой формат также создает атмосферу, которая приближает ребенка к реальным условиям использования иностранного языка. Учащиеся начальной школы имеют преимущественно визуальный тип мышления, поэтому чрезвычайно важно представлять любые понятия, в том числе абстрактные, в визуальной форме. При изучении новых слов следует использовать визуализацию как основу. Таким образом, при работе со сказками на уроках английского языка для младших школьников важно включать визуальные элементы. Коммуникативно-когнитивный подход предполагает регулярное применение визуальных материалов, что способствует более глубокому пониманию изучаемого материала [3, с. 33].

Учащиеся быстро овладевают речевыми конструкциями, потом используют их при выполнении коммуникативных заданий другого рода. Инсценировка отрывков из сказок на уроке позволяет школьникам знакомиться с литературой и культурой страны изучаемого языка. Сказки отлично помогают развивать навыки устной речи, а инсценировка их отрывков представляет собой один из наиболее эффективных и увлекательных педагогических инструментов для достижения этой цели. Язык сказок уникален своей фонетической насыщенностью: он изобилует выразительной лексикой, яркой рифмой и звукоподражаниями, что естественным образом привлекает внимание детей и способствует развитию фонематического слуха.

С лингвистической точки зрения, в сказках можно выделить два основных функциональных регистра: повествование, которое ведется от лица рассказчика и часто служит иллюстрацией для использования

прошедших времен, и диалоги, которые демонстрируют использование настоящего времени и живой разговорной речи. Это разделение предоставляет педагогу прекрасную возможность наглядно продемонстрировать разницу в употреблении грамматических времен. Более того, сказки являются богатейшим источником для повторения и закрепления ключевых грамматических правил [4, с. 140]. Учитель может использовать специально отобранные отрывки для целенаправленной работы над такими темами, как повелительное наклонение, сравнительная степень прилагательных, порядок слов в предложении и система времен. Например, учащимся можно предложить задания, где требуется выписать все неправильные глаголы в прошедшем времени, найти прилагательные, описывающие персонажей, или определить лексические маркеры, указывающие на место и время действия. Работая в группах над сценарием, ученики активно практикуют построение вопросов и отрицательных конструкций, задавая друг другу уточняющие вопросы по сюжету.

Особую ценность для обогащения словарного запаса представляет особая, «сказочная» лексика. Сюда относятся:

- Формульные выражения, обрамляющие повествование: “Once upon a time…”, “Long, long ago…”, “They lived happily ever after”.
- Имена персонажей и названия вещей: “fairy”, “witch”, “queen”, “princess”.
- Лексика, описывающая место действия и атмосферу: “forest”, “kingdom”, “far-far away land…”.
- Специфическая терминология, например, названия драгоценных металлов и камней: “gold”, “silver”, “cooper”, “steel”.

Ключевым дидактическим преимуществом сказок является принцип многократного повторения ключевых слов и синтаксических структур в рамках увлекательного контекста. Сюжетная канва, поддерживаемая иллюстрациями и предсказуемостью развития событий, создает прочную смысловую опору, которая позволяет ученику интуитивно понимать значение незнакомых слов и усваивать их без механической зубрежки. Дети непроизвольно запоминают понравившиеся им яркие выражения и реплики, что открывает естественный путь для спонтанного расширения их активного словаря.

Наиболее ярко эти преимущества реализуются в методе драматизации, или постановки сказок на сцене. Эмпирические наблюдения показывают, что в процессе репетиций учащиеся непроизвольно запоминают не только собственную роль, но и весь текст сказки целиком, от начала до конца. Такой метод обладает мощным мотивирующим эффектом, вовлекая в активную деятельность даже самых пассивных и невнимательных учеников. Театрализация создает на уроке уни-

кальную языковую среду, максимально приближенную к условиям естественного общения, где язык является не предметом изучения, а инструментом для достижения творческой цели. В рамках подготовки к спектаклю учитель получает возможность активизировать и комплексно применить практически весь программный лексико-грамматический материал как начального, так и последующих этапов обучения, обеспечивая его глубокое и прочное усвоение.

Таким образом, английские сказки считаются эффективным способом обучения детей. Спектакли, чтение, ролевые игры, в которых за основу взяты сказки, помогают младшим школьникам развивать навыки внимательного слушания и коммуникации с собеседниками, а также развивают речь и мыслительные процессы: анализ, обобщение, синтез. Кроме того, такой подход стимулирует развитие творческих навыков. Можно с уверенностью сказать, что сказки, являясь основой для построения сюжета урока, эффективно развивают социокультурную и коммуникативную компетенции, а также повышают мотивацию к изучению иностранного языка.

Список использованных источников:

1. *Бибко Н. С.* Сказка приходит на урок // Начальная школа. — 1996. — № 9. — С. 18–24.
2. *Гудкова Л. М.* Стихи и сказки на занятиях английского языка в начальной школе. — М.: 2005. — С. 8–85
3. *Мотков О. И.* Развитие творчества у детей // Дополнительное образование. — 2000. — № 4. — С. 33–39.
4. *Никитенко З. Н, Саперова Д. А.* Чтение как средство нравственного развития младших школьников в начальном иноязычном образовании // Наука и школа. — 2018. — № 2. — С. 140–144.

В. С. Зубова
И. В. Слесаренко
РФ, Томск

КУЛЬТУРНЫЕ СИМВОЛЫ И ЯЗЫКОВЫЕ СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ КУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ НА ПРИМЕРЕ ПРАЗДНИКОВ КИТАЯ

Аннотация. В статье исследуются культурные символы и языковые средства выражения культурной идентичности на примере китайских праздников. Цель работы предложить эффективный способ работы с социокультурной информацией для формирования социокультурной компетенции при изучении китайского языка и культуры. Теоретическая основа включает анализ понятий социокультурной идентичности и компетенции, а также уровней культуры (поверхностного и глубинного). Практическая часть заключалась в анкетировании китайских студентов для выявления ключевых праздников, их символов, цветовой атрибутики и значимости в семейном контексте. Результаты подтвердили важность взаимодействия с носителями культуры для глубокого понимания её особенностей. Проект демонстрирует взаимосвязь языка и культурных символов как инструментов формирования и передачи социокультурной идентичности.

Ключевые слова: национальные символы, языковые средства, поверхностный уровень и глубинный уровни культуры, праздники, Китай.

Языковые средства и культурные символы являются основополагающими элементами формирования и выражения социокультурной идентичности. Понимание роли языка и символов в конструировании идентичности критически важно для эффективной межкультурной коммуникации. Изучение китайских праздников, их языковых и символических особенностей является важным инструментам выражения и трансляции (передачи) социокультурной идентичности народа, способствует развитию межкультурного диалога и пониманию культуры. Это особенно важно в современном мире, где взаимодействие различных культур становится все более интенсивным.

В статье мы рассмотрим понятия социокультурной компетенции и социокультурной идентичности в научной литературе, на основе метода анкетирования и опросника апробируем полученные теоретические

знания о поверхностном и глубинном уровне культуры [4], изучим языковые средства выражения культурной идентичности и культурные символы на примере праздников Китая для лучшего понимания культуры (поверхностного и глубинного уровня).

Зачастую восприятие Китая основано на стереотипах и упрощенных представлениях, которые мы читаем в научной литературе, а также в интернете на примере сайтов, содержащих социокультурную информацию. Это поверхностный уровень информации о другой культуре.

Праздники позволяют погрузиться в культуру, увидеть как ее внешние проявления, так и скрытые, то есть глубинный уровень, который формирует коллективную идентичность и мировосприятие. Детальное изучение праздников, их истории и значения, позволяет преодолеть эти стереотипы и сформировать более объективное представление о китайской культуре.

Глубинный уровень – это интерпретация культурных явлений (в нашем случае праздники), исполнение традиций, которые не описаны в туристических гидах [4]. Чтобы владеть такими знаниями о культуре народа надо быть представителем этой культуры. Именно поэтому в нашем проекте мы проводим анкетирование иностранных студентов из Китая.

По мнению М. З. Магомедовой [1], социокультурная идентичность определяет осознание человеком своего реального места в природе и социальном мире. Она предполагает проведение границы между «своими» и «чужими», определение круга лиц с которыми индивид по происхождению, социальному статусу и т. д. связан и сознательно себя идентифицирует, а одновременно с этим и круга лиц, которым он противостоит, от которых он себя отличает.

Люди, которые изучают язык и культуру не могут владеть теми же знаниями, что и люди, которые являются представителями данной культуры.

По мнению В. В. Сафоновой, социокультурная компетенция представляет собой способность сравнивать соизучаемые лингвокультурные общности, интерпретировать межкультурные различия и адекватно действовать в ситуациях нарушения межкультурного взаимодействия [2].

П. В. Сысоев рассматривает содержание социокультурной компетенции в виде четырех составляющих: а) социокультурные знания (сведения о стране изучаемого языка); б) опыт общения (выбор приемлемого стиля общения, верная трактовка явлений иноязычной культуры); в) личностное отношение к фактам культуры; г) владение способами применения языка [3].

На основе обзора литературы, можно сделать вывод, что в поверхностном и глубинном уровне культуры запечатана социокультурная

идентичность народов. Если грамотно считывать социокультурную идентичность, то будет понимание социокультурной компетенции.

Методология

Практическая часть исследования включала:
1. Разработка опросника.
2. Проведение двух этапов опроса и открытого интервью.
3. Обработка данных.

Пробный этап анкетирования прошел в декабре 2024 года. Проанкетировано 2 китайских студента, с целью верификации структуры анкеты. Финальный вариант анкеты был составлен в марте 2025 года. Было проведено анкетирование 6 студентов ТПУ из Китая. На обоих этапах опросника получено письменное согласие студентов на участие в практической части нашего проекта. Студентам финального варианта опросника присвоены номера в целях сохранения анонимности участников анкетирования.

Для понимания значения праздника в культуре нужно ознакомиться с историей появления праздника. Носители культуры – Китайские студенты, являются представителями глубинного слоя культуры и владеют знаниями, которые не всегда можно найти в интернете. Именно поэтому мы провели анкетирование среди китайских студентов.

Наша стратегия ознакомления с культурой Китая заключается в изучении национальных названий праздников, а также английских версий названий праздников (Qingming Festival / Tomb-sweeping Day).

Опрос студентов проходил в рамках рабочей встречи, длительность два академических часа, ауд. 331 корпуса № 19 Национального исследовательского Томского политехнического университета.

Ход рабочей встречи включал следующие этапы:
1. Презентация цели и задач проекта.
2. Пояснения к заполнению опросника.
3. Заполнение опросника студентами, ответы на вопросы студентов.
4. Открытое интервью.

Задача: верифицировать ответы опросника

Опросник состоит из 2 вопросов. Первый вопрос опросника “What holidays do people in your country celebrate?”. Второй вопрос “My personal appreciation of holidays (me, my family)”. Первый вопрос носит открытый характер, студенты сами выбирали, какие праздники написать. Второй вопрос структурированный. Студентам надо было выбрать вариант ответа. По итогам заполнения опросника проведено открытое интервью с целью уточнений ответов студентов.
Ответы на первый и второй вопросы представлены в Таблице №1.

Таблица №1. Степень важности праздника в семье

Название праздника	Студент 1	Студент 2	Студент 3	Студент 4	Студент 5	Студент 6
Spring Festival		1	1	1	1	1
Mid-Autumn Festival		1	1	1	1	1
Dragon Boat Festival	1	1	1	1		1
Qing Ming Festival	1	1	1	1	1	
Zhong Yuan Festival	1					
Qixi Festival	1			1	1	
Lantern Festival					1	1
National Day					1	
Double Ninth Festival				1		

Китайские студенты (6 человек), которые являются носителями китайского языка и культуры, назвали праздники, в Таблице №1. Получено всего 28 ответов, из них 9 индивидуальных вариантов (праздник назван один раз). Названы праздники, связанные со сменой годового цикла, развертыванием цикла человеческой жизни, а также праздники, символизирующие национальную идентичность, гордость. Цифрой 1 отмечены праздники, которые назвали студенты.

Также тут отмечены данные второго вопроса “My personal appreciation of holidays (me, my family)”. Студенты выписали по 3-4 праздника и отметили их степень важности в своей семье. Белое поле выбора означает, что студент не стал отмечать степень важности этого праздника. Было 3 варианта выбора, 1-We don’t celebrate this holiday (3 раза студенты выбрали этот вариант), 2-We celebrate this holiday (6 раз студенты выбрали этот вариант ответа), 3-This is a special holiday for us (12 раз студенты выбрали этот вариант). Цветами показаны варианты ответов.

Самыми важными праздниками в семье по выбору студентов стали: Spring Festival (1 вариант (0), 2 вариант (1), 3 вариант (4)), Mid-Autumn Festival (1 вариант (0), 2 вариант (2), 3 вариант (3)). Эти два праздника связаны со сменой годового цикла.

Можно сделать вывод, что в китайской культуре большое внимание уделяется природным циклам. В древности деление календарного года на сезоны основывалось на изменениях в природе: таянии льда, возвращении птиц и зверей, цветении растительности и других явлениях. Смена четырёх сезонов года упорядочивала хозяйственную деятельность человека, обеспечивала выживание животному и растительному миру.

Таблица № 2. Праздники и их символы

Праздник	Символ или языковое средство для выражения символа	Число упоминаний студентами
Spring Festival	firecrackers	3
	dumpling	1
	spring festival couplets	4
	red envelopes	2
Mid-Autumn Festival	moon cake	2
	full moon	1
	reunion	1
Dragon Boat Festival	dragon boat	4
	sticky rice dumpling	5
	realgar wine	1
	scented sachets	1
QingMing Festival	joss paper	1
	green rice balls	2
	tombstone	5
ZhongYuan Festival	river lanters	1
	universal salvation	1
Qixi Festival	the cowherd and the weaver girl	2
	red thread of fate	1
Lantern Festival	lantern	1
National day	flag	1
Double Ninth Festival	realgar wine	1

Студенты написали символы, которые они относят к празднику. Число упоминаний зависело от того, сколько раз студенты упомянут символ.

Исходя из данных Таблицы № 2 мы можем сделать вывод, что понятие символ культуры (праздника) может включать несколько номинаций: символы, еда, особые слова, подарки.

В Таблице № 3 представлена обработка ответов студентов на первый вопрос опросника о цветах праздников.

Таблица № 3. Ответы студентов о цветах праздников

Праздники / Цвета праздников	Red	White	Gold	Green	Silver	Pink	Yellow	Blue	Cyan
Spring Festival	4		1						
Mid-Autumn Festival	1		2		2		1		
Dragon Boat Festival	4			4			2	1	1
Qing Ming Festival		5		3					
Zhong Yuan Festival	1	1							
Qixi Festival	3					2			
Lantern Festival	1								
National day	1								
Double Ninth Festival		1							
число упоминаний студентами, всего	15	7	3	7	2	2	3	1	1

Студенты написали цвета, которые относятся к праздникам. Цифры означают сколько раз студенты выбрали цвет к определенному празднику. Число упоминаний показывает какие цвета выбрали наибольшее количество раз.

Исходя из Таблицы № 3 можем сделать вывод, что чаще всего в Китайских праздниках используется красный цвет, а также часто можно встретить зеленый и белый.

Выбор цветов для праздников в Китае обусловлен символическим значением цветов в китайской культуре. Например, красный цвет – основной цвет для торжеств, в том числе для празднования Лунного Нового года и свадебных церемоний. Он считается символом процветания, счастья и удачи.

Написание истории праздника в анкете являлось не обязательным пунктом и было введено для выражения студентами своего мнения.

Заполнение опросника проводилось очно и заочно в марте 2025 года. Студенты, которые заполняли анкету заочно, также хорошо справились и не возникло никаких трудностей. Это показывает, что анкета была хорошо составлена.

Мы провели открытое интервью со студентами, которые заполняли анкету очно, с целью верифицировать их ответы. Открытый характер интервью означает: спонтанный характер уточнений в формате беседы, ответы в свободной форме на открытые вопросы.

Общим языком взаимодействия являлся английский. Это было сделано с целью лучшего понимания друг друга.

Результаты

Шаги работы – моя методика.

В рамках выполнения данного учебного проекта, мы провели обзор научных источников, разработали опросник, провели опрос в два этапа (2 и 6 человек, соответственно). В рабочей встрече практической части проекта приняло участие 8 студентов ТПУ из Китая. Мы обработали данные опросника. По итогам выполнения проекта нами сформулированы и предложены краткие рекомендации к изучению китайского языка и культуры.

Нами получено подтверждение, что глубинный уровень культуры в национальном аспекте (как празднует весь Китай) и локальном аспекте (как празднуют на родине в семьях студенты) может различаться.

Также мы показали, что существует вариативность методов изучения культуры. Информацию о культуре различных народов можно получать из интернета и литературы, а можно через общение с представителями этой культуры, что является необходимым для более глубокого понимания.

Заключение

Язык и культурные символы являются фундаментальными и незаменимыми инструментами формирования и выражения социокультурной идентичности народа. Важно понимать, что язык и культурные символы тесно взаимосвязаны и часто действуют в комплексе. Язык может описывать, интерпретировать и наделять смыслом символы. В свою очередь, многие слова и выражения сами становятся символичными.

Таким образом, язык и культурные символы — это не просто атрибуты культуры, а активные действующие силы, которые конструируют, поддерживают и передают социокультурную идентичность, обеспечивая целостность и преемственность народа во времени и пространстве. Опрос носителей китайского языка и культуры, а также общение с ними может помочь профессионалам и тем, кто изучает китайский язык выучить новые слова и выражения, узнать и понять особенности китайской культуры.

Список используемой литературы

1. *Магомедова М. З.* Социокультурная идентичность в условиях трансформирующегося общества // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия «Регионоведение: философия, история, социология, юриспруденция, политология, культурология». Выпуск 4(130) — Майкоп, 2013. С. 114–119.
2. *Сафонова В. В.* Культуроведение в системе современного языкового образования // Иностранные языки в школе. — 2001. – № 3. — С. 17–23.
3. *Сысоев П. В.* Культурное самоопределение личности как часть поликультурного образования в России средствами иностранного языка и родного языков // Иностранные языки в школе. — 2003. – № 1.
4. Учебный проект « Социокультурная идентичность посредством языковых средств и культурных символов (на примерах праздников Китая)». автор Зубова В. С., студентка группы № 12141 Отделения иностранных языков Школы общественных наук ТПУ. ТПУ LMS Moodle Учебный проект. Часть 1, весенний семестр 2024/2025 гг. // Официальный сайт ТПУ. URL: https://stud.lms.tpu.ru/course/view.php?id=5885 (доступ для авторизированных пользователей) (дата обращения: 14.10.2025).
5. *Gómez Rodríguez Luis*. Critical Intercultural Learning through Topics of Deep Culture in an EFL Classroom // Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura. — 2015. — Vol. 20. — № 1. — DOI: 10.17533/udea.ikala.v20n1a03.
6. *Robert Lado*. How to Compare Two Cultures, in Pathways to Culture: Readings on Teaching Culture in the Foreign Language Class Paperback — 1 Jun. 1997, Ed. by Paula R. Heusinkveld, Publisher: Intercultural Press.
7. *Xu Rui*. Research on Chinese and Western Traditional Festival Culture Contrast // International Conference on Education Technology and Information System (ICETIS 2014). — Atlantis Press, 2014. — DOI: 10.2991/icetis-14.2014.87.

М. В. Китаева
РФ, Санкт-Петербург

РАЗВИТИЕ УМЕНИЙ В ПЕРЕКОДИРОВАНИИ ПРИ ИНТЕРПРЕТАЦИИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА (НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНА Э. Л. ВОЙНИЧ “THE GADFLY”)

Аннотация. В статье рассматривается специфика обучения обучающихся высшей школы умению в перекодировании на основе интерпретации художественного текста, в частности на материале романа Э. Л. Войнич “The Gadfly”. Целью исследования является изучение особенностей методики обучения перекодированию и интерпретации художественного текста на основе использования метода текстологического анализа и результатов дидактических и стилистических исследований. В статье приводится пример серии упражнений, составленных на основе отрывков из романа Э. Л. Войнич “The Gadfly” и представляют собой вопросы для анализа лингвостилистических особенностей англоязычного текста произведения, а также задания на перекодирование информации в вербально-графическом формате в виде ментальной карты (a mind map).

Ключевые слова: перекодирование, интерпретация, образ, семантическое поле, ментальная карта.

Изменения в требованиях к обучению иностранным языкам приводят к появлению новых методических понятий, таких как коммуникативные виды деятельности. Согласно исследованиям В. В. Сафоновой, данное понятие «ориентируется на обучение вербальным и невербальным средствам иноязычной коммуникации и охватывает более широкий спектр методов общения по сравнению с понятием «вид речевой деятельности», который в основном уделяет внимание вербальным аспектам обучения иностранным языкам» [4, с. 179]. В соответствии с CEFR внутри коммуникативных видов деятельности, по аналогии с видами речевой деятельности, выделяются следующие виды деятельности: рецепция, продукция, интеракция и медиация [5, с. 23]. В современных методических документах медиация включает в себя как установление устной кооперации, так и адаптацию прочитанных текстов учащимся для самого себя (например, при написании конспекта лекции) и выражение реакции на прочитанное, особенно в случае творческих и худо-

жественных текстов [5, с. 90], что соотносится с такой формой медиации как перекодирование. Таким образом, перекодирование информации при чтении можно считать особым видом деятельности и представить его как процесс представления полученной информации в иной форме с сохранением неизменности основного содержания прочитанного.

Основой перекодирования информации является письменный текст. Текст может быть представлен тремя основными способами: вербальным, графическим и символьным [2], примеры которых приведены на иллюстрации 1.

Иллюстрация 1 – Способы представления текста

Перекодирование информации можно представить в нескольких направлениях, сочетания которых приводят к различным приёмам представления информации, представленных на иллюстрации 2.

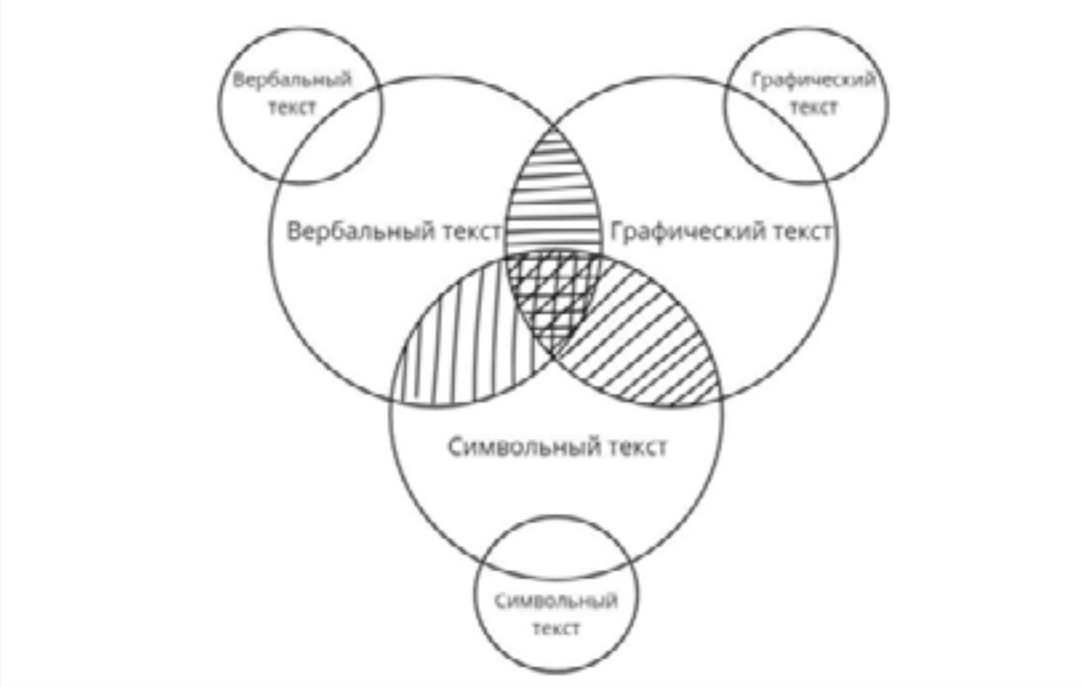


Иллюстрация 2. Направления перекодирования информации

Поскольку художественный текст является вербальным, то примерами перекодирования в формате *вербальный текст – графический*

текст является изображение информации в виде таблиц, карты, схем «Фишбоун», ментальных карт. В частности ментальные карты позволяют представить логически и содержательные связи изучаемой информации в нелинейном визуальном формате и также дают возможность добавить ассоциативные связи по теме карты [1, с. 119].

Процесс перекодирования художественного текста можно представить как последовательность следующих шагов: 1) рецепция и анализ: выделение лингвостилистических средств текста, семантических полей, образов; 2) интерпретация: извлечение имплицитной информации и смыслов из художественного текста, установление смысловых доминант [3, с. 47]; 3) синтез полученной информации и создание нового продукта (например, ментальной карты), визуализирующего логические и ассоциативные связи предыдущих этапов работы с текстом.

Обучащимся предлагается несколько отрывков из первой части романа, к каждому из которых предлагается набор вопросов, обращающих внимание на ключевые лингвостилистические особенности отрывка. Предлагаемая серия упражнений построена по принципу «от анализа к синтезу», что позволяет комплексно интерпретировать художественный текст с помощью опорных вопросов и подготовить учащихся к финальному перекодированию в формате ментальной карты. В качестве материала используются отрывки из романа Э. Л. Войнич “The Gadfly”, поскольку он содержит значительное количество стилистически маркированных элементов и отличается сложным символическим и метафорическим подтекстом, что делает его подходящим материалом для интерпретации текста.

Первый отрывок взят из первой главы романа и являет собой описание Италии. Для анализа отрывка учащимся предлагается ответить на следующие вопросы:

> *Determine the locale of the excerpt. Identify and write down the visual images, sound devices and kinesthetic imagery. What effect do they produce? Identify the possible semantic fields and lexical units constituting them (e.g., the SM of neglect and decay), create a table to organize your fundings. Explain how these LEs create contrasting moods and reflect Italy’s state. What mood is created in the excerpt? What expectations does it set for the story?*

Вопросы предполагают использование учащимися текстологического анализа для выделение лингвостилистических средств, использованных для создания образов разной модальности. Представление информации в виде таблицы подготавливает учащихся к дальнейшей работе работе с более сложными формами визуализации.

Второй отрывок взят из пятой главы романа, и в нём, как и в первом отрывке, представлено описание природы:

Identify the visual imagery of the excerpt, pay special attention to the outdoor and indoor descriptions. What kind of contrast can you see? How has the mood shifted, compared with Chapter 1? In the excerpt the characters of British origin appear. What kind of impression do they make? How is it different from the characters from Chapter 1? Foreshadowing: guess what happens next. What symbols help you to understand that?

Комплекс вопросов направлен на развитие умений в сравнительном анализе, а также на развитие способности выявлять имплицитную информацию, чтобы предвосхитить следующие события. Данное задание активирует критическое мышление – учащимся необходимо выдвинуть гипотезу на основе стилистических деталей фрагмента.

Следующие отрывки из глав 6 и 7 связаны с образом города в романе, и опорные вопросы предполагают сравнение и выделение лингвостилистических средств для последующего синтеза информации:

Identify the images connected with sensory perception (vision, smell, sound, kinesthetics) in the texts. Link sensory details to Arthur's emotions. Determine the semantic fields in the texts. What are the prevailing epithets used? What symbols can be found in Chapter 7?

Divide the imagery and semantic fields into two categories: Prison and City. What pattern can be traced?

Compare the results with the imagery used in the previous excerpts. What kind of an emotional response can it provoke in readers?

Итоговое задание в серии упражнений связано с представлением полученной в ходе анализа текстов информации в вербально-графическом формате в виде ментальной карты, что предполагает использование умений в перекодировании, а установка на интерпретацию полученной карты обеспечивает более глубокое понимание материала:

Synthesize all excerpts: using lexical units / semantic fields, design a mind map based on these 4 texts. You may include the following aspects: Italy vs. Britain comparison; nature; architecture; emotional tone.

Make statements about the evolution of the aspects throughout the story. Use your mind map to support your statements.

При организации занятия можно воспользоваться приёмом Jigsaw Reading (чтение-пазл): учащиеся делятся на несколько экспертных групп, которые работают над отдельными отрывками и создают ментальные карты по своему тексту, затем формируются новые смешанные группы, и учащиеся делятся полученными данными, заполняя ментальные карты дополнительной информацией и формируя общую картину на основе всех текстов.

Для оценки ментальных карт можно воспользоваться следующими критериями:

- *Content & Accuracy: Are the key semantic fields and images from all excerpts correctly identified and placed?*
- *Structure & Logic: Is the information logically organized? Do the connections between branches make sense?*
- *Visual Effectiveness: Does the use of color, symbols, and layout enhance understanding?*
- *Insight & Synthesis: Do the final statements demonstrate a deep understanding of the image's evolution?*

Таким образом, предложенная методика обучению интерпретации и перекодированию текстов предлагает возможности для комплексного развития иноязычной коммуникативной компетенции и коммуникативных видов деятельности (в частности умений в медиации). Также такой подход помогает формировать критическое мышление ввиду необходимости выделения важной информации и её последующего анализа и развивает умение представить информацию в иных, более наглядных форматах, что особенно релевантно в современных условиях необходимости всесторонней работы с данными различных видов.

Список используемой литературы

1. *Дронова Е. Н.* Ментальные карты в учебном процессе: роль и основы разработки // Проблемы современного образования. — 2017. — № 2. С. 118-124. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/mentalnye-karty-v-uchebnom-protsesse-rol-i-osnovy-razrabotki (дата обращения: 29.09.2025).
2. *Лунина И. Н., Покровская М. В.* Перекодирование информации как компонент когнитивной образовательной технологии в преподавании дисциплины «Инженерная графика» / Лунина И. Н., Покровская М. В. // Машиностроение и компьютерные технологии: [электронная версия]. — 2015. — №6. — URL: https://cyberleninka.ru/article/n/perekodirovanie-informatsii-kak-komponent-kognitivnoy-obrazovatelnoy-tehnologii-v-prepodavanii-distsipliny-inzhenernaya-grafika (дата обращения: 25.09.2025). — Режим доступа: открытый доступ.
3. *Погосян Д. А.* Интерпретация художественного текста в лингводидактике // Евразийский Союз Ученых. — 2020. — № 5-8 (74). — С. 47-49. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/interpretatsiya-hudozhestvennogo-teksta-v-lingvodidaktike (дата обращения: 25.09.2025).
4. *Сафонова В. В.* Лингвокультурная медиация как стратегическое общеевропейское направление в развитии современного языкового

образования // Язык. Культура. Перевод. Коммуникация: Сборник научных трудов. Т. 2. – М., 2018. – С. 175–179.
5. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment / Companion volume, Council of Europe Publishing // Council of Europe – Strasbourg, [2020]. – URL: https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages (дата обращения: 25.09.2025). — Режим доступа: свободный.

Г. Р. Кочетова
З. З. Даутова
Л. В. Волкова
РФ, Кумертау

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕЙРОСЕТЕЙ ДЛЯ УЛУЧШЕНИЯ КАЧЕСТВА СИНТЕЗА РЕЧИ

Аннотация. В статье рассматривается применение нейросетевых технологий для повышения качества синтеза речи. Описываются этапы развития технологии, основные нейросетевые модели, а также сферы их применения. Анализируются перспективы дальнейшего развития, акцентируя внимание на улучшении естественности звучания, распознавании эмоций и этических вопросах. Работа подчеркивает значимость нейросетей в трансформации взаимодействия человека и машины, делая речь более реалистичной и выразительной.

Abstract. The article discusses the use of neural network technologies to improve the quality of speech synthesis. The article describes the stages of technology development, the main neural network models, as well as their applications. The prospects for further development are analyzed, focusing on improving the naturalness of sound, emotion recognition, and ethical issues. The work highlights the significance of neural networks in transforming human-machine interaction, making speech more realistic and expressive.

Ключевые слова: нейросети, качество синтеза речи, виртуальные помощники.

В современном мире технологии развиваются очень стремительно, и нейросети занимают особое место в инновационных решениях в сфере образования. Одной из важных областей их применения является синтез речи – создание автоматизированных голосовых систем, которые озвучивают текст ясно, естественно и легко воспринимаемо. Для улучшения качества синтеза речи использование нейросетей открывает новые возможности и преимущества для вузов и студентов. Для поддержки студентов с различными потребностями, расширяется возможность дистанционного обучения, что способствует более эффективному усвоению учебного материала [1].

Целью данной статьи является анализ влияния нейросетевых систем синтеза речи на образовательный процесс, оценка их преимуществ

и недостатков, а также рассмотрение перспективы применения данных технологий для повышения качества обучения иностранным языкам.

В основе современных систем синтеза речи лежат глубокие нейросетевые архитектуры, такие как Tacotron, FastSpeech и их вариации. Данные модели используют механизмы внимания и трансформеры для преобразования текста в акустические параметры, что позволяет создавать звучащую речь высокой натуральности и выразительности. Благодаря обучению с большим объемом данных, нейросетевые системы способны имитировать интонацию, ритм и эмоциональную окраску, делая речь максимально похожей на человеческую [4].

Tacotron – одна из первых успешных нейросетевых моделей для синтеза речи, разработанная компанией Google. Она преобразует текст в спектрограмму, которая затем превращается в аудиосигнал с помощью другого нейросетевого компонента, например, WaveNet. Архитектура Tacotron последовательная, что означает, что каждый этап обработки зависит от предыдущего, позволяя модели учитывать контекст и генерировать более естественную речь [2].

FastSpeech – это модель, созданная для ускорения процесса синтеза речи. Она предсказывает длительность фонем для генерации спектрограмм, что значительно сокращает время синтеза по сравнению с Tacotron и WaveNet. Используя архитектуру трансформеров, FastSpeech работает быстрее и эффективнее, чем традиционные подходы. В отличие от Tacotron, она не зависит от последовательного процесса генерации, что делает её более устойчивой к ошибкам и позволяет создавать речь в реальном времени [2].

Использование нейросетей для синтеза речи в обучении иностранным языкам действительно открывает новые возможности. Оно позволяет создавать качественные аудиоматериалы, что особенно полезно для тех, кто только начал изучать языки. Такой подход помогает улучшить произношение, повысить мотивацию и обеспечить доступ к материалам в любое время [3].

Адаптация к индивидуальным потребностям: системы синтеза речи на занятиях иностранного языка позволяют формировать аудиоконтент, адаптированный под особенности каждого студента, например, с учетом уровня восприятия, скорости чтения и предпочтений по интонации.

Обогащение учебных материалов: использование синтеза речи позволяет создавать интерактивные лекции, аудиокниги, тесты и презентации, что способствует более глубокому усвоению знаний на занятиях иностранного языка.

Высокое качество синтезированной речи способствует созданию более привлекательных и интересных учебных ресурсов. Студенты воспринимают такие материалы как более реалистичные и эмоцио-

нально насыщенные, что повышает их вовлеченность и мотивацию к изучению.

Достоинства систем синтеза речи в обучении иностранным языкам на базе нейросетей: 1. Высокая естественность звучания и эмоциональная окраска; 2. Возможность быстрого создания и обновления учебных материалов; 3. Адаптивность к разным языкам и диалектам; 4. Возможность интеграции с системами автоматического тестирования и контроля знаний.

Несмотря на преимущества, внедрение нейросетевых систем синтеза речи в образовательную сферу сталкивается с рядом проблем: 1. Технические ограничения: необходимость большого объема данных для обучения, высокие требования к вычислительным ресурсам; 2. Этические и социальные вопросы: риск замещения преподавателей, снижение личностного контакта, возможное искажение информации при некорректной настройке системы; 3. Качество и точность: несмотря на высокую реалистичность, системы могут допускать ошибки в произношении, интерпретации текста или передачи эмоциональной окраски; 4. Недостаточная универсальность: некоторые языки, диалекты или специфические терминологии требуют доработки и дополнительного обучения моделей.

Среди популярных нейросетей для синтеза речи есть как бесплатные, так и платные сервисы. В таблице 1 представлен список бесплатных нейросетей и их функции [5].

Таблица 1. бесплатные сервисы нейросетей

Yandex SpeechKit	Озвучивает тексты на русском, казахском, узбекском, английском, немецком и иврите. На выбор доступно 11 голосов, среди которых мужские и женские. Настройки позволяют изменять скорость произношения и указывать стиль: нейтральный, дружелюбный, шёпот. В бесплатной версии есть лимит на объём текста – не более 500 символов за один раз.
Robivox	Озвучивает текст десятью различными голосами. Параметров немного: можно вставить паузы, выделить ударение и задать формат аудиофайла для скачивания. В бесплатном варианте можно обрабатывать тексты длиной до 100 символов.
SpeechSynthesis	Лаконичный сервис озвучивания текста, функциони-рующий в браузерах на десктопах и мобильных устройствах без необходимости регистрации. Поддерживает множество языков, в том числе русский, с разнообразием голосов для выбора. В настройках доступны параметры скорости, интонации, манеры и громкости звучания.

Применение программы SpeechSynthesis на уроках иностранного языка в Филиале «УУНиТ» в городе Кумертау.

1. Разбор текста с помощью SpeechSynthesis
   На уроках студенты получают текст на иностранном языке для анализа. С помощью программы SpeechSynthesis они прослушивают правильное произношение текста. Это помогает им лучше понять интонацию, ударения, ритм и акценты в речи. Студенты могут одновременно читать и слушать текст, что способствует развитию навыков восприятия на слух и улучшению произношения. Программа позволяет регулировать скорость озвучивания, что удобно для начального или продвинутого уровня.
2. Работа с лексикой через карточки
   Для запоминания новых слов и выражений используются карточки. На каждой карточке записан термин или фраза на иностранном языке и его перевод или объяснение. При помощи SpeechSynthesis студенты прослушивают произношение слов с карточек, повторяют услышанное вслух, тренируя произношение и закрепляя лексику через ассоциацию звука и написания. Повторение слов с помощью программы помогает автоматизировать знания и улучшить разговорные навыки.
3. Интерактивная и индивидуальная работа
   Каждый студент может самостоятельно работать с материалом, прослушивая тексты и слова столько раз, сколько ему нужно. Это позволяет учитывать индивидуальный темп обучения и потребности в повторении. Учитель может создавать интерактивные задания с использованием SpeechSynthesis для развития различных языковых навыков (чтение, аудирование, говорение).

Таким образом, использование нейросетей для синтеза речи в образовательной сфере, а именно на занятиях иностранного языка, открывает широкие возможности для повышения качества и доступности обучения. Эти технологии помогают создавать более привлекательные, интерактивные и персонализированные учебные материалы, особенно важные для студентов при дистанционном обучении. Однако внедрение требует учета технических, этических и педагогических аспектов. В дальнейшем развитие нейросетевых систем обещает сделать образование более эффективным, инклюзивным и адаптивным. Современные нейросетевые модели для синтеза речи демонстрируют устойчивую тенденцию к улучшению качества и естественности генерируемого звука. Прогнозируется дальнейшее повышение уровня реалистичности речи и расширение спектра её применения. Потенциальные области внедрения включают образование, индустрию развлечений и сферу здравоохранения. Нейросетевой синтез речи уже оказывает значительное влияние на доступность и удобство использования технологий. В будущем нас ждут ещё более умные и точные модели. Например,

они смогут понимать, как вы себя чувствуете, и говорить с вами в соответствии с вашим настроением. А ещё появятся системы, которые смогут говорить на многих языках одинаково хорошо, делая общение по всему миру ещё проще.

Список использованных источников:

1. *Вестфолл В. Основы* технологий синтеза речи // Журнал «Речевые технологии», 2020. — № 4. — С. 45–55.
2. *Громов А. И., Петров В. А.* Современные нейросетевые архитектуры для синтеза речи // Технологии искусственного интеллекта. — 2022. № 3. — С. 102–113.
3. *Иванова Е. Н.,* Смирнов П. *А.* Перспективы использования нейросетевых систем в образовательных целях // Образование и наука, 2023. — № 1. — С. 78–85.
4. *Кузнецов В. В.,* Левина М. *А.* Трансформеры в задачах синтеза речи // Вестник инженерных наук, 2021. — № 2. — С. 22–30.

5 Яндекс SpeechKit. Официальный сайт. – Режим доступа*:* https://cloud.yandex.ru/services/speechkit – Дата обращения: 27 окт. 2023.

А. С. Кузьминых
РФ, Москва

ИГРОВАЯ МЕТОДИКА ДЛЯ РАЗВИТИЯ УМЕНИЙ АНАЛИТИЧЕСКОГО ЧТЕНИЯ ПОСРЕДСТВОМ АУТЕНТИЧНЫХ КИТАЙСКИХ ТЕКСТОВ В СТАРШЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В статье рассматривается игровая методика, направленная на развитие умений аналитического чтения старшеклассников посредством аутентичных китайских текстов. Анализируются особенности обучения аналитическому чтению с учетом специфики китайского языка. Предлагается авторская разработка – ролевая игра «Вегетарианский диспут», направленная на развитие умений критического анализа аутентичных текстов. Подробно описаны этапы игры, методические рекомендации и дидактический потенциал данного подхода.

Ключевые слова: аналитическое чтение, китайский язык, старшая школа.

Современные требования к обучению китайскому языку в старшей школе акцентируют внимание на развитии умений аналитического чтения, которое понимается как сложный процесс извлечения и интерпретации информации, включающий работу с иероглифической семантикой, анализ грамматических конструкций, выявление культурных смыслов и критическое осмысление текста [4, с. 148]. Особую актуальность эта задача приобретает в контексте подготовки обучающихся к межкультурной коммуникации и профессиональной деятельности, связанной с Китаем.

Теоретические основы обучения аналитическому чтению посредством китайских текстов

Аналитическое чтение китайских текстов предполагает не только понимание содержания, но и глубокий анализ различных аспектов текста. Как отмечают исследователи, специфика китайской письменности требует особого подхода к развитию читательских умений [8, с. 3], что выражается в ряде следующих особенностей.

Иероглифическая письменность представляет значительную сложность для российских обучающихся. Многокомпонентная структура иероглифов, наличие различных типов ключей и фонетиков требуют

развития особых стратегий чтения. Учащимся необходимо овладеть умением анализировать внутреннюю структуру иероглифа, выделять смысловые компоненты и понимать принципы их сочетания.

Грамматические особенности китайского языка также оказывают существенное влияние на процесс чтения. Отсутствие морфологических изменений, строгие правила порядка слов, использование служебных слов и модальных частиц – все это требует от обучающихся старших классов особого внимания к синтаксическим структурам и их семантическим функциям.

Культурологический аспект играет важную роль в понимании китайских текстов. Как подчеркивает Н. Д. Гальскова, «понимание и осмысление нового языка в основном основывается на знаниях о культуре страны распространения этого языка» [1, с. 48]. Множество культурных реалий, исторических аллюзий и традиционных концептов требуют от обучающихся наличия фоновых знаний и умения выявлять имплицитные смыслы.

Актуальность развития аналитического чтения и критического мышления у старшеклассников согласуется с магистральным трендом современного образования, который заключается в преодолении чисто утилитарного, инструментального подхода. Как отмечает В. А. Гончарова, современное образование рискует девальвироваться до обучения и даже тренинга, носящего инструктивный характер, в то время как его подлинная цель – становление «свободного человека с открытым мышлением, способного «творить и понимать целое и иное» [2, с. 110]. Предлагаемая игровая методика, требующая от обучающихся анализа различных точек зрения и культурных позиций, направлена именно на формирование такого «безопорного мышления» – способности мыслить нелинейно, отказываясь от готовых образцов и алгоритмов.

Методический потенциал игровой методики

В контексте решения обозначенных проблем особый интерес представляет игровая методика, которая позволяет преодолеть психологический барьер перед иероглифической письменностью, глубоко погрузиться в культурный контекст и развить умения критического анализа [7, с. 149]. Интеграция игровой методики в развитии умений чтения китайских текстов способствует не только совершенствованию языковых компетенций, но и развитию межкультурной компетентности.

Игровая методика обладает значительным потенциалом для развития аналитического чтения в нескольких направлениях. Во-первых, она позволяет создать мотивационную среду, что особенно важно при работе со сложными аутентичными текстами. Во-вторых, игровая методика обеспечивает многократное обращение к текстовому мате-

риалу без потери интереса со стороны обучающихся. В-третьих, она способствует развитию критического мышления через необходимость анализа и интерпретации текста в новых условиях.

Особенно эффективными являются ролевые игры, которые позволяют учащимся рассматривать текст с разных позиций, учитывая различные точки зрения и культурные перспективы. Это соответствует современным подходам к обучению иностранным языкам, ориентированным на развитие межкультурной компетенции. Как подчеркивает Е. Г. Тарева, «использование данного подхода ведет к формированию межкультурно ориентированной личности… которая может перейти любые «границы» и выступать в качестве посредника между двумя и более культурными идентичностями» [6, с. 102]. Именно на развитие такой личности и направлена предлагаемая игровая методика.

Авторская разработка: ролевая игра «Вегетарианский диспут»

В качестве практической реализации предлагаемой методики была разработана ролевая игра «Вегетарианский диспут»( ), предназначенная для обучающихся 11 класса. Игра строится на основе аутентичного текста, посвященного актуальной социальной проблеме, и включает четыре основных этапа.

На первом этапе – аналитическое чтение – обучающиеся работают с текстом «Почему вегетарианство так популярно?» . Этот этап предполагает выполнение комплекса заданий, направленных на глубокий анализ текста. Обучающиеся выделяют ключевые иероглифические единицы, анализируют аргументационную структуру текста, осуществляют перевод и семантизацию незнакомой лексики. Особое внимание уделяется выявлению культурно-обусловленных смыслов и имплицитных значений.

Второй этап – ролевое распределение – предполагает выдачу обучающимся карточек с персонажами, представляющими различные социальные группы и культурные позиции. Среди персонажей могут быть: 35-летняя женщина-защитница прав животных, 25-летний фитнес-тренер, 50-летний врач-диетолог, 18-летний студент-эколог, 60-летняя бабушка – хранительница традиций, 5-летний ребенок. Каждый персонаж обладает определенными характеристиками и позицией по обсуждаемой проблеме.

Третий этап – проведение дебатов – является центральным в игре. Обучающиеся, исполняя свои роли, ведут дискуссию, используя аргументы из текста и дополнительную информацию. Модератором выступает преподаватель, который направляет дискуссию, обеспечивает равное участие всех обучающихся и следит за соблюдением речевого этикета.

Четвертый этап – рефлексия – предполагает коллективное обсуждение результатов игры, анализ использованных аргументов и выявление наиболее эффективных стратегий ведения дискуссии. На этом этапе обучающиеся также возвращаются к исходному тексту, анализируя, как различные интерпретации могут сосуществовать в рамках одного текстового пространства.

Методические рекомендации

Для успешной реализации предложенной методики важно соблюдение нескольких условий. Отбор текстов должен осуществляться с учетом их культурологической ценности и соответствия интересам обучающихся 11 класса. Тексты должны быть аутентичными, проблемными и содержать достаточное количество материала для анализа. Объем текста рекомендуется в пределах 300–500 иероглифов.

Поэтапность работы обеспечивает системный подход к развитию умений аналитического чтения. Каждый этап игры решает определенные методические задачи: от развития базовых умений работы с текстом до совершенствования умений критического анализа и интерпретации.

Особое внимание следует уделить созданию безопасной психологической атмосферы, которая позволяет обучающимся свободно выражать свои мысли и экспериментировать с языком. Ролевой характер игры способствует снижению психологических барьеров и повышению готовности к коммуникации.

Заключение

Таким образом, предложенная игровая методика демонстрирует высокую эффективность в развитии умений аналитического чтения посредством китайских текстов. Комплексный подход, сочетающий аналитическую работу с текстом и ролевую игру, позволяет решать широкий спектр методических задач – от развития языковых умений до совершенствования межкультурной компетенции.

Особенностью методики является ее ориентированность на современные образовательные потребности и соответствие требованиям развития универсальных умений у старшеклассников. Предложенная методика соответствует современному антропоцентрическому подходу в образовании, где в центре внимания находится развитие личности ученика и учителя. Акцент на создании безопасной психологической атмосферы и развитие субъектности участников напрямую коррелирует с мотивационно-ценностным компонентом методической компетенции, подчеркивая важность не только операционно-деятельностных, но и личностных качеств педагога [9, с. 4]. Интеграция игровых элементов

способствует созданию продуктивной образовательной среды, в которой обучающиеся активно взаимодействуют с текстовым материалом и друг с другом.

Перспективы дальнейшего исследования связаны с разработкой серии аналогичных игр для разных уровней владения языком и различных тематических направлений.

Список использованных источников:

1. *Гальскова Н. Д.* Методика обучения иностранным языкам : учеб. пособие / Н. Д. Гальскова. — Москва : Феникс, 2017. — 350 с. — Текст : непосредственный.
2. *Гончарова В. А.* Тенденции современного образования: от проблем к возможностям / В. А. Гончарова // Проблемы современного образования. — 2021. — № 5. — С. 101–115. — DOI 10.31862/2218-8711-2021-5-101-115. — EDN ALNVOS.
3. *Карева Н. В.* Аналитическое чтение как средство формирования профессиональной компетенции у обучающихся военного вуза / Н. В. Карева, Ю. В. Дулепова. — Текст : непосредственный // Ученые записки Орловского государственного университета. — 2023. — № 1. — С. 38–42.
4. *Мирошниченко С. А.* Аналитическое чтение как средство формирования аналитической и интерпретационной компетенций у студентов языкового вуза / С. А. Мирошниченко, А. М. Лесохина, Л. Н. Лабазина. Текст : непосредственный // Ярославский педагогический вестник. — 2015. — № 2. — Том II (Психолого-педагогические науки). — С. 146–151.
5. *Пестова А. В.* Формирование социокультурной компетенции старшеклассников на основе аутентичных текстов / А. В. Пестова. — Текст : непосредственный // Вестник науки. — 2024. — № 6. — С. 112–118.
6. *Тарева Е. Г.* Коммуникативный подход: в поисках лингводидактических инноваций / Е. Г. Тарева // Педагогическое образование и наука. — 2014. — № 5. — С. 98–103. — EDN THRXGR.
7. *Царенкова Н. А.* Геймификация на занятиях по иностранному языку / Н. А. Царенкова. — Текст : непосредственный // Вектор лингвистической науки. — 2023. — № 11. — С. 148–155.
8. *Ширлина Е. Н.* Дидактический потенциал интеллектуальных игр при обучении поисковому чтению / Е. Н. Ширлина, Н. И. Костина, Д. М. Костина. — Текст : непосредственный // Litera. — 2023. — № 6. — С. 45–52.
9. *Языкова Н. В.* Формирование методической компетенции учителя иностранного языка в университете / Н. В. Языкова, С. Н. Макеева. — Москва : Тезаурус, 2015. — 288 с. — ISBN 978-5-98421-296-0. — EDN VRDOLX.

С. А. Лыкова
РФ, Тамбов

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНСТРУМЕНТОВ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В РЕАЛИЯХ ЯЗЫКОВОЙ ШКОЛЫ

Аннотация. В данной статье анализируется роль искусственного интеллекта в современной языковой школе. Исследуются возможности использования современных технологий для адаптации учебных материалов, интерактивных упражнений и персонализированных заданий. Выявлены преимущества и недостатки применения искусственного интеллекта в контексте языкового образования.

Ключевые слова: английский язык, искусственный интеллект, современная языковая школа, персонализированное обучение.

Целью данной статьи является определение возможностей и перспектив использования искусственного интеллекта для повышения эффективности и качества образования в языковых школах.

Задачи исследования:

1. Оценить эффективность интеграции инструментов ИИ в процесс образования в языковой школе.
2. Проанализировать возможности современных технологий для развития языковых навыков (аудирование, говорение, чтение и письмо).
3. Выявить основные преимущества и недостатки использования искусственного интеллекта в реалиях языковой школы.

Объектом исследования выступает процесс обучения иностранным языкам в современной языковой школе.

В последние годы требования к качеству образования в языковых центрах существенно изменились. Ранее их основная задача заключалась в улучшении знаний студентов в области иностранных языков. В настоящее время языковые центры являются не только местом для изучения иностранного языка, но они также дают возможность для развития коммуникативных навыков, погружая студентов в культуру изучаемого языка и повышая их социокультурную и прагматическую осведомленность [1]. Все это становится возможным благодаря инструментам искусственного интеллекта (ИИ). Проникновение данных технологий в различные сферы создает предпосылки для модер-

низации образовательного процесса. Анализ механизмов внедрения современных технологий демонстрирует три ключевых направления оптимизации образовательного процесса: индивидуализация учебных программ, расширение ресурсной базы, а также автоматизация рутинных педагогических задач.

Обоснование целесообразности интеграции ИИ в образовательную среду базируется на совокупности существенных преимуществ:

- персонализация обучения. Учащиеся языковых школ рассчитывают на дифференцированный подход, учитывающий их цели, интересы и темп. Алгоритмы искусственного интеллекта позволяют адаптировать учебные материалы к текущему уровню владения иностранным языком, выявить ошибки посредством алгоритмического анализа и составить комплекс упражнений для закрепления материала в проблемных разделах.
- доступ к аутентичным материалам. Современные технологии могут адаптировать оригинальный контент (фильмы, песни или статьи) для студентов с любым уровнем владения иностранным языком. Существуют нейросети, способные распознавать речь. Таким образом, преподаватель может сгенерировать субтитры с пояснениями для студентов, начинающих учить иностранный язык.
- повышение мотивации у студентов. Нейросети на основе искусственного интеллекта делают обучение более увлекательным и эффективным для учеников. Некоторые онлайн-сервисы (например, Duolingo) используют систему ежедневных наград, что способствует формированию привычки к регулярным занятиям.
- главное преимущество ИИ заключается в предоставлении обратной связи в любое удобное для студента время. Обучающиеся могут практиковать навыки говорения, аудирования, письма не только на занятиях в языковой школе, но и находясь в другом месте. Это позволяет не прерывать учебный процесс.

Сегодня искусственный интеллект выполняет сразу несколько функций на занятиях английского языка. Он может выступать как в роли помощника преподавателя, так и в роли помощника студента.

1. Для преподавателя современные технологии выступают в качестве ассистента, оптимизирующего учебную деятельность. Так, например, система позволяет автоматизировать проверку письменных и устных работ при использовании алгоритмов распознавания устной речи и грамматического анализа. Это способствует облегчению планирования уроков. Такая автоматизация позволяет преподавателям:
    - концентрироваться на индивидуальной работе со студентами;
    - анализировать отчеты, высылаемые ИИ (динамика усвоения материала, типичные ошибки и т.д.);

- разрабатывать персональную программу для учащихся.

2. Для обучающихся искусственный интеллект становится платформой для беспрерывной языковой практики, т.к. он обеспечивает психологически комфортную среду (отсутствие страха ошибок), а также мгновенную обратную связь по грамматическим, лексическим и фонетическим аспектам.

Некоторые возможности ИИ:

- генерирование большого количества упражнений на определенную грамматическую тему (например, выбор между Past Simple и Present Perfect). Например, нейросеть DeepSeek может создать упражнения с адаптацией сложности на основе текущих результатов студента [2]. ИИ-технологии учитывают частоту ошибок в конкретных конструкциях; скорость выполнения заданий и т. д.
- ChatGPT может рекомендовать и создавать учебные материалы (тексты, видео, аудио), соответствующие интересам обучающегося.
- нейросеть EWA предлагает фрагменты медиаконтента (фильмы, сериалы) с использованием субтитров. Это способствует формированию навыков аудирования, расширению словарного запаса и пониманию социокультурного контекста.
- следует отметить использование ИИ-технологий, выполняющих функцию собеседника. Например, студенты могут вступить в диалог с нейросетью на заданную тему. Это удобно при отработке определенной лексики или грамматического правила. Преподаватель может задать промпт, и ИИ будет подталкивать студента к использованию нужного материала.
- нейросеть Yippity помогает педагогам создавать карточки для эффективного запоминания, а также генерирует вопросы (общие и аналитические) для более глубокого понимания.
- некоторые приложения и онлайн-сервисы (например, ELSA Speak, Duolingo) могут анализировать речь студентов и указывать на ошибки (неправильное произношение, неправильное употребление лексики и т. д.), а также предложить упражнения для устранения ошибок.

Несмотря на значительные преимущества, внедрение технологий ИИ ведет за собой ряд недостатков. Во-первых, необходимость переподготовки педагогов. Успешная интеграция ИИ требует от педагогов соответствующих цифровых навыков. Однако не каждый педагог может быть готов к переменам.

Во-вторых, современные технологии, к сожалению, до сих пор не обладают достаточной компетенцией для понимания культурного контекста, юмора и идиом. Это может тормозить изучение иностранных языков, т.к. это одна из важнейших составляющих обучения.

В-третьих, ИИ не может в полной мере заменить живое общение. Диалог с чат-ботом характеризуется отсутствием ключевых компонентов естественной коммуникации, например, невербальных сигналов (ИИ не может интерпретировать жесты, мимику или интонационные особенности речи), спонтанности и эмпатии.

Таким образом, интеграция технологий искусственного интеллекта в образовательный процесс – это перспективное направление. Данный подход позволяет существенно повысить качество усвоения материала за счет персонализации обучения. Ключевой задачей педагогов является разработка гибридных моделей обучения, сочетающих как инновационные инструменты, так и классические дидактические методы.

Обобщая все вышесказанное, мы можем заключить, что ИИ-технологии выступают как инструмент усиления педагогического потенциала, а не его замены. Инструменты искусственного интеллекта могут дополнить работу преподавателя, упрощая проверку заданий и подготовку к урокам. Тем не менее, фундаментальные аспекты взаимодействия преподавателей и студентов (эмоциональная вовлеченность, эмпатия, развитие критического мышления через диалог) остаются за пределами возможностей современных технологий.

Список использованных источников:

1. *Зимина Е. И.* Профессиональная языковая подготовка в современных условиях: основные задачи // Исследования в контексте профессиональной коммуникации : Коллективная монография. Том 1. Тамбов : Тамбовская региональная общественная организация «Общество содействия образованию и просвещению «Бизнес – Наука – Общество», 2014. — С. 338–344. URL: https://elibrary.ru/tkhgkh
2. *Лыкова С. А.* Современные технологии преподавания иностранных языков // Державинский форум, 2025. — Т. 9, № 3. — С. 294–300. URL: https://elibrary.ru/mgcwjs
3. *Сысоев П. В.* Персонализированное обучение на основе технологий искусственного интеллекта: насколько готовы современные студенты к новым возможностям получения образования // Высшее образование в России. — 2025. — Т. 34, № 2. — С. 51–71. URL: https://doi.org/10.31992/0869-3617-2025-34-2-51-71

А. И. Мухаметова
РФ, Москва

ОТБОР ЯЗЫКОВОГО МАТЕРИАЛА ДЛЯ РАЗРАБОТКИ ЛЕКСИЧЕСКИХ ЗАДАНИЙ ФОРМАТА ОЛИМПИАД ШКОЛЬНИКОВ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ С ПРИМЕНЕНИЕМ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА

Аннотация. Популяризация олимпиадного движения обусловила необходимость системной подготовки учащихся к интеллектуальным состязаниям по разным предметам, в том числе английскому языку. С этой целью преподаватели могут разрабатывать различные задания формата олимпиад школьников, и в этом процессе может быть применен искусственный интеллект. В работе рассматривается использование чат-бота DeepSeek при отборе языкового материала (идиом и коллокаций) из 6 вариантов олимпиад прошлых лет для последующего создания лексических заданий. В результате было отобрано 116 лексических единиц и был сформулирован вывод о важности анализа и корректировки сгенерированных материалов для достижения желаемого результата.

Ключевые слова: олимпиады школьников, лексические задания, идиомы, коллокации, искусственный интеллект, промпт.

В настоящее время олимпиады школьников приобретают все большую популярность среди учащихся общеобразовательных учреждений ввиду льгот, предоставляемых при поступлении в высшие учебные заведения [4]. Учащиеся принимают участие во Всероссийской олимпиаде школьников (ВсОШ), проводимой в 4 этапа (школьный, муниципальный, региональный и заключительный), и олимпиадах, проводимых российскими университетами в 2 этапа (отборочный и заключительный) и включенных в Перечень Министерства науки и высшего образования РФ.

Традиционно задания олимпиад по английскому языку затрагивают как рецептивные (аудирование, чтение), так и продуктивные (письмо, говорение) виды речевой деятельности, а также связанные с ними навыки и умения, в том числе лексические. Нередко задания, проверяющие уровень сформированности последних, вызывают значительные трудности у учащихся. Так, по результатам регионального и заключи-

тельного этапов ВсОШ 2021 года участники, набравшие высокие баллы, допустили наибольшее количество ошибок в лексико-грамматическом тесте (раздел Use of English) [4]. Поскольку олимпиады «направлены на формирование устойчивой мотивации к изучению предметов на углубленном уровне» [3, с. 31], в лексические задания, в особенности предназначенные для учащихся старшей школы, включаются слова и словосочетания высокого уровня (C1-C2).

Среди встречаемых в олимпиадах лексических единиц особое место занимают идиомы и коллокации, владение которыми ожидаемо на указанных уровнях согласно шкале Общеевропейских компетенций владения иностранным языком CEFR [9]. Под идиомой понимается «устойчивое сочетание, значение которого не мотивируется составляющими его словами, т. е. значение частей не сводится к значению целого» [1, с. 75]. Коллокации, в свою очередь, – наиболее типичные сочетания слов с другими лексическими единицами [7, с. 81].

Преподавателям, готовящим старшеклассников к олимпиадам по английскому языку и желающим разрабатывать лексические задания соответствующего формата, необходимо провести отбор языкового материала. Для выполнения этой задачи представляется целесообразным анализ олимпиадных заданий прошлых лет и выбор лексических единиц, знание которых необходимо для успешного участия в состязаниях.

При отборе лексики преподаватель может воспользоваться помощью искусственного интеллекта (ИИ) – цифровых систем, которые «при постановке задачи человеком могут делать предположения, давать рекомендации или принимать решения» [2, с. 138]. Чат-боты, программы на базе ИИ, действуют на основе промптов – вводимых пользователями текстовых запросов, инструкций-подсказок [8]. Существуют рекомендации по формулированию промпта для продуктивного взаимодействия с ИИ. Так, в запрос рекомендуется включать такие компоненты, как роль, контекст, цель, требования, формат, примеры, подсказки [6, 8].

В рамках исследования отбор лексических единиц был произведен на основе вариантов прошлых лет следующих олимпиад школьников: «Покори Воробьевы горы!» I уровня в Перечне (11 класс: 2023 / 24 уч.г., 2022 / 23 уч.г.), Олимпиада школьников СПбГУ (9-11 класс: 2024 / 25 уч.г., 2023 / 24 уч.г.) I уровня в Перечне и «Евразийская лингвистическая олимпиада» II уровня в Перечне (10-11 класс: 2024 / 25 уч.г., 2023 / 24 уч.г.). Был применен такой инструмент ИИ, как DeepSeek, способный обрабатывать документы, извлекая из них текст и анализируя данные. Чат-бот был выбран по причине бесплатного доступа, удобства интерфейса (сохранение истории запросов) и использования авторами других исследований для выявления возможностей и ограничений

в контексте различных аспектов преподавания иностранных языков [5, 10, 11].

Отбор идиом и коллокаций был произведен обособленно ввиду необходимости включения большого количества деталей в промпт (роль, контекст, требования, формат). В первом случае чат-боту была поставлена задача проанализировать задания и составить список идиом, отнесенных к данной группе лексических единиц в авторитетных словарях Cambridge и Oxford, добавив ссылки на определения идиом *(Act as an English teacher. You want to create C1-C2-level lexical tasks to help your students prepare for olympiads. You are in the process of selecting idioms for the tasks. List all the lexical items from this document that are labelled as idioms in any of such authoritative dictionaries as Cambridge and Oxford. The idioms should be given in the form presented in dictionaries. Each idiom should be accompanied by the link to its definition in the dictionary. Provide a note for each idiom stating which task it was taken from).*

Во втором случае был расширен список словарей для проверки, а именно был добавлен словарь Collins, группирующий коллокации в разделе 'COBUILD Collocations'. Кроме того, было сформулировано еще одно условие, при соблюдении которого коллокация могла быть добавлена в список: хотя бы одно из составляющих ее слов должно быть зафиксировано в словаре как единица уровня C1 или C2 *(List all the lexical items from this document that are labelled as collocations in any of such authoritative dictionaries as Cambridge, Oxford, or Collins provided that at least one word in each collocation belongs to the C1-C2 level according to dictionaries).*

Взаимодействие с ИИ включало многочисленные итерации, т.е. повторение требований и предъявление дополнительных инструкций, из-за ряда трудностей, возникших в процессе:

- идиомы были указаны в форме, употребленной в тексте, а не в словарной *(making a rod for your own back вместо make a rod for your own back*);
- чат-бот относил к коллокациям большинство словосочетаний (в связи с этим в запрос были добавлены определение и примеры коллокаций, а также требование проверить разделы словарей);
- *DeepSeek* добавлял коллокации при наличии в тексте одного из его компонентов (коллокация *profound effect* была в списке, в то время как в документе упоминается лишь прилагательное *profound*);
- в список не были добавлены идиомы, представленные в расширенном или сокращенном виде (*fall on fertile* ground в задании || *fertile ground* в словаре);
- ссылки предоставляли доступ к самим словарям вместо дефиниций в них;

- чат-бот добавлял выражения, не зафиксированные в словарях как идиомы / коллокации, или пропускал некоторые из них (например, к идиомам были отнесены выражения *less than straightforward, flip the order*).

  Для решения последней проблемы чат-боту была адресована просьба составить отдельный список выражений, не найденных в словарях, не обозначенных как идиомы / коллокации в них или не содержащих слов уровня C1-C2. Таким образом, после доработки промпты для отбора идиом и коллокаций содержали упомянутые выше элементы:
- роль (учитель английского языка);
- контекст (учащиеся старшей школы, готовящиеся к олимпиадам по английскому языку);
- цель (отбор языкового материала для разработки лексических заданий);
- требования (соответствие единиц идиомам/коллокациям и заявленному уровню);
- формат (список единиц и ссылки на дефиниции в словарях);
- примеры (примеры идиом и коллокаций, отвечающих запросу);
- подсказки (разделы словарей с идиомами и коллокациями).

Несмотря на недостатки, выявленные главным образом при отборе коллокаций, DeepSeek в целом успешно справлялся с поставленными задачами после объяснения неточностей, предлагая дополнительные комментарии, связанные с особенностями выражений, и оформляя списки надлежащим образом. В результате было отобрано 116 лексических единиц (83 идиомы и 33 коллокации). Материалы исследования (итоговые промпты и отобранные лексические единицы) доступны по ссылке и при переходе по QR-коду [Рисунок 1].

Рисунок 1. QR-код для доступа к материалам исследования

Подводя итог, можно сделать вывод, что инструменты ИИ могут оказывать содействие при отборе языкового материала для лексических заданий формата олимпиад школьников по английскому языку. При этом для распознавания невалидной информации и получения результата, наиболее приближенного к требованиям, преподавателю важно критически анализировать генерируемые материалы, обозначая чат-боту неточности, которые необходимо устранить. Отобранные материалы могут подвергаться дальнейшей обработке со стороны ИИ (например, распределение выра-

жений по темам для создания тематических комплектов заданий) в соответствии с потребностями учащихся.

Список использованных источников:

1. *Азимов Э. Г., Щукин А. Н.* Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). — М.: Издательство ИКАР, 2009. 448 с.
2. *Боголепова С. В., Бабасян Е. Р.* Возможности искусственного интеллекта для разработки учебных и оценочных заданий по иностранным языкам // Преподаватель XXI век. — 2024. — № 1. — Ч. 1. — С. 137–154.
3. *Гулов А. П.* Анализ уровня сложности лексико-грамматических заданий на всероссийской олимпиаде школьников в контексте культурологического подхода // Вестник Сибирского института бизнеса и информационных технологий. — 2023. — Том 12, № 1. — С. 31–35.
4. *Гулов А. П.* К вопросу о преодолении типичных ошибок при выполнении заданий всероссийской олимпиады школьников по английскому языку // Вестник Сибирского института бизнеса и информационных технологий. — 2022. — Том 11, № 4. — С. 40–44.
5. *Ильин С. Ю., Колядко С. В.* Диада DeepSeek-Kandinsky как средство проектирования учебного материала в обучении иноязычной монологической речи старшеклассников (на примере технологического профиля) // Образование, инновации, исследования как ресурс развития сообщества: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Чебоксары, 26 марта 2025 г. — С. 14–19.
6. *Лукинский И. С., Горшенева И. А.* Промт-инжиниринг в образовательном процессе и научной деятельности или к вопросу о необходимости обучения работе с искусственным интеллектом // Психология и педагогика служебной деятельности. — 2024. — № 4. — С. 148–154.
7. *Соловова Е. Н.* Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций: пособие для студентов пед. вузов и учителей. 3-е изд. — М.: Просвещение, 2005. — 239 с.
8. *Стецик М.* Союз лингвистики и промпт-инжиниринга: лингвистические особенности запросов к нейросети // Vilniaus universiteto leidykla. — 2024. — С. 155–166.
9. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment / Trim J. L. M., Coste D., North B. [et al.]. Cambridge: Cambridge University Press, 2001. — 260 p.
10. *Hu S., Wang L.* Effects of DeepSeek-Assisted Writing Instruction on EFL Learners' Writing Performance // Proceedings of the 2nd Guangdong-Hong

Kong-Macao Greater Bay Area Education Digitalization and Computer Science International Conference, Shenzhen, April 18–20, 2025. PP. 692–697.

11. *Zhu M., Izhar N. A., Xervaser C. R.* Educators' Perspectives on DeepSeek in ELT: A Qualitative Case Study of Pedagogical Potentials and Pitfalls in Chinese Higher Education // Journal of Information Technology Education: Research. 2025. Volume 24. PP. 1–27.

В. С. Попков
РФ, Пермь

ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫМИ ЯЗЫКАМИ – СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ И ИХ РЕШЕНИЯ

Аннотация. В условиях глобализации владение иностранными языками остается ключевым фактором профессиональной конкурентоспособности, социальной интеграции и личностного роста. Современная лингводидактика сталкивается с комплексом проблем, вызванных изменением когнитивных паттернов обучаемых, ростом роли цифровых медиа и необходимостью адаптивности учебного процесса. Разрыв между фрагментарным восприятием информации и потребностью системного освоения языковых структур, тревожность коммуникации, нехватка индивидуализированной поддержки и ограниченность временных ресурсов взрослых учащихся создают кризис качества обучения. В статье предлагаются интегративные решения: цифровизация учебного процесса, инновационные методики, психолого-педагогические подходы и гибридные форматы взаимодействия. Основной акцент делается на персонализации траекторий обучения, снижении тревожности, улучшении переноса знаний в реальную коммуникацию и формировании мета когнитивных навыков.

Ключевые слова: персонализация обучения, коммуникативная тревожность, цифровизация образования, лингводидактика, мета когнитивные навыки.

Введение

Цифровая эпоха породила уникальный феномен в лингвистическом образовании: технологический прогресс не только не повысил эффективность освоения языков, но и создал новые барьеры. Когнитивный разрыв между фрагментарным восприятием информации и целостной природой языковой системы становится критическим вызовом для современной дидактики.

Особую значимость эта проблема приобретает в контексте образования взрослых, где традиционные методы оказываются несостоятельными перед лицом клипового мышления, профессиональной загруженности и необходимости практического применения знаний. Парадокс заключается в том, что изобилие обучающих ресурсов не гарантирует достижения коммуникативной компетенции.

Данное исследование предлагает переосмыслить саму структуру образовательного процесса через призму синергии цифровых технологий и когнитивных особенностей обучающихся. Мы рассматриваем создание адаптивных лингводидактических экосистем как ответ на системный кризис в языковом образовании.

Акцент делается на разработке персонализированных моделей, способных трансформировать изучение языка из формального процесса в органичную часть профессионального и личностного роста, где технологии служат не инструментом передачи знаний, а средством создания индивидуальной образовательной среды.

Часть 1. Анализ ключевых проблем современной лингводидактики.

1.1. Конфликт когнитивных стилей: от фрагментарности к системности.

- Проблема: цифровая среда порождает клиповое мышление и поверхностное потребление материалов, что противоречит потребности языка как целостной системы, где связь между морфологией, синтаксисом и дискурсом критична для смысла – образующих единиц.
- Механизмы: работа мозга в условиях многозадачности приводит к снижению глубины обработки и устойчивости знаний без повторения; возрастает потребность в управлении когнитивной нагрузкой через структурированные повторения и распределение материалов во времени.
- Вектор решения: внедрение адаптивных траекторий обучения, структурированное повторение (spaced repetition), систематизированные карточки концептов (concept maps) и явное связывание элементов языка в смысловые сети. Важны продуманные вводные модули с ясной связью между формой и значением, а также постепенная усложненность заданий [1].

1.2. Недостаток индивидуализации: разрыв между программой и реальными потребностями.

- Проблема: унифицированные курсы не учитывают мотивы и цели учащихся: карьерные задачи, академическую специализацию, личностные мотивации.
- Эффект: низкая вовлеченность, более высокий риск выгорания и академическая неуспешность у тех, кому программа не отвечает на конкретные запросы.
- Вектор решения: создание персонифицированных траекторий обучения через начальное диагностическое тестирование, профили мотивации и предметную специфику. Применение гибридных задач, учитывающих контекст профессиональной деятельности (например, отраслевые CLIL-модули) [3].

1.3. Разрыв между знанием и умением: теория против практики.
- Проблема: акцент на грамматике и тестовых заданиях часто не способствует развитию реальной коммуникативной компетенции и способности к быстрой адаптации в нестандартных ситуациях.
- Эффект: наличие «пассивного знания», когда учащийся хорошо справляется с тестами, но испытывает затруднения в спонтанной речи и импровизированном общении.
- Вектор решения: усиление коммуникативной подготовки на всех стадиях обучения; активное использование ролевых игр, симуляций, проектной деятельности, а также методов оценивания, ориентированных на реальную коммуникацию (портфолио, рабочих ситуаций, видеозаписи диалогов) [3].

1.4. Психологические барьеры: тревожность и её влияние на усвоение языка.
- Проблема: тревожность мешает доступу к оперативной памяти и снижает эффективность активации речевых центров, что ведет к самоограничению и избеганию общения.
- Эффект: цикл страха ошибок, избегания и ухудшения опыта порождает медленное продвижение и низкую мотивацию.
- Вектор решения: создание безопасной языковой среды, где ошибки рассматриваются как естественная часть обучения; использование техник снижения тревожности, включая поэтапное целеполагание, обучение с использованием аффективной поддержки и создание небольших, достижимых микрограниц прогресса.) [4].

1.5. Временные ограничения у взрослых учащихся.
- Проблема: работа, семья и другие обязанности делают обучение языку дополнительной нагрузкой; прокрастинация может выступать стратегией экономии когнитивных ресурсов.
- Эффект: задержки в обучении, прерывание траекторий и снижение общей эффективности.
- Вектор решения: микрооблучение, гибкие графики, асинхронные форматы, планирование целей в формате «малые шаги», интеграция языкового контента в повседневные цифровые практики.

Часть 2. Новая образовательная парадигма: стратегии и инструменты.

2.1. Цифровизация учебного процесса.
- Адаптивные платформы: применение алгоритмов машинного обучения для отслеживания прогресса, выявления пробелов, автоматического формирования персонализированных траекторий и подбора нагрузки под темп и стиль обучения.
- Иммерсивные технологии: использование VR/AR для моделирования реальных коммуникативных ситуаций, снижения тревожности

и ускорения усвоения лингвистических паттернов через погружение в контекст.

- ИИ-ассистенты: чат-боты на базе больших языковых моделей для практики разговорной речи, адаптированные под индивидуальные цели, типы задач и уровень владения языком [3].

2.2. Инновационные методики преподавания.

- Перевёрнутый класс: основная теоретическая часть осваивается вне класса, а в аудитории уделяется время упражняющей коммуникации, совместной работе и решению практических задач.
- Микрооблучение: структурирование материалов в короткие модули (5-15 минут), позволяющее интегрировать обучение в плотный график учащихся и повысить частоту повторений.
- CLIL (Content and Language Integrated Learning): язык становится инструментом познания предметной области; развивает предметную лексику и междисциплинарную компетентность.
- Программы наставничества и сообществ практики: участие носителей языка, профессионалов из отрасли и сверстников в формате наставничества и обмена опытом [2].

2.3. Психолого-педагогические подходы.

- Персонализированная среда: интеграция языковых практик в повседневные цифровые практики (соцсети, игры, мультимедийные медиа), что способствует непроизвольному усвоению и естественному повторению.
- Конструктивное отношение к ошибкам: обучение с акцентом на рефлексию, разбор ошибок и поддерживающее взаимодействие.
- Поэтапное целеполагание: глобальные цели разложены на конкретные, достижимые задачи с промежуточной верификацией прогресса и регулярной обратной связью.

2.4. Гибридные форматы взаимодействия.

- Смешанное обучение: сочетание онлайн-форм и очных занятий, чтобы оптимизировать доступ к ресурсам и социальное взаимодействие.
- Языковые сообщества: создание и поддержка платформ для общения с носителями языка, обмена опытом и культурными практиками; использование безопасной среды для практики речи и аудирования.
- Инклюзивность и доступность: обеспечение доступности контента для учащихся с различными типами инвалидности, поддержка разных языковых фонов, обеспечение субтитров, аудиодорожек и адаптивной верстки) [3].

Часть 3. Практические примеры и кейсы внедрения.

3.1. Кейсы внедрения в корпоративной среде.

- Кейсы: организация корпоративного курса английского языка для IT-специалистов с использованием CLIL-элементов, микрообучения и симуляций взаимодействия с клиентами; применение адаптивной платформы для отслеживания прогресса и подбора заданий под проекты.
- Результаты: увеличение скорости достижения конкретных коммуникативных целей, снижение тревожности, улучшение вовлеченности сотрудников [3].

3.2. Кейсы внедрения в образовательной среде.

- Кейсы: пилотные программы CLIL в инженерии и медиа, использование перевернутого класса на курсах профессионального английского; внедрение VR-симуляций для учебных диалогов в условиях производственной площадки.
- Результаты: рост активности на занятиях, повышение уровня использования профессиональной лексики, улучшение переноса знаний в практику [3].

3.3. Кейсы внедрения для взрослых учащихся.

- Кейсы: онлайн-платформы для самостоятельного старта, микрорепетиции произношения, групповые онлайн-сессии, поддерживаемые носителями языка.
- Результаты: улучшение мотивации и настроения по поводу изучения языка, более устойчивые результаты в долгосрочной перспективе.

3.4. Практические рекомендации по созданию контента.

- Разработка модульной структуры: каждый модуль содержит цель, ожидаемые результаты, примеры задач и формы оценки; предусмотрены меры по адаптации под разные уровни владения языком.
- Введение заданий с реальными контекстами: интервью с экспертом, разбор кейсов из отрасли, создание планов проектов на иностранном языке.
- Оценивание и обратная связь: комбинация формального тестирования и формативной обратной связи на уровне проектов, портфолио и видео-диалогов.

Часть 4. Методология оценки эффективности.

4.1. Дизайн исследования.

- Ридинг-проекты: внедрение контрольной и экспериментальной групп с пред- и пост-тестами для оценки языковых навыков, уровня тревожности и мотивации.
- Методы измерения когнитивной нагрузки: применение шкал субъективной нагрузки (SCL), показатели времени отклика и корректности выполнения задач [3].

- Оценка переносимости знаний: задачи и кейсы, требующие применения изученного языка в реальных условиях.

4.2. Инструменты и показатели.

- Языковые навыки: словарный запас, грамматика, понимание на слух и речь.
- Мотивационные индикаторы: мотивация, уверенность в общении, отношение к учёбе.
- Тревожность: шкалы тревожности в речи, эмоциональная комфортность в интеракциях.
- Долгосрочная устойчивость: повторные тестирования через 3–6 месяцев после завершения курса.

4.3. Этические и социальные аспекты.

- Конфиденциальность и обработка данных учащихся.
- Вопросы доступности и недискриминации.
- Обеспечение безопасной среды и уважение культурных различий.

Часть 5. Рекомендации по внедрению и практическим шагам.

5.1. Этапы внедрения.

- Этап 1: диагностика потребностей, анализ ресурсов и ограничений.
- Этап 2: выбор методик и технологий, создание пилотного модуля.
- Этап 3: внедрение в рамках гибридной среды, сбор обратной связи.
- Этап 4: масштабирование на другие курсы и контексты, корректировка по результатам оценки.

5.2. Управление рисками.

- Технические проблемы: устойчивость платформ, качество контента, безопасность данных.
- Психологическая безопасность: предупреждение перегрузки, контроль за тревожностью.
- Экономические аспекты: стоимость внедрения, планирование бюджета, обучение персонала.

Заключение.

Современная лингводидактика движется к созданию персонализированных образовательных экосистем, где цифровые технологии, инновационные методики и психологические принципы взаимодействуют для повышения эффективности изучения языков. Такой подход не только облегчает запоминание и практику, но и способствует устойчивому развитию мотивации, развитию мета когнитивных навыков и способности учащихся адаптироваться к меняющимся условиям глобального сообщества.

Источники информации:

1. *Баздеева А. Е.*: «Роль социальных сетей в формировании клипового мышления» // Российский научный фур дел «Терескош: зорнат совеорогических и маркеткитовсе исследований.»2024 №4(16). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/rol-sotsialnyh-setey-v-formirovanii-klipovogo-myshleniya/viewer (дата обращения 15.10.2025).
2. *Воронина М. В.*: «Перевёрнутый» класс – инновационная модель обучения»// Образовательная среда 2018. № 5 (22).URL: https://cyberleninka.ru/article/n/perevyornutyy-klass-innovatsionnaya-model-obucheniya?ysclid=mi7esz5k99863987178 (дата обращения 30.10.2025).
3. *Ерохина Е.* Как в школах и вузах учат с помощью виртуальной и дополненной реальности // Skillbox Media. URL: https://skillbox.ru/media/education/kak-v-shkolakh-i-vuzakh-uchat-s-pomoshchyu-virtualnoy-i-dopolnennoy-realnosti/?ysclid=mi7ey50989344483735%20 25.10.2025 (дата обращения 15.10.2025)
4. *Мякишева К. А.*: «Проблема преодоления психологических барьеров в процессе обучения иностранному языку» // Северный (Арктический) федеральный университет им. М.В. Ломоносова, г. Архангельск.URL: https://cyberleninka.ru/article/n/problema-preodoleniya-psihologicheskih-barierov-v-protsesse-obucheniya-inostrannomu-yazyku?ysclid=mi7eos2kpu430788971 (дата обращения 25.10.2025).

Д. О. Ситникова
РФ, Коломна

МЕТОДИКА РАБОТЫ С АДАПТИРОВАННОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРОЙ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В статье рассматривается методика работы с адаптированной художественной литературой в процессе обучения английскому языку учащихся средней школы. Анализируются дидактические и психолингвистические преимущества градуированных текстов, обеспечивающих доступный языковой ввод, развитие читательской, речевой и межкультурной компетенций. Описываются этапы работы с текстом – предтекстовый, текстовый и послетекстовый – и их роль в формировании навыков понимания, анализа и последующей продуктивной речевой деятельности. Особое внимание уделяется парным и групповым формам взаимодействия, которые повышают мотивацию, снижают тревожность и создают условия для естественной языковой практики. На материале учебного проекта с использованием адаптированного романа демонстрируется эффективность сочетания аналитических, лексических и творческих заданий. Делается вывод о значимости систематического чтения адаптированных произведений для комплексного развития языковых навыков и повышения учебной мотивации.

Ключевые слова: адаптированная литература, методика преподавания, чтение, речевые навыки, парная работа, мотивация.

Чтение художественной литературы на иностранном языке играет ключевую роль в развитии речевых навыков: оно расширяет словарный запас, улучшает грамотность, формирует читательскую и социокультурную компетенции [7]. Однако оригинальные тексты в основной школе часто оказываются недоступными из-за сложности языка и культурных реалий. Эту проблему решают адаптированные произведения – упрощённые книги с глоссариями и иллюстрациями, которые соответствуют возрастным интересам подростков, делают чтение увлекательным и служат переходом к оригинальной литературе. Методика их использования отвечает требованиям ФГОС и реализует принципы коммуникативно-ориентированного и личностно-ориентированного обучения [4, с. 28—32].

Современные исследования подтверждают, что систематическое чтение адаптированной литературы способствует ускоренному овладению языком: учащиеся быстрее читают, лучше понимают тексты, охотнее читают и эффективнее развивают речевые навыки. Повторяющееся появление слов и конструкций в понятном контексте расширяет словарный запас и закрепляет грамматические знания. Благодаря этому чтение воспринимается не как обязанность, а как интересная часть учебного процесса [5, с. 177–180; 1, с. 201–203].

С психолингвистической точки зрения адаптированная литература обеспечивает учащимся доступный языковой материал (comprehensible input), необходимый для эффективного усвоения языка. Такие тексты соответствуют принципу i+1 (по Крашену), включают не более 2 % новой лексики и избегают сложной грамматики, что способствует плавному чтению и поддерживает интерес [2, с. 202; 3, с. 48–53]. Повторяемость слов и шаблонных фраз укрепляет словарный запас, а понятный контекст помогает развивать догадку и когнитивные стратегии. Адаптированные книги также выполняют воспитательную функцию: знакомят учащихся с культурой, расширяют кругозор и способствуют формированию языковой и межкультурной компетенций [6]. Наконец, такие тексты способствуют развитию критического мышления и служат основой для продуктивной речевой практики – говорения, письма и обсуждения содержания [2, с. 24–29].

В методике обучения чтению традиционно выделяют три этапа: предтекстовый (pre-reading), этап чтения (while-reading) и послетекстовый (post-reading). Такая структура обеспечивает постепенный переход от мотивации к пониманию текста и дальнейшей его интерпретации [3, с. 48–50].

Предтекстовый этап направлен на подготовку учащихся к восприятию материала. Здесь активизируются фоновые знания, создаётся интерес к теме, обсуждаются заголовок, иллюстрации или контекст. На этом же этапе предварительно вводится ключевая лексика и культурные реалии, что снижает возможные трудности при чтении [1, с. 201–202]. Часто используются задания на прогнозирование содержания, развивающие умение предвосхищать ход событий.

Этап чтения включает работу с текстом как источником информации. Ученики читают самостоятельно или с разными видами поддержки. Данный этап предполагает задания на проверку общего и детального понимания, вопросы, упражнения на распознавание лексики и грамматических конструкций, а также обсуждения мотивов и поступков персонажей [2, с. 26–27]. Это позволяет удерживать внимание на ключевых элементах текста и способствует развитию критического мышления и устной речи.

Послетекстовый этап ориентирован на осмысление и творческую переработку прочитанного. Используются устные и письменные пересказы, обсуждения, дебаты и творческие задания по мотивам произведения [3, с. 51–52]. Эта работа помогает учащимся интерпретировать текст, выражать собственное мнение, а также закреплять лексику и грамматику в продуктивной речи.

Работа с адаптированной литературой позволяет сочетать экстенсивное чтение «для удовольствия» и интенсивное – для анализа языка и содержания. Такой подход одновременно поддерживает интерес к чтению и обеспечивает систематическую языковую практику. Как отмечает А. А. Шамрина, чтение художественных текстов эффективно дополняется разнообразными языковыми упражнениями, что способствует комплексному развитию навыков [3, с. 52–53]. Грамотно организованная работа с книгой помогает учащимся улучшать чтение, говорение, письмо, словарный запас, грамматику и расширять кругозор.

Особое место в методике работы с текстом занимает парная форма взаимодействия, отвечающая личностно-ориентированному и коммуникативному подходам. В отличие от фронтального опроса, где говорит один ученик, работа в парах обеспечивает многократное увеличение речевой практики: одновременно вовлекаются все учащиеся, их речь становится более естественной и приближённой к реальному общению [4, с. 29].

Парная работа также снижает тревожность: говорить с одним одноклассником значительно проще, чем выступать перед всем классом. В условиях психологического комфорта дети смелее используют английский язык, меньше боятся ошибок и чувствуют поддержку партнёра. Это повышает мотивацию и делает обучение более продуктивным, что подчёркивают педагоги, отмечающие рост эффективности усвоения материала при парной и групповой работе [4, с. 30]. В рамках чтения литературы обсуждение в парах усиливает интерес к книге и стимулирует активность в анализе текста [2, с. 27].

Важной задачей парной работы является развитие коммуникативных умений. Обсуждая вопросы по тексту, ученики учатся слушать собеседника, выражать и аргументировать свою точку зрения, приводить примеры из произведения. Такие мини-дискуссии формируют навыки ведения диалога: согласия, возражения, уточнения. Совместное обсуждение помогает глубже понять содержание: обмен мнениями позволяет заметить детали, недоступные при индивидуальном чтении. Исследователи отмечают, что подобная совместная деятельность развивает критическое мышление и самостоятельность рассуждений; И. В. Семёнова подчёркивает роль обсуждения художественных текстов в формировании критического отношения к информации [2, с. 26].

Парная работа приносит и языковые выгоды. При совместных пересказах и ответах на вопросы учащиеся многократно повторяют новую лексику и конструкции текста, что способствует их естественному переходу в активный словарь. Именно частотность употребления обеспечивает прочное усвоение языкового материала [4, с. 31]. В проекте по работе с адаптированной литературой учащиеся начинали применять конструкции из романа без специального заучивания.

Наконец, взаимодействие в парах и группах формирует важные soft skills: умение сотрудничать, распределять роли, договариваться. Ротация партнёров помогает попробовать разные коммуникативные позиции – лидера и слушателя – и способствует созданию более дружелюбной атмосферы [4, с. 32]. В это время учитель выступает фасилитатором: наблюдает за парами, точечно помогает и направляет обсуждение. Такая организация делает урок более интерактивным, мотивирующим и личностно значимым для учеников.

Рассмотрим практическую реализацию методики на материале адаптированного романа Д. Сэлинджера «The Catcher in the Rye», использованного в учебном проекте. Книга для градуированного чтения была разбита на главы, каждая из которых читалась дома, а затем анализировалась на уроке в формате парных заданий и общего обсуждения; в финале выполнялось творческое задание (отзыв или презентация).

Pre-reading. Например, перед началом главы 5 учитель кратко напомнил предыдущие события (исключение Холдена, отношения с соседями) и предложил предположить содержание следующей части. Затем были объяснены несколько ключевых слов, например “Brown Betty” (вид пудинга) и сленговое “dough” («деньги»), что сняло возможные трудности при чтении.

While-reading. После самостоятельного чтения учащиеся выполняли задания на понимание: блок True / False (например, “Students at Pencey always had steak for dinner on Saturdays”, “Ackley joined Holden and Mal”), обсуждая ответы в парах и подтверждая их цитатами из текста. Далее следовали вопросы с краткими ответами (“What did the boys have for dinner?”, “Why did Stradlater get angry?”), которые учащиеся задавали друг другу.

После проверки содержания выполняли лексическое задание: выбрать значение слов из главы (racket, bleeding, to yell и др.). Обсуждение ответов помогло уточнить значения и закрепить лексику. Затем ученики выполняли упражнение «Who said it?», соотнося реплики персонажей с говорящими и обсуждая контекст.

Post-reading. Заключительное задание – Retelling with prompts: учащиеся писали краткий пересказ главы (8–10 предложений) по опорным пунктам: вечер Холдена, его поездка, содержание сочинения, реакция

Страдлейтера, ссора и дальнейшие решения героя. Были предложены связки (At the beginning…, After that…) для структурирования текста. Несколько учеников затем озвучили свои работы.

Приведённые задания показывают целостный подход: предтекстовая подготовка облегчила понимание; упражнения этапа чтения удержали внимание на содержании и лексике; посттекстовые задания способствовали осмыслению материала. Постоянная парная работа сделала процесс интерактивным и обеспечила многократное использование английской речи, что способствовало глубокому усвоению главы.

Опыт использования адаптированной художественной литературы в средней школе показывает высокую эффективность такой методики. Чтение адаптированных книг позволяет одновременно развивать несколько ключевых языковых навыков. Во-первых, системно формируется умение читать и понимать текст: учащиеся учатся выделять главное, догадываться о значении слов по контексту, анализировать поступки персонажей. Во-вторых, чтение естественно поддерживает развитие говорения и письма: обсуждения, пересказы и творческие задания превращают язык в инструмент выражения собственного мнения.

Одновременно расширяется словарный запас и закрепляются грамматические структуры: часто повторяющаяся лексика переходит в активный словарь, а грамматика усваивается ненавязчиво, через контекст. Важным результатом становится рост мотивации: интересные произведения делают чтение привлекательным, а участие в проектах вроде Reading Circle вызывает у школьников желание обсуждать главы и ожидать новых встреч с текстом. Данные эксперимента в речние нескольких месяцев подтверждают: регулярное чтение адаптированных книг значительно улучшает навыки чтения, понимания и говорения, а также усиливает стремление школьников читать на английском.

Кроме образовательной, методика выполняет и воспитательную функцию: знакомство с зарубежной литературой способствует расширению кругозора, формированию межкультурной чувствительности и умению видеть мир глазами другого. Таким образом, работа с адаптированными текстами позволяет одновременно развивать языковую и коммуникативную компетенции, поддерживать интерес к чтению и создавать основу для перехода к оригинальной литературе. При грамотной организации чтение становится живым и результативным способом изучения английского языка.

Список использованных источников:

1. *Мамзикова Е. А.* Адаптированные произведения в процессе обучения иностранному языку // Молодой учёный. — 2023. — № 20(467). — С. 201–203.
2. *Семёнова И. В.* Использование художественной литературы для развития критического мышления на уроках английского языка // Иностранные языки в школе. — 2018. — № 6. — С. 24–29.
3. *Шамрина А. А.* Этапы работы с текстом при обучении английскому языку детей среднего школьного возраста // Теория и практика современной науки. — 2018. — № 6(36). — С. 48–53.
4. *Ширшова Е. С.* Технология парной работы на уроках английского языка // Современные педагогические технологии обучения иностранному языку: сб. межрегион. науч.-практ. конф. — Дубна: ЦРО, 2020. — С. 28–32.
5. *Albay M.* The Benefits of Graded Reading // International Journal of Social Sciences & Educational Studies. — 2017. — Vol. 3, No. 4. — P. 177–180.
6. *Linde I., & Daniela L.* Teachers' Insights into the Efficacy of the "Reading Circle" Project Using English Language Teaching Graded Readers // Education Sciences. — 2025. — Vol. 15, No. 1. — Article 91.
7. *Milković I., Cindrić I., & Cvitanović D.* In Search of Authentic and Adapted Literary Texts in Textbooks for Young Learners of English as a Foreign Language // Center for Educational Policy Studies Journal. — 2025.

Д. В. Соловьева
РФ, Тула

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ПОДКАСТИНГА НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СТАРШИХ КЛАССАХ

Аннотация. В данной статье проанализированы учебные подкасты как наиболее эффективное средство развития навыков говорения на английском языке у обучающихся старших классов. В работе приводится определение понятия «подкаст», краткий обзор подкастов по типу контента, обосновываются преимущества использования подкастов для улучшения лингвистической компетенции старшеклассников на английском язык.

Ключевые слова: подкастинг; подкасты; английский язык; методы обучения английскому языку; обучающиеся; учебный процесс.

Современная молодежь значительную часть свободного времени проводит в сети, вследствие чего образовательный процесс уже невозможно вообразить без привлечения IT-технологий и онлайн-платформ. Глобальная сеть даёт ученикам и педагогам, независимо от их географического положения, доступ к нужным данным, – от страноведческой информации до публикаций в периодических изданиях и свежих новостных материалов. Онлайн-ресурсы помогают выстраивать обучение с фокусом на личность учащихся: адаптировать программу под их способности, интересы и текущий уровень знаний.

В данной статье мы хотим обратить внимание на технологию подкастинга. Применение данной технологии на занятиях по английскому языку востребовано – это обусловлено актуальными образовательными тенденциями, развитием технологий и запросами учащихся. Данный подход способствует комплексному решению задач языкового обучения: он помогает формировать важнейшие компетенции и усиливает заинтересованность школьников в изучении предмета.

Понятие «подкаст» произошло от английского слова podcasting, получившему популярность на фоне массового распространения плееров iPod от компании Apple. Название образовано слиянием двух слов: “iPod” и “broadcasting” (в переводе с английского – «радиотеле-

вещание, трансляция»). Подкаст представляет собой особый вид аудио и видеоконтента, публикуемого в интернете.

Е. Ю. Малушко дает следующее определение: «Подкаст – это звуковой или видеофайл, который распространяется бесплатно через Интернет для массового прослушивания или просмотра» [3, с. 148]. Наиболее обобщённое определение предложили Л. И. Агафонова и Ж. С. Аникина. Согласно их трактовке, «подкаст – аудио- или видеофайл, распространяемый в сети Интернет для прослушивания на персональном компьютере либо мобильных устройствах» [1, с. 23].

Считается, что понятие «подкастинг» ввёл в использование Адам Карри, популярный американский телеведущий канала MTV, в 2004 году. Вскоре термин включили в “New Oxford American Dictionary”, а уже в 2005–м он был признан «Словом года». Динамика распространения нового понятия наглядно видна на примере результатов поисковой системы Google: в 2004 году по запросу “podcast” поисковая система находила лишь 24 результата. Спустя некоторое время их число выросло до 526, а ещё через три дня достигло 2 750 – при этом количество результатов удваивалось ежедневно [2, с. 31].

В обучении подкаст способен выполнять функции самых различных учебных материалов: он может заменить лекцию или презентацию, послужить аудиокнигой или дополнительным ресурсом, который помогает в достижении образовательных задач как педагогу, так и учащимся.

Подкасты имеют широкое разнообразие жанров, среди них встречаются:

- онлайн дневники (аудиоблоги);
- музыкальные подкасты;
- юмористические программы;
- аудиокниги;
- образовательные передачи;
- интервью;
- новостные сводки;
- обсуждения политических тем;
- спортивные передачи.

Существует обширное разнообразие подкастов для освоения английского языка – их записывают как рядовые носители языка, так и квалифицированные педагоги. Контент охватывает как узкопрофессиональные, так и общетематические направления. Есть подкасты, специально разработанные для учащихся с низким уровнем владения языка, сопровождающиеся готовыми заданиями.

Систематическое прослушивание материалов, соответствующих уровню восприятия учащегося, благотворно влияет на формирование языковых компетенций и способствует совершенствованию навыков

аудирования; росту общей языковой грамотности; развитию способности не только понимать иностранную речь, но и активно использовать язык в устной коммуникации. По нашему мнению, главная образовательная задача подкастов – стимулировать интерес старшеклассников к освоению новой лексики и разговорных выражений, активно используемых в реальном общении. Кроме того, такой формат создаёт благоприятную среду для отработки навыков устной речи и поддерживает разные формы обучения – как коллективную, так и индивидуальную.

Мы можем также говорить о следующих преимуществах подкастинга:

- доступность

Подкасты дают учащимся возможность осваивать материал в удобном для них режиме. Контент можно скачать на любое подходящее устройство и просматривать или прослушивать в свободное время. Для технически грамотных современных пользователей, работа с подкастами не представляет сложности, – достаточно владеть элементарными навыками.

- архив уроков

Педагог может записывать свои занятия в аудио или видеоформате и размещать их в сети, формируя базу учебных материалов. Такой архив даёт учащимся ряд возможностей: повторно просматривать пройденные темы для уточнения деталей или углубления знаний; восполнять пробелы, если старшеклассники пропустили занятие; самостоятельно продвигаться в изучении предмета, используя готовые материалы.

- • обновления

Старшеклассники, подписавшиеся на определённый подкаст, имеют возможность автоматически получать уведомления о новых выпусках. Ключевое преимущество подкастинга заключается в том, что слушатель не должен самостоятельно отслеживать обновления – материал поступает к нему регулярно. Это существенно отличается от работы с виртуальными учебными платформами, где ученикам необходимо регулярно заходить на сайт. Таким образом, подкастинг обеспечивает простой и эффективный способ массовой передачи информации всем участникам образовательного процесса.

- непрерывное изучение

Благодаря возможности загрузки уроков на компьютер или телефон учащиеся могут просматривать или прослушивать учебный материал вне стен образовательного учреждения – в любое удобное для них время и в любом удобном месте.

Важно отметить, что одним из очевидных достоинств подкастов является то, что старшеклассники получают доступ к актуальным аутентичным текстам разных жанров, на интересующие их темы и в разнообразной подаче. Учащиеся могут знакомиться с различными

вариантами исполнения: слышать разные акценты, тембры голоса, ритм и скорость речи.

В отличие от классических педагогических подходов, подкастинг предлагает многообразие форматов – от гостевых лекций и интервью до видео демонстраций. Возможности применения подкастов в образовательном процессе весьма широки:

- развитие ключевых языковых навыков (чтение, говорение, письмо, аудирование);
- получение новой информации в удобной аудио / видеоформе;
- освоение интерактивных методов передачи знаний аудитории;
- формирование позитивной академической самооценки;
- стимулирование активной вовлечённости учащегося в процесс обучения;
- расширение межкультурного кругозора и понимание разнообразия мировых практик.

Таким образом, новая информационная технология подкастинг обладает значительным потенциалом как в образовательной сфере в целом, так и в обучении английскому языку как иностранному. Возможность легко загружать подкасты на компьютер и даже на телефон делает процесс изучения английского непрерывным, позволяя учиться не только в классе, но и в любых других условиях. Кроме того, работа с подкастами предоставляет учащимся старших классов возможность практиковать речевые навыки. Использование этой технологии делает обучение английскому языку более индивидуализированным. Преподаватели могут добиться лучших результатов в развитии навыков аудирования, применяя подкасты вместо традиционных материалов.

Список использованных источников:

1. *Агафонова Л. И, Аникина Ж. С.* Дидактико-методические особенности использования подкастов при обучении иностранному языку // Вестник Томск. гос. пед. ун-та. — 2009. — № 4. — С. 23–27.
2. *Арбузов С. С.* Технологии подкастинга как средство активизации учебной деятельности студентов при обучении компьютерным сетям // Педагогическое образование в России. — 2015. — №7. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologii-podkastinga-kak-sredstvo-aktivizatsii-uchebnoy-deyatelnosti-studentov-pri-obuchenii-kompyuternym-setyam (дата обращения: 30.10.2025).
3. *Малушко Е. Ю.* Критерии отбора подкастов для формирования иноязычной аудитивной компетенции у студентов вузов // Научные проблемы гуманитарных исследований. — 2011. — № 6. — С.146–153.

В. И. Хамитова
РФ, Рязань

ФОРМИРОВАНИЕ ЛЕКСИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ, ПОЛУЧАЮЩИХ СРЕДНЕЕ СПЕЦИАЛЬНОЕ МЕДИЦИНСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ
(НА МАТЕРИАЛЕ СЕРИАЛА «ДОКТОР ХАУС»)

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования лексической компетенции у студентов медицинских колледжей. На основе классификации Е. Н. Солововой разработана система упражнений нескольких уровней сложности (слово, словосочетание, предложение и сверхфразовое единство) с использованием материалов сериала «Доктор Хаус». Приводятся конкретные примеры заданий для освоения профессиональной медицинской терминологии в контексте.

Ключевые слова: лексическая компетенция, типология упражнений, медицинское образование, специализированная лексика, аутентичный материал.

Проблема формирования лексической компетенции в процессе изучения иностранного языка – одна из ключевых в методике преподавания, так как без освоения данной компетенции учащимися дальнейшее использование языка и коммуникация не представляются возможными. Особенностью формирования данной компетенции у студентов медицинских специальностей является углубленное изучение специализированной медицинской лексики, что необходимо учитывать при составлении лексических упражнений для данной категории учащихся.

При составлении типологии лексических заданий стоит ориентироваться на существующие и используемые в методике классификации упражнений, которые обеспечивают системный подход к введению, отработке и закреплению нового материала. Так, Е. Н. Соловова выделяет следующую систему лексических упражнений, состоящую из трех уровней:

1. Упражнения на уровне слова.
2. Упражнения на уровне словосочетания.
3. Упражнения на уровне предложения и сверхфразового единства [1, с. 93].

В данной классификации также приведены конкретные типы упражнений, которые можно выполнять на каждом этапе работы с лекси-

кой – от изучения отдельных слов до работы с текстом. В качестве лексических упражнений на уровне слова выделяются упражнения, в которых учащимся необходимо:

1. Выразить одно и то же явление с помощью одного слова.
2. Подобрать синонимы, антонимы к слову.
3. Выбрать слова с наиболее общим значением.
4. Расположить слова по определенному признаку или принципу.
5. Определить слово, которое не подходит к данной группе.
6. Образовать как можно больше однокоренных слов [1, с. 95].

Примеры заданий, которые направлены на освоение медицинской лексики на уровне слова:

Task 1. Choose the most suitable medical phenomenon for each definition.
Eosinophilia Inflammation Sore Lesion

This phenomenon involves the body's immune response to allergens and results in an increase in a specific type of white blood cell (Eosinophilia)

A condition in which a part of the body becomes red, painful and swollen (= larger than normal) because of infection or injury (Inflammation)

An area of damage to the skin or part of the body caused by injury or by illness (Lesion)

A painful, often red, place on your body where there is a wound or an infection (Sore)

Task 2. Fill in the table with synonyms and antonyms for the word «toxin».

poison antidote contaminant remedy

Synonyms	**Antonyms**

Task 3. Tell, which of these words have a similar meaning, explain your choice: *lesion, snot, mucus, inhaler, inject*.

Task 4. Identify a word that does not fit this group and explain why: *gerbil, eosinophil, tapeworm, vasculitis*.

Task 5. Single out the words which are related to the respiratory health.

Inhaler pretense airway smell mucus embarrass pretense

Среди упражнений, направленных на изучение лексических единиц на уровне словосочетания, Е.Н. Соловова выделяет следующие:

1. Составление словосочетаний с предложенными словами.
2. Подбор к существительному как можно больше прилагательных или глаголов.
3. Соединение разрозненных слов таким образом, чтобы получились идиоматические выражения / устойчивые словосочетания [1, с. 96].

Приведем примеры лексических упражнений на уровне словосочетания, которые могут использоваться на занятиях английского языка в медицинских колледжах:

Task 6. Use the words in the brackets to make up the phrases concerning the following issues:

1. The effect of vasculitis on one's vessels (Vasculitis, blood vessels, inflammation): Vasculitis can lead to inflammation in blood vessels.
2. The specialty of a neurologist (neurologist, nervous system): A neurologist specializes in conditions affecting the nervous system.
3. The treatment for edema (edema, fluid retention): The treatment for edema often involves medication to reduce fluid retention.

В упражнениях данного типа особое значение имеет приведенный контекст, так как без опоры на него у студентов могут возникнуть трудности в подборе подходящих слов и составлении разнообразных предложений.

Task 7. Underline the adjectives and verbs which can be used with a noun «lesion».

1. Adjectives: abnormal inflamed cerebral intermittent miserable
2. Verbs: diagnose treat observe remove document

Task 8. Choose the correct words to create common collocations and translate them into Russian:

1. sore + throat / tooth / hair
2. airway + disease / obstruction / symptom
3. abdominal + illness / malady / pain
4. inhaler + usage / application / consumption
5. runny + leg / intestine / nose

В качестве примеров упражнений на уровне предложения и сверхфразового единства Е. Н Соловова приводит следующие задания:

1. Ответить на предложенные вопросы.
2. Придумать вопросы, ответами на которые могут быть изучаемые слова или выражения.
3. Закончить предложения в соответствии с данным материалом.
4. Подобрать или придумать заголовок к картинке.
5. Дать свою дефиницию слова.
6. Сравнить персонажей.
7. Составить рассказ с данными словами.
8. Описать картинку [1, с. 98].

На данном этапе, помимо самих слов, студентам особенно необходима опора в виде предложенного текста, изображений или видео. В нашем случае предложенные задания основаны на видеоматериале, популярном телесериале «Доктор Хаус», так как в нем демонстриру-

ется применение медицинской терминологии в профессиональном контексте.

Примеры данного типа упражнений:

Task 9. Watch the following extract and answer the following questions:

1. Why did Doctor Wilson tell Doctor House that the patient is his cousin?
2. What symptoms did Rebecca experience when she first got to the hospital?
3. Vasculitis, as Cameron explains, is the inflammation in which part of the body?
4. According to Doctor House, what is the cause of the neurological symptoms that Rebecca experiences?

Task 10. Fill in the gaps.

– Okay, we're going to begin.
– I don't ____ so good.
– It's all right. Just try to_____ . Rebecca? Get her ____ there.
– She's exhausted. She was _____ 30 seconds ago.
– She's not _____. We gotta get her out of there. If she's having an _____ to the gadolinium, she'll be dead in two minutes.

Task 11. Create questions that can be answered using the following words or phrases from the episode.

1. differential diagnosis 2. autoimmune disorder 3. MRI
4. redraw that blood test 5. surgical kit

Task 12. Watch the following extract carefully and continue the following utterances from it:

1. Shouldn't we speak to the patient before we_____? (diagnose them)
2. First of all, there's nothing on the _____. (CAT scan)
3. Redraw the blood tests and get her scheduled for the contrast _____. (MRI)
4. Dr. House is the head of_____. (diagnostic medicine)
5. He's taken a keen interest in_____. (your case)

Task 13. Provide your own definition for the following medical terms commonly used in the episode and name their equivalents in Russian.

1. Blood test 2. Painkiller 3. Inhaler 4. MRI 5. Tumor 6. Stroke 7. Case

Task 14. Compare the two main characters: Dr. House and Dr. Wilson. How do they treat their patients? Are there any significant differences in their behavior? How should a professional behave? (Make use of the following structures: «I believe that...On the one hand….on the other hand…on the contrary…»)

В подобных упражнениях, где учащимся необходимо выражать собственное мнение по каким-либо вопросам, важным элементом является «языковая опора». Это педагогический приём, который предполагает разбиение заданий на составные части [2, p. 151]. В данном случае мы указываем студентам, на какие моменты стоит обратить внимание при сравнении двух персонажей с помощью наводящих вопросов, а также предоставляем им необходимые для сравнения и выражения мнения лексические конструкции.

Task 15. Write a short passage about the work of doctors in the hospital using the following words related to the episode.

1. Diagnosis 2. Treatment 3. Symptom 4. Infection 5. Blood test

Task 16. Retell the plot of the passage you've just seen. Make use of the story line below:

Get ill	Go to hospital	Run the blood tests	To have MRI	Diagnose	Treat	Get worse

Таким образом, задания, нацеленные на формирование лексической компетенции можно разделить на три уровня: уровень слова, уровень словосочетания и уровень предложения и сверхфразового единства.

Данная классификация предполагает переход от наиболее простой лексической единицы — отдельного слова, до более сложных конструкций, что соответствует принципу обучения «от простого к сложному» и облегчает процесс освоения новой лексики учащимися медицинских колледжей.

Список использованных источников:

1. *Соловова Е. Н.* Методика обучения иностранным языкам : базовый курс лекций : пособие для студентов пед.вузов и учителей / Е. Н. Соловова. — 4-е изд. — Москва : Просвещение, 2006. — 239 с. — Текст : непосредственный. — ISBN 5-09-015202-0.
2. *Harmer J.* The Practice of English Language Teaching [Text] / J. Harmer. — Neografia, 2015. — 446 p.

Д. В. Хачкиева
РФ, Москва

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ TELEGRAM-КАНАЛА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. В статье рассматривается использование Telegram-канала как инструмента обучения иностранным языкам в условиях цифровизации образования. Актуальность темы обусловлена ростом популярности мессенджеров, особенно Telegram, который сочетает в себе функционал социальной сети и образовательной платформы. Автор анализирует преимущества интеграции Telegram в учебный процесс, включая доступность, интерактивность, возможность работы с мультимедийным контентом (текст, видео, опросы) и развитие коммуникативных навыков через комментарии и игровые форматы.

Ключевые слова: Telegram-канал; обучение иностранным языкам; цифровизация образования; интерактивные методы обучения; социальные сети в образовании; мотивация учащихся.

В XXI веке информационные технологии стали неотъемлемой частью жизни современного человека. Эпоха цифровизации повлекла за собой рост каналов интернет-коммуникации: активно используются социальные сети, мессенджеры, онлайн-форумы и блоги. Компьютеризация также оказывает огромное влияние на образовательную сферу. Значительное влияние оказала и пандемия COVID-19: сейчас очные мероприятия зачастую заменяются видеоконференциями, активно развивается сфера онлайн-образования, в некоторых случаях экзамены можно сдавать дистанционно из дома. Вместо традиционных способов обучения стали использоваться инновационные. Однако современные методы выступают не как замена традиционным, а скорее как логичное и гармоничное продолжение, об этом в своих трудах пишет Н. В. Барышников [2]. Э. В. Бушкова-Шиклина, И. А. Кушова приходят к выводу об актуальности задачи развития информационно-образовательной среды, поскольку практически все старшеклассники и педагоги активно используют социальные сети в решении коммуникативных и организационных задач [3]. Сейчас сложно представить процесс обучения без использования информационно-коммуникационных технологий, в том числе в обучении иностранным языкам.

В работе А. В. Хуторского упоминаются уровни проникновения сетевых технологий, одним из которых является перенос учебного процесса по иностранному языку полностью в виртуальную среду [9]. Например, это может быть внедрение социальных сетей в обучение иностранному языку. Реализация приема неформального общения в виртуальном сообществе с помощью различных социальных сервисов выполняет функцию развития коммуникативных умений взаимодействия и лидирования в создании виртуальных ресурсов [6].

В начале этого года Telegram занял 8-е место в мировом рейтинге по использованию социальных сетей. Активная аудитория этой социальной сети в месяц насчитывает около 900 млн пользователей по всему миру. По результатам одного из исследований, выпускники являются активной группой пользователей социальных сетей, самой популярной среди которых стал Telegram. Подавляющее большинство респондентов уже имеют опыт изучения иностранного языка с помощью использования социальных медиа (93,43%). Мессенджер предоставляет широкий спектр средств и возможностей для обогащения образовательного процесса, помогая сделать его более разнообразным и интерактивным [8]. Интеграция Telegram-каналов в процесс обучения способствует более активному вовлечению учащихся и делает образовательный процесс более динамичным и эффективным, дополняя традиционные методы обучения. Исследователи также говорят о важности преимуществ вынесения домашних заданий в формате Telegram-канала. Среди них доступ к заданию из любого местоположения, экономия времени, удобство в использовании, снижение уровня стресса при выполнении.

В настоящей статье рассматривается внедрение мессенджера Telegram в образовательный процесс, а именно использование материалов Telegram-каналов в обучении иностранному языку.

Telegram-канал представляет собой эффективный инструмент для распространения информации в виде тематических публикаций. «Каналами» являются чаты, с помощью которых можно отправлять сообщения неограниченному числу пользователей, подписанных на него. Они представляют собой смесь блога и новостной ленты [4]. Приложение Telegram предоставляет авторам каналов огромный спектр инструментов для эффективного взаимодействия с подписчиками. К таким инструментам относятся текстовые и видеосообщения, создание опросов и публикация историй. В Telegram также есть возможность форматировать текст для улучшения восприятия информации пользователями.

Чтобы понять возможности Telegram-каналов в обучении иностранному языку, рассмотрим некоторые из функциональных особенностей сервиса более подробно:

1. Отправка текстовых сообщений позволяет создавать контент и адаптировать его под различные образовательные цели. С помощью сообщений можно публиковать аутентичные материалы, объяснять грамматические правила и даже создавать подборки лексики. Сервис предлагает возможность оформления текстового поста с применением курсива, полужирного начертания, зачеркнутого текста, а также добавления скрытого текста [7], благодаря которому можно шифровать ответы на интерактивные задания.
2. Видеосообщения можно использовать для развития у школьников навыков аудирования, а также для объяснения сложного теоретического материала и ответов на вопросы.
3. Telegram-каналы поддерживают функцию создания опросов. Благодаря этому можно добавлять интерактивные задания по английскому языку. В опрос есть возможность добавить подсказку или объяснение правильного ответа.
4. Комментарии дают подписчикам возможность задавать вопросы непосредственно под публикациями, получать обратную связь и практиковаться в письменной речи.

Для достижения образовательных целей важно использовать все инструменты в комплексе. Необходимо предоставлять информацию в различных форматах, гармонично сочетая доступные функции. Е. В. Кузнецова и М. В. Смирнова выделяют следующие типы контента: вовлекающий, мотивационный, информационный, обучающий, репутационный [5]. Рассмотрим примеры обучающего типа:

1. *Разбор аутентичных материалов* стоит проводить в ненавязчивой форме, не перегружая обучающихся большим количеством ссылок на электронные обучающие материалы [5]. Например, можно публиковать отрывки из фильмов или книг с пояснениями: тайм-кодами с объяснением слов или фраз из фрагмента. Для удобного восприятия текстовых материалов стоит представлять их в виде оформленных изображений. После прочтения отрывков можно задавать вопросы для первичной проверки восприятия аутентичного материала.
2. *Еще одним типом* контента выступают подборки разной направленности. В частности, это могут быть подборки лексики в формате флэш-карточек со словами, их значением и контекстом использования, подборки советов (лайфхаков) по изучению иностранного языка, а также полезных книг и фильмов [5].
3. *В Telegram-канал можно* интегрировать игровые формы обучения. Примером таких форм могут выступать интерактивные посты, флешмобы, рубрика «Вопрос — ответ», тесты, головоломки, игры и опросы [5]. С помощью комментариев можно организовать игру «История по

одному предложению», где участники по очереди пишут по предложению и создают общую историю.

4. *Не стоит забывать,* что для более углубленного изучения языка необходимо знакомиться с его культурной составляющей. В Telegram можно ввести формат «культурных понедельников», где каждый понедельник будут публиковаться посты, знакомящие обучающихся с культурой языка.

Изучение языка через современные платформы, такие как Telegram, требует комплексного подхода к публикации образовательного контента. Преподавателю, разрабатывающему образовательный контент, необходимо разбираться в современной медиакультуре, знать тренды визуального оформления материалов, владеть цифровыми инструментами разработки контента [5]. Ключом к составлению форматов является продуктивное использование инструментов, представленных в Telegram, по работе с текстом, видео и изображениями.

Telegram в большей мере раскрывает свой потенциал при условии осознанного проектирования содержания канала. Его отличает интерактивность и взаимная коммуникация между участниками канала.

Таким образом, Telegram-каналы являются эффективным средством в обучении иностранному языку благодаря широкому набору инструментов и возможностей.

Список использованных источников:

1. *Алфимова И. М., Рубанова Л. М.* Современное языковое образование как общественная ценность в условиях поликультурной среды // Проблемы современного педагогического образования. — 2025. — № 86-3. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennoe-yazykovoe-obrazovanie-kak-obschestvennaya-tsennost-v-usloviyah-polikulturnoy-sredy (дата обращения: 04.10.2025).
2. *Барышников Н. В.* Обучение иностранным языкам и методическое творчество учителя. М.: Научно-издательский центр ИНФРА-М, 2024. 187 с.
3. *Бушкова-Шиклина Э. В., Кушова И. А.* Виртуальный социальный капитал: особенности сетевых и игровых ресурсов в развитии познавательной и учебной активности старшеклассников // ПНиО. 2022. №1 (55). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/virtualnyy-sotsialnyy-kapital-osobennosti-setevyh-i-igrovyh-resursov-v-razvitii-poznavatelnoy-i-uchebnoy-aktivnosti (дата обращения: 04.10.2025).
4. *Гатулин Р. Р., Колупаева Д. А.* Использование мессенджера Telegram для реализации технологии электронного обучения в вузе // Санкт-Петербургский образовательный вестник. — 2017. — № 11–12 (15-

16). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-messendzhera-telegram-dlya-realizatsii-tehnologii-elektronnogo-obucheniya-v-vuze_ (дата обращения: 04.10.2025).
5. *Кузнецова Е. В., Смирнова М. В.* Интеграция Telegram-канала в процесс обучения иностранному языку как фактор стимулирования познавательной активности студентов // Образовательные ресурсы и технологии. 2023. №2 (43). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/integratsiya-telegram-kanala-v-protsess-obucheniya-inostrannomu-yazyku-kak-faktor-stimulirovaniya-poznavatelnoy-aktivnosti (дата обращения: 07.10.2025).
6. *Мильруд Р. П., Коваль Н. А.* Информационно-педагогические технологии в образовательном процессе // Вестник ВГТУ. 2013. №5-2. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/informatsionno-pedagogicheskie-tehnologii-v-obrazovatelnom-protsesse (дата обращения: 04.10.2025).
7. *Огурцова А. П.* Особенности структурирования журналистского контента telegram-канала // Медиасреда. 2023. №1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-strukturirovaniya-zhurnalistskogo-kontenta-telegram-kanala (дата обращения: 07.10.2025).
8. *Седёлкина Ю. Г., Канаева К. В., Макарова Т. Д.* Дистанционная подготовка выпускников средних общеобразовательных школ к ЕГЭ по английскому языку (разделы «Говорение» и «Письмо») // Ped.Rev.. 2024. №2 (54). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/distantsionnaya-podgotovka-vypusknikov-srednih-obscheobrazovatelnyh-shkol-k-ege-po-angliyskomu-yazyku-razdely-govorenie-i-pismo (дата обращения: 04.10.2025).
9. *Хуторской А. В.* Пять уровней реализации метапредметного подхода в содержании образования // Вестник Института образования человека. — 2017. № 2. С. 8.

В. М. Чебакова
РФ, Омск

ЯЗЫК В ЭПОХУ ЦИФРОВЫХ ТРАНСФОРМАЦИЙ: НОВЫЕ ВЫЗОВЫ ДЛЯ МОЛОДОГО ИССЛЕДОВАТЕЛЯ

Аннотация. Цифровая среда коренным образом меняет коммуникацию, создавая новые формы языка и ставя уникальные задачи перед лингвистикой и методикой преподавания. В фокусе внимания исследователей находятся когнитивные аспекты клипового мышления, методы корпусной лингвистики для работы с большими данными, а также трансформация подходов к преподаванию языка в онлайн-формате. Эти изменения требуют переосмысления традиционных лингвистических категорий и создания новых методических подходов, открывая перспективы для актуальных междисциплинарных исследований на стыке лингвистики, цифровых технологий и когнитивных наук.

Особый интерес представляет исследование гибридных дискурсивных практик, возникающих на стыке цифрового и оффлайн-взаимодействия. Эти процессы затрагивают фундаментальные основы языка как системы, что особенно заметно в области семантики и прагматики цифрового общения.

Ключевые слова: цифровая лингвистика, клиповое мышление, гибридный дискурс, искусственный интеллект в образовании, лингвокреативность.

Стремительное развитие цифровых технологий оказало глубокое воздействие на все аспекты человеческой жизни, в особенности на коммуникацию. Возникновение новых медиаплатформ, таких как социальные сети и мессенджеры, привело к формированию уникальных дискурсивных практик, которые не укладываются в рамки традиционных лингвистических теорий [1, 2]. Эти изменения порождают комплекс вызовов для молодых исследователей, требующих применения междисциплинарных подходов и адаптации методологического аппарата.

Целью данной статьи является систематизация актуальных вызовов и перспективных направлений исследований для молодых лингвистов в контексте цифровой трансформации языка. В работе анализируются следующие проблемные области:

1. Эволюция языковых форм и жанров в цифровой среде;
2. Когнитивные последствия клипового мышления и многозадачности;
3. Трансформация методик преподавания языка под влиянием технологий искусственного интеллекта и виртуальной реальности.

Несмотря на растущий интерес к цифровому дискурсу, сохраняется значительная лакуна в исследованиях, посвященных гибридным коммуникативным практикам, которые интегрируют онлайн и оффлайн-взаимодействие [3]. Данное исследование призвано заполнить этот пробел, предложив комплексный взгляд на проблему и обозначив векторы для будущих изысканий.

Цифровая среда породила множество новых жанров, таких как мемы, сторителлинг в Instagram Reels и TikTok, короткие сообщения в мессенджерах. Для их анализа требуются обновленные подходы, сочетающие традиционный дискурс-анализ с методами компьютерной лингвистики для обработки больших данных (Big Data) [4]. Особый интерес представляет феномен лингвокреативности — создания новых слов, аббревиатур и визуально-текстовых гибридов (мемов), которые функционируют как единицы культурного кода.

В цифровом пространстве формируются гибридные жанры, характеризующиеся высокой степенью мультимодальности, интерактивности и виральности.

Мемы (интернет-мемы): Мемы представляют собой не просто изображения с текстом, а сложные семиотические комплексы, функционирующие как единицы культурного кода. Они обладают свойством репликации и вариативности, где шаблон наполняется новым содержанием, актуальным для конкретного сообщества. Лингвистический анализ мема требует изучения взаимодействия вербального и невербального компонентов, а также его прагматической функции – иронии, сатиры, социальной сплоченности или критики [7].

Микро-сторителлинг (Instagram Reels, TikTok): Данные платформы породили жанр сверхкороткого нарратива, ограниченного техническими рамками (15-90 секунд). Это приводит к компрессии смысла и использованию специфических средств: клиповый монтаж, доминирование визуального ряда над вербальным, использование трендовых звуков и шаблонов. Анализ таких нарративов фокусируется на стратегиях вовлечения аудитории, построения идентичности в условиях дефицита времени и создания «эффекта присутствия».

Дискурс мессенджеров (Telegram, WhatsApp): Коммуникация в мессенджерах характеризуется гибридностью устной и письменной речи, что порождает феномен «письменной разговорности». Ключевыми чертами являются:

- Эллиптичность: Пропуск семантически восстанавливаемых элементов.
- Прагматические маркеры: Активное использование эмодзи, стикеров и гифок как средств передачи эмоций, интонации и иллокутивной силы.
- Поликодовость: Свободное комбинирование текста, изображения, аудио и видео в рамках одного коммуникативного акта.

Лингвокреативность в интернете приобретает массовый и игровой характер, становясь инструментом конструирования групповой идентичности.

В интернет-пространстве лингвокреативность приобретает массовый и зачастую игровой характер, выступая действенным инструментом конструирования и маркировки групповой идентичности. Это процесс реализуется, прежде всего, через два ключевых канала: словотворчество и создание визуально-текстовых гибридов.

Цифровая среда функционирует как мощный инкубатор для неологизмов, которые благодаря скорости распространения в сетях быстро входят в активный словарь пользователей. Механизмы этого словотворчества разнообразны: это и аббревиация, и семантические сдвиги, и активные заимствования и кальки с других языков.

Наиболее ярко лингвокреативный потенциал цифровой коммуникации раскрывается в феномене визуально-текстовых гибридов, среди которых мемы являются центральным примером. Их креативная сила заключается не просто в юморе, а в способности порождать «культурные скрипты» – устойчивые шаблоны интерпретации реальности, которые мгновенно узнаются и воспроизводятся внутри сообщества. Анализ мема подразумевает декодирование его интертекстуальной природы: отсылок к поп-культуре, политике, другим мемам, – что в итоге формирует сложную и плотную сеть коллективных смыслов. Таким образом, через совместное творчество и использование общего кода пользователи не только коммуницируют, но и конструируют общее символическое пространство, укрепляющее их групповую солидарность.

Традиционные методы лингвистики, ориентированные на анализ статичного текста, оказываются недостаточными. Для адекватного изучения новых медиа требуются:

Корпусная лингвистика для больших данных: Создание и анализ специализированных корпусов цифрового дискурса, включающих миллионы сообщений, постов и мемов. Это позволяет выявлять статистически значимые закономерности, тренды в словоупотреблении и частотность тех или иных прагматических маркеров.

Автоматический анализ тональности и эмоций: Компьютерные методы позволяют отслеживать эмоциональный фон крупных цифровых сообществ в реальном времени, анализируя лексику, эмодзи и стилистические особенности.

Сетевой анализ: Исследование структуры коммуникативных потоков, выявление ключевых влиятельных лиц и анализ распространения лингвистических инноваций и мемов по сетям.

Лингвистика новых медиа представляет собой динамичную и сложную область, где объект исследования постоянно трансформируется. Молодому исследователю необходимо сочетать тонкий филологический анализ с навыками работы с цифровыми инструментами, чтобы адекватно описать и интерпретировать языковую реальность цифровой эпохи.

Проникновение цифровых технологий в повседневную жизнь оказывает глубинное влияние не только на внешние формы коммуникации, но и на когнитивные процессы, лежащие в ее основе. Это приводит к формированию нового типа мышления и стиранию привычных границ между коммуникативными пространствами, что порождает феномен гибридного дискурса.

Постоянное взаимодействие с гипертекстовой, фрагментированной и мультимедийной средой цифровых платформ способствует формированию особого когнитивного стиля, известного как «клиповое мышление».

Снижение продолжительности концентрации внимания: Необходимость одновременной обработки множества потоков информации (уведомления, сообщения, гиперссылки) тренирует навык быстрого переключения внимания, но негативно сказывается на способности к длительной глубокой концентрации (глубокому погружению – «deep reading»), необходимой для работы со сложными текстами [5]. Это ставит перед лингвистикой вопрос о трансформации механизмов восприятия и понимания. На смену линейному, последовательному восприятию информации, характерному для книги, приходит нелинейное, сетчатое, основанное на переходе по гиперссылкам. Это формирует ассоциативный, а не логико-иерархический способ организации знания. Мозг быстрее и с меньшими когнитивными затратами обрабатывает изображения, видео и инфографику, чем сплошной текст. Это приводит к тому, что сложные идеи все чаще «упаковываются» в визуальные форматы, что требует от языка новых стратегий интеграции с визуальным рядом.

Указанные когнитивные сдвиги напрямую отражаются на языковой практике и структуре дискурса. Классический линейный нарратив с завязкой, кульминацией и развязкой уступает место фрагментирован-

ным, подаваемым порциями (как в Stories или сериальных постах). Возрастает роль имплицитности: автор рассчитывает, что аудитория «додумает» пропущенные звенья на основе общих культурных кодов. В условиях дефицита внимания и ограничений платформ (например, лимит символов в Twitter) происходит максимальное сжатие высказывания. Сложные синтаксические конструкции заменяются простыми, широко используются аббревиатуры, символы и эмодзи для передачи эмоционально-оценочного компонента.

Цифровая среда перестала быть альтернативной реальностью; она стала неотъемлемой частью единого коммуникативного континуума, что приводит к стиранию границ между онлайн и оффлайн. Коммуникативные практики, зародившиеся онлайн, активно проникают в оффлайн-общение. Например, использование слов «гуглить», «лайкать» в устной речи, а также невербальных паттернов, заимствованных из мемов (например, известные позы или фразы).

Личность современного человека конституируется в результате постоянного взаимодействия его «я» в цифровых профилях и в физическом мире. Эти идентичности находятся в диалоге: опыт, полученный онлайн, влияет на поведение оффлайн, и наоборот.

Формируются стратегии, адаптированные к гибридному дискурсу. Например, практика «phubbing» (погружение в смартфон во время оффлайн-беседы) становится новой нормой, требующей своих правил вежливости. Другой пример – предварительное обсуждение в чате тем для предстоящей оффлайн-встречи.

Таким образом, когнитивные аспекты цифровой коммуникации и феномен гибридного дискурса представляют собой два взаимосвязанных вызова. Необходимо изучать не только внешние языковые формы, но и стоящие за ними когнитивные механизмы, а также рассматривать коммуникацию как единый поток, в котором цифровое и аналоговое неразделимы. Это требует применения методов когнитивной лингвистики, дискурс-анализа и социолингвистики для комплексного изучения новой коммуникативной реальности.

Цифровизация образования актуализирует разработку адаптивных систем обучения на основе искусственного интелкта, способных анализировать индивидуальные ошибки учащихся и подбирать персональные траектории. Технологии VR и дополненной реальности открывают возможности для создания иммерсивных языковых сред, моделирующих реальные ситуации общения [6]. Однако их эффективность требует эмпирической проверки с позиций методики преподавания языков.

Данное направление предполагает переход от унифицированного подхода к персонализированному обучению, где учебный контент и стратегии динамически подстраиваются под потребности каждого

учащегося. Системы на основе ИИ способны в реальном времени анализировать выполняемые задания, выявляя не случайные описки, а устойчивые паттерны ошибок (например, систематические грамматические или лексические трудности, фонетические проблемы при распознавании речи). На основе этого формируется цифровой профиль ученика, который включает его сильные и слабые стороны, предпочтительный темп работы и когнитивный стиль.

Вместо единого для всех учебного плана, ИИ генерирует уникальный маршрут для каждого студента. Например, студенту, испытывающему трудности с использованием артиклей в английском языке, система будет последовательно предлагать дополнительные объяснения, интерактивные упражнения и тесты именно на эту тему, пока не будет достигнут стабильный положительный результат. При этом темы, уже освоенные студентом, могут быть сжаты или опущены. В отличие от простого указания на ошибку, ИИ может предоставлять развернутые, объясняющие комментарии, предлагать дополнительные ресурсы и формировать рекомендации для дальнейшей работы.

Иммерсивные среды: Виртуальная (VR) и дополненная реальность (AR)

Эти технологии позволяют преодолеть главный барьер в изучении языка – отсутствие естественной языковой среды, перенося учащихся в ситуации реального общения. VR-среды для моделирования аутентичных ситуаций: Технология создает эффект полного погружения. Студент может оказаться в виртуальном кафе в Париже, где ему нужно сделать заказ, поддержать беседу с виртуальным собеседником или на вокзале в Токио, чтобы купить билет на поезд. Это позволяет отрабатывать не только языковые навыки (лексику, грамматику), но и социокультурные нормы, невербальную коммуникацию и преодоление языкового барьера в безопасной и контролируемой среде [6].

Дополненная реальность накладывает цифровые слои информации на физический мир. Например, наведя камеру смартфона на предмет в классе, студент может увидеть его название на целевом языке, транскрипцию и пример употребления. Учебники с AR-метками могут «оживать», демонстрируя короткие видео-сценки или предоставляя интерактивные упражнения. Это делает обучение контекстным и визуально насыщенным.

Оба типа технологий позволяют тренировать умение использовать язык в конкретных коммуникативных ситуациях с учетом статуса собеседника, цели общения и культурного контекста, что крайне сложно воспроизвести в рамках традиционного урока.

Необходимы лонгитюдные исследования, сравнивающие прогресс групп, использующих VR / AR и занимающихся по традиционным мето-

дикам. Ключевые вопросы: ведет ли иммерсивность к более глубокому усвоению материала и долгосрочному запоминанию? Развивает ли она беглость речи и стратегии коммуникации эффективнее, чем ролевые игры в классе?

Внедрение иммерсивных технологий в образовательный процесс сопряжено с рядом методологических вызовов, выходящих за рамки их технической реализации. Ключевой проблемой является оптимизация педагогического дизайна, поскольку сам по себе технологический инструмент не гарантирует достижения учебных целей. Для максимальной эффективности требуется ответить на фундаментальные вопросы: какие педагогические подходы наиболее продуктивны в средах VR / AR, каково оптимальное соотношение времени погружения и последующей рефлексии, а также как должна быть выстроена деятельность внутри симуляции для обеспечения осмысленного усвоения материала. Непосредственно с этим связан вопрос управления когнитивной нагрузкой.

Инновационные образовательные технологии открывают беспрецедентные возможности для персонализации и создания аутентичной языковой практики. Однако задача заключается не только в описании их технического потенциала, но и в проведении строгих эмпирических исследований, направленных на проверку их дидактической эффективности и разработку научно обоснованных методик их интеграции в образовательный процесс.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что цифровая трансформация не просто добавляет новые объекты исследования, но и требует фундаментального пересмотра лингвистического инструментария. Традиционные категории жанра, текста и дискурса оказываются недостаточными для анализа динамичных и мультимодальных форм цифровой коммуникации.

Выявленные вызовы открывают перед исследователями ряд перспективных направлений:

1. Разработка междисциплинарных методик: интеграция методов корпусной лингвистики, компьютерного зрения и нейронаук для анализа мультимодальных данных.
2. Исследование гибридного дискурса: изучение того, как цифровые практики влияют на оффлайн-общение и формируют новые социолингвистические паттерны.
3. Оценка когнитивного воздействия: лонгитюдные исследования влияния цифровых практик на языковую компетенцию и когнитивные функции.
4. Создание этических стандартов: разработка этических норм для работы с пользовательскими данными из социальных сетей.

Цифровая трансформация представляет собой мощный катализатор изменений в языке и коммуникации, создавая сложный, но чрезвычайно плодотворный ландшафт для научных изысканий. Молодые исследователи стоят перед необходимостью овладевать не только классическим лингвистическим аппаратом, но и навыками работы с большими данными, основами программирования и пониманием принципов работы ИИ. Актуальность и междисциплинарный характер данной проблематики гарантируют востребованность исследований, результаты которых будут способствовать не только развитию теоретической лингвистики, но и решению прикладных задач в области образования, цифрового маркетинга и социальной инженерии. Будущие исследования должны быть сфокусированы на эмпирической верификации предлагаемых теоретических моделей и разработке конкретных методик для анализа стремительно эволюционирующего цифрового дискурса.

Список использованных источников:

1. *Кристал Д.* Language and the Internet. – 2-е изд. – Бангор: Издательство Кембриджского университета, 2006. – 304 с.
2. *Херринг С.* Discourse in web 2.0: Familiar, reconfigured, and emergent. – Вашингтон: Georgetown University Press, 2013. – 25 с.
3. *Заппавинья М.* Discourse of Twitter and Social Media: How We Use Language to Create Affiliation on the Web. Continuum. – Сидней: A&C Black, 2012. – 227 с.
4. *Тагг К.* Exploring Digital Communication: Language in Action. Routledge. – 1-е изд. – Лондон: Routledge, 2015. – 300 с.
5. *Карр Н.* The Shallows: What the Internet Is Doing to Our Brains. – Нью-Йорк: W.W. Norton & Company, 2020. – 276 с.
6. *Р. Годвин-Джонс* Emerging technologies: Language learning and technology in the pandemic. – Гавайи: Language Learning & Technology, 2021. – 25 с.
7. *Варис П., Бломмерт Дж.* Conviviality and collectives on social media: Virality, memes, and new social structures. – Тилбург: Tilburg Papers in Culture Studies, 2015. – 128 с.
8. *Андруцопулос Я.* Computer-mediated communication and linguistic landscapes. – Гамбург: In The Routledge Handbook of Language and Digital Communication, 2014. – 90 с.

Е. Л. Чернышова
РФ, Москва

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА CONTENT-BASED INSTRUCTION ПРИ ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. Дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) изучают иностранный язык в общеобразовательных школах. В рамках обучения детям с ОВЗ предоставляются специальные условия: технические средства обучения, услуги помощника. Инклюзивное образование обеспечивает равные возможности получения образования как здоровых детей, так и имеющих различные заболевания, а также помогает интегрировать детей, имеющих ограничение возможностей здоровья (ОВЗ) в общеобразовательную школу. «Общее образование обучающихся с ограниченными возможностями здоровья осуществляется в организациях, осуществляющих образовательную деятельность по адаптированным основным общеобразовательным программам» [1].

Обучение детей с ОВЗ английскому языку по стандартной программе не всегда неэффективно, из-за специфики заболевания ребенка. В данной статье рассматривается метод преподавания английского языка для детей с ОВЗ – Content-Based Instruction (CBI).

Ключевые слова: метод «CBI», дети с ОВЗ, английский язык, нейропсихологическая коррекция, нейроразвивающая терапия.

Content-Based Instruction (CBI) – это интеграция языкового и содержательного обучения, которая ориентирована на потребности обучающихся. Метод CBI помогает освоить программу английского языка детям с ОВЗ при расстройствах аутического спектра, синдроме дефицита внимания и др. расстройствах, а также для детей, имеющих поражения головного мозга.

Методика проведения урока по CBI:

1. Выбор интересующей темы.
2. Поиск подходящих источников по теме (электронные ресурсы, энциклопедии, аудио- или видеозаписи теоретического и практического материала).
3. Изучение темы в небольших группах. Ученики самостоятельно изучают источники информации на английском языке.

4. Обмен результатами и сравнение информации.
5. Предоставление результата в виде отчета или презентации, выполненной совместно.

Content-Based Instruction можно применять вместе с нейропсихологической коррекцией при расстройствах аутического спектра, задержках речевого развития и др. расстройствах у детей. Упражнения по нейропсихологической коррекции укрепляют память, повышают внимание ребенка. Выделяют следующие упражнения для детей: дыхательные упражнения используются для насыщения легких кислородом; глазодвигательные упражнения способствуют активации зрительных отделов мозга; познавательные навыки памяти и логики; двигательные упражнения необходимы для закрепления новых нейронных связей; артикуляционные упражнения необходимы детям, которые имеют задержку речи.

Пример использования CBI в сочетании с нейропсихологической коррекцией на уроке английского языка:

1. Lesson Topic: The most needed professions in the world
2. You can use any electronic resources on the Internet.
3. Study the source of information in English on your own.
4. This topic should be studied in a group of 2 to 10 people, and you must present your findings in a single group report. The report must include answers to the following questions: Why do you consider this profession to be the most needed in the world? What are the positive and negative aspects of this work? Would you like to work in this field?
5. While studying this topic, discuss the chosen professions with each other. Compare the professions. You can present your report using movements typical of each profession.

Content-Based Language Teaching можно применять вместе с нейроразвивающей терапией (Бобат-терапия), которая эффективна при реабилитации детей, имеющих поражения головного мозга и перенесших ишемический инсульт. Методы Бобат-терапии: облегчение движений, физиологически обоснованных и применение тактильной стимуляции (поверхностью кожи) и кинестетической (движением тела) стимуляции. Результатом данной терапии выступает: способность самостоятельно удерживать непроизвольные движения тела, применение направляющих движений по расслаблению мышц тела.

Пример использования CBI в сочетании с нейроразвивающей терапией на уроке английского языка:

1. Lesson Topic: Post-stroke exercises
2. You can use a large medical encyclopedia on the Internet and videos that show the technique of applying these exercises.
3. Study the source of information in English on your own.

4. This topic should be studied in a group of 2 to 10 people, and you must present your findings in a single group report. The report must include answers to the following questions: What exercises are most effective after a stroke? Why are they recommended and how regularly should they be used? Can you show other students the exercises after a stroke?
5. While studying this topic, discuss the chosen exercises with each other. Compare the exercises. You can present your report using exercises.

Упражнения для занятий после инсульта, которые могут быть продемонстрированы учениками в классе (Рисунок 1).

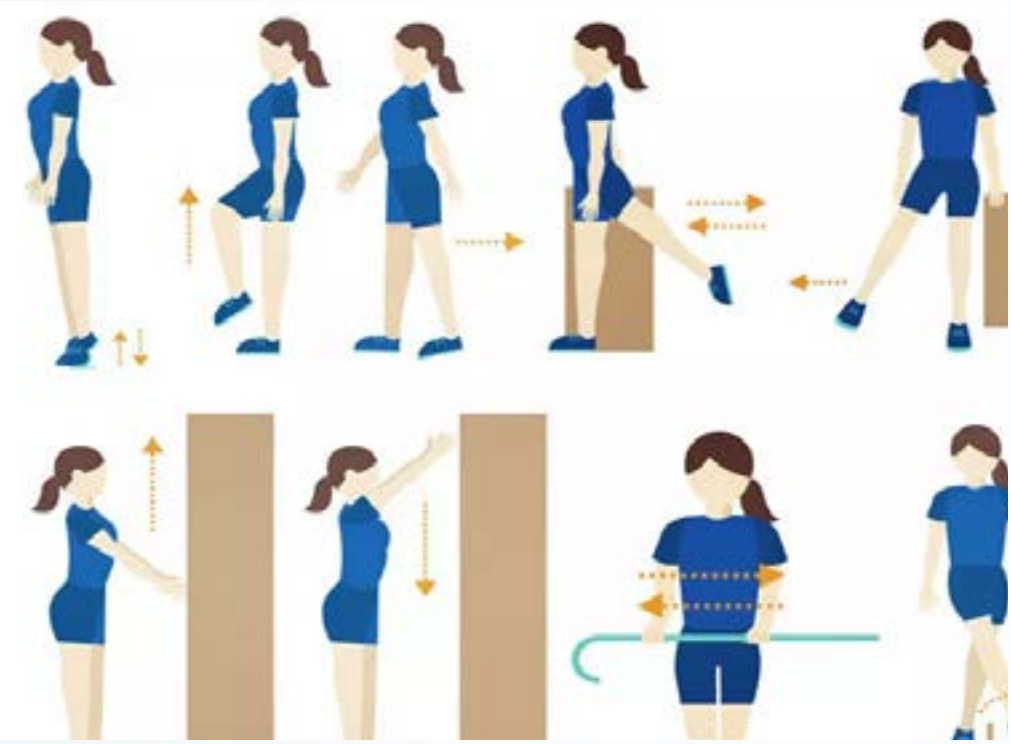


Рисунок 1. https://fiziocentr.ru/reabilitacia-posle-insulta-v-domashnih-usloviah/

Content-based Instruction в сочетании с нейропсихологической коррекцией оказывает положительное влияние на детей с ОВЗ. При обучении детей с расстройством аутического спектра, синдроме дефицита внимания наблюдается улучшение негативных проявлений заболевания и развитие навыков разговорной речи. «Реабилитационный потенциал складывается из реабилитационных возможностей организма, личности и микросоциума» [2, с. 36].

Наиболее эффективным способом восстановления организма ребенка является комплекс физических упражнений «социальной основы физической культуры» [3, с. 10] Использование CBI в сочетании с нейроразвивающей терапией на уроке английского языка отличный способ восстановления двигательных навыков у детей после ишемического инсульта. При использовании метода CBI можно совместить восстановительные упражнения и обучение английскому языку.

Список использованных источников литературы:

1. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон № 273-ФЗ: текст с изменениями и дополнениями на 08.07.2024 года: принят Государственной Думой 21 декабря 2012 года: одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 года // Справочная правовая система «Консультант Плюс»: [сайт]. — URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 18.10.2025).
2. Епифанов В. А. Медицинская реабилитация / В. А. Епифанов, А. Н. Разумов. – Москва: ГЭОТАР-Медиа, 2023. – 688 с. – ISBN: 978-5-9704-7488-4.
3. *Казакова Ю. Ю.* Физическая культура оздоровления: как средство стрессоустойчивости / Ю.Ю. Казакова. – Москва: Научный консультант, 2022. – 298 с. – ISBN: 978-5-907692-09-1.

А. Ф. Ямалетдинова
С. С. Боднар
РФ, Казань

ВОЗМОЖНОСТИ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В СОЗДАНИИ БАНКА КЛИШИРОВАННЫХ ВЫРАЖЕНИЙ И АРГУМЕНТОВ ДЛЯ НАПИСАНИЯ ЭССЕ НА ЕГЭ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. Данная статья посвящена исследованию потенциала искусственного интеллекта (ИИ) при подготовке к письменной части ЕГЭ по английскому языку, в частности, к заданию №40 (описание графика). В статье рассматривается понятие «искусственный интеллект», а также практические возможности ИИ-инструментов на примере поисковой системы «Perplexity». Продемонстрировано, что искусственный интеллект способен создавать тематически адаптированные банки клишированных выражений, предоставлять синонимичные варианты и осуществлять анализ письменных работ учащихся. Делается вывод, что внедрение искусственного интеллекта в учебный процесс позволяет расширить словарный запас, развить критическое мышление и повысить общую эффективность подготовки к экзамену.

Ключевые слова: искусственный интеллект, ЕГЭ, письменная часть, цифровизация образования, старшеклассники.

Образовательный процесс XXI века стремительно изменяется под воздействием цифровых технологий и развития искусственного интеллекта. Подобного рода изменения требуют от педагога не только осведомленности о вопросах цифровизации образования, но и определенной гибкости в освоении и применении новых инструментов на уроках. Следовательно, успешная интеграция цифровых технологий напрямую зависит от готовности учителя внедрять эти изменения в образовательный процесс.

В наши дни искусственный интеллект (ИИ) становится неотъемлемой частью образовательной среды, предоставляя новые возможности для индивидуализации обучения, повышения мотивации среди учащихся и оптимизации учебного процесса. Использование ИИ при подготовке к письменной части ЕГЭ по английскому языку позволяет создавать интерактивные учебные материалы проводить анализ письменных работ, что значительно может повысить эффективность подготовки.

Актуальность исследования обусловлена необходимостью интеграции систем искусственного интеллекта в процесс подготовки к ЕГЭ по английскому языку с целью повышения эффективности обучения и предоставления персонализированного подхода к обучающимся. В условиях ограниченности учебного времени, системы ИИ способны взять на себя часть автоматических задач, предоставляя возможность индивидуального консультирования для учителей и творческой работы для обучающихся. Следовательно, внедрение систем искусственного интеллекта в процесс подготовки к ЕГЭ по английскому языку представляется перспективным направлением, а также необходимостью для повышения мотивации, снижению стресса и улучшению результатов выпускников.

Анализируя существующие понятия термина «искусственный интеллект», можно выделить несколько ключевых свойств. Так, энциклопедия Британника (Encyclopaedia Britannica) определяет искусственный интеллект как «способность цифровой вычислительной машины или робота, управляемого компьютером, выполнять задачи, связанные, как правило, с разумными существам», где разумные существа — это те, которые могут адаптироваться к изменяющимся обстоятельствам [6]. Оксфордский словарь (Oxford Learner's Dictionaries) определяет искусственный интеллект как «изучение и разработку компьютерных систем, способных имитировать разумное поведение человека» [8]. Американский словарь Мерриам-Уэбстер (Merriam-Webster) выделяет две составляющие: раздел информатики, моделирующий разумное поведение в компьютерах, и сама способность машины имитировать разумное поведение человека [7]. Зарубежные исследователи Т. Бейкер и Л. Смит (Baker T., Smith L.) рассматривают искусственный интеллект как «ЭВМ, выполняющие когнитивные задачи, связанные с обучением и решением проблем» [5, с. 10]. В России М.В. Воронов определяет искусственный интеллект как «совокупность функциональных возможностей программно-аппаратного комплекса брать на себя отдельные функции человеческого интеллекта или направление науки, изучающей способы создания средств, способных в определенных условиях заменять разумную деятельность человека» [1, с. 22]

Обобщая представленные определения, сделаем вывод, что искусственный интеллект — это возможность программно-аппаратных комплексов и систем имитировать когнитивные функции, присущие человеческому интеллекту, реализуемая посредством разработанных алгоритмов.

Задание с графиком на ЕГЭ по английскому языку предназначено для оценки умения учащихся работать с визуальной информацией: понимать ее, сравнивать различные элементы и на основе этого строить логичные умозаключения. Основная сложность заключает-

ся не в понимании графика, а в отсутствии у обучающихся достаточного запаса специализированной лексики и клише, необходимых для грамотного и структурированного описания. Роль искусственного интеллекта заключается в том, что он способен мгновенно создать обширную, вариативную и тематически адаптированную базу выражений, преодолевая ограниченность стандартных учебных пособий. Кроме того, как отмечает С. В. Титова, благодаря внедрению технологий ИИ в системы автоматической проверки письменных текстов, они могут быть использованы для оценивания более сложных параметров, например, решения коммуникативной задачи, логичности и связности текста [3, с. 30].

Возможности искусственного интеллекта в этой сфере многогранны. Во-первых, он позволяет структурировать банк клише по обязательным логическим блокам описания: введение, сообщение фактической информации, сравнение, выделение проблемы и поиск способов ее решения, выражение собственного мнения и заключение. Приведем пример запроса в поисковой системе на базе искусственного интеллекта «Perplexity» для задания, которое звучит следующим образом [4]:

Imagine that you are doing a project on **why some Zetlanders are not keen on theatre-going**. You have found some data on the subject – the results of the opinion polls (see the table below) .

Comment on the data in the table and give your opinion on the subject of the project.

The opinion poll question: Why are you not keen on theatre-going?	
Reasons	**Number of respondents (%)**
Too expensive	52
Too far from home	18
Other interests	13
Online broadcasts available	11
Inconvenient time of performances	6

Write **200–250 words.**

Use the following plan:

– make an opening statement on the subject of the project;
– select and report 2–3 facts;
– make 1–2 comparisons where relevant and give your comments;
– outline a problem that can arise with choosing a play to watch at the theatre and suggest a way of solving it;
– conclude by giving and explaining your opinion on the importance of theatre-going.

Рисунок 1. Пример задания №40 с открытого банка заданий ЕГЭ

Таблица 1

Примеры ответов искусственного интеллекта на запрос по созданию банка клишированных выражений

	Формулировка запроса	**Ответ искусственного интеллекта**
Введение	Изучи задание из файла. Создай банк клишированных выражений по каждому пункту плана (make an opening statement, report 2–3 facts, make 1–2 comparisons, outline a problem and suggest a way of solving it, conclude by giving and explaining your opinion) который может быть применен не только к данному заданию, но и к похожим заданиям в дальнейшем.	The topic I would like to discuss is … Nowadays, more and more people are interested in … This project is devoted to the reasons why …
Сообщение фактической информации		According to the data, … The majority / minority of respondents indicated that … It is also shown that …
Сравнение		When comparing …, it becomes evident that … It is interesting to note that … dominates in comparison with … The difference between … and … is quite significant / minor.
Выделение проблемы и поиск способов ее решения		A potential problem related to … could be … One way to address this problem is … To solve this issue, … can be introduced / implemented.
Выражение собственного мнения и заключение		In my opinion, … plays a significant role in … I believe that … is essential because … To sum up, the importance of … should not be underestimated.

Речь идет о том, что ИИ моделирует саму логику экзаменационного ответа, предоставляя некий «каркас», соответствующий критериям ЕГЭ. Задача введения — грамотно начать описание, представив тему и тип графика. Без помощи искусственного интеллекта ученик часто использует одно-два шаблонных предложения; ИИ же генерирует целый спектр вариантов, отвечающих требованиям конкретной темы.

Во-вторых, ИИ является незаменимым инструментом для расширения словарного запаса, поиска синонимичных выражений и перефразирования, что позволяет ученикам посмотреть на тему под разными углами, чтобы сделать вывод о том, какие трансформации осуществляет искусственный интеллект и как их можно применить в дальнейшем.

Рассмотрим запрос в «Perplexity» для данной цели:

Таблица 2. Пример ответа искусственного интеллекта на запрос по созданию синонимичных выражений

Примеры сравнения фактов, приведенные ИИ	**Формулировка запроса**	**Ответ искусственного интеллекта**
When comparing ..., it becomes evident that ... It is interesting to note that ... dominates in comparison with ... The difference between ... and ... is quite significant / minor.	Приведи примеры 10 синонимичных выражений для сравнения фактов из таблицы. Выражения должны быть аналогичны следующим: When comparing ..., it becomes evident that ... It is interesting to note that ... dominates in comparison with ... The difference between ... and ... is quite significant / minor.	Вот 10 синонимичных клише для сравне- ния и сопоставления фактов из таблицы, которые подойдут для академических эссе и проектов: By examining the data, it can be seen that ... has a clear advantage over ... In comparison to ..., ... appears to be more prevalent. Looking at the figures, ... significantly outweighs ... The contrast between ... and ... is noticeable. While ... is quite high, ... is relatively low. It stands out that ... is chosen more frequently than ... The proportion of ... far exceeds that of ... Compared with ..., ... shows a distinct difference. From the data, it becomes clear that ... surpasses ... The gap between ... and ... draws attention.
	Перефразируй следующие предложения: When comparing ..., it becomes evident that ... It is interesting to note that ... dominates in comparison with ... The difference between ... and ... is quite significant / minor.	Вот перефразированные варианты для сравнения фактов: By examining ..., it is clear that ... Upon analysis, ... stands out compared to ... From the data, we can see that ... is more prominent than ... It is worth mentioning that ... outweighs ... in this case. There is a noticeable distinction between ... and ... ... proves to be more significant than ... when viewed side by side. The contrast between ... and ... should be highlighted. Notably, ... surpasses ... in terms of ... There is a clear disparity between ... and ... ... is considerably / minimally different from ...

Кроме того, данная технология обеспечивает персонализированную обратную связь. П. В. Сысоев отмечает, что предоставление обратной связи является одной из отличительных особенностей инструментов

искусственного интеллекта, на чем и основываются инновационные методики обучения иностранному языку [2, с. 257]. Учащийся может написать черновик своего описания и попросить ИИ проанализировать его, предложив более уместные клише для логической связи параграфов или сравнения данных, что так же позитивно скажется на развитии критического мышления обучающихся. Рассмотрим следующий запрос в «Perplexity», который необходим для получения обратной связи:

Таблица 3. Пример анализа предложения искусственным интеллектом и рекомендации по его улучшению

Формулировка запроса	**Ответ искусственного интеллекта**
The problem that can arise while choosing a play to watch at the theatre is that there is a wide variety of plays and it can be difficult to choose sometimes. To solve this, theatres could give a more detailed description of their plays and give their recommendations for different age groups. In my opinion, it is important to go to the theatres because it is a very interesting way to spend time and learn something new, while enjoining the atmosphere. Проанализируй два пункта плана (выделение проблемы и поиск способов ее решения и выражение собственного мнения и заключение), дай обратную связь, а также предложи более уместные клише для связки параграфов.	Вот анализ и рекомендации на основе двух пунктов вашего плана, а также более уместные клише для связки и логичного перехода между параграфами 1. Outline a problem and suggest a way of solving it Ваш текст логично формулирует проблему широты выбора театральных постановок и сложность принятия решения. Предложенное решение – предоставить более подробные описания и рекомендации по возрастным группам – актуальное и реалистичное. Однако клише-переход перед представлением решения может сделать письмо более связным. Предлагаемые клише: One issue that can be encountered is ... To deal with this challenge, theatres could ... In order to make the choice easier, it would be beneficial if theatres ... To address this problem, a possible solution is for theatres to ... 2. Conclude by giving and explaining your opinion Ваше мнение отражено четко, и основная причина важности похода в театр названа. Однако стоит усилить связность переходом от решения проблемы к личной позиции. Примеры клише: In my view, attending the theatre remains important because ... Taking everything into account, I believe that ... Therefore, I am convinced that going to the theatre is ... To conclude, visiting the theatre is essential for ... All things considered, I am sure that ... is a valuable experience. **Обратная связь** Структура ваших параграфов уже верная и логичная. Усильте переходы между идеями с помощью предложенных клише: это повысит академичность стиля и плавность изложения, что особенно важно для заданий с четким планом и анализом. Используйте эти шаблонные фразы для связки между предложением решения проблемы и выражением своей позиции в заключении, чтобы ваш ответ был структурированным и убедительным.

Таким образом, использование искусственного интеллекта для создания банка клишированных выражений может существенно изменить характер подготовки к письменной части ЕГЭ по английскому языку. Обучающийся учится выбирать наиболее подходящие выражения для конкретной ситуации, оценивать их уместность и применять для создания связного текста. Благодаря этой характеристике учащийся сможет развить навыки аналитического мышления, необходимые для успешного выполнения письменного задания. Более того, работа с системами ИИ позволяет формировать индивидуальную траекторию обучения, которая будет адаптирована к потребностям и уровню конкретного ученика. В конечном счете, использование искусственного интеллекта становится хорошим инструментом для повышения качества письменных работ, оптимизируя учебный процесс и повышая эффективность обучения.

Список использованных источников:

1. *Воронов М. В., Пименов В. И., Небаев И. А.* Системы искусственного интеллекта: учебник и практикум для вузов. — Москва: Издательство Юрайт, 2022. — 256 с.
2. *Сысоев П. В., Филатов Е. М., Сорокин Д. О.* Обратная связь в обучении иностранному языку: от информационных технологий к искусственному интеллекту // Язык и культура. — 2024. — № 65. — С. 242-261.
3. *Титова С. В.* Технологические решения на базе искусственного интеллекта в обучении иностранным языкам // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. — 2024. — Т. 27. № 2. — С. 18–37.
4. Федеральный институт педагогических измерений. Открытый банк заданий ЕГЭ. Английский язык. https://ege.fipi.ru/bank/index.php?proj=4B53A6CB75B0B5E1427E596EB4931A2A (дата обращения 22.10.2025)
5. *Baker T., Smith L.* Educ-AI-tion Rebooted? Exploring the future of artificial intelligence in schools and colleges. — London: Nesta. — 2019. — 56 p.
6. Encyclopedia Britannica. Science&Tech. — URL: https://www.britannica.com/technology/artificial-intelligence (дата обращения 16.10.2025)
7. Merriam-Webster. Dictionary. — URL: https://www.merriam-webster.com/dictionary/artificial%20intelligence (дата обращения 16.10.2025)
8. Oxford Learner’s Dictionaries. Dictionaries. — URL: https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/artificial-intelligence?q=artificial+intelligence (дата обращения 16.10.2025)

Сведения об авторах

Sun Chengchen, PhD Student, Peoples' Friendship University of Russia (RUDN), 1042254243@pfur.ru

Абдужабарова Мухабат Кадыржановна, старший преподаватель, Кыргызско-Российский Славянский университет имени первого Президента Российской Федерации Б. Н. Ельцина (КРСУ), m.k.abduzhabarova@krsu.kg

Абрамова Екатерина Сергеевна, преподаватель, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», kitsunegasuki@gmail.com

Абрамова Яна Александровна, магистрант, Тульский государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстого, Институт инновационных образовательных практик, yana-abramova-01@mail.ru

Алексанян Сергей Владимирович, учитель испанского языка высшей категории, МАОУ «Школа №53», costalindia@mail.ru

Алфимова Ирина Михайловна, преподаватель кафедры английского языка, Одинцовский филиал ФГАОУ ВО «Московский государственный институт международных отношений (университет) Министерства иностранных дел Российской Федерации», i.alfimova@odin.mgimo.ru

Андреева Елена Валерьевна, преподаватель английского языка, ФГКОУ «Нахимовское ВМУ МО РФ», anelvaler@gmail.com

Анисимова Екатерина Геннадьевна, кандидат филологических наук, доцент, БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Минобразования Чувашии, anissimovak@yandex.ru

Ахметова Ильвина Камилевна, студент, Казанский (Приволжский) Федеральный Университет, akhmetova.ilvina.k@mail.ru

Аюурзана Элбэгжаргал, учитель монгольского языка, Улан-Баторский филиал РЭУ им. Г. В. Плеханова,
ayurzanaelbegjargal@gmail.com

Бабасян Елизавета Размиковна, преподаватель, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»,
elizabeth.babasyan@gmail.com

Бабушкина Юлия Владимировна, старший преподаватель, Центр развития воспитательных технологий. Центр непрерывного профессионального развития работников системы образования ФГБОУ «МДЦ «Артек»,
kurnikova_j@mail.ru

Бакулев Алексей Валентинович, кандидат филологических наук, академический руководитель магистерской программы «Иностранные языки и межкультурная коммуникация», доцент Школы иностранных языков НИУ ВШЭ,
abakulev@hse.ru

Балкова Лариса Вячеславовна, кандидат филологических наук, доцент, кафедра лингводидактики и СТИО, ИИЯ МПГУ,
lv.balkova@mpgu.su

Баттомор Мягмарсурэн, учитель монгольского языка и литературы, Улан-Баторский филиал РЭУ им. Г. В. Плеханова,
aun.dambaeva@yandex.ru

Бердникова Ирина Анатольевна, учитель английского языка, ГБОУ “Школа № 171”,
ireene19@yandex.ru

Боднар Светлана Сергеевна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент ИМОИиВ, Казанский (Приволжский) Федеральный Университет,
ssr80@yandex.ru

Борисова Виолетта Сергеевна, Кандидат исторических наук, доцент кафедры классической филологии, ФГБОУ ВО МГЛУ, кафедра классической филологии Института иностранных языков им. Мориса Тореза,
zarnikovo@yandex.ru

Брагина Оксана Александровна, кандидат филологических наук, доцент, заведующий 5 кафедрой иностранного языка, ВУНЦ ВВС «ВВА»,
sunset3105@mail.ru

Буланкина Надежда Ефимовна, доктор философских наук, заведующий кафедрой иноязычного образования, Новосибирский институт повышения квалификации и переподготовки работников образования,
nebn@yandex.ru

Валяева Елена Фёдоровна, преподаватель английского языка, ФГКОУ «Московский кадетский корпус «Пансион воспитанниц Министерства обороны Российской Федерации»,
evalyaeva@list.ru

Васюнин Егор Алексеевич, студент, Пермский национальный исследовательский политехнический университет,
vasyunine05@pstu.ru

Вахрушева Дарья Ильинична, студент, ФГАОУ ВО «ПНИПУ»,
dar_vah_1840@mail.ru

Виноградова Валерия Михайловна, студент, ФГАОУ ВО «ПНИПУ»,
vvin20000@gmail.com

Власов Вадим Сергеевич, аспирант МФПУ «Синергия», ГБОУ Школа №1302,
vadim_vlasov96@mail.ru

Волкова Лина Васильевна, студент, филиал ФГБОУ ВО «Уфимский университет науки и технологий»,
salmanovalina14@gmail.com

Гарбузова Ирина Валерьевна, старший методист учебного отдела, ФГКОУ «Северо-Кавказское суворовское военное училище МО РФ»,
irina.garbuzova1976@gmail.com

Гареева Анна Олеговна, преподаватель, ГАПО ИО «Ангарский индустриальный техникум»,
anya.inyushina@mail.ru

Гердт Евгения Николаевна, преподаватель, ФГБОУ ВО «Красноярский государственный медицинский университет имени профессора В. Ф. Войно-Ясенецкого»,
johnny20.91@mail.ru

Глушкова Мария Борисовна, преподаватель отдельной дисциплины (иностранный язык), Пансион воспитанниц МО РФ,
maria.mglushkova@yandex.ru

Гришенко Вера Дмитриевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры лингвистики и межкультурной коммуникации, ГОУ ВО МО «Государственный социально-гуманитарный университет»,
veragrishenko@rambler.ru

Дамбаева Аюна Баировна, учитель английского языка, Улан-Баторский филиал РЭУ им. Г. В. Плеханова,
aun.dambaeva@yandex.ru

Даутова Залифа Загитовна, студент, филиал ФГБОУ ВО «Уфимский университет науки и технологий»,
zalifa.dautova99@gmail.com

Дмитренко Татьяна Алексеевна, доктор педагогических наук, профессор, академик МАНПО, профессор кафедры лингводидактики и современных технологий иноязычного образования, Московский педагогический государственный университет,
dmit.t.a@mail.ru

Дондокова Евгения Баировна, учитель, ФГБОУ ЦМС при Министерстве Просвещения «Российский учитель за рубежом» г. Улан-Батор,
Jenya-87@yandex.ru

Дурнова Диана Васильевна, учитель иностранного языка, студент ФГДРиИЯ, МОУ «СОШ №32 имени А. С. Пушкина», ФГБОУ ВО «СГУ имени Н. Г. Чернышевского»,
diana.dur111@gmail.com

Еременко Юлия Владимировна, преподаватель кафедры иностранных языков, Южный федеральный университет,
inikuli@sfedu.ru

Ефременко Ксения Сергеевна, студент, ТГПУ им. Л. Н. Толстого,
ksythg@mail.ru

Ефремцева Татьяна Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой иностранных языков и зарубежного страноведения, Российская международная академия туризма,
efremtseva@rmat.ru

Жань Лин, старший преподаватель, Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н. А. Добролюбова,
303678943@qq.com

Заблоцкая Марина Валентиновна, кандидат исторических наук, заместитель декана по идеологической и воспитательной работе, УО «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова»,
zablotckaia_mv@m.msu.by

Зелененький Илья Андреевич, кандидат педагогических наук, педагогический работник, Военный университет радиоэлектроники,
luxa2@ya.ru

Зеленина Лилия Евгеньевна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент, ФГАОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет» (УрГПУ),
zel-liliya@yandex.ru

Землянухина Виктория Алексеевна, преподаватель английского языка, ФГБОУ ВО ВГУ,
vika.rozhina.00@mail.ru

Зубова Вероника Сергеевна, студент, Томский политехнический университет,
nikoni_02@mail.ru

Иванникова Ирина Александровна, преподаватель английского и немецкого языков, ФГКОУ «Московский кадетский корпус «Пансион воспитанниц МО РФ»,
irina67278@yandex.ru

Иванова Мария Витальевна, студент, МГПУ,
ivanovama03maria@yandex.ru

Ишкова Галина Михайловна, кандидат социологических наук, доцент, Сибирский университет потребительской кооперации (СибУПК),
ish-kova@yandex.ru

Кадыкова Анна Валерьевна, учитель, педагог дополнительного образования, ГБОУ Школа № 1409,
sfanna@yandex.ru

Калинова Полина Сергеевна, студент, Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина,
pskalinova@gmail.com

Касторных Ирина Сергеевна, студент, Тульский педагогический университет им. Л. Н.Толстого,
Kastornykh044@mail.ru

Касымова Айдай Санжарбековна, старший преподаватель, КРСУ,
aidaikasymova555@gmail.com

Киселева Наталья Сергеевна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры и иностранных языков, ГОУ ВО МО «Государственный социально-гуманитарный университет»,
lautre88@mail.ru

Китаева Маргарита Владимировна, студент, РГПУ им. А. И. Герцена,
margarita.kitaeva.00@gmail.com

Клюкина Евгения Викторовна, старший преподаватель, РАНХиГС (Президентская Академия),
klyukina-ev@ranepa.ru

Клюковкина Наталья Алексеевна, преподаватель кафедры английского языка № 6, МГИМО (Одинцово),
Nataliya.klyukovkina@gmail.com

Константинова Ирина Васильевна, старший преподаватель, РАНХиГС (Президентская Академия),
konstantinova-irv@ranepa.ru

Конышева Елена Александровна, учитель английского языка высшей квалификационной категории, Фонд «Талант и Успех», АНОО «Президентский лицей «Сириус»,
Konysheva-10@mail.ru

Кочетова Гульнара Рашитовна, кандидат филологических наук, доцент, филиал ФГБОУ ВО «Уфимский университет науки и технологий»,
gulchik.k@mail.ru

Крылова Алена Алексеевна, учитель английского языка высшей квалификационной категории, МОУ «Москворецкая гимназия»,
alenalanela@mail.ru

Кузьминых Алёна Сергеевна, студент, МГПУ,
nenyask2004@gmail.com

Лахтычкина Екатерина Аркадьевна, старший преподаватель, Московский Политехнический Университет,
Obux84@mail.ru

Ле Тху Тхао, аспирант, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена,
lethuthao244rus@gmail.com

Лыкова София Алексеевна, студент, ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г. Р. Державина»,
s.lykova@internet.ru

Мажидова Палинат Айдимеровна, студент, ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»,
palinat20039@gmail.com

Макоивец Екатерина Александровна, учитель иностранного языка, МБОУ «Гимназия №44» г.Курск,
mak@makoivets.ru

Максимова Ольга Александровна, кандидат физико-математических наук, доцент кафедры водных и наземных экосистем, Институт фундаментальной биологии и биотехнологии (ИФБиБТ), лаборатория научного английского языка ИФБиБТ, ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет»,
maximo.a@mail.ru

Максимчик Оксана Александровна, кандидат филологических наук, доцент кафедры английской филологии и межкультурной коммуникации, ФГБОУ ВО «Самарский государственный социально-педагогический университет»,
maxana75@mail.ru

Маливенко Максим Вадимович, аспирант, Ростовский государственный экономический университет (РИНХ),
masyaa2017@yandex.com

Малышева Наталья Борисовна, учитель английского языка, МАОУ СОШ № 14 г. о. Балашиха МО,
VADIMKA105@yandex.ru

Малышева Юлия Анатольевна, преподаватель 5 кафедры иностранного языка, ВУНЦ ВВС «ВВА»,
juliam-m@mail.ru

Мелкумова Марианна Вадимовна, кандидат экономических наук, доцент, ГБОУ города Москвы «Вешняковская школа имени полного кавалера ордена Славы В. П. Бехтина», Московский гуманитарный университет,
mary-m82@mail.ru

Мельникова Ксения Владимировна, старший преподаватель кафедры лингвистики и профессиональной коммуникации на иностранных языках, соискатель ученой степени кандидата педагогических наук, Уральский федеральный университет (УрФУ) имени первого президента России Б. Н. Ельцина,
ksenia.vl.lykova@gmail.com

Меркушева Елизавета Алексеевна, магистрант, ФГБОУ ВО «Самарский государственный социально-педагогический университет»,
merkusheva.e@sgspu.ru

Миронова Елизовета Ермолаевна, учитель английского языка, Улан-Баторский филиал РЭУ им. Г. В. Плеханова,
lizoveta7611@gmail.com

Мирошникова Инна Игоревна, педагог дополнительного образования, ФГБДОУ «Центр развития ребёнка - детский сад № 1007» УДП РФ,
mir.i.lady@yandex.ru

Можайцев Георгий Максимович, студент, ГСГУ,
akva.2011@list.ru

Мулендейкина Татьяна Александровна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент 14 кафедры иностранных языков, Военная академия материально-технического обеспечения им. генерала армии А. В. Хрулева,
tatjonka@mail.ru

Мухаметова Адиля Ильдусовна, студент, НИУ ВШЭ,
ms.adilya2601@gmail.com

Мыльцева Маргарита Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и практики иностранных языков ИИЯ РУДН,
myltseva-mv@rudn.ru

Мянник Яна Владимировна, учитель английского языка, старший эксперт ОГЭ, ЕГЭ, МАОУ гимназия с углубленным изучением иностранных языков № 21 г. Тюмени,
m8657031@yandex.ru

Нагдалян Тамара Владимировна, магистрант, ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»,
tim.march99@mail.ru

Надеждина Елена Юрьевна, доцент кафедры методики обучения иностранным языкам и междисциплинарных исследований образования ФИЯ, Национальный исследовательский Томский государственный университет,
nadezhdina_elena_tsu@mail.ru

Нами Сахар, аспирант, кафедра теории и практики иностранных языков, ИФЛ, Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы,
104225511@pfur.ru

Наточий Наталья Витальевна, учитель английского языка, Почетный работник образования, МБОУ СОШ № 28 ст. Анастасиевской,
natalya.natocht@yandex.ru

Наумова Екатерина Михайловна, преподаватель, НИУ ВШЭ,
abakulev@hse.ru

Нгуен Хуиен Нам Чан, аспирант, Российский Государственный Педагогический Университет им. А. И. Герцена,
tranrus94@gmail.com

Некрасова Надежда Владимировна, учитель английского языка высшей категории, МАОУ СОШ № 9 г.о. Долгопрудный МО,
nekrasovanv19@mail.ru

Некрасова Татьяна Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий 14 кафедрой иностранных языков, Омский автобронетанковый инженерный институт,
tatyana.vladimir@mail.ru

Нелькина Анна Андреевна, учитель иностранного языка, МБОУ Школа № 12 г. Саров,
ms.nelkina@mail.ru

Нечаева Екатерина Игоревна, учитель английского языка, МБОУ «Гимназия № 10» м. о. Луховицы,
katherine-n@mail.ru

Орлова Александра Андреевна, кандидат филологических наук, доцент, Государственный социально-гуманитарный университет,
aleksandra-orlova-95@mail.ru

Орлова Татьяна Александровна, кандидат филологических наук, доцент, старший преподаватель, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ,
orlova-taa@ranepa.ru

Осипова Юлия Сергеевна, учитель иностранных языков, ГАОУ № 1518, г. Москва,
Osipova_yulya@inbox.ru

Павлова Ирина Юрьевна, методист, учитель английского языка, Школа Перемен г. Волгоград,
ipavlova83@mail.ru

Петруль Александр Николаевич, преподаватель отдельной дисциплины (иностранный язык), ФГКОУ «Нахимовское военно-морское ордена Почета училище Министерства обороны Российской Федерации»,
ale-petrul@yandex.ru

Плешакова Надежда Владимировна, учитель английского языка, ЧОУ СШ «АзъБуки Веди»,
nadezhda.pleshakova@gmail.com

Попков Владислав Сергеевич, студент, ПНУПУ,
popkovvladik067@gmail.com

Походзей Галина Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент, ФГАОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет» (УрГПУ),
g.v.pokhodzey@mail.ru

Пронская Мария Геннадьевнва, учитель английского языка, МОУ Островецкая СОШ,
eki_mary@mail.ru

Протасова Наталья Владимировна, преподаватель английского языка, КГБПОУ «Лесосибирский технологический техникум»,
Natali_nvp@inbox.ru

Пьянова Марина Валерьевна, кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой ИЯ2, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ,
pyanova@ranepa.ru

Рубанова Лариса Михайловна, кандидат педагогических наук, доцент департамента методики преподавания социальных и гуманитарных наук, ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»,
rubanovalm@mgpu.ru

Самойлова Лариса Александровна, преподаватель отдельной дисциплины «английский язык», ФГКОУ «Уссурийское СВУ МО РФ»,
vfckjdf18@yandex.ru

Санникова Светлана Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры английской филологии, доцент кафедры восточных и романо-германских языков, Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н. А. Добролюбова, Челябинский государственный университет,
Svetlana_chspu@mail.ru

Сергеева Галина Николаевна, Почетный работник сферы образования РФ, учитель английского языка, МБОУ «Ивановская СОШ» Рыльского района Курской области,
sergeeva.silence973@yandex.ru

Сергейчева Екатерина Сергеевна, учитель испанского языка, заместитель директора по учебно-воспитательной работе, методист, МАОУ «Центр образования № 69 с углубленным изучением отдельных предметов»,
djusuk@mail.ru

Сидельник Эллина Алексеевна, кандидат социологических наук, доцент, доцент кафедры ИЯ, ИУЭС ЮФУ,
elsidelnik@sfedu.ru

Ситникова Дарья Олеговна, студент, ГСГУ,
Sitnikovadaria02@gmail.com

Сказочкина Татьяна Валерьевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры английского языка навигации и связи, Государственный Университет Морского и Речного Флота навигации и связи им. Адмирала С. О. Макарова; кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков, Российская Академия Народного Хозяйства и Государственной Службы, Северо-западный институт управления,
tanyaskaz@mail.ru

Слесаренко Инга Валерьевна, кандидат педагогических наук, доцент, ОИЯ ШОН Томский политехнический университет,
nikoni_02@mail.ru

Слюсарь Ирина Олеговна, студент, ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»,
Irina_0330@bk.ru

Смирнов Александр Андреевич, кандидат филологических наук, доцент кафедры лингвистики и межкультурной коммуникации факультета иностранных языков, ГОУ ВО МО «Государственный социально-гуманитарный университет»,
seventhgate027@gmail.com

Смирнова Валерия Юрьевна, учитель английского языка, МБОУ «Гимназия № 10» м. о. Луховицы,
lerymyr@mail.ru

Соколова Надежда Владимировна, преподаватель отдельной дисциплины (иностранный язык), ФГКОУ «Нахимовское военно-морское ордена Почета училище Министерства обороны Российской Федерации»,
snv-honey@mail.ru

Соловьева Дарья Вадимовна, студент, ТГПУ им. Л. Н. Толстого,
daria.soloveva15@gmail.com

Сорокина Тамара Станиславовна, учитель английского языка, МКОУ Вихоревская СОШ № 101,
huswi@mail.ru

Суворова Яна Игоревна, ассистент кафедры ИЯКТ, Университет науки и технологий МИСИС, ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»,
phd.suvorova@gmail.com

Сян Луин, аспирант, ИИЯ РУДН,
myltseva-mv@rudn.ru

Тарских Елена Николаевна, учитель английского языка, ГБОУ Лицей 179 Калининского района Санкт-Петербурга,
elenatarskikh@gmail.com

Тимошенко Юлия Михайловна, кандидат филологических наук, доцент, Таганрогский институт имени А. П. Чехова (филиал),
demonowa.yulya@yandex.ru

Тифанова Марина Федоровна, учитель английского языка, МОУ гимназия 7 Волгограда,
tifanova@yandex.ru

Ткаченко Светлана Анисимовна, преподаватель-репетитор,
ychilka.48@mail.ru

Фань Шутун, аспирант, ИИЯ РУДН,
1042254160@pfur.ru

Филатова Александра Вячеславовна, учитель китайского и английского языка, МБОУ «СОШ №35» г. Чита,
kitchensink09@yandex.ru

Фисенко Анастасия Игоревна, преподаватель, Кыргызско-Российский Славянский университет имени первого Президента Российской Федерации Б. Н. Ельцина (КРСУ),
a.i.fisenko@krsu.kg

Фролова Наталья Хайдаровна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры английской филологии, Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н. А. Добролюбова; НИУ ВШЭ Нижегородский филиал,
frolovanh@rambler.ru

Хамитова Виктория Игоревна, студент, РГУ имени С. А. Есенина,
xamitova.vika@mail.ru

Хачкиева Дарья Витальевна, студент, Московский городской педагогический университет,
khachkieva@yandex.ru

Чебакова Варвара Михайловна, студент, ОмГТУ,
chebakova140204@mail.ru

Чернышова Елизавета Леонидовна, магистрант, МПГУ,
liza2021chern@yandex.ru

Чиж Роман Николаевич, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков в сфере журналистики, филологии и искусств, ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет»,
romanchizh@inbox.ru

Чижикова Евгения Юрьевна, учитель английского языка, МОУ гимназия 7 Волгограда,
evguenia777chizhikova@yandex.ru

Шалыгина Яна Павловна, ассистент, Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина,
yana.shalygina.1996@mail.ru

Шелестова Ольга Вадимовна, кандидат филологических наук, доцент кафедры теории и практики преподавания иностранных языков, ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»,
Olga.Shelestova@kpfu.ru

Шумбасова Светлана Сергеевна, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры лингвистики и межкультурной коммуникации факультета иностранных языков, ГОУ ВО МО «Государственный социально-гуманитарный университет»,
svetshumbasova@gmail.com

Шумилова Лариса Владимировна, преподаватель иностранного языка, ГБПОУ ИО «Иркутский техникум транспорта и строительства»,
engittris@mail.ru

Юсупова Аделина Ракибовна, студент, ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»,
Olga.Shelestova@kpfu.ru

Юсупова Елена Валерьевна, учитель, МАОУ Селятинская СОШ №2,
le.ka.ch@mail.ru

Ямалетдинова Алина Фаридовна, студент, Казанский (Приволжский) Федеральный Университет,
yamaletdinova29@yandex.ru

Янаева Елена Владимировна, старший преподаватель, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ,
yanaeva-ev@ranepa.ru

СБОРНИК МАТЕРИАЛОВ
VII МЕЖДУНАРОДНОЙ НАУЧНО-
ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ
ИМЕНИ Е. Н. СОЛОВОВОЙ

(6–7 ноября 2025 года)

ОБУЧЕНИЕ
ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ –
СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ И РЕШЕНИЯ

Корректор Л. Внукова
Дизайн макета В. КиН
Художественный редактор Е. А. Валяева
Верстка Н. С. Вишенкова

Гарнитура «Calibri».
ЗАО «Издательство «Титул»
249035, Калужская обл., г. Обнинск, а/я 5055.
Тел. +7 (484) 399-10-09. E-mail: umk@titul.ru. www.titul.ru