



**ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ
ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ
В УСЛОВИЯХ
ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБЩЕСТВА**

*Материалы
XIV Всероссийской научно-практической конференции*

Красноярск, 4–5 декабря 2025 г.

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. Астафьева»

Осенняя научная сессия
«Система педагогического образования –
ресурс развития общества»

**ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ
ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ
В УСЛОВИЯХ
ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБЩЕСТВА**

*Материалы
XIV Всероссийской научно-практической конференции*

Красноярск, 4–5 декабря 2025 г.

Электронное издание

Красноярск
2026

ББК 81.2
Т 338

Редакционная коллегия:

И.А. Майер (отв. ред.)
Ю.В. Лукиных (ред. англ. яз.)
И.П. Селезнева

Т 338 Теория и методика преподавания иностранных языков в условиях поликультурного общества: материалы XIV Всероссийской научно-практической конференции. Красноярск, 4–5 декабря 2025 г. / отв. ред. И.А. Майер; ред. кол. – Электрон. дан. / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2026. – Систем. требования: PC не ниже класса Pentium I ADM, Intel от 600 MHz, 100 Мб HDD, 128 Мб RAM; Windows, Linux; Adobe Acrobat Reader. – Загл. с экрана.

ISBN 978-5-00102-770-6

Представлены научные и методические статьи ученых, учителей-практиков, студентов, магистрантов России. Тематика статей раскрывает традиционные и инновационные подходы к решению актуальных задач методики преподавания иностранных языков.

ББК 81.2

ISBN 978-5-00102-770-6

(Осенняя научная сессия
«Система педагогического образования –
ресурс развития общества»)

© Красноярский государственный
педагогический университет
им. В.П. Астафьева, 2026

СОДЕРЖАНИЕ

CONTENTS

Бруева Т.В., Бедарева А.В.

ПОТЕНЦИАЛ БРАУЗЕРНЫХ ИГР
КАК МУЛЬТИМЕДИЙНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ
НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Brueva T.V., Bedareva A.V.

THE POTENTIAL OF BROWSER GAMES
AS A MULTIMEDIA EDUCATIONAL ENVIRONMENT
IN ENGLISH LANGUAGE LESSONS..... 13

Вершкова Н.Д.

ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДИКИ «ВОСПИТЫВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ»
И.Ф. ГЕРБАРТА НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ
В ВУЗЕ: ИНСТИТУЦИОНАЛЬНЫЙ ДИСКУРС

Vershkova N.D.

APPLICATION OF J.F. HERBART'S "EDUCATIVE INSTRUCTION"
METHODOLOGY IN FOREIGN LANGUAGE CLASSES
AT UNIVERSITY: INSTITUTIONAL DISCOURSE 20

Гердт Е.Н., Максимова О.А.

АНГЛИЙСКИЙ В НАЧАЛЕ ПУТИ:
СООТВЕТСТВИЕ УЧЕБНО-ТЕМАТИЧЕСКОГО ПЛАНА
ПОТРЕБНОСТЯМ СОВРЕМЕННЫХ СТУДЕНТОВ СПО

Gerdt E.N., Maximova O.N.

ENGLISH AT THE BEGINNING OF THE CAREER:
ALIGNING THE THEMATIC CURRICULUM
WITH THE NEEDS OF MODERN VOCATIONAL COLLEGE
STUDENTS 27

Грицкова Н.В.

ЦЕННОСТНОЕ ОТНОШЕНИЕ УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА
К КУЛЬТУРНОМУ МНОГООБРАЗИЮ
КАК ФАКТОР ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Gritskova N.V.

FOREIGN LANGUAGE TEACHER'S VALUE-BASED ATTITUDE
TOWARDS CULTURAL DIVERSITY
AS A FACTOR IN MULTICULTURAL EDUCATION 34

- Дудина Е.А., Башкатова Е.А.*
 РАЗВИТИЕ СТРАНОВЕДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ
 МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА
Dudina E.A., Bashkatova E.A.
 DEVELOPING COUNTRY STUDIES COMPETENCE
 IN PRIMARY SCHOOL CHILDREN IN ENGLISH LESSONS..... 42
- Дурманова Д.М., Майер И.А.*
 ВСЕРОССИЙСКАЯ ОЛИМПИАДА ШКОЛЬНИКОВ
 ПО КИТАЙСКОМУ ЯЗЫКУ:
 ОПЫТ, ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ
Durmanova D.M., Mayer I.A.
 ALL-RUSSIAN SCHOOL OLYMPIAD
 IN THE CHINESE LANGUAGE:
 EXPERIENCE, CHALLENGES AND PROSPECTS..... 49
- Ермакова А.В., Сабаяева Ю.С.*
 ТЕЛЕГРАМ-КАНАЛ «ЕНИСЕЙ»
 КАК ИСТОЧНИК ФОРМИРОВАНИЯ
 КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ
 ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ
Ermakova A.V., Sabaeva Yu.S.
 THE “YENISEY” TELEGRAM CHANNEL
 AS A SOURCE FOR DEVELOPING FOREIGN STUDENTS’
 COMMUNICATIVE COMPETENCE..... 57
- Жукова М.Г., Колесова Н.В.*
 РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА СТУДЕНТОВ
 НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ
Zhukova M.G., Kolesova N.V.
 DEVELOPING STUDENTS’ EMOTIONAL INTELLIGENCE
 IN UNIVERSITY FOREIGN LANGUAGE CLASSES..... 65
- Исаева Т.Б., Холоденко В.И.*
 РАЗВИТИЕ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ
 ОБУЧАЮЩИХСЯ 9-го КЛАССА НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА
 С ПОМОЩЬЮ ГРУПП В «ВКОНТАКТЕ» ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ОГЭ
Isaeva T.B., Kholodenko V.I.
 DEVELOPING LEXICAL SKILLS OF 9TH GRADE STUDENTS
 IN ENGLISH LESSONS USING VKONTAKTE GROUPS
 IN PREPARATION FOR THE STATE FINAL EXAMINATION (OGE) 73

Исаева Т.Б., Цыганенко Е.В.

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ
НА ВНЕУРОЧНЫХ ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ
ПОСРЕДСТВОМ СОЗДАНИЯ КИНОТРЕЙЛЕРОВ

Isayeva T.B., Tsyganenko E.V.

DEVELOPING COMMUNICATIVE COMPETENCE
IN EXTRACURRICULAR ENGLISH LANGUAGE CLASSES THROUGH
THE CREATION OF MOVIE TRAILERS 79

Колесова Н.В.

ПОТЕНЦИАЛ ФОЛЬКЛОРА В ФОРМИРОВАНИИ
СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ
БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Kolesova N.V.

THE POTENTIAL OF FOLKLORE IN DEVELOPING
SOCIOCULTURAL COMPETENCE
OF PROSPECTIVE FOREIGN LANGUAGE TEACHERS 87

Колесова Н.В., Белова Е.В.

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ
СТАРШЕЙ ШКОЛЫ В УСЛОВИЯХ ШКОЛЬНОГО МЕДИАЦЕНТРА

Kolesova N.V., Belova E.V.

ORGANIZING PROJECT ACTIVITIES FOR HIGH SCHOOL STUDENTS
IN THE CONTEXT OF A SCHOOL MEDIA CENTER 97

Колмакова М.В., Михайлова В.В.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ
ПАТРИОТИЧЕСКИХ ЦЕННОСТЕЙ КУРСАНТОВ
СРЕДСТВАМИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА
И ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В ВОЕННОМ ВУЗЕ

Kolmakova M.V., Mikhailova V.V.

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR DEVELOPING PATRIOTIC VALUES
AMONG MILITARY CADETS THROUGH FOREIGN LANGUAGE
AND LINGUISTIC DISCIPLINES IN A MILITARY UNIVERSITY 104

Крылова О.В.

ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ
ЦИФРОВОГО ИНСТРУМЕНТАРИЯ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ
ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ
У СТУДЕНТОВ ЯЗЫКОВЫХ ФАКУЛЬТЕТОВ ВУЗА

Krylova O.V.

LINGUODIDACTIC POTENTIAL OF USING DIGITAL TOOLS
TO DEVELOP FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE
IN STUDENTS OF UNIVERSITY LANGUAGE DEPARTMENTS 113

Лефлер Н.О., Грибков И.Н.

РАЗВИТИЕ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ ОБУЧАЮЩИХСЯ 2-го КУРСА
ФАКУЛЬТЕТА ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ
С ПРИМЕНЕНИЕМ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ПОДКАСТОВ
НА ТЕМУ «СПОРТ»

Lefler N.O., Gribkov I.N.

DEVELOPING LEXICAL SKILLS IN SECOND-YEAR STUDENTS
OF THE FACULTY OF FOREIGN LANGUAGES USING ENGLISH
PODCASTS ON THE TOPIC “SPORTS” 121

Лукиных Ю.В., Бусыгина Е.В.

РАЗВИТИЕ РАЗГОВОРНОЙ РЕЧИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ
ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ С ПОМОЩЬЮ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ
СЛЕНГОВЫХ СЛОВ И ВЫРАЖЕНИЙ В КОМИКСАХ

Lukinykh Yu.V., Busygina E.V.

DEVELOPING SPOKEN LANGUAGE SKILLS
IN SECONDARY SCHOOL STUDENTS THROUGH THE USE
OF SLANG WORDS AND EXPRESSIONS IN COMICS 127

Лукиных Ю.В., Сахарова О.А.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МНЕМОНИКИ
В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ
В КОНТЕКСТЕ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Lukinykh Yu.V., Sakharova O.A.

APPLICATION OF MNEMONICS
IN ENGLISH LANGUAGE TEACHING
WITHIN THE CONTEXT OF MULTICULTURAL EDUCATION 133

Лукиных Ю.В., Фомина Н.О.

ПРИМЕНЕНИЕ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ КОМПОНЕНТОВ
В НАСТОЛЬНО-РОЛЕВОЙ ИГРЕ DUNGEON & DRAGONS
ДЛЯ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ
ОБУЧАЮЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ
НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Lukinykh Y.V., Fomina N.O.

APPLICATION OF MULTIMEDIA COMPONENTS IN THE
DUNGEONS & DRAGONS ROLE-PLAYING GAME FOR
DEVELOPING COMMUNICATION SKILLS
IN SECONDARY SCHOOL STUDENTS
IN ENGLISH LANGUAGE LESSONS..... 141

Майер И.А. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ГЕЙМИФИКАЦИИ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ ОБУЧАЮЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	
Mayer I.A. USING GAMIFICATION TO DEVELOP VOCABULARY SKILLS OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS IN FOREIGN LANGUAGE CLASSES.....	148
Мартынова Ю.В., Репникова А.В. АНАЛИЗ ОПЫТА РАБОТЫ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ ПО ФОРМИРОВАНИЮ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ В РАМКАХ ВНЕКЛАСНОЙ РАБОТЫ	
Martynova Yu. V., Repnikova A. V. ANALYSIS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHERS' EXPERIENCE IN DEVELOPING STUDENTS' SOCIOCULTURAL COMPETENCE THROUGH EXTRACURRICULAR ACTIVITIES	154
Медведева Н.В., Казакова О.П. ФУНКЦИИ ЧАТ-БОТОВ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ	
Medvedeva N.V., Kazakova O.P. FUNCTIONS OF CHATBOTS IN ENGLISH LANGUAGE TEACHING	162
Михайлова Е.В., Афимченко А.А. ВОСПИТАНИЕ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ЛИЧНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ: АНАЛИЗ СОВРЕМЕННЫХ УМК И АВТОРСКИХ МЕТОДИК	
Mikhailova E.V., Afimchenko A.A. FOSTERING A MULTICULTURAL PERSONALITY IN THE PROCESS OF FOREIGN LANGUAGE EDUCATION IN ENGLISH LESSONS IN PRIMARY SCHOOLS: ANALYSIS OF MODERN TEACHING MATERIALS AND AUTHOR'S TECHNIQUES.....	169
Немыкина А.А., Цигулева О.В. ГЕЙМИФИКАЦИЯ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА	
Nemykina A.A., Tsiguleva O.V. GAMIFICATION AS A MEANS OF DEVELOPING STUDENTS' LEXICAL COMPETENCE IN ENGLISH LESSONS.....	178

Нужная Л.В.

ДИСКУССИЯ КАК МЕТОД ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ
ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ

Nuzhnaya L.V.

DISCUSSION AS A METHOD OF INTERACTIVE FOREIGN
LANGUAGE TEACHING AT UNIVERSITY..... 186

Селезнева И.П.

ИНТЕГРАЦИЯ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО КОМПОНЕНТА
В РАБОТУ С ПРЕЦЕДЕНТНЫМ ОНЛАЙН-ТЕКСТОМ
МАЛОГО ФОРМАТА ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ
В ВУЗЕ

Selezneva I.P.

INTEGRATION OF LINGUOCULTURAL COMPONENT
INTO WORK WITH SMALL-FORMAT PRECEDENT ONLINE TEXTS
IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING AT UNIVERSITY 193

Селезнева И.П., Горбунова Е.А.

«УРОК-ПРАЗДНИК» КАК СПОСОБ ИНТЕГРАЦИИ
ЛИНГВОКУЛЬТУРНОЙ ИНФОРМАЦИИ В ПРОЦЕСС ОБУЧЕНИЯ
«НАТИВНОМУ» ИНОЯЗЫЧНОМУ ГОВОРЕНИЮ

Selezneva I.P., Gorbunova E.A.

“HOLIDAY-LESSON” AS A WAY FOR INTEGRATING
LINGUOCULTURAL INFORMATION INTO TEACHING
“NATIVE-LIKE” FOREIGN LANGUAGE SPEAKING 200

Селезнева И.П., Майер А.С.

ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИИ «ЭДЬЮТЕЙНМЕНТ»
ПРИ ОБУЧЕНИИ ГРАММАТИКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА
В 4-м КЛАССЕ

Selezneva I.P., Mayer A.S.

APPLICATION OF EDUTAINMENT TECHNOLOGY
IN TEACHING ENGLISH GRAMMAR IN THE 4TH GRADE 207

Стехина М.В., Комарова Е.А.

МУЛЬТИПЛИКАЦИОННЫЙ КОНТЕНТ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ
ЛЕКСИЧЕСКОГО НАВЫКА НА ЗАНЯТИЯХ РКИ

Stekhina M.V., Komarova E.A.

ANIMATED CONTENT AS A MEANS OF DEVELOPING
LEXICAL SKILLS IN RFL CLASSES 213

Стехина М.В., Крылова О.В., Гордашевская И.Д. ПОЭТИЧЕСКИЕ ПРОИЗВЕДЕНИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ГРАММАТИЧЕСКОГО НАВЫКА У СТУДЕНТОВ ЯЗЫКОВЫХ ФАКУЛЬТЕТОВ ВУЗА (НА МАТЕРИАЛЕ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА) Stekhina M.V., Krylova O.V., Gordashevskaya I.D. POETIC WORKS AS A MEANS OF DEVELOPING GRAMMATICAL SKILLS IN STUDENTS OF UNIVERSITY LANGUAGE DEPARTMENTS (BASED ON GERMAN LANGUAGE MATERIAL).....	219
Таранчук Е.А., Можейко И.Д. КРЕАТИВНОЕ ПИСЬМО КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА У ОБУЧАЮЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ Taranchuk E.A., Mozheyko I.D. CREATIVE WRITING AS A WAY TO DEVELOP WRITING SKILLS IN FOREIGN LANGUAGE CLASSES FOR SECONDARY SCHOOL STUDENTS	227
Таранчук Е.А., Садовникова А.И. РАЗВИТИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА С ПРИМЕНЕНИЕМ ЛИТЕРАТУРНОГО КВЕСТА Taranchuk E.A., Sadovnikova A.I. DEVELOPING READING LITERACY IN SECONDARY SCHOOL STUDENTS DURING ENGLISH LESSONS USING LITERARY QUESTS.....	235
Татлыбаева Р.Р., Галинская Т.Н. СПЕЦИАЛЬНЫЙ КУРС «ФОКУС НА РОССИЮ» КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ ПАТРИОТИЗМА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ Tatlybaeva R.R., Galinskaja T.N. SPECIAL COURSE ‘SPOTLIGHT ON RUSSIA’ AS A MEANS OF FOSTERING PATRIOTISM AMONG PRIMARY SCHOOL STUDENTS	242
Федорова Л.И., Майер И.А. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЛЬТИМОДАЛЬНОГО ТЕКСТА КАК СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА Fedorova L.I., Mayer I.A. USING MULTIMODAL TEXTS AS A MEANS OF TEACHING ENGLISH TO PRESCHOOL CHILDREN.....	250

Цигулева О.В.

ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ
ГОТОВНОСТИ К ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ:
КЕЙС НОВОСИБИРСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Tsiguleva O.V.

FOREIGN LANGUAGE AS A TOOL FOR DEVELOPING
READINESS FOR EDUCATIONAL MOBILITY:
THE CASE OF NOVOSIBIRSK STATE
PEDAGOGICAL UNIVERSITY

257

Чурбакова П.Д., Смирнова А.В.

ПРИМЕНЕНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ ПРЕДМЕТНО-ЯЗЫКОВОЙ
ИНТЕГРАЦИИ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ
ЛЕКСИЧЕСКОГО НАВЫКА ОБУЧАЮЩИХСЯ
НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА
НА УРОВНЕ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Churbakova P.D., Smirnova A.V.

APPLICATION OF CONTENT AND LANGUAGE INTEGRATED
LEARNING (CLIL) ELEMENTS IN DEVELOPING LEXICAL SKILLS
OF STUDENTS IN ENGLISH LESSONS
AT THE PRIMARY EDUCATION LEVEL.....

264

Шадрина Е.Н., Мартынова Ю.В.

МУЛЬТИМЕДИЙНЫЕ ПРОЕКТЫ
В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Shadrina E.N., Martynova Yu.V.

MULTIMEDIA PROJECTS
IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING

271

Шитова А.А., Битнер М.А.

СКАФФOLDING В ОБУЧЕНИИ СМЫСЛОВОМУ ЧТЕНИЮ

Shitova A.A., Bitner M.A.

SCAFFOLDING IN TEACHING READING
FOR COMPREHENSION.....

278

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ.....

285

Дорогие друзья, уважаемые коллеги!

Благодарим вас за участие в XIV Всероссийской научно-практической конференции «Теория и методика преподавания иностранных языков в условиях поликультурного общества» (4–5 декабря 2025 г.), организованной ФГБОУ ВО «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева» на базе факультета иностранных языков. Председатель оргкомитета И.А. Майер, кандидат педагогических наук, доцент, декан факультета иностранных языков, заведующая кафедрой германо-романской филологии и иноязычного образования. Члены оргкомитета: И.А. Битнер, кандидат филологических наук, доцент, заведующая кафедрой английской филологии КГПУ им. В.П. Астафьева; Н.В. Колесова, кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка КГПУ им. В.П. Астафьева; О.В. Крылова, старший преподаватель кафедры германо-романской филологии и иноязычного образования КГПУ им. В.П. Астафьева; И.В. Лаптева, доктор философских наук, заведующая отделом теории и истории культуры Научно-исследовательского института гуманитарных наук при Правительстве Республики Мордовия (Саранск); Н.О. Лефлер, кандидат филологических наук, заведующая кафедрой английского языка КГПУ им. В.П. Астафьева; С.Ю. Полуйкова, кандидат педагогических наук, доцент, декан факультета иностранных языков Омского государственного педагогического университета; И.П. Селезнева, кандидат педагогических наук, доцент кафедры германо-романской филологии и иноязычного образования КГПУ им. В.П. Астафьева.

В конференции приняли участие 100 человек, среди них представители организаций высшего, среднего профессионального и общего образования Российской Федерации

из таких городов, как Екатеринбург, Красноярск, Луганск, Новосибирск, Омск, Оренбург, Томск.

На конференции были представлены следующие высшие учебные заведения Российской Федерации: ФГАОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет» (Екатеринбург); ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет»; ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет»; ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет»; ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет»; ФГКВОУ ВО «Новосибирский военный институт имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации»; ФГАОУ «Сибирский федеральный университет» (Красноярск); ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Томский государственный университет»; ФГБОУ ВО «Красноярский государственный медицинский университет имени профессора В.Ф. Войно-Ясенецкого»; ФГАОУ «Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М.Ф. Решетнева» (Красноярск); ФГБОУ ВО «Красноярский государственный педагогический университет имени В.П. Астафьева».

Участники конференции приняли резолюцию, в которой отметили высокий уровень организации конференции, актуальность тематики представленных докладов, сочетание разнообразных форм работ.

По итогам работы конференции издан сборник материалов, который вы держите в руках, с индексацией в базе данных РИНЦ.

Благодарим за интерес, проявленный к нашему проекту, и приглашаем принять участие в конференции 2026 г.

Оргкомитет

Т.В. Бруева, А.В. Бедарева

ПОТЕНЦИАЛ БРАУЗЕРНЫХ ИГР КАК МУЛЬТИМЕДИЙНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Статья посвящена анализу потенциала браузерных игр как мультимедийной образовательной среды на уроках английского языка. Выявлено, что браузерные игры представляют собой эффективную мультимедийную технологию, поскольку включают в себя интерактивные, визуальные и аудиоэлементы. Использование браузерных игр к дополнению учебно-методического материала может способствовать формированию устойчивого интереса обучающихся к изучению английского языка.

Ключевые слова: *игры, браузерные игры, английский язык, интернет-технологии, английский язык, мультимедийные технологии.*

T.V. Brueva, A.V. Bedareva

THE POTENTIAL OF BROWSER GAMES AS A MULTIMEDIA EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN ENGLISH LANGUAGE LESSONS

This article is devoted to analyzing the potential of browser games as a multimedia educational environment in English language lessons. It has been found that browser games represent an effective multimedia technology, as they incorporate interactive, visual, and audio elements. The use of browser games to supplement educational and methodological materials can contribute to the formation of a sustained interest among students in learning English.

Keywords: *games, browser games, English language, internet technologies, English language, multimedia technologies.*

В последнее десятилетие наблюдается интенсивное развитие интернет-технологий, которые оказывают значительное влияние на детей. В связи с этим возникает необходимость интеграции мультимедийных технологий в образовательный процесс не только с целью повышения мотивации современных школьников, но и для улучшения качества учебного процесса.

Игры пользуются большой популярностью у людей всех возрастов, особенно у подрастающего поколения, так как являются ведущей деятельностью детей. Это связано с тем, что именно через игру ребенок познает окружающий мир.

Г.К. Селевко под игрой понимает «вид деятельности в условиях ситуации, направленной на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением» [Селевко, 1998, с. 30].

Значимость игры в развитии ребенка отражена в трудах ряда исследователей, среди которых Л.С. Выготский, А.С. Макаренко, К.Д. Ушинский, Д.Б. Эльконин, А.Н. Леонтьев, О.С. Газман и др.

Использование игр на уроках иностранного языка помогает создать условия, схожие с реальными жизненными ситуациям, что обеспечивает закрепление учебного материала на практике. Они способствуют усвоению знаний и приобретению речевого опыта не по необходимости, а, что самое главное, по желанию обучающихся [Лепشوкова, Цекова, 2024].

Игры дают обучающимся безопасную среду для практики и экспериментов. Во время игр ошибки рассматриваются как часть процесса обучения. Это помогает обучающимся чувствовать себя увереннее и комфортнее, что способствует более эффективному усвоению материала.

Использование игр на уроках английского языка может быть направлено для отработки фонетических, орфографических, дидактических, коммуникативных, грамматических и лексических аспектов. Кроме этого, применение игр может способствовать [Гатина, 2025]:

– усвоению нового материала и расширению словарного запаса;

- повторению и закреплению лексики на иностранном языке;
- восприятию информации на слух;
- развитию слуховой реакции и памяти;
- использованию речи в процессе коммуникации;
- активизированию и стимулированию познавательной деятельности;
- снятию языкового и психологического барьера, страха говорить на иностранном языке;
- снятию усталости и напряжения.

Одним из достаточно перспективных инструментов обучения можно считать интегрирование на уроках различных обучающих игр, в частности браузерных. Браузерные игры обычно не используют новейшие веб-технологии. Они не требуют установки приложений или программ на компьютер, кроме браузера. Использование браузерных игр состоит в идее объединения концепции обучения из области серьезных игр с игровыми технологиями для разработки обучающей среды на основе браузера [Запара, Преображенская, 2022].

Мультимедийные технологии как информационные технологии основаны на одновременном использовании нескольких средств подачи информации в одной компьютерной системе: текста, звука, графики, мультимедиа, видео, иллюстраций (изображений), пространственного моделирования [Новикова, 2015]. Браузерные игры обладают всеми характерными чертами мультимедиа, а именно визуальными и звуковыми данными, в том числе интерактивностью.

Браузерные игры могут применяться в комплекте к учебно-методическому материалу, способствуя изучению нового или закреплению пройденного материала в игровом формате. Они обладают потенциалом для развития

всех основных языковых аспектов, включая лексику, грамматику, чтение, аудирование и языковую практику.

Множество настольных игр, как, например «Бинго», «Поиск слов», «Найди пару», были адаптированы под компьютерный формат, что позволило дополнить их визуальными и аудиовизуальными элементами. Таким образом, в сравнении с настольными играми браузерные игры помогают быстрее усвоить материал благодаря сочетанию звука и ярких картинок. Возможность запустить браузерную игру вне класса может позволить обучающимся в любом месте и любое время повторить материал в своем темпе и неограниченное количество раз [Родина, Протасова, 2010].

Для более глубокого понимания возможностей браузерных игр в обучении английскому языку рассмотрим ряд сайтов, на которых представлены браузерные игры.

Одним из наиболее известных образовательных ресурсов для создания браузерных игр является платформа «Wordwall». Благодаря разнообразию шаблонов, учитель имеет возможность самостоятельно адаптировать игры под конкретную тему. Приведем примеры некоторых шаблонов, которыми можно воспользоваться на сайте [Wordwall].

Игра «Согласующиеся пары» представляет собой цифровую версию классической настольной игры «Найди пару». Задача обучающихся заключается в том, чтобы открывать карточки и находить соответствующие пары. В отличие от традиционного варианта, перемешивание и расположение карточек осуществляется автоматически в онлайн-режиме, что значительно экономит время урока [Wordwall].

Следующим примером является игра «Угадай буквы» (аналог игры «Виселица»). В данной игре обучающимся необходимо угадать слово по буквам за ограниченное количество попыток [Wordwall].

Игра «Ударь крота», широко известная по игровым автоматам, также интегрирована в онлайн-формат. Обучающимся необходимо «ударить» крота, на котором представлен правильный вариант ответа, что требует от обучающегося быстроты реакции [Wordwall].

Еще одним интернет-ресурсом, который представляет доступ к играм, является платформа «Games to Learn English». Данный сайт предоставляет набор готовых игр без возможности их редактирования. Каждая игра направлена на расширение словарного запаса и формирование грамматических навыков в игровой форме, что делает процесс изучения английского языка более увлекательным [Games to Learn English].

Рассмотрим более подробно несколько игр с данной платформы. Игра «Vocabulary Game» направлена на освоение базовой лексики английского языка [Games to Learn English].

На первом этапе обучающемуся необходимо сопоставить изображения с соответствующими словами. На втором этапе предлагается угадать изображения по его небольшому фрагменту. Таким образом, данная игра способствует как первичному ознакомлению с лексикой, так и закреплению ранее усвоенного материала [Games to Learn English].

Грамматическая игра «Past Tense» предназначена для отработки употребления глаголов в форме прошедшего времени. На первом этапе необходимо соотнести глаголы в формах настоящего и прошедшего времени. На втором – закончить предложение, выбрав пропущенное слово. На третьем этапе необходимо изменить порядок слов в предложении. В данную игру можно играть несколько раз, так как слова и предложения всегда используются разные [Games to Learn English].

Более детально разработанные браузерные игры представлены на платформе «Native English». На данном ресурсе размещены готовые игры, ориентированные на такие темы, как одежда, еда, профессии и другие [Native English].

В игре «Clothes Game» необходимо успеть одеть персонажа до того, как пойдет дождь. На экране отображаются команды «Put on your socks», и игроку нужно выбрать соответствующий предмет одежды. Сложность игрового процесса повышается за счет наличия таймера на 60 секунд [Native English].

Преимущества использования браузерных игр на уроках английского языка заключаются в их простоте и удобстве применения, поскольку, в отличие от настольных игр, они не требуют наличия специального игрового инвентаря. Для их реализации достаточно компьютера с доступом в интернет и при необходимости интерактивной доски. Благодаря наличию разнообразных шаблонов для создания игр, преподаватель может существенно сэкономить время на их подготовку. Браузерные игры способны стать мощным мотивирующим фактором, поскольку современные дети значительную часть времени проводят в интернете. Однако данный подход имеет и определенные ограничения. Для эффективного использования игр необходимы современные технические средства, такие как интерактивная доска или, в качестве альтернативного варианта можно использовать проектор.

Таким образом, браузерные игры представляют собой эффективную мультимедийную технологию, которую можно продуктивно интегрировать в процесс обучения английскому языку. В качестве дополнения к учебно-методическому материалу браузерные игры могут способствовать формированию устойчивого интереса обучающихся к изучению иностранного языка.

Библиографический список

1. Гатина А.М. Игры на уроках английского языка // Всероссийский сборник статей и публикаций института развития образования, повышения квалификации и переподготовки / редколл.: Д.С. Злыднев, А.В. Никитин, С.И. Сергоманова, Е.В. Клапова (отв. секретарь). Абакан: Институт развития образования, повышения квалификации и переподготовки, 2025. С. 248–252.
2. Запара В.В., Преображенская И.Н. Браузерные игры и их применение на уроках информатики // Информационные технологии в образовательном процессе вуза и школы: материалы XVI Всероссийской научно-практической конференции, Воронеж, 30 марта 2022 г. / редколл.: Р.М. Чудинский (науч. ред.), В.В. Малев, А.А. Малева (отв. ред.). Воронеж: Воронеж. гос. пед. ун-т, 2022. С. 120–127.
3. Лепшокова Е.А., Цекова Л.М. Преимущества использования игровых технологий на уроках английского языка // Проблемы современного педагогического образования. 2024. № 84-1. С. 166–169.
4. Новикова А.В. Понятие «мультимедийные технологии» в современной науке // Вестник магистратуры. 2015. № 2-2. С. 13–15.
5. Родина Н.М., Протасова Е.Ю. Методика обучения дошкольников иностранному языку: учебное пособие. М.: ВЛАДОС, 2010. 210 с.
6. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. М.: Народное образование, 1998. 256 с.
7. Games to Learn English [Электронный ресурс]. URL: <https://www.gamestolearnenglish.com/> (дата обращения: 22.11.2025).
8. Native English [Электронный ресурс]. URL: <https://www.native-english.ru/games> (дата обращения: 22.11.2025).
9. Wordwall [Электронный ресурс]. URL: <https://wordwall.net/ru> (дата обращения: 22.11.2025).
10. Wordwall [Электронный ресурс]. URL: <https://wordwall.net/ru> (дата обращения: 22.11.2025).

Н.Д. Вершкова

**ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДИКИ
«ВОСПИТЫВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ» И.Ф. ГЕРБАРТА
НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ
В ВУЗЕ: ИНСТИТУЦИОНАЛЬНЫЙ ДИСКУРС**

Статья посвящена проблеме обучения иностранному языку в вузе, сочетающего достижение предметных результатов с духовно-нравственным становлением личности обучающегося. В качестве примера рассматривается работа с институциональным дискурсом, содержащим реалии тематического поля «Arzt-Patienten-Kommunikation» на занятии по немецкому языку с применением методики «воспитывающего обучения» И.Ф. Гербарта. Апробация разработанных материалов проведена на базе СибГУ им. акад. М.Ф. Решетнева (Красноярск) в группе бакалавров – будущих лингвистов-переводчиков.

Ключевые слова: методика «воспитывающего обучения» иностранному языку, институциональный дискурс, речевой жанр, бакалавр-переводчик, вуз, немецкий язык.

N.D. Vershkova

**APPLICATION OF J.F. HERBART'S
“EDUCATIVE INSTRUCTION” METHODOLOGY
IN FOREIGN LANGUAGE CLASSES AT UNIVERSITY:
INSTITUTIONAL DISCOURSE**

The article addresses the problem of teaching a foreign language at university, aiming to combine the achievement of subject-specific results with the spiritual and moral development of the student's personality. As an example, it examines work with institutional discourse containing the realities of the thematic field “Arzt-Patienten-Kommunikation” (Doctor-Patient Communication) in a German language class using J.F. Herbart's methodology of “educative instruction”. The developed materials were tested at the Reshetnev Siberian State University of Science and Technology (Krasnoyarsk) with a group of bachelor's students – future linguist-translators.

Keywords: methodology of «educative instruction» in foreign language teaching, institutional discourse, speech genre, bachelor-translator, university, German language.

Возрождение интереса к методикам и технологиям обучения, разработанным педагогами-классиками, подтверждается появлением большого количества исследовательских проектов и научных статей, в основе которых лежат труды Я.А. Коменского, И.Г. Песталоцци, К.Д. Ушинского, А.С. Макаренко. Среди основателей классической дидактики особо выделяется создатель теории «воспитывающего обучения» И.Ф. Герbart, идеи которого сегодня широко применяются при изучении базовых, профильных и вариативных дисциплин на всех уровнях образования, от дошкольного до профессионального и дополнительного. Феномен воспитывающего обучения заключается в реализации синтеза процессов достижения предметных результатов и получения фундаментальных знаний и процесса развития личности обучающегося. Чаще всего речь идет о «воспитывающей атмосфере» или «воспитывающем воздействии» урока [Напольских, 2020]. В отечественной педагогике и психологии необходимость сочетания обучения и воспитания неоднократно подчеркивалась теоретиками и педагогами-практиками: Л.С. Выготский, А.А. Леонтьев, В.А. Сухомлинский, Ш.А. Амонашвили.

Воспитывающее обучение иностранному языку подробно рассматривается Д.А. Кабеновой, Т.А. Масловой, Е.П. Шишмолиной, Г.Н. Жамановой, Г.Н. Исыповой, выделяющими особые возможности дисциплины «Иностранный язык» в развитии этических, духовно-нравственных ценностей обучающихся, формировании патриотических чувств в ходе контрастного сопоставления языковой и лингвокультурной картины мира родной культуры и культуры страны изучаемого языка [Кабенова, 2024].

Как отмечает С.Э. Зверев, воспитывающее обучение, формирующее ценностно-смысловые ориентации, целесообразно организовывать в рамках формирования речи обу-

чающихся, в ходе изучения речеведческих дисциплин с учетом целевого подбора учебных текстов и жанровых особенностей институционального дискурса [Зверев, 2018, с. 99]. Институциональный дискурс, как правило, характеризуется стандартизацией статусно-ролевых отношений, определяемых социальной сообщностью (социальным институтом); существуют такие институциональные дискурсы, как политический, юридический, медицинский и т.п.

Особенность обучения иностранному языку студентов гуманитарных направлений вуза – применение различных речевых жанров институционального дискурса, к которым относятся аутентичные, комплементарные (обосновывающие эмоционально-психологический компонент интеракции), периферийные (не являющиеся обязательными для осуществления коммуникации) и экстернальные (нежелательные или невозможные в данном типе дискурса) жанры [Пономаренко, 2019, с. 106–107]. Е.А. Пономаренко проводит исследование медицинского дискурса, И.С. Дронов рассматривает характеристики политического, экономического и военного дискурсов [Дронов, 2020]. В.Н. Новикова подвергает компонентному анализу идиоматические словосочетания и выражения, характерные для различных видов институционального дискурса [Новикова, 2025].

Автор статьи предлагает описание работы с институциональным дискурсом (речевой жанр «Медицинский текст: прием и осмотр пациента»), включающим приемы работы с текстом, содержащим реалии тематического поля «Arzt-Patienten-Kommunikation» на занятии по дисциплине «Практический курс перевода немецкого языка», построенном с применением методики «воспитывающего обучения» И.Ф. Гербарта. Апробация разработанных материалов проведена на базе СибГУ им. акад. М.Ф. Решетнева (Красноярск) в группе бакалавров – будущих лингвистов-переводчиков.

На начальной стадии практические занятия проводились по традиционной методике обучения устному речевому высказыванию и письменному и устному переводу. После усвоения обучающимися базовой лексики проходила тренировка диалогической речи: работа с диалогами тематического блока «Arzt-Patienten-Kommunikation». Затем выполнялись задания, разработанные с применением методики «воспитывающего обучения», затрагивающие этические и духовно-нравственные проблемы, связанные с общением врача и пациента и требованиями к профессии врача.

Задание 1. Работа с аутентичным жанром. Дискуссионное обсуждение текста-инструкции для немецких врачей-интернов, размещенного на электронном ресурсе «Was macht einen guten Arzt aus? 9 Soft Skills für jeden Arzt». Обучающиеся уже знакомы с клишированной лексикой и идиомами, представленными в медицинском институциональном дискурсе; предполагается аргументированное высказывание своего мнения по спорному вопросу. Was die Qualitäten eines guten Arztes definiert, hängt weitgehend davon ab, mit wem Sie sprechen. Jede Patientenpopulation, jede Region und jeder kulturelle Kontext kann von Empathie bis Kommunikation einzigartige Merkmale erfordern. Aber egal wo Sie sind, es gibt bestimmte Wesenszüge, die in allen Bereichen mit dem persönlichen und beruflichen Erfolg von Ärzten einhergehen [Was macht...]. Сопоставление требований к немецким и русским врачам-интернам.

Задание 2. Работа с комплементарным жанром. Эмоциональная реакция на высказанное суждение (работа в парах; представление «эмоционального диалога»). Bitte denken Sie daran, dass Sie Menschen behandeln, jemandes Mutter / Vater, Tochter / Sohn, Schwester / Bruder. Wie würden Sie sich behandeln? Nehmen Sie keine Abkürzungen. Lassen Sie nicht zu, dass Personen, die keine Ärzte sind, klinische Entscheidungen

treffen. Stehen Sie für Ihre Patienten und Ihren Beruf ein. Fühlen Sie sich nicht gezwungen, politisch korrekt zu sein. Fordern Sie Dummheit heraus, wenn Sie ihr begegnen.

Задание 3. Работа с периферийным жанром. Перевод текста с немецкого языка на русский язык и составление письменного комментария к высказыванию. Die erste Tugend eines guten Arztes sollte Ehrlichkeit und Glaubwürdigkeit sein, zu wissen, wo seine Grenzen liegen. Er sollte maximales Interesse daran haben, die Probleme seiner Patienten zu lösen – auch wenn wir uns dazu auf die Erfahrung und Kenntnisse anderer Kollegen verlassen und dies mit Bescheidenheit anerkennen müssen.

Задание 4. Работа с экстернальным жанром. Перевод текста с немецкого языка на русский язык и составление письменного комментария к высказыванию. Primum non nocere ist eine der zentralen ethischen Komponenten des Berufs. Wie ein Arzt schrieb, als es darum ging, was einen guten Arzt ausmacht: “Heilen manchmal, lindern oft, trösten immer.” Primum non nocere ist das Spiegelbild einer Nichtschädigung und Teil des umfassenderen ethischen Rahmens des Berufes, der Patientenautonomie, Wohltätigkeit und Gerechtigkeit beinhaltet.

Задание 5. Дебаты: представление нескольких точек зрения по предложенному вопросу. Behandeln Sie alle Patienten gleich, unabhängig von Herkunft, sozialer Klasse, Religion, Überzeugungen, Lebensstil ... Der Arzt muss Patienten behandeln, nicht beurteilen. Die Informationen müssen immer aufrichtig und ehrlich sein [med2day...].

Успешность выбранной формы работы с медицинским институциональным дискурсом оценивалась по модели оценки эффективности обучения Д. Киркпатрика: эмоциональная реакция (опрос), качество усвоения полученной информации (тестирование), оценка изменения поведения

(наблюдение), анализ изменений рабочих результатов (контрольный перевод) – и подтверждалась статистическими данными: увеличение средних показателей с 24 до 62 % после применения разработанного методического материала. Эффективность «воспитывающего обучения» можно будет оценить только после анализа данных личностного роста обучающихся, но высказанные в ходе опроса замечания свидетельствуют о появлении интереса к этическим вопросам институциональной коммуникации: *было интересно попробовать себя в роли «идеального врача», который выстраивает диалог с пациентом как партнер; раньше не задумывалась о том, что в диалоге с пациентом врач тоже должен проявлять сочувствие; находясь в роли пациента, понимаешь, как сложно врачу не реагировать слишком эмоционально на реплики больного; возникало желание «доминировать» над пациентом за счет использования медицинской терминологии.*

Результаты апробации свидетельствуют о необходимости включения элементов «воспитывающего обучения» в процесс подготовки будущего лингвиста-переводчика, так как оно способствует становлению личности студентов, формированию ценностно-ориентационных установок в их дальнейшей профессиональной деятельности.

Библиографический список

1. Григорьева Я.И., Парникова Г.М. Особенности обучения немецкому языку студентов гуманитарных направлений нелингвистического вуза (на примере Республики Саха (Якутия)) // Мир науки, культуры, образования. 2023. № 3 (100). С. 247–250.
2. Дронов И.С. Типы институционального дискурса в обучении иностранному языку // Вестник Тамбовского университета. Сер.: Гуманитарные науки. 2020. Т. 25, № 187. С. 29–36.

3. Зверев С.Э. Извлекая из забвения воспитывающее обучение: история и современность // Вестник военного образования. 2018. № 4 (13). С. 95–99.
4. Кабенова Д.М., Жаманаева Г.Н., Исыпова Н.В. Воспитывающее обучение иностранному языку // Universum: психология и образование: электронный научный журнал. 2024. № 7 (121) [Электронный ресурс]. URL: <https://7universum.com/ru/psy/archive/item/17896> (дата обращения: 26.11.2025).
5. Напольских Н.Б. Понятие «воспитывающее обучение» в контексте современного образования // Sciences of Europe. 2020. № 52. С. 25–28.
6. Новикова В.Н. Идиоматика институционального дискурса: вызовы для обучения иностранному языку // Мир науки. Педагогика и психология. 2025. Т. 13, № 2 [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/idiomatika-institutsionalnogo-diskursa-vyzovy-dlya-obucheniya-inostrannomu-yazyku> (дата обращения: 26.11.2025).
7. Пономаренко Е.А. Типологическая классификация речевых жанров институционального дискурса // Жанры речи. 2019. № 2 (22). С. 105–109.
8. med2day. Tipps Arzt-Patienten-Kommunikation: 10 Regeln für gute Patientengespräche [Электронный ресурс]. URL: <https://www.med2day.com/arzt-patienten-kommunikation/> (дата обращения: 26.11.2025).
9. Was macht einen guten Arzt aus? 9 Soft Skills für jeden Arzt [Электронный ресурс]. URL: <https://www.sermo.com/de/resources/was-macht-einen-guten-arzt-aus-9-soft-skills-fuer-jeden-arzt/> (дата обращения: 26.11.2025).

Е.Н. Гердт, О.А. Максимова

АНГЛИЙСКИЙ В НАЧАЛЕ ПУТИ: СООТВЕТСТВИЕ УЧЕБНО-ТЕМАТИЧЕСКОГО ПЛАНА ПОТРЕБНОСТЯМ СОВРЕМЕННЫХ СТУДЕНТОВ СПО

В статье рассмотрены особенности рабочих программ дисциплины «Иностранный язык в профессиональных целях» для студентов направления Сестринское дело очной и очно-заочной форм обучения, а также для направления Лечебное дело. Представлены анализ тематики, особенности и принципы обучения студентов иностранному языку в связи с общим сокращением часов на обучение.

Ключевые слова: РПД, Сестринское дело, Лечебное дело, английский, СПО.

E.N. Gerdt, O.N. Maximova

ENGLISH AT THE BEGINNING OF THE CAREER: ALIGNING THE THEMATIC CURRICULUM WITH THE NEEDS OF MODERN VOCATIONAL COLLEGE STUDENTS

The article examines the features of the working curricula for the discipline “Foreign Language for Professional Purposes” for students in the “Nursing” program (full-time and part-time forms of study), as well as for the “General Medicine” program. An analysis of the topics, features, and principles of teaching students a foreign language is presented in connection with the general reduction of teaching hours.

Keywords: working curricula for the discipline, Nursing, General Medicine, English, vocational secondary education.

Первый год обучения студентов как колледжей, так и вузов включает изучение дисциплин социогуманитарного блока. Эти дисциплины направлены на формирование у студентов общей культуры, развития критического мышления и понимания социальных процессов, а также для получения знаний о человеке и обществе [Смерчинская, 2018; Рыбина, 2024]. Эти предметы способствуют становлению личности, расширяют кругозор и помогают студентам ориентироваться

в сложном социальном мире. Одним из таких предметов является иностранный язык, а именно английский. И хотя совершенно очевидно, что мы живем в мультикультурном мире, где знание языка становится каждодневной необходимостью как для личного общения, так и для работы, возникает вопрос, насколько точно учебно-тематический план отражает современные реалии. Действительно ли тематика соответствует потребностям современного студента среднего специального образования (СПО)?

Многие утверждают, что образование в целом должно быть практико-ориентированным. Это справедливо в первую очередь для СПО. Не секрет, что в колледж идут люди, которые желают как можно скорее освоить профессию и устроиться на работу. В 2023 г. Министерство просвещения опубликовало новый приказ [Приказ], согласно которому обучение среднего медицинского персонала было сокращено. После 11-го класса выпускники теперь учатся 1 год и 10 месяцев для получения специальности «Медицинская сестра/медицинский брат» и 2 года и 10 месяцев для получения специальности «Фельдшер». В связи с этим сократились и рабочие программы дисциплин [РПД «Сестринское дело», очное, очно-заочное]. Это произошло, скорее всего, механически: если ранее на тему выделялись, например, 4 часа, то сейчас 2. Мы проанализируем рабочие программы направления Сестринское дело очной и очно-заочной форм обучения и Лечебное дело в КБМК им. Крутовского. В целом данные программы были и остаются, как и ранее, разделенными на два неравных раздела – «Вводный курс» и «Общепрофессиональный курс». Согласно ФГОС 3++ выпускник должен:

уметь: общаться устно и письменно на иностранном языке на профессиональные и повседневные темы; переводить со словарем иностранные тексты профессиональной направленности; самостоятельно совершенствовать устную и письменную речь, пополнять словарный запас;

знать: лексический (1200–1400 лексических единиц) и грамматический минимум, необходимый для чтения и перевода со словарем иностранных текстов профессиональной направленности.

Отметим, что будущие фельдшеры должны освоить программу за 130 часов, медсестры очной и очно-заочной форм обучения – за 84 и 44 часа соответственно.

Рассмотрим сначала содержание вводного курса. Он включает в себя темы «Современный английский язык» и «Страны изучаемого языка» и занимает 8 часов аудиторной работы у медсестер и 12 часов у фельдшеров [РПД «Сестринское дело», «Лечебное дело»]. За это время обучающимся предлагается узнать основные правила чтения (открытые/закрытые слоги), правила грамматики (построение вопросов) и далее посвятить время изучению культурных особенностей США и Великобритании. Практически каждый учебник и любая рабочая программа включает в себя блок страноведения [Смерчинская, 2018]. Эта информация представляет значительный интерес и расширяет кругозор, однако возникает вопрос о его практической применимости. В каких повседневных профессиональных ситуациях медицинской сестре могут потребоваться знания о географическом положении, населении и традициях Великобритании, а также о праздниках в США? Абитуриенты колледжа уже завершили школьное образование: кто-то – совсем недавно, кто-то – несколько лет назад (в случае очно-заочной формы обучения). Следовательно, они уже обладают базовыми культурологическими знаниями. Более целесообразно будет направить это время на освоение того, что потребуется в реальной профессиональной жизни, например правил диалогической речи и навыков спонтанной коммуникации.

В целом раздел «Вводный курс английского языка» требует куда больше времени для освоения, чем принято считать. С одной стороны, выпускники школ должны уже иметь

определенный уровень владения иностранным языком. С другой – проведенные нами опросы выявляют, что в реальности более 50 % студентов имеют уровень А1–А2, достаточно разрозненные представления о правилах грамматики и небольшой словарный запас. Эта проблема еще более остро встает для студентов очно-заочного направления – школьное образование для них закончилось давно, для кого-то более десяти лет назад, а их каждодневное использование английского языка в лучшем случае сводилось к переводу инструкций и текстов с помощью электронных переводчиков.

Теперь рассмотрим содержание «Общепрофессионального курса». Одной из первых тем является «Моя будущая профессия», достаточно полезная тема, которая позволяет использовать базовые навыки, полученные в предыдущем разделе, но сделать свои устные и письменные высказывания чуть более приближенными к тематике медицины. Далее курс в основном коррелирует с курсом Анатомии и включает в себя такие темы, как скелет, строение кровеносной, дыхательной и прочих систем и органов человеческого организма. Эта концепция очень удобна именно потому, что позволяет связать воедино теорию, уже изученную ранее, и практику – реальное использование языка. Эти темы позволяют расширить словарный запас путем изучения профессиональной лексики, отработать навыки работы с текстами (составление глоссариев и обсуждение особенности перевода). Несмотря на очевидную практическую пользу данных тем, возникает вопрос о квалификации необходимой для ведения занятий. На преподавателя английского языка ложится двойная задача – иметь достаточный уровень языка для ведения занятия и достаточный уровень знаний по анатомо-биологической тематике.

При этом тема «Медицинское образование в России и за рубежом» достаточно спорная. Во-первых, с точки зрения лексики она имеет мало практического применения. Если

речь идет о возможности рассказать о своем собственном обучении, эту тематику вполне можно уместить во «Вводный курс». Если же студент должен уметь рассказать в целом об особенностях обучения представителей среднего медперсонала в России – сложно представить себе реальную ситуацию, где бы ему пришлось это делать. Во-вторых, обсуждение этой темы зачастую вызывает моральное недовольство, поскольку некоторые студенты колледжа тяжело воспринимают любое упоминание вузов как напоминание о том, куда они не смогли поступить по тем или иным причинам.

Следующая спорная тема «Этические аспекты в работе медицинских сестер». Вопрос этики в работе медицинской сестры и фельдшера несомненно важен, но нужно ли обсуждать его именно на уроке английского языка? Этика, по сути, является философской дисциплиной, следовательно, для диалогов по вопросам этики, морали и нравственности необходимо иметь достаточный уровень языка. Большинство студентов, как было отмечено ранее, имеют уровень английского А1–А2. Говорить об этике для студента с уровнем А1 крайне затруднительно, умение разговаривать на философские темы, согласно мировым стандартам обучения языку, соответствует уровню С, в крайнем случае В2. В противном случае работа по этой теме сведется к банальному переводу со словарем.

К сожалению, в рамках учебного курса, развитию умений, связанных с диалогической речью, выделяется 4 и 2 часа для очного и очно-заочного сестринского дела соответственно, и лишь в конце курса на теме «Визит к врачу». Будущие фельдшеры уделяют этой теме несколько больше времени – 8 часов, но возможно ли освоить такой навык за четыре занятия, если не уделять ему время в процессе курса большой вопрос. Некоторые авторы [Липатова, 2003; Мороз, Толкачева, 2016] также акцентируют внимание на развитии в основном умений чтения. Между тем диалогическая речь представляет существенную значимость для профессио-

нальной деятельности как медсестры, так и фельдшера, поскольку общение с пациентами и коллегами составляет фундаментальный компонент их трудовых функций. Так, палатная медсестра осуществляет непосредственный уход за пациентами в условиях стационара, а участковая медсестра содействует врачу в процессе приема пациентов. В свою очередь, фельдшер скорой медицинской помощи регулярно вступает во взаимодействие с пациентами, причем зачастую в условиях острого дефицита времени и повышенной психоэмоциональной нагрузки. В экстренных ситуациях, когда критична каждая секунда, использование электронных переводчиков или иных вспомогательных средств коммуникации оказывается нецелесообразным. Следовательно, навыки спонтанной речи становятся неотъемлемым профессиональным требованием, обеспечивающим оперативность и качество оказания медицинской помощи.

Мы привыкли считать, что, в Сибири шанс встретиться с иностранцем не велик. Но только в 2025 г. студентами КрасГМУ стали 162 иностранных гражданина из стран как ближнего, так и дальнего зарубежья. Учитывая тот факт, что на данный момент 569 иностранных студентов получают медицинское образование, вопрос развития умений диалогической речи встает как никогда остро.

Мы считаем, что английский язык был и остается инструментом повседневного использования в большинстве сфер трудовой деятельности. Он играет значимую роль и в области медицины. В связи с этим рабочая программа дисциплины «Иностранный язык в профессиональной коммуникации» должна быть ориентирована преимущественно на формирование и развитие навыков устной коммуникации. Такой подход позволит воспринимать данную учебную дисциплину не только как средство расширения общекультурного кругозора, но прежде всего как практико-ориентированный компонент профессиональной подготовки.

Библиографический список

1. Липатова Л.В. Сравнительная характеристика современных принципов обучения английскому языку (из опыта работы в учреждении СПО) // Вестник Саратовского областного института развития образования. 2018. № 4 (16). С. 86–89.
2. Мороз Т.Г., Толкачева Л.В. Развитие и совершенствование иноязычной коммуникативной компетенции у учащихся СПО на уроках английского языка // IV Лужские научные чтения. Современное научное знание: теория и практика: материалы международной научно-практической конференции, Луга, 22 мая 2016 г. Луга: Ленинград. гос. ун-т им. А.С. Пушкина, 2016. С. 105–108.
3. Приказ Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 34.02.01 Сестринское дело [Электронный ресурс]. URL: <https://obrnadzor.gov.ru/wp-content/uploads/2022/08/34.02.01-sestrinskoe-delo.pdf> (дата обращения: 15.11.2025).
4. Рыбина О.С. Влияние информационных технологий на качество преподавания иностранного языка для профессиональной деятельности студентам медицинских специальностей // Педагогическое образование. 2024. Т. 5, № 8. С. 105–112.
5. Рабочая программа дисциплины «Сестринское дело», очная форма обучения [Электронный ресурс]. URL: https://www.kbmc.ru/docs/rpd/sd/%D0%A0%D0%9F_%D0%A1%D0%94_%D0%9E%D1%87_%D0%A1%D0%93.02.pdf (дата обращения: 15.11.2025).
6. Рабочая программа дисциплины (РПД) «Сестринское дело» очно-заочная форма обучения [Электронный ресурс] / URL: https://www.kbmc.ru/docs/rpd/soozo/%D0%A0%D0%9F_%D0%A1%D0%94_%D0%9E%D0%97%D0%9E_%D0%A1%D0%93.02.pdf (дата обращения: 15.11.2025).
7. Рабочая программа дисциплины «Лечебное дело», очная форма обучения [Электронный ресурс]. URL: https://www.kbmc.ru/docs/rpd/ld2022/%D0%A0%D0%9F_%D0%9B%D0%94_%D0%A1%D0%93.02.pdf (дата обращения: 15.11.2025).
8. Смерчинская И.В. Формирование межкультурной компетенции студентов СПО в контексте обучения английскому языку // Студенческая наука и XXI век. 2018. № 2-2. С. 365–368.

Н.В. Грицкова

**ЦЕННОСТНОЕ ОТНОШЕНИЕ
УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА
К КУЛЬТУРНОМУ МНОГООБРАЗИЮ
КАК ФАКТОР ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Статья посвящена исследованию ценностного отношения учителя иностранного языка к культурному многообразию. Автор подчеркивает многокомпонентный характер этого феномена и раскрывает когнитивный, эмоционально-оценочный, поведенческий компоненты. Предлагаются практические идеи для уроков иностранного языка в школе. Анализируется аксиологическая направленность профессиональной деятельности учителя иностранного языка в поликультурном образовательном пространстве.

Ключевые слова: *иноязычное образование, поликультурное образование, ценностное отношение, иностранный язык, культурное многообразие, межкультурный диалог.*

N.V. Gritskova

**FOREIGN LANGUAGE TEACHER'S VALUE-BASED
ATTITUDE TOWARDS CULTURAL DIVERSITY
AS A FACTOR IN MULTICULTURAL EDUCATION**

The article is devoted to the study of the foreign language teacher's value-based attitude towards cultural diversity. The author emphasizes the multi-component nature of this phenomenon and reveals its cognitive, emotional-evaluative and behavioral components. The practical ideas for the foreign language lessons at school are proposed. The axiological orientation of the foreign language teacher's professional activity in multicultural educational space is analyzed.

Keywords: *foreign language education, multicultural education, value-based attitude, foreign language, cultural diversity, intercultural dialogue.*

Современная образовательная парадигма, функционирующая в условиях усиления миграционных потоков, все более отчетливо приобретает поликультурный характер. В данном контексте предметная область «Иностранный

язык» занимает уникальную позицию, поскольку изначально предполагает выход за рамки родной культуры и погружение в иную лингвокультурную реальность. Однако эффективность этого погружения и, в более широком смысле, успешность реализации целей поликультурного образования напрямую зависят не столько от содержания учебников, сколько от фундаментального принципа – ценностного отношения «...педагога к воспитанию, обучению и развитию своих учащихся» [Ганина, 2025, с. 41], которое в контексте иностранного языка проявляется как глубокое ценностное отношение к феномену культурного многообразия. Именно ценностная позиция учителя иностранного языка выступает системообразующим фактором, определяющим атмосферу на уроке, отбор содержания, выбор методических стратегий и в конечном итоге формирование поликультурной компетенции обучающихся.

Поликультурное образование ставит перед учителем иностранного языка задачи, выходящие далеко за рамки лингвистического тренинга. Учитель становится медиатором между культурами, проводником в мире множественности культурных кодов и практик. Для выполнения этой роли недостаточно собственной коммуникативной компетенции на целевом языке. Необходима глубоко осознанная, интериоризированная система ценностей, в центре которой находится признание равноценности и значимости культур.

Ценностное отношение учителя к культурному многообразию носит многокомпонентный характер. Наиболее важным является когнитивный компонент, предполагающий наличие у педагога глубоких и системных знаний о культурной специфике стран изучаемого языка, понимание исторических, социальных и ментальных оснований тех или иных культурных явлений. Это понимание критически важно,

поскольку, как отмечает Н.Н. Казыдуб, «...культурная информация является аксиологически маркированным феноменом и, соответственно, конструируется и транслируется с учетом содержания ценностных категорий...» [Казыдуб, 2025, с. 60]. Однако эти знания не должны ограничиваться рамками так называемых «стандартных» культур (например, британской или американской). Ценностный подход требует от учителя быть открытым к изучению и презентации многообразия внутри самой иноязычной культуры – региональных различий, субкультур, культурных практик мигрантских сообществ. Ни одна культура не является однородной. Реальная жизнь в любой стране мира наполнена региональными особенностями, различными социальными группами и влиянием миграции. Игнорирование этого делает картину культуры неполной и неаутентичной. Подготовка обучающихся к реальной коммуникации в различных жизненных обстоятельствах является приоритетной задачей в процессе обучения. Во взрослой жизни обучающиеся будут взаимодействовать не с «идеальным» носителем языка, а с конкретными людьми, имеющими свои региональные, социальные или культурные особенности. Знание о внутреннем многообразии готовит их к более эффективному и чувствительному общению.

Одним из ключевых является эмоционально-оценочный компонент. Он выражается в непредвзятом, эмпатийном восприятии иных культурных моделей, в готовности отказаться от стереотипов и этноцентрических оценок. Учитель, для которого культурное многообразие является не проблемой, а ресурсом и богатством, способен транслировать это отношение своим учащимся, создавая на уроке безопасную психологическую среду, где любое проявление инаковости встречает не насмешку, а интерес и уважение.

Мы также выделяем поведенческий (или деятельностный) компонент, который проявляется в конкретных педагогических действиях. Это интеграция материалов, отражающих культурный плюрализм (литература, музыка, фильмы, новостные сводки из разных источников), в учебный процесс; использование интерактивных методов, основанных на моделировании межкультурных ситуаций (ролевые игры, проекты); поощрение критического осмысления как чужой, так и собственной культуры через технологию «культурного зеркала» [Gritskova, 2025].

Когда ценностное отношение учителя является целостным и органичным, оно становится мощным фактором, трансформирующим весь образовательный процесс [Колесов, 2025]. Оно способствует преодолению культурных стереотипов, что особенно актуально в условиях глобальных вызовов и необходимости формирования ответственного гражданина мира. Именно поэтому «...особое значение приобретает ценностно-ориентированный подход, который ставит во главу угла воспитание личности...» [Грицкова, 2025а, с. 546]. Обучающиеся, видя пример открытости и непредвзятости педагога, учатся видеть за языковыми формулами и поведенческими паттернами живых людей с их уникальной картиной мира. Изучение языка превращается из заучивания наборов клише в исследование ментальности и ценностей другого народа.

Безусловно, требование ценностного подхода быть открытым к многообразию внутри иноязычной культуры является ключевым для перехода от абстрактной культуры страны к живой, многоголосой реальности. В школьной практике эту идею можно реализовать в процессе изучения региональных различий Великобритании. Вместо презентации единой британской культуры учитель может организовать проект «Путешествие по Королевству». Класс необходимо

разделить на группы, каждая из которых исследует один регион. Например, Уэльс, Северную Ирландию, Шотландию. Задача каждой группы – изучить и представить не только столицы и флаги, но и уникальные культурные маркеры.

Так, группа «Уэльс» будет изучать элементы валлийского языка. Например, табличку с названием деревни Llanfai rpwllgwyngyllgogerychwyrndrobwlllantysiliogogogoch. С обучающимися нужно обсудить важность сохранения языковой идентичности. Группа «Северная Ирландия» займется сравнением культурных традиций и праздников. Например, протестантский День Оранжевистов и его восприятие разными общинами. Изучение символов трилистника и триколора также является важным аспектом в этой группе. Задачей группы «Шотландия» станет изучение истории и символики килта, а также краткий анализ одного из стихотворений Роберта Бернса в оригинале и переводе.

Этот подход наглядно показывает, что даже в рамках одного государства культура не едина, а состоит из множества сильных региональных идентичностей.

Интеграция культурных практик мигрантских сообществ – это самый сложный, на наш взгляд, но и самый важный аспект, показывающий культуру в динамике и взаимодействии. Изучая тему «Еда как культурный код», можно выйти за рамки fish and chips и apple pie. Учитель может предложить обсудить, какова британская кухня сегодня. Обучающиеся исследуют влияние миграции сквозь кулинарный код. Индийское карри, chicken tikka masala, считается национальным блюдом Великобритании. Интересно рассмотреть китайские кварталы, которые славятся хрустящими блинчиками с уткой по-пекински, а также такие блюда карибской кухни, как курица джерк, соленая рыба и акки. На урок можно принести рецепты или видеоотзывы блогеров о подобных ресторанах в Лондоне.

Такая деятельность формирует готовность к межкультурному диалогу, позволяя обучающимся не просто знакомиться с фактами, но и по-настоящему «...погружаться в мыслительное пространство представителя культуры, самостоятельно сделать определенные умозаключения...» [Майер, 2025, с. 118]. Урок иностранного языка становится полигоном для отработки навыков взаимодействия, где учащийся учится не только говорить, но и слышать, не только утверждать свою точку зрения, но и принимать чужую.

В современном классе ценностно ориентированный учитель способствует социокультурной адаптации и интеграции всех обучающихся. Используя иностранный язык как нейтральную площадку для сравнения культур, педагог помогает всем учащимся, независимо от их происхождения, осознать себя частью многообразного мира, что нивелирует потенциальные конфликты и формирует чувство принадлежности.

Таким образом, профессиональная деятельность учителя иностранного языка в контексте поликультурного образования приобретает ярко выраженную аксиологическую направленность. Ценностное отношение педагога к культурному многообразию перестает быть личным делом и становится ключевым профессиональным качеством, от которого зависит эффективность формирования поликультурной личности обучающегося. Это отношение, интегрирующее в себе знание, уважение и готовность к продуктивному действию в многокультурной среде, является тем стержнем, вокруг которого выстраивается современная методика преподавания иностранных языков. Формируя у обучающихся способность к межкультурному диалогу, учитель закладывает основы для гармоничного развития общества, способного к эффективному взаимодействию как внутри страны, так и на международной арене. В этом смысле усилия педагога напрямую

приводят к воспитанию «...ценностных ориентаций, способствующих укреплению геополитического суверенитета и консолидации общества» [Грицкова, 2025б, с. 65]. Следовательно, подготовка педагогических кадров должна быть сориентирована не только на совершенствование языковых и методических компетенций, но и на целенаправленное формирование данной ценностной позиции, без которой достижение целей поликультурного образования представляется невозможным.

Библиографический список

1. Ганина Т.В. Формирование у студентов ценностного отношения к педагогической профессии // Образование и педагогические кадры в современном мире: сб. материалов национальной научно-практической конференции, Рязань, 07 ноября 2024 г. СПб.: Научное издание, 2025. С. 39–43.
2. Грицкова Н.В. Наставничество как инструмент реализации ценностно-ориентированного подхода в методике преподавания иностранных языков // Проблемы общества, науки и образования в условиях геополитической турбулентности [Электронный ресурс]: материалы международной научно-практической конференции, Казань, 5–8 июля 2025 г. / отв. ред. А.В. Фахрутдинова. Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2025а. С. 545–549.
3. Грицкова Н.В. Регионализация содержания педагогического иноязычного образования в ЛНР как фактор консолидации общества в новом субъекте Российской Федерации // Донецкие чтения – 2025: образование, наука, инновации, культура и вызовы современности: материалы X Международной научной конференции, посвященной 60-летию создания Донецкого научного центра, Донецк, 5–7 ноября 2025 г. / под общ. ред. проф. С.В. Беспаловой. Донецк: Изд-во ДонГУ, 2025б. Т. 6: Педагогические науки. Ч. 3. С. 64–67.
4. Казыдуб Н.Н. Лингвоаксиологический анализ как инструмент интерпретации иноязычных текстов // Теория и методика

преподавания иностранных языков в условиях поликультурного общества: материалы XIII Всероссийской научно-практической конференции, Красноярск, 04–05 декабря 2024 г. / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2025. С. 59–66. EDN: IPDQLN.

5. Колесов В.И. Педагогическая аксиология в современном социуме / монография. М.: Колупаева Е.В., 2025. 432 с.
6. Майер И.А. Разработка модели развития социокультурной компетенции обучающихся основной школы на уроках иностранного языка // Теория и методика преподавания иностранных языков в условиях поликультурного общества: материалы XIII Всероссийской научно-практической конференции, Красноярск, 04–05 декабря 2024 г. / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В. П. Астафьева. Красноярск, 2025. С. 115–123.
7. Gritskova N.V. Shortage of highly qualified staff in teaching foreign languages: the role of the value attitude towards the profession // Society, science, practice: материалы VII Международной научно-практической конференции, Москва, 08 июля 2025 г. М., 2025. P. 91–98.

Е.А. Дудина, Е.А. Башкатова

РАЗВИТИЕ СТРАНОВЕДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Статья посвящена анализу важности включения лингвокультурного аспекта в обучение младших школьников, выявлению методов, которые можно использовать в урочной и внеурочной деятельности для развития страноведческой компетенции детей. Выявлены возрастные психологические черты, характерные для детей младшего школьного возраста, на которые следует обращать внимание при планировании и подготовке заданий, связанных с изучением иностранной культуры.

Ключевые слова: *иностраннный язык, культура, развитие, младший школьный возраст, обучение, страноведческая компетенция.*

E.A. Dudina, E.A. Bashkatova

DEVELOPING COUNTRY STUDIES COMPETENCE IN PRIMARY SCHOOL CHILDREN IN ENGLISH LESSONS

The article analyzes the importance of including a linguocultural aspect in teaching primary school children, identifying methods that can be used in classroom and extracurricular activities to develop children's country studies competence. The age-related psychological characteristics typical of primary school children, which should be considered when planning and preparing tasks related to learning about a foreign culture, are identified.

Keywords: *foreign language, culture, development, primary school age, teaching, country studies competence.*

Актуальность данного исследования обусловлена тем, что изучение иностранных языков, в частности английского, имеет большое значение для личного роста человека, поскольку это международный язык, открывающий доступ к мировым знаниям и ресурсам, расширяющий карьерные и образовательные возможности. В свою

очередь, «страноведение» – «базисная для методики наука», информация из которой включается в систему занятий в процессе знакомства учащихся с изучаемым языком. Согласно А.Н. Щукину, такая информация «обеспечивает и познавательные, и коммуникативные потребности» обучающихся [Щукин, 2007, с. 35].

В соответствии с федеральным государственным стандартом начального общего образования Российской Федерации одними из приоритетов обучения являются духовно-нравственное развитие обучающихся, всестороннее развитие личности каждого учащегося [Приказ Министерства...]. В российских школах изучение английского языка начинается во 2-м классе. Мы полагаем, что при введении в обучение второго иностранного языка следует уделять больше внимания формированию страноведческой компетенции младших школьников. Это связано с тем, что при знакомстве со вторым языком знание иностранной культуры помогает глубже понять контекст обучения, расширяет кругозор и делает учебный процесс более увлекательным, особенно для детей, которые часто впервые сталкиваются с чем-то новым, отличающимся от привычной им обстановки. Также, говоря о практической значимости введения в обучение культуроведческого компонента, можно вспомнить о ежегодно проводимом в школах международном конкурсе British Bulldog (Британский бульдог), в котором всегда есть раздел, посвященный традициям, праздникам, историческим деятелям Великобритании.

В своей работе мы будем придерживаться следующего определения понятия «страноведческая компетенция»: «совокупность фоновых знаний о стране изучаемого языка, которые обеспечивают определенный уровень навыков и умений использования национально-культурного компонента языка, невербальных средств общения, речевого этикета

в целях общения», – данного в Новом словаре методических терминов и понятий [Азимов, Щукин, 2009, с. 294–295].

Формирование страноведческой компетенции, как необходимое направление развития школьника, рассматривается в социокультурном подходе к обучению иностранным языкам. Данный подход призван усилить культуроведческий аспект в содержании обучения, сформировать социокультурную компетенцию, приобщив учащихся к культуре страны изучаемого языка. Социокультурный подход к образованию рассматривался в работах таких исследователей, как Е.М. Верещагин, В.П. Сысоев, И.Л. Бим, Г.Д. Томахин и др. Такой подход к обучению языку предполагает своим результатом получение страноведческой информации, обеспечивающей не только познавательные, но и коммуникативные потребности учащихся. Изучение культуры является «важным условием успешного овладения иностранным языком» [Верещагин, Костомаров, 2005, с. 36].

По определению А.Г. Сейфулиной и А.В. Лейфа, социокультурная компетенция – «это знания социокультурного контекста изучаемого языка и опыт применения таких знаний в реальных ситуациях общения» [Сейфулина, Лейфа, 2021, с. 63]. В работах А. Чейца, В.В. Сафоновой и И.Л. Бим страноведческий аспект указывается именно как часть социокультурной компетенции.

Язык представляет собой неотъемлемую составляющую культуры и служит ее зеркалом, следовательно, считается необходимым, чтобы начальное освоение языка не только включало в себя изучение фонетики, лексики и грамматики, но также предполагало погружение и ознакомление с культурой, лежащей в основе изучаемого языка.

В работе учителю необходимо учитывать возрастные особенности обучающихся 7–11 лет. Психика младших школьников характеризуется началом перехода от наглядно-

образного к словесно-логическому мышлению, что позволяет им анализировать и обобщать информацию. Внимание становится более управляемым, но все еще преобладает непроизвольное, и дети легко отвлекаются на новое и яркое. Мир воспринимается через образы, поэтому для лучшего понимания необходимы наглядность и эмоциональная насыщенность материала. Ведущий вид деятельности меняется на учебную, однако игра остается значимой частью жизни ребенка. В работе, посвященной детской психологии, Е.О. Смирнова говорит о том, что «разные формы культурно-исторического опыта не могут быть переданы ребенку непосредственно, через объяснение или демонстрацию образцов действия. Для их усвоения он должен быть вовлечен в специально направленную практическую деятельность» [Смирнова, 2009, с. 265]. Вследствие этого на уроках важно использовать игровые, мультимедийные технологии и наглядные пособия, чтобы младшим школьникам было интересно знакомиться с новой культурой.

По нашему мнению, для развития страноведческой компетенции учителю начальных классов необходимо использовать следующие приемы:

– рассказывать детям на уроках информацию о культуре страны изучаемого языка, включающую изучение географического положения, истории, традиций, данного народа (можно использовать глобус для уточнения местоположения страны, связывать изучение грамматических тем или группы слов с определенной исторической личностью – современные технологии дают возможность создать искусственного персонажа и т.д.);

– проводить физкультминутки на занятиях английским языком с применением специально подобранных видеоматериалов, демонстрирующих многообразие культурных особенностей, повседневного уклада и жизненных реалий представителей иной национальной среды (например,

«Jingle Bells» в теме праздников, «Bingo» в теме про животных и т.д.);

– использовать мультимедийные материалы, включенные в тематические презентации, такие как фотографии, видеоролики, аудиозаписи, чтобы показать архитектуру, национальные костюмы, музыкальные инструменты, национальные праздники и т.д. (так, совместное выполнение учебных заданий с любимыми мультперсонажами, включенными в интерактивную презентацию, способствует лучшему запоминанию учебного материала у учащихся младшего школьного возраста);

– мотивировать детей на самостоятельное изучение культуры путем подготовки докладов, сообщений, участия в конкурсах проектов, посвященных лингвистике и культуре Великобритании (подойдут темы, связанные со страноведческим аспектом, – «Мультфильмы Диснея», «Лондон – столица Великобритании», «Традиционные английские игрушки», «Интересные факты об английском языке» и т.д.);

– развивать творческую деятельность и фантазию посредством театрализации отрывков из сказок английских писателей (при этом важен не только результат – обязательная ситуация успеха на сцене, но и процесс – подготовка костюмов, декораций, что связано с погружением в культуру страны).

В процессе проведения исследования нами был разработан универсальный шаблон для включения в урок в игровой форме некоторых компонентов лингвострановедческой компетенции. Данный прием основан на популярных играх «Мемори» (или «Мемо») и «Дженга», в которых необходимо находить карточки с одинаковым рисунком и вытаскивать блоки, сохраняя баланс башни. В играх используются наглядные образы, способствующие запоминанию материала, происходит тренировка памяти, навыков

чтения и слушания, так как при открывании карточек озвучиваются их названия, а при удалении блоков высвечиваются вопросы по изученной теме. Такой формат заданий подходит как для урока, так и для разного рода викторин и квизов по иностранной культуре.

Принимая во внимание вышесказанное, можно отметить, что развитие страноведческой компетенции является важной частью современного образования, способствующей формированию целостного представления ребенка об окружающем мире, развитию межкультурной коммуникации и воспитанию толерантности у младших школьников. Важно отметить, что формирование страноведческих компетенций должно осуществляться последовательно и систематически, начиная с начальной школы, потому что «возраст 8–10 лет характеризуется высоким уровнем активности и познавательной деятельности, что способствует продуктивному овладению иностранным языком» [Цигулева, Михайлова, 2020, с. 129–130]. Таким образом, развитие страноведческой компетенции играет важную роль в подготовке подрастающего поколения к жизни в условиях глобализации и мультикультурного общества.

Библиографический список

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: ИКАР, 2009. 448 с.
2. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура. Три лингвострановедческие концепции: лексического фона, рече-поведенческих тактик и сапиентемы / под ред. и с послесловием акад. Ю.С. Степанова. М.: Индрик, 2005. 1040 с.
3. Приказ Министерства просвещения РФ «Об утверждении федерального государственного стандарта начального общего образования» от 31.05.2022. № 286 // Российская газета. 2021. № 64 100.

4. Сейфулина А.Г., Лейфа А.В. Обоснование страноведческой компетенции в структуре обучения иностранных учащихся подготовительного отделения // Вестник Амурского государственного университета. Сер.: Гуманитарные науки. 2021. № 94.
5. Смирнова Е.О. Детская психология: учебник для вузов. 3-е изд., перераб. СПб.: Питер, 2009. 304 с.
6. Цигулева О.В., Михайлова О.В. Психолого-педагогические аспекты обучения английскому языку в начальной школе // Современные направления психолого-педагогического сопровождения детства: материалы VII Международной научно-практической конференции, Новосибирск, 02–04 апреля 2020 г. / под ред. Г.С. Чесноковой, В.В. Абрамовой. Новосибирск: Новосиб. гос. пед. ун-т, 2020. С. 129–130.
7. Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам. Теория и практика: учебное пособие для преподавателей и студентов. 3-е изд. М.: Филоматис, 2007. 480 с.

Д.М. Дурманова, И.А. Майер

**ВСЕРОССИЙСКАЯ ОЛИМПИАДА ШКОЛЬНИКОВ
ПО КИТАЙСКОМУ ЯЗЫКУ:
ОПЫТ, ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ**

В статье анализируется опыт проведения Всероссийской олимпиады школьников по китайскому языку (ВСОШ). Несмотря на растущий интерес школьников к китайскому языку, учителя отмечают проблему их подготовки из-за несоответствия уровня сложности олимпиадных заданий возрастным особенностям школьников. Рассматриваются методические подходы для преодоления трудностей в подготовке школьников к выполнению олимпиадных заданий.

Ключевые слова: *Всероссийская олимпиада школьников, китайский язык, языковая компетенция, трудности подготовки, аудирование, чтение, грамматика, методические подходы, педагогический опыт.*

D.M. Durmanova, I.A. Mayer

**ALL-RUSSIAN SCHOOL OLYMPIAD
IN THE CHINESE LANGUAGE:
EXPERIENCE, CHALLENGES AND PROSPECTS**

This study analyzes the experience of conducting the All-Russian School Olympiad in the Chinese language (VsOSH). Despite the growing interest in the Chinese language among school students, teachers report challenges in preparing participants for the Olympiad due to a discrepancy between the difficulty level of the Olympiad tasks and the age-specific characteristics of the students. The article examines methodological approaches to overcoming these difficulties in preparing students for the Olympiad tasks.

Keywords: *All-Russian School Olympiad, Chinese language, language competence, preparation difficulties, listening, reading, grammar, methodological approaches, pedagogical experience.*

Всероссийская олимпиада школьников (далее – ВСОШ) проводится в России с 2015 г. Согласно официальной статистике Министерства просвещения Российской Федерации в 2025 г. в заключительном этапе олимпиады приняли участие 245 школьников из 68 субъектов

Российской Федерации, что является рекордным показателем за всю историю проведения соревнования [Колесник, 2026]. ВСОШ является не просто состязанием в языковых знаниях, но и комплексной площадкой для диалога культур, способствующей взаимопониманию между народами двух держав. В поликультурном обществе ВСОШ выполняет важную миссию: она способствует преодолению культурных барьеров, воспитанию толерантности и формированию у подрастающего поколения полной картины многополярного мира.

Однако существует проблема соответствия уровня сложности олимпиадных заданий возрастным особенностям учащихся и уровню их подготовки. Опираясь на личный опыт, можем констатировать, что большинство школьников начинают изучать китайский язык с 4–5-го класса. Это создает трудности при подготовке к олимпиаде, рассчитанной на углубленный уровень владения языком. Л.Г. Викулова отмечает, что «высокий порог вхождения отсекает множество потенциальных участников: до 40 % школьников 5–6-х классов, впервые принявших участие в олимпиаде, больше не возвращаются к соревновательной деятельности из-за чрезмерной сложности заданий» [Викулова, 2026, с. 35]. Следует отметить, что в большинстве школ китайский язык не входит в учебную программу и его изучение происходит в рамках факультативов или в условиях организаций дополнительного образования в качестве второго иностранного языка после английского. Как отмечает А.А. Сизова, «отсутствие полных учебно-методических линий по данному языку, которые включали бы необходимые компоненты и отвечали бы всем формальным требованиям, прежде всего ФГОС, представляло существенную проблему для учительской и ученической общественности. С середины 2000-х гг. в России выпущено несколько

учебных пособий по китайскому языку для школы, однако законченных предметных линий сформировано не было» [Сизова, 2017]. В дополнение к сказанному Л.Г. Викулова подчеркивает необходимость дифференциации заданий по возрастным группам, особенно для начинающих изучать язык [Викулова, 2026].

За годы своего существования ВСОШ по китайскому языку сформировала особую образовательную систему, которая требует определенных подходов в обучении. Содержание олимпиады изменилось от проверки лингвистических навыков к комплексной оценке социокультурной и коммуникативной компетенций. Олимпиада сегодня включает письменный тур (аудирование, чтение, лексико-грамматический тест) для 5–8-х классов, для 9–11-х классов письменный (аудирование, чтение, лексико-грамматический тест, лингвострановедение, изложение, письменное творческое задание) и устный (монолог и диалог на заданную тему) туры.

Аудирование считается одним из сложных заданий, это связано с тем, что навык восприятия устной речи вырабатывается при активном и длительном слушании, что не всегда возможно за то количество часов, которое отводится на изучение китайского языка, например в муниципальных школах.

В заданиях нередко включены: слова бытовой сферы, отсутствующие на начальном этапе обучения; иероглифы с высокой частотностью, но предъявляемые без предварительного изучения; слова, требующие знания тематических блоков («путешествия», «экология», «транспорт»), не характерные для начального уровня; темп речи дикторов приближен к скорости речи носителя языка, что затрудняет понимание текста для учащихся на начальном этапе обучения. Для преодоления барьера в аудировании требуются последовательные и разнообразные виды работы. При подготовке

к олимпиаде эффективным, хотя и трудоемким методом является транскрибирование. Китайский ученый Лю Сунхао в своих работах отмечает взаимосвязь аудирования с другими видами речевой деятельности. Он описывает методику работы с диктантами (восприятие и понимание речи на слух посредством учебных подкастов) [刘颂浩, 1995].

Учащийся слушает короткий отрезок аудио (3–5 секунд) и записывает услышанное иероглифами и пиньинем. Это тренирует одновременно слух, грамматику и иероглифику. Наиболее эффективным способом выполнения заданий аудирования во время олимпиады является активное, а не пассивное слушание. Об этом говорит И.В. Кочергин, который отмечает, что отсутствие ассоциативной связи между слуховым восприятием и встречной моторной активностью организма (проговариванием) не создает благоприятных условий для актуализации смыслового восприятия, а следовательно, и осуществления перекодирования на язык перевода. Все это говорит о теснейшей связи умений аудирования и умений говорения, которые и обеспечивают тот самый необходимый для аудирования языковой опыт [Кочергин, 2012]. Наш педагогический опыт подтверждает, что перечисленные способы являются наиболее результативными при формировании навыка аудирования у школьников. В то же время сами учащиеся отмечают их высокую трудоемкость: систематическая работа с транскрибированием и активным слушанием требует значительных временных затрат. Это объективно сокращает возможности для полноценной отработки других компонентов олимпиадной подготовки, что необходимо учитывать при планировании учебной нагрузки и распределении видов деятельности.

Олимпиадное задание по чтению, помимо проверки навыков чтения, владения участниками лексикой и иероглификой китайского языка, предполагает также проверку

навыка содержательного анализа китайских письменных текстов. Трудности возникают и из-за того, что в олимпиадных текстах нередко используются лексемы, выходящие за рамки школьного словаря и типовых учебных тем.

Для развития навыка чтения учащиеся тренируются в «просмотровом» и выборочном чтении, быстро определяя основную идею текста и ключевую информацию: даты, имена, цифры [Клычникова, 1983]. С незнакомой лексикой работают через контекст и краткие тематические словари. Регулярные упражнения на сопоставление и обобщение информации помогают формировать целостное понимание текста и повышают скорость чтения, что критично для выполнения олимпиадных заданий.

Лексико-грамматическое задание также представляет значительные трудности для начинающих. В материалах встречаются конструкции, которые обычно изучаются на более поздних этапах обучения, включая составные дополнения, сложные временные формы, модальные глаголы в комбинации с другими частями речи и сравнительные обороты. Для школьников такие структуры оказываются непривычными и трудно усваиваемыми, поскольку они требуют не только понимания отдельных слов, но и умения соотносить их в рамках сложного синтаксиса. В условиях ограниченного словарного запаса и минимального опыта работы с грамматическими закономерностями это приводит к значительной перегрузке. Кроме того, вместо механического заучивания правил, необходимо отрабатывать грамматические конструкции в диалогах и ситуативных заданиях. В.М. Филатов отмечает, что грамматика «это скелет, на котором держатся все слова. Речевые высказывания, тексты... это кровеносная система, которая питает живой язык; фундамент, на котором возводится здание под названием «Иностранный язык» [Филатов, 2003, с. 120]. Отсюда и вытекает

задача учителя – «нарастить этот скелет» живой и осмысленной речью, что довольно трудно сделать в рамках уровня сложности ВСОШ.

Опыт работы с учащимися, охватывающий период более семи лет, позволяет сделать вывод о необходимости раннего включения школьников в олимпиадное движение. Наблюдения за динамикой учебных достижений более 50 учащихся показали, что постепенное и систематическое вовлечение их в изучение языка начиная с 4–5-х классов позволяет формировать необходимые языковые компетенции и адаптироваться к требованиям олимпиадных заданий. Раннее знакомство с языком, регулярная работа над лексикой, грамматикой, чтением и аудированием, а также применение целенаправленных способов подготовки обеспечивают более высокие результаты на муниципальном и школьном этапах. Достижения школьников подтверждают эффективность комплексного подхода и важность постепенного формирования навыков в рамках ограниченного учебного времени.

Современная лингводидактика подчеркивает уникальные особенности китайского языка, которые влияют на сложность олимпиадных заданий: тоновая система, изолирующий тип грамматики, жесткий порядок слов, использование классификаторов и иероглифическая письменность. Эти особенности требуют формирования специфических когнитивных стратегий у школьников, что делает подготовку к олимпиаде не только образовательной, но и развивающей с точки зрения умственных и аналитических навыков.

В этих условиях ключевая роль в успешной подготовке школьников к олимпиаде принадлежит учителю. Именно педагог обеспечивает комплексный подход, раннее включение в олимпиадное движение, поддержку учащихся на всех этапах олимпиады, использование контекстных и активных

методик, которые, основываясь на анализе и наблюдениях за обучением и достижениями участников, демонстрируют наибольшую педагогическую эффективность.

В течение последних семи лет мы вели занятия по китайскому языку с 50 школьниками, 10 из которых приняли участие во ВСОШ. Наблюдение за динамикой их учебных достижений позволило выявить типичные трудности при подготовке к олимпиаде и определить наиболее эффективные методические решения, применимые в условиях ограниченного учебного времени.

Важным подтверждением успешности использованных решений являются достижения школьников на муниципальном этапе ВСОШ по китайскому языку. Так, ученица, изучающая китайский язык с 3-го класса и занимающаяся 2–3 раза в неделю, стала победителем муниципального этапа ВСОШ 2025 г. среди учащихся 7-х классов. Учащаяся 9-го класса, начавшая обучение в 5-м классе и стабильно выполняющая домашние задания и методические рекомендации при нагрузке не более двух часов в неделю, заняла 4-е место. Еще одна участница, ученица 8-го класса, при нерегулярных занятиях один раз в неделю завершила муниципальный этап на 5-м месте. Показательно, что каждая из них принимает участие в олимпиадном движении с 5-го класса, что подчеркивает значение раннего включения в такую подготовку и постепенного формирования необходимых языковых компетенций.

Библиографический список

1. Викулова Л.Г. Новые подходы к оцениванию творческих заданий в олимпиадах по китайскому языку // Восточная аналитика. 2026. № 1. С. 30–35.
2. Колесник И.В. Олимпиадное движение по китайскому языку в России: итоги 2025 года // Вопросы педагогики. 2026. № 1. С. 14–19.

3. Кочергин И.В. Очерки лингводидактики китайского языка: науч. изд. 3-е изд., перераб. М.: Восточная книга, 2012. 184 с.: табл. (Программа и методика преподавания китайского языка).
4. Клычникова З.И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке: пособие для учителя. М., 1983. 300 с.
5. Сизова А.А. «Время учить китайский!»: новая предметная линия как современное учебно-методическое решение для обучения китайскому языку в основной школе // Обучаем иностранному языку: из опыта учителя Москвы. Региональное методическое приложение. 3 № к журналу «Просвещение. Иностранные языки». Вып. 3. Просвещение, 2017. С. 45–47.
6. Филатов В.М. Методика обучения иностранным языкам в начальной основной общеобразовательной школе: учебное пособие для студентов педагогических колледжей. Ростов-на-Дону: АНИОН, 2003. 416 с.
7. 刘颂浩、林欢、高宁慧 // 听写及其运用, 《汉语学习》第4期, 1995. Лю Сунхао, Линь Хуан, Гао Нинхуэй // Письмо и его применение «изучение китайского языка». 1995. № 46.

А.В. Ермакова, Ю.С. Сабаева

**ТЕЛЕГРАМ-КАНАЛ «ЕНИСЕЙ»
КАК ИСТОЧНИК ФОРМИРОВАНИЯ
КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ
ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ**

Статья посвящена исследованию лингвометодического потенциала материалов телеграм-канала «Енисей» для формирования коммуникативной компетенции иностранных студентов, изучающих русский язык. Обосновывается актуальность использования именно регионального медиаконтента, который знакомит учащихся с культурными реалиями и повседневной жизнью Красноярского края, что способствует их более глубокой социокультурной адаптации. В работе предлагается система упражнений, разработанная на основе новостного сюжета о выставке раритетных елочных игрушек в Ачинском краеведческом музее, направленная на комплексное развитие ключевых компонентов коммуникативной компетенции: лингвистического, прагматического, социолингвистического и социокультурного. Работа с аутентичными региональными видеоматериалами обеспечивает эффективное погружение в языковую среду, расширяет кругозор и способствует формированию практических навыков межкультурного общения.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, коммуникативная компетенция, региональный компонент, аутентичные материалы, Красноярский край, иностранные студенты, социокультурная адаптация.

A.V. Ermakova, Yu.S. Sabaeva

**THE «YENISEY» TELEGRAM CHANNEL
AS A SOURCE FOR DEVELOPING FOREIGN
STUDENTS' COMMUNICATIVE COMPETENCE**

The article investigates the linguo-methodological potential of materials from the «Yenisey» Telegram channel for developing communicative competence in foreign students learning Russian. The relevance of using regional media content is justified, as it introduces students to the cultural realities and daily life of the Krasnoyarsk Territory, promoting their deeper socio-cultural adaptation. The paper proposes a system of exercises, based on a news report about an exhibition of rare Christmas tree ornaments at the Achinsk Museum of Local Lore, aimed at comprehensively developing the key components

of communicative competence: linguistic, pragmatic, sociolinguistic, and sociocultural. Working with authentic regional video materials provides effective immersion in the language environment, broadens horizons, and fosters the development of practical intercultural communication skills.

Keywords: *Russian as a foreign language, communicative competence, regional component, authentic materials, Krasnoyarsk Krai, international students, socio-cultural adaptation.*

Большинство учебных пособий по русскому языку как иностранному включают элементы лингвокультуры, способствующие формированию коммуникативной компетенции иностранных студентов. Однако многие из них разрабатываются в крупных городах, таких как Москва и Санкт-Петербург, и ориентированы на реалии, с которыми студенты из других регионов не сталкиваются в повседневной жизни. Для знакомства студентов с культурными особенностями страны в целом и развития коммуникативной компетенции также необходимо учитывать специфику региона, в котором они учатся и живут. Кроме того, региональные новости содержат культурологический компонент, включая интертекстуальные отсылки к фильмам, литературе и локальным событиям, что способствует более глубокой социокультурной адаптации учащихся и придает предприятию исследованию особую актуальность.

Цель работы – изучить лингвометодические возможности материалов телеграм-канала «Енисей» в формировании коммуникативной компетенции иностранных студентов при обучении русскому языку как иностранному.

Материалом исследования послужили видеонюжеты о Красноярском крае, размещенные в телеграм-канале регионального СМИ «Енисей». Отбор материала осуществлялся на основе следующих критериев.

1. Актуальность видеоматериала (2023–2025), что обеспечивает отражение текущих культурных тенденций

и событий Красноярского края и исключает устаревшую информацию.

2. Тематический охват, при котором материал посвящен ключевым сферам культурной жизни региона (спорт, театр, музеи, праздники), что демонстрирует ее многообразие и служит основой для коммуникации и социокультурной адаптации студентов.

3. Технические характеристики видеоматериала – доступен на официальных онлайн-платформах (VK Видео, Telegram), а оптимальная продолжительность (1–3 минуты) позволяет эффективно использовать ролики в рамках аудиторного занятия.

4. Географическая и лингвокультурная привязка – сюжеты посвящены событиям, происходящим на территории Красноярского края, и содержат аутентичную речь, включая региональную лексику. Работе с видео предшествует культурная справка, которая снимает лингвокультурологические трудности и расширяет кругозор учащихся.

В условиях цифровизации образования и повседневной жизни молодого поколения СМИ, в частности региональные новостные видеосюжеты, становятся ключевым источником актуальной лингвокультурной информации. Язык СМИ служит зеркалом наиболее частотных изменений, а также отличается сильным языковым контекстом, что делает его важным материалом для изучения современной русской речи.

Отметим, что именно коммуникативная компетенция является ключевой целью и результатом обучения русскому языку как иностранному (РКИ), так как является результатом всех остальных видов речевой деятельности [Ускова, 2024]. Кроме того, актуальность формирования коммуникативной компетенции у изучающих русский язык как иностранный закреплена на уровне государственных

стандартов и подтверждена фундаментальными исследованиями в области методики и лингвистики [Гос. образовательный стандарт..., 1999].

Понятие «коммуникативная компетенция» в научной литературе определяется по-разному. На основе разных дефиниций можно выделить следующие признаки данного понятия: комплекс умений / способность к общению в различных видах речевой деятельности [Крыленкина, 2023]; учет контекста, социальных норм и ситуации общения [Ливинская, 2024]; использование языковых средств в речи [Азимов, Щукин, 2009].

Многие ученые выделяют различные компоненты коммуникативной компетенции. Так, Ясаревская О.Н. описывает шесть компонентов, которые ее составляют: лингвистическая, социолингвистическая, социокультурная, компенсаторная, стратегическая и социальная компетенции [Ясаревская, 2015]. М.А. Бочарникова также говорит о многокомпонентности данной компетенции, однако выделяет лишь три основных компонента: лингвистическая, социолингвистическая и прагматическая компетенция [Бочарникова, 2009].

С учетом наиболее существенных признаков коммуникативную компетенцию мы понимаем (вслед за Э.Г. Азимовым, А.Н. Щукиным и др.) как интегративную способность эффективно и адекватно использовать языковые средства (вербальные и невербальные) в различных ситуациях межкультурного общения, с учетом социальных норм, контекста и специфики речевой деятельности – обеспечивать успешное взаимодействие в иноязычной среде, в разных видах речевой деятельности. Разнообразие подходов к структуре компетенции отражает ее многогранность и необходимость гибкого применения теоретических моделей в практике преподавания русского как иностранного. Ключевыми компонентами коммуникативной компетенции

являются: лингвистический, прагматический, социолингвистический и социокультурный.

На основе разработанных критериев представим материалы, созданные нами для работы на занятиях РКИ и направленные на формирование коммуникативной компетенции.

Видео: <https://t.me/eniseytv/26410>

Культурная справка:

Ачинск – третий по численности населения город в Красноярском крае.

Ачинский краеведческий музей имени Д.С. Каргаполова – один из старейших музеев в Красноярском крае. Основан в 1887 г. учителем Дмитрием Семеновичем Каргаполовым.

Дмитрий Семенович Каргаполов – основатель городской библиотеки и краеведческого музея в Ачинске.

Задание 1. Изучите культурную справку. Что вы знаете о Красноярском крае? Как вы думаете, Ачинск – это большой город-миллионник или небольшой? Почему? Что, по вашему, может находиться в краеведческом музее?

Задание 2. Найдите в описании к видеосюжету словосочетание «раритетные игрушки». Подберите синоним к данному словосочетанию. Подумайте, о чем будет видеосюжет?

В Ачинске открылась выставка раритетных елочных игрушек 📖

Стеклянные сосульки, бусы, матрешки, Дед Мороз и Снегурочка советских времен. Эти и другие украшения для елки можно увидеть в Ачинском краеведческом музее.

А какие раритетные елочные игрушки сохранились у вас?

Задание 3. Объясните значение слов и составьте с ними предложения: экспонаты, краеведческий музей, «окунуться в историю», коллекция.

Задание 4. Соедините картинки советских елочных игрушек с их названиями. Составьте 2–3 предложения с этими словами: *стеклянные сосульки, стеклянные бусы, матрешка, Дед Мороз, Снегурочка.*



Задание 5. Посмотрите видеосюжет и ответьте на вопросы.

- Где проходит выставка?
- Какие игрушки показаны в сюжете? (Найдите 3 примера.)
- Из чего были сделаны первые елочные игрушки?
- Кто был изображен на первых елочных шарах?
- Сколько всего старинных елочных украшений находится в музее?
- Какие возможности, по мнению Анны – посетительницы музея, дает данная выставка детям и взрослым?

Задание 6. Расскажите о своей любимой елочной игрушке. Скажите, почему она вам дорога и какие воспоминания с ней связаны. Создайте иллюстрацию к вашему рассказу.

Задание 7. Обсудите в группе, составьте полилог по следующим вопросам.

- Какие елочные игрушки популярны в вашей стране?
- Каковы новогодние традиции в вашей стране?
- Считаете ли вы подобные выставки важными? Почему?

Задание 8. Сравните раритетные елочные игрушки из текста с современными елочными игрушками. Что изменилось? Что осталось прежним? Составьте устное монологическое высказывание (не менее 25 фраз).

Задание 9. Обсудите вопрос: «Могут ли цифровые технологии (например, виртуальная елка) заменить настоящие новогодние традиции и украшения?». Объединитесь в группы, выскажите свои аргументы «за» и «против».

Предложенная система заданий представляется эффективным инструментом формирования коммуникативной компетенции, поскольку обеспечивает комплексное развитие всех ее компонентов через поэтапную работу с аутентичным региональным материалом. Работа начинается с культурологической справки, которая знакомит студентов с реалиями региона и его социокультурными явлениями, а также снимает лексические трудности перед просмотром видеонюжества. Задания, направленные на лексико-семантическую работу: подбор синонимов и составление предложений, – формируют лингвистическую компетенцию (развитие языковой догадки, пополнение словарного запаса), а также знакомят с разными культурными понятиями (советские елочные игрушки).

Задание на понимание содержания аудиотекста на слух способствует формированию умения извлекать и понимать конкретную информацию из аутентичного видео, четко формулировать ответ на поставленный вопрос.

Задания на развитие речевых навыков посредством создания студентами монологов, диалогов и полилогов по изученной теме, учат их строить осмысленные высказывания, приводить примеры и аргументы, позволяет ввести новую лексику в активный словарный запас студентов.

Все сказанное выше позволяет сделать вывод о том, что региональный видеоматериал, представленный в телеграм-канале «Енисей», обеспечивает комфортное погружение иностранных студентов в аутентичную языковую

среду, знакомит с культурными реалиями и спецификой региона проживания студентов, способствуя их социокультурной адаптации и развитию практических коммуникативных навыков в реальной жизни. Интеграция знаний из разных областей (история, география, культура) через новости расширяет кругозор и обеспечивает комплексное языковое и культурное развитие иностранцев.

Библиографический список

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: ИКАР, 2009. 448 с.
2. Бочарникова М.А. Понятие «коммуникативная компетенция» и его становление в научной среде // Молодой ученый. 2009. № 8. С. 130–132.
3. Государственный образовательный стандарт по русскому языку как иностранному. Третий уровень. Общее владение / Т.А. Иванова и др. М.; СПб: Златоуст, 1999. 44 с.
4. Крыленкина А.В. Совершенствование аудитивной коммуникативной компетенции студентов технического вуза в рамках развития иноязычной коммуникативной компетенции // Педагогический журнал. 2023. Т. 13, № 10-1. С. 257–264.
5. Ливинская А.О. Особенности формирования коммуникативной компетенции при смешанном обучении РКИ // Славянская культура: истоки, традиции, взаимодействие: материалы Международной научно-практической конференции. М.: Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина. 2024. С. 539–544.
6. Ускова О.А. Формирование коммуникативной компетенции как цель обучения русскому языку как иностранному (уровни В2 и С1) // Вестник МГЛУ. Образование и педагогические науки. 2024. С. 84–88.
7. Ясаревская О.Н. Коммуникативная компетенция – основа иноязычной коммуникативной компетенции // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2015. Т. 1, № 6 (28). С. 178–183.

М.Г. Жукова, Н.В. Колесова

**РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА
СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ
ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ**

Статья посвящена проблеме формирования эмоционального интеллекта у студентов бакалавриата в процессе преподавания иностранного языка. Особое внимание уделено разработке серии специализированных заданий, направленных на интеграцию эмоционального аспекта в обучение и воспитание готовности к межкультурному взаимодействию. Эмоциональный интеллект рассматривается как основа успешного социального взаимодействия, определяющего способность устанавливать контакты, достигать компромисса и разрешать конфликты. В статье приводятся практические задания, разработанные специально для включения в структуру занятий по иностранному языку в вузе. Представлены упражнения, которые способствуют развитию эмпатии, самоконтроля и межкультурной восприимчивости.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, эмоциональная компетентность, межкультурная коммуникация, методика преподавания, иностранный язык, студенты бакалавриата, вуз.

M.G. Zhukova, N.V. Kolesova

**DEVELOPING STUDENTS'
EMOTIONAL INTELLIGENCE
IN UNIVERSITY FOREIGN LANGUAGE CLASSES**

The article addresses the problem of developing emotional intelligence in undergraduate students during foreign language teaching. Special attention is paid to creating a series of specialized tasks aimed at integrating the emotional aspect into education and fostering readiness for intercultural interaction. Emotional intelligence is considered a foundation for successful social interaction, determining the ability to establish contacts, reach compromises, and resolve conflicts. The article provides practical tasks specifically designed for inclusion in the structure of university foreign language classes. Exercises that contribute to developing empathy, self-control, and intercultural sensitivity are presented.

Keywords: emotional intelligence, emotional competence, intercultural communication, teaching methodology, foreign language, undergraduate students, higher education institution.

Современное образование направлено не только на передачу знаний, но и призвано подготовить всесторонне развитую личность, способную эффективно взаимодействовать с окружающим миром. Одним из ключевых факторов успешной социализации и личностного роста является эмоциональный интеллект (EQ) – способность понимать и управлять собственными чувствами, а также распознавать и уважать эмоции окружающих [Гуревич, 2019].

По мнению исследователей, в условиях современной образовательной среды особое внимание следует уделять не только формированию навыков межкультурного общения и восприятия чужой культуры [Майер, Селезнева, 2023], но и развития EQ в процессе преподавания предметов в вузе [Гоулман, 2019]. Иностранный язык как дисциплина, интегрирующая культурный обмен и межкультурную коммуникацию, предоставляет широкие возможности для воспитания эмоционального интеллекта у обучающихся.

Необходимость развития таких качеств, как эмпатия, саморефлексия и стрессоустойчивость, объясняет интерес и растущее число научно-исследовательских работ по изучению развития эмоционального интеллекта в методиках преподавания иностранных языков [Дрожбина, Поршнева, 2022; Сизова, Сафроненко, 2023; Железнова, 2025; Дмитриченко, Коурдакова, 2025].

Настоящая статья ставит целью выявить эффективные подходы и методы, способные содействовать формированию эмоционального интеллекта обучающихся на занятиях по иностранному языку в вузе, основываясь на достижениях современной психолого-педагогической науки.

Эмоциональный интеллект (EI или EQ) – это умение осознавать свои чувства, управлять ими, а также правильно интерпретировать эмоции других людей и выстраивать с ними продуктивное общение. В отличие от IQ, который от-

ражает интеллектуальные способности, умение работать с информацией, фактами и числами, EQ касается эмоциональной сферы человека. Основными компонентами EQ исследователи называют следующие характеристики: осознание себя – понимание своих эмоций, достоинств и ограничений, контроль эмоций – способность регулировать свои реакции и порывы; внутренняя мотивация – устойчивое желание двигаться к своим целям, преодолевая препятствия; умение чувствовать эмоциональное состояние других – умение понимать переживания окружающих, что создает основу для крепких отношений; коммуникабельность – навыки успешного взаимодействия с людьми, решения разногласий и совместной работы [Гарднер, 2007].

Общеизвестно, что эмоциональная компетенция помогает людям понимать и ценить эмоциональные аспекты коммуникации, что особенно важно для эффективного взаимодействия с представителями разных культур. Следовательно, можно заключить, что EQ превращает язык из набора слов в живой инструмент для диалога культур и ведет к успешному общению.

В данной статье были разработаны задания, которые можно применить на занятиях по иностранному языку в вузе, которые помогут обучающимся не только узнать о культуре страны изучаемого языка, но и способствовать развитию эмоциональной сферы обучающихся.

В качестве одного из заданий обучающимся может быть предложено рассмотреть слова, обозначающие чувства в изучаемом языке и слова на родном языке, которые имеют близкое значение, но не являются эквивалентами. Например, слово английское *wanderlust* означает жажду путешествовать, сильное желание увидеть мир, но без грустной нотки. Поскольку аналога данному слову в русском языке нет, обучающимся можно предложить раскрыть значение данного

слова с помощью подходящих иллюстраций. Для сравнения можно рассмотреть немецкий вариант данной лексики Fernweh, который также означает любовь к путешествиям, но для немцев это слово больше наделено чувством тоски по путешествиям. У немцев это более минорное, но вдохновляющее и более романтическое чувство, нежели в русском языке. В немецком языке существует достаточно много слов, выражающих какие-то особые чувства: Weltschmerz – грустное разочарование жизнью, миром, Schadenfreude – злорадство, удовольствие от чьей-то неудачи. Или, например, термин «испанский стыд» (Spanish shame) относится к чувству неловкости или смущения, вызванному действиями или поведением другого человека, за которых вы лично не ответственны. Такое явление характерно практически для каждой культуры, но само название появилось из испанского языка («vergüenza ajena»). Студенты создают проекты, связанные с особенностями значений данных слов, представляют перед всей группой и потом обсуждают, почему в одних языках есть специальные понятия, а в других – нет. Далее необходимо сделать вывод: как это влияет на общение, восприятие мира глазами представителя другой национальности, каковы ценности людей другой культуры? Обсуждая разницу между наличием конкретного слова или его понятием в одном языке и его отсутствием в другом, студенты развивают социокультурную компетентность, а также пробуют смотреть на мир глазами представителя другой страны, понять данное слово и даже попробовать употребить его в речи, как это делают носители изучаемого языка.

Еще одно задание в форме ролевой игры направлено на развитие эмпатии и навыков межкультурной коммуникации. Суть задания заключается в том, чтобы прочесть ситуацию и попробовать разыграть диалог в парах. Будет лучше, когда учитель заранее предоставит некоторые сведения, касаю-

щиеся культуры и менталитета. Студенты должны понимать в общих чертах, что такое кодекс джентльмена для британцев, педантичность и точность для немцев или, например, концепция сохранения лица для китайцев. Весь сюжет ситуации лежит в конфликте между людьми разных менталитетов. Поэтому перед раздачей ситуаций нужно дать домашнее задание – прочитать про менталитет.

Пример ситуации № 1: A Russian tourist, a medical professional by training, began talking about the diaphysis and Graafian follicle during a tea party with her British friend. Upon hearing these words, the British woman, who worked as a regular cashier at a movie theater, felt stupid and offended, while the Russian woman failed to grasp the reason for her friend's offense.

Пример ситуации № 2: At an international meeting in London, a German student tells his British partner, "Your paper is too general. It lacks specificity – that diminishes its value." The British student is clearly embarrassed, gives a forced smile, and replies, "Well... thank you for your... very direct opinion."

После проигрывания диалога по подобным ситуациям дальше должно идти обсуждение вызванных эмоций у персонажей и самих конфликтов; нужно найти способы мирно их урегулировать и помочь людям из разных стран достичь согласия.

Задание «Письмо себе из другой культуры» представляет собой письменное творческое задание, развивающее эмпатию и навыки межкультурной коммуникации. В данном задании нужно придумать себе альтер-эго из страны изучаемого языка, написать письмо от лица этого выдуманного англичанина или немца и рассказать себе реальному. Необходимо рассказать о себе, о своих любимых традициях и что они значат лично для этого персонажа. Также персонаж должен интересоваться культурой родной страны обучающихся-

ся, рассказать о тех традициях, которые нравятся, удивляют или приводят в культурный шок. Вопросы нужно включить в это письмо. Для того чтобы успешно выполнить данное задание, студенты должны изучить традиции, обычаи и правила этикета человека другого государства и культуру страны, оценить поведение, найти причины недопонимания, предложить пути решения.

Задание «Эмоции в кадре» направлено на развитие умения распознавать невербальные сигналы и понимать культурные различия в выражении эмоций. Суть задания в том, что студенты смотрят видео без звука и пытаются догадаться по выражению лиц, манерам или движениям кто из людей какой национальности; также нужно понять, о чем идет речь и какой конфликт произошел между персонажами. Без звука студенты должны додумывать диалог, мотивы, контекст: кто этот человек? Почему он улыбается? Это грусть или уважение? Этот жест – знак вежливости или раздражения? Фантазия работает на пользу: она помогает увидеть мир глазами другого человека, прочувствовать то, что чувствует он в тот или иной момент.

После просмотра видео студенты делятся идеями, тем, что у них получилось понять. Потом преподаватель включает видео снова, но уже со звуком, и тогда студенты сверяют то, что звучит в оригинале, и то, что они сделали. После просмотра идет беседа, в ходе которой студенты отвечают на вопросы: 1) какие эмоции вы видели в кадре? 2) как они проявляются на лицах и телодвижениях персонажей? 3) были ли моменты, когда вы не поняли, какая это эмоция? 4) что смутило или удивило вас?

Студенты должны будут прийти к выводу, что невербальные сигналы (жесты, мимика, поза) часто выражают больше, чем слова, но их легко неверно истолковать без знания культурного контекста.

Задание «Эмпатия в межкультурном мире» учит понимать эмоции других людей. Обучающимся предлагается рассказать о ситуации, когда можно столкнуться с культурным недопониманием. Рассказ должен включать в себя чувства участников, возможные причины конфликта и способы его решения. На случай если у студента такого опыта еще не было, ему дается возможность выдумать эту неприятную ситуацию, через которую можно продемонстрировать различия в менталитете. Главное, чтобы рассказ был искренним и давал понимание эмоций других участников ситуации.

Разработанная серия заданий по развитию эмоциональной составляющей на занятиях по иностранному языку в вузе учит толерантности к различным культурам в нашем мультикультурном мире. Применение активных методов обучения, таких как ролевые игры, ведение эмоциональных дневников, дискуссии на эмоционально окрашенные темы, просмотр и анализ фильмов с акцентом на эмоциональных состояниях героев, помогает учащимся осознавать свои эмоции, развивать эмпатию и навыки саморегуляции.

В заключение можно отметить, что эмоциональный интеллект играет значительную роль в межкультурной коммуникации и понимании: он дает возможность распознавать, понимать и управлять своими эмоциями во время общения с иностранными коллегами [Юрьева, 2019, с. 60]. Развитый эмоциональный интеллект адаптирует человека к различным социально-культурным контекстам, помогает избежать конфликтных ситуаций, а также наладить доверительные отношения, способствовать созданию успешного межкультурного взаимодействия.

Библиографический список

1. Гарднер Г. Структура разума: теория множественного интеллекта. М.: Вильямс, 2007. 512 с.

2. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. Почему он может значить больше, чем IQ? 2019. 560 с.
3. Гуревич А. Эмоциональный интеллект: понятие, диагностика, развитие // Психология: журнал Высшей школы экономики. 2019. № 3. С. 102–117.
4. Дмитроченко Н.А., Коурдакова В.В. Роль эмоционального интеллекта преподавателя иностранного языка в эпоху цифровизации образования // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. Психолого-педагогические науки. 2025. № 4 (70). С. 144–150.
5. Дрожбина А.И., Поршнева Е.Р. Тенденции развития концепции эмоционального интеллекта в лингводидактике // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики. 2022. № 4. С. 31–41.
6. Железнова В.А. Развитие эмоционального интеллекта на уроках английского языка // Иноязычное образование в эпоху перемен: проблемы и перспективы. 2025. С. 73.
7. Майер И.А., Селезнева И.П. Развитие навыков конструктивного межкультурного общения будущего учителя иностранного языка // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2023. № 3 (65). С. 27–37.
8. Сизова Е.В., Сафроненко О.И. Эмоциональный интеллект студенчества как объект исследования языковых дисциплин: аналитический обзор // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2023. Т. 8, № 2. С. 129–137.
9. Юрьева О.В. Эмоциональный интеллект и особенности самоактуализации личности // Вестник Пермского национального исслед. политехн. ун-та. Социально-экономические науки. 2019. № 1. С. 55–63.

Т.Б. Исаева, В.И. Холоденко

**РАЗВИТИЕ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ
ОБУЧАЮЩИХСЯ 9-го КЛАССА
НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА
С ПОМОЩЬЮ ГРУПП В «ВКОНТАКТЕ»
ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ОГЭ**

В статье рассматривается социальная сеть «ВКонтакте» с точки зрения методического применения в контексте развития лексических навыков учащихся в процессе подготовки к Основному государственному экзамену (ОГЭ) в 9-м классе по английскому языку. Также данная статья освещает успешный опыт внедрения образовательных групп «ВКонтакте» в учебный процесс и возможность подготовки к ОГЭ при наличии доступа к интернету, грамотному педагогическому и методическому сопровождению, продуманной организации и дисциплине.

Ключевые слова: *ОГЭ по английскому языку, лексические навыки, социальные сети, «ВКонтакте», инновационные методы обучения.*

T.B. Isaeva, V.I. Kholodenko

**DEVELOPING LEXICAL SKILLS
OF 9TH GRADE STUDENTS IN ENGLISH LESSONS
USING VKONTAKTE GROUPS IN PREPARATION
FOR THE STATE FINAL EXAMINATION (OGE)**

The article examines the social network «VKontakte» from the perspective of its methodological application in the context of developing students' lexical skills during preparation for the State Final Examination (OGE) in English in the 9th grade. This article also highlights the successful experience of integrating educational VKontakte groups into the learning process and the possibility of preparing for the OGE given access to the internet, competent pedagogical and methodological support, thoughtful organization, and discipline.

Keywords: *OGE in English, lexical skills, social networks, VKontakte, innovative teaching methods.*

На сегодняшний день под понятием «образовательный процесс» подразумевается не только передача знаний учителем учащимся, но и их взаимодействие, происходящее в условиях динамичного и устойчивого развития технологий.

Именно поэтому современный учебный процесс должен включать в себя информационно-коммуникационные технологии (ИКТ). Особенно актуальным это становится при подготовке к Основному государственному экзамену (ОГЭ), где лексические навыки являются ключевыми. Большинство школьников и их родителей считают, что подготовка к экзамену – это материально неподъемный процесс. Данное утверждение обосновано тем, что для качественной подготовки необходимо купить дорогостоящие курсы или нанять репетитора. Однако в наше время существуют альтернативные пути. Результат нашего исследования доказывает, что эффективными инструментами могут быть грамотно организованные образовательные ресурсы. Например, социальная сеть «ВКонтакте» с ее богатым функционалом и доступностью может стать альтернативой, которая не требует финансовых затрат и имеет результативность.

В настоящей статье мы проанализируем теоретические основы формирования лексических навыков, рассмотрим потенциал платформы «ВКонтакте» как образовательной, а также покажем результаты использования образовательных групп «ВКонтакте» для обучения лексической составляющей.

Лексика является фундаментом для развития всех видов речевой деятельности [Нармер, 2010]. Советский лингвист В.Г. Гак описывает лексику как систему слов и их значений, образующих словарный запас языка [Гак, 2000]. А.Н. Шапов отмечает, что от владения лексикой во многом зависит все владение иностранным языком [Шапов, 2011]. Исходя из этого, можно утверждать, что формирование прочных лексических навыков напрямую влияет на успех в выполнении таких разделов экзамена, как «Чтение», «Аудирование», «Говорение» и «Письмо».

Говоря о формировании лексических навыков у обучающихся, необходимо указать педагогические подходы к обучению лексике: традиционный и нетрадиционный

(инновационный). Традиционные основываются на цикличности и систематичности. Система упражнений строится «от простого к сложному». В рамках традиционного подхода лексика интегрируется в различные виды речевой деятельности [Пассов, 2010].

Однако традиционные методы имеют свои недостатки: механическое заучивание без должного контекста приводит к быстрому забыванию материала и не обеспечивает развития уверенных коммуникативных навыков и навыков критического мышления. Именно поэтому традиционные методы необходимо дополнять нетрадиционными, особенно в эпоху развития ИКТ. К современным инновационным подходам относится информационно-компьютерный метод, основой которого является использование IT-решений, включая социальные сети и мессенджеры [Коваленко, Скворцова, 2022]. Данный метод помогает сделать обучение более комфортным для школьников за счет обеспечения благоприятной цифровой среды, в которой они могут обмениваться своим опытом, идеями, решениями. Также метод усиливает интерес к обучению. Учащиеся имеют доступ к актуальным, а самое главное, разнообразным материалам в любое удобное для них время, что делает данный подход эффективным [Лебедев, 2020]. Следует отметить, что использование социальных сетей соответствует психолого-педагогическим особенностям подросткового возраста, для которого характерны стремление к общению и сотрудничеству, а также потребность в визуализации.

В последние годы использование нетрадиционных подходов в обучении английскому языку в школе стало набирать популярность. В частности, учителя начали активно использовать цифровые платформы и мессенджеры для привлечения внимания школьников за счет уникальных возможностей образовательной среды и удобного интерфейса.

В частности, такой площадкой служит социальная сеть «ВКонтакте». Необходимо учитывать статистику

пользователей «ВКонтакте». По словам представителей социальной сети, месячный охват в декабре 2024 г. составлял 92 миллиона пользователей. Утверждается, что более 70 % молодежи активно используют эту платформу [РБК..., 2025]. Большое количество молодежи создает отличные условия для формирования массовых и активных групп по интересам, что способствует обмену знаниями и ресурсами, а также увеличивает вовлеченность.

Исходя из этого, данная платформа предоставляет уникальные возможности для вовлечения обучающихся в учебный процесс и подготовки к ОГЭ.

Очевидным достоинством данной платформы является размещение различных интервью и аудиоподкастов на английском языке на разнообразные темы, в том числе из кодификатора экзаменационных заданий ОГЭ. При наличии доступа в интернет учащийся получает возможность их бесплатного прослушивания и развития не только лексической стороны речи, но и навыков аудирования.

Во-вторых, социальной сетью «ВКонтакте» предоставлен бесплатный доступ к большому количеству вебинаров и онлайн-занятиям. Доступ к таким вебинарам помогает снять трудности при изучении определенной темы, помогает разработать общие стратегии подготовки, а также получить обратную связь и возможность задать вопросы компетентным педагогам.

Необходимо отметить, что в мессенджере находится музыкальная платформа. Стриминг «ВКонтакте» обладает большим количеством песен на английском языке. Часто к песням прилагается ее текст, за которым можно следить в ходе прослушивания. Прослушивая треки, учащиеся не только развивают слух, но и запоминают новые слова и выражения. Чтение текстов песен, их разбор поможет расширить словарный запас и успешно организовать подготовку к экзамену.

На наш взгляд, самым большим преимуществом обладают специальные группы в «ВКонтакте» по подготовке к ОГЭ. В них публикуется большое количество материалов по темам из кодификатора, а также упражнения, тесты по ним. Такие пробные тесты и задания помогут адаптироваться к формату экзамена.

Помимо этого, группы размещают визуальные и аутентичные материалы по темам из кодификатора (ментальные карты, картинки для ассоциаций, стихотворения для запоминания). Раздел «комментарии» под каждым постом позволяет участвовать в обсуждениях, задавать вопросы и делиться собственным опытом и советами. Нередко данные группы публикуют на своих страницах аудиоматериалы (песни, интервью, подкасты).

Мы считаем, что паблики «ВКонтакте» обладают огромным методическим потенциалом. Все перечисленные инструменты и сервисы позволяют расширить словарный запас учащихся, что является, как было упомянуто, одним из ключевых факторов успешной сдачи ОГЭ.

Наша гипотеза подтверждена на практике. На базе МБОУ «Средняя школа № 155» г. Красноярска была осуществлена проверка эффективности использования бесплатных постов в учебных пабликах «ВКонтакте» для развития лексических навыков в рамках темы «Здоровый образ жизни» («Healthy lifestyle»), входящей в кодификатор ОГЭ.

По завершении двухнедельного курса работы учащиеся написали итоговый тест в формате ОГЭ, аналогичный вводимому по структуре и сложности. Наблюдалось не только увеличение количества правильно выполненных заданий на 25 %, но и повышение скорости и уверенности в работе с лексическим материалом у школьников. Анонимный опрос показал рост мотивации и вовлеченности среди учащихся: они отметили рост интереса к данной теме и языку в целом.

Таким образом, проведенное исследование показало, что систематическое и правильное с методической точки зрения использование групп из социальной сети «ВКонтакте» является эффективным инструментом для развития лексических навыков у обучающихся 9-го класса в контексте подготовки к Основному государственному экзамену. Использование таких площадок, как «ВКонтакте», позволяет: задействовать в образовательном процессе современные информационно-коммуникационные технологии; повысить учебную мотивацию, самостоятельность, вовлеченность и интерес учащихся; организовать качественную подготовку к экзамену в удобное время в удобном месте без финансовых затрат.

Библиографический список

1. Гак В.Г. Языковые преобразования: Некоторые аспекты лингвистической науки в конце XX века. От ситуации к высказыванию. М.: Языки русской культуры, 2000. 768 с.
2. Коваленко И.В., Скворцова Т.П. Игровые технологии и приемы геймификации в преподавании английского языка: анализ педагогического опыта // Вестник Российского университета дружбы народов. Сер.: Психология и педагогика. 2022. 398 с.
3. Лебедев А.Н. Доверие и недоверие недостоверной информации в интернете [Электронный ресурс]. URL: <https://lib.ipran.ru/public/paper/43962565> (дата обращения: 15.11.2025).
4. Пассов Е.И. Урок иностранного языка в средней школе. М.: Просвещение, 2010. 286 с.
5. РБК. Искусственный интеллект в медиа: новые горизонты и вызовы [Электронный ресурс]. URL: https://www.rbc.ru/technology_and_media/03/02/2025/679a0dd19a7947549b65011e (дата обращения: 20.11.2025).
6. Шамов А.Н. Обучение лексической стороне речи и пути ее совершенствования в условиях средней школы // Известия МПГУ. 2011. № 93.
7. Harmer J. How to Teach English. 2nd Edition. Pearson Education ESL, 2010. 288 p.

Т.Б. Исаева, Е.В. Цыганенко

**ФОРМИРОВАНИЕ
КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ
НА ВНЕУРОЧНЫХ ЗАНЯТИЯХ
ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ
ПОСРЕДСТВОМ СОЗДАНИЯ КИНОТРЕЙЛЕРОВ**

Статья посвящена актуальной проблеме развития умения эффективного речевого взаимодействия на английском языке у учащихся среднего школьного звена. В работе рассматриваются возможности для развития навыков владения английским языком через создание кинотрейлеров на внеурочных занятиях по английскому языку. Особое внимание в статье уделено технологии работы с фильмами и созданию учебных кинотрейлеров для развития коммуникативной компетенции. Представленные материалы могут быть полезны учителям иностранного языка, студентам и методистам, заинтересованным в современных методах обучения английскому языку.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция, внеурочные занятия, английский язык, кинотрейлеры, языковая тревожность, проектный метод, средние классы, экранная культура, мотивация, психологический барьер.

T.B. Isayeva, E.V. Tsyganenko

**DEVELOPING COMMUNICATIVE COMPETENCE
IN EXTRACURRICULAR ENGLISH LANGUAGE
CLASSES THROUGH THE CREATION
OF MOVIE TRAILERS**

The article addresses the relevant problem of developing effective speech interaction skills in English among middle school students. The paper explores the potential for developing English language proficiency through the creation of movie trailers in extracurricular English classes. Particular attention is given to the technology of working with films and creating educational movie trailers to enhance communicative competence. The presented materials can be useful for foreign language teachers, students, and methodologists interested in contemporary methods of teaching English.

Keywords: communicative competence, extracurricular activities, English language, movie trailers, language anxiety, project-based method, middle school, screen culture, motivation, psychological barrier.

В федеральном государственном образовательном стандарте подчеркивается важность формирования коммуникативной компетенции на уроке иностранного языка. Коммуникативную компетенцию можно рассматривать как один из ключевых компонентов в формировании универсальных учебных действий, обеспечивающих готовность обучающихся к межкультурному диалогу.

В то же время актуальной темой для обсуждения в педагогическом сообществе является сокращение академических часов, отводимых для изучения иностранного языка в школе в 5–7-х классах [Лосева, 2024]. Это нововведение требует от учителей глобального пересмотра и переосмысления многих аспектов учебной деятельности: от оптимизации учебного материала до распределения времени для качественного изучения всех тем программы.

Трудности, с которыми, в свою очередь, сталкиваются учащиеся основной школы на уроке иностранного языка, связаны не только со сложной грамматической стороной языка, но и с психолого-педагогическими барьерами в условиях аудиторного обучения. Мы выделили две группы трудностей: **общие** (характерны для любого возраста) и **специфические**, характерные для школьников 5–9-х классов.

1. Общие трудности в изучении английского языка

– **Языковой барьер** – это комплексное психолингвистическое явление, мешающее целостному восприятию нового языка. Барьер складывается из множества индивидуальных факторов, например, из-за языковой тревожности, явления интерференции. Уровень проявления языкового барьера зависит от уровня языковой компетенции обучающегося, его мотивации, его индивидуальных когнитивных особенностей и методов работы по изучению языка [Фирсова, 2013].

– **Языковая тревожность (Foreign Language Classroom Anxiety)** – это один из важнейших факторов, мешающих изучению языка. Боязнь сделать ошибку, получить

плохой результат и оценку преследует многих учащихся. С точки зрения теории Стивена Крашена, которая подкрепляет идею о языковой тревожности, подобная тревожность поднимает так называемый «аффективный фильтр» – психологический барьер, который блокирует усвоение информации на всех уровнях [Приводится по: Horwitz, 1986]. Негативный опыт, сказавшийся на успешности в изучении английского языка, напрямую влияет на дальнейшую мотивацию к изучению [Козлова, 2023]. Данное явление может привести к избегающему поведению по отношению к работе на занятиях, особенно к спонтанной речи. Языковая тревожность появляется в мышлении языковой личности постепенно и бороться с ней также следует постепенно за счет позитивного подкрепления и ситуаций успеха на уроках английского языка [Санакоева, 2022].

– **Недостаток лингвистического окружения** – это искусственность процесса обучения и отсутствие практических проблемных ситуаций для применения языка и аутентичного лингвистического ландшафта, которые в естественной среде постоянно ставят перед изучающим новые языковые задачи.

2. Специфические трудности в изучении английского языка

– **Повышенная стеснительность** – дети в подростковом возрасте боятся сделать любой неловкий шаг, который могут осудить сверстники.

– **Избирательность мотивации** – в подростковом возрасте дети склонны заниматься тем, что им исключительно интересно. Мотивация на приобретение знаний на этом этапе взросления личности обычно остается на среднем уровне, иногда ниже. Это может быть связано с тем, что традиционная учебная деятельность нередко воспринимается подростками как малопривлекательная или «не статусная». В то же время для них характерны тяга к практическому освоению мира, готовность экспериментировать и получать собственный опыт.

В связи с этим особую ценность приобретает обучение через практику, игру и социально значимую деятельность. Учитель не должен «маскировать» обучение под развлечение, ему нужно органично встраивать учебные задачи в форматы, которые естественны для подростка: проектную работу, квесты, симуляции, коллективные вызовы.

– **«Экранная» культура** – визуальный контент становится более важным для современных детей. Поддержание аудиоматериалов или текстов яркими и динамичными изображениями, видеофрагментами помогает обучающимся, активизирует мультисенсорное восприятие, что повышает вовлеченность и облегчает усвоение знаний. Нельзя не упомянуть феномен клипового мышления, который часто приписывают современным школьникам и оценивают негативно из-за фрагментарности восприятия и поверхностности анализа. Однако умение работать с информацией в сжатом формате, способность быстро визуализировать и без затруднений работать с информацией подобного формата может стать положительной чертой для создания определенных форм учебных проектов [Дворянчиков, Шепелева, 2021].

– **Потребность в независимости** – подростку важно чувствовать значимость работы, видеть в учебе личный смысл (обилие грамматического, лексического и другого теоретического материала делает процесс обучения для подростка более сложным).

Игнорирование данных факторов может привести к потере внимания подростков во время занятий английским языком. Следовательно, обучающиеся не смогут качественно и продуктивно развивать навыки коммуникации на английском языке. А ведь именно этот аспект изучения языка требует особой вовлеченности и сосредоточенности. В то же время категорически нельзя отказываться от классических методик, которые являются базой для обретения прочных знаний.

Приведенный выше анализ показывает, что детям на уроках английского бывает трудно говорить на изучаемом языке не только из-за недостатка знаний, но и из-за психологических барьеров, препятствующих формированию коммуникативной компетенции.

В данной ситуации внеурочная деятельность может стать решением проблемы. Во время внеурочных занятий учитель может создать психологически комфортную, неформальную образовательную среду, где внимание всех участников смещается с оценки на общение, общие интересы и совместное творчество. У учителя появляется время для экспериментов, поиска более гибких и увлекательных форм работы, способствующих преодолению страха говорить на английском языке. Одной из таких эффективных форм внеурочной работы можно считать создание учащимися кинотрейлеров.

Трейлер в культуре кинематографа – это не просто реклама нового фильма, это самостоятельная форма экранного творчества, которая обладает своей структурой, эстетической значимостью. Создатель идеи трейлера Нильс Гранлунд предложил показ коротких промороликов для каждого нового фильма еще в 1913 г. С тех пор кинотрейлеры менялись от примитивных кадров к более динамичным сюжетам с монтажными склейками и яркими слоганами [Буланов, 2020].

Проектный метод создания обучающих кинотрейлеров соответствует всем особенностям современных подростков. Во время создания трейлеров подростки опираются на визуальный материал, который так важен для восприятия современным поколением школьников. Кроме того, у подростка появляется возможность попробовать свои силы в кинематографической сфере. Обучающийся удовлетворяет свои потребности в самостоятельном творчестве и использовании иностранного языка для достижения лично значимого результата [Буронова, 2020].

Использование аутентичных видеоматериалов и кино для изучения языка не является принципиально новой идеей в сфере изучения языков. Но создание продукта на основе просмотренного и проанализированного (с точки зрения языка, сюжета и культурного кода) фильма – это активный вид деятельности. Он делает обучающихся из пассивных потребителей информации в создателей и начинающих сценаристов.

Следует обратить внимание на три характерные особенности трейлера как формата, которые определяют его дидактические и методические преимущества для работы по изучению английского языка.

1. Краткость, емкость, насыщенность

Данная характеристика может оказаться полезной для лексической стороны речи. Большое количество новых, интересных слов должно быть употреблено визуально и в речи.

2. Наличие линии повествования

Несмотря на краткость, трейлер должен быть логичным и легким для восприятия. Дети же, в свою очередь, формируют навык сжатия и выделения главного из широкого информационного поля.

3. Клиповость

Создание трейлера требует от учащихся умения работать с короткими, яркими и содержательными фрагментами, что соответствует их привычному восприятию информации.

В рамках нашего исследования была разработана методика обучения языку через создание кинотрейлеров, которая прошла апробацию в гимназии № 9 города Красноярска во внеурочной работе с учащимися 7 класса. Внеурочная работа заняла 4 академических часа и подразумевала под собой несколько этапов.

1. Подготовительный и основной этап

Принципиально важную роль для обучающихся играет возможность выбора фильма для просмотра. Так дети почувствуют свободу и значимость собственного мнения.

Перед просмотром дети должны ознакомиться с официальным трейлером к фильму, актуализировать основную информацию фильма и понять, какой продукт они должны будут сделать сами. Просмотр фильма должен происходить с субтитрами.

2. Аналитическая работа

Аналитическая работа заключается в постепенном заполнении таблицы и обсуждении фильма на английском языке. Учителю важно ознакомиться с фильмом до внеурочных занятий заранее.

Scriptwriter's Checklist

The episode	Interesting words	Characters	Your emotions	What did you like?
-------------	-------------------	------------	---------------	--------------------

3. Творческое задание

Данный этап заключается в создании детьми учебного кинотрейлера, интеграции пройденного учебного материала в проектную работу.

4. Презентация работы и оценка

Этот этап подразумевает обсуждение работы, которую должны представить обучающиеся на заключительном внеурочном занятии. Здесь так же важно дать альтернативный вариант выполнения работы (например, в виде плаката). Работа оценивается по заранее разработанным четким критериям.

5. Рефлексия

Во время рефлексии учитель и обучающиеся оценивают весь процесс работы и планируют дальнейшую проектную деятельность.

Таким образом, предложенная методика расширяет арсенал современных педагогических инструментов в сфере изучения иностранного языка. Она отвечает вызовам современного образования и нацелена на коммуникацию учащихся, практико-ориентированный процесс обучения,

погружение в популярную культуру изучаемого языка и творчество. Во время апробации данной методики была замечена повышенная активность и заинтересованность учащихся в проектной деятельности. Наблюдалось значительное улучшение коммуникативных навыков – учащиеся начали активно использовать английский язык как инструмент самовыражения и творческого взаимодействия.

Библиографический список

1. Буланов Е.В. Трейлер как феномен современной экранной культуры // Гуманитарные науки. 2020. № 2 (14). С. 45–48.
2. Буронова Г.Е., Атаева Г.И. Преимущества использования метода учебного проекта в процессе обучения // Academy. 2020. № 9 (60). С. 30–32.
3. Дворянчиков Я.В., Шепелева Е.С. Экранная культура как способ формирования личности современной молодежи // Форум молодежной науки. 2021. № 3. С. 45–48.
4. Козлова Л. The Affective Filter Hypothesis for Learning a Foreign Language [Электронный ресурс] / Easy to Learn // Easy to Learn Educational Platform. URL: <https://easytolearn.io/the-affective-filter-hypothesis-for-learning-a-foreign-language/> (дата обращения: 19.11.2025).
5. Лосева А.В. России отменят обязательную маркировку продуктов с ГМО] // BFM.RU. 2024. 22 мая [Электронный ресурс]. URL: <https://www.bfm.ru/news/581992> (дата обращения: 22.11.2024).
6. Санакоева З.Г. Обзор понятия «языковая тревожность»: определение, классификация, влияние, оказываемое на изучающих иностранный язык // Мир науки, культуры, образования. 2022. № 1 (92). С. 108–110.
7. Фирсова И.В. Языковой барьер при обучении иностранному языку // Гуманитарные науки. 2013. № 1 (9). С. 89–92.
8. Horwitz E.K., Horwitz M.B., Cope J. Foreign Language Classroom Anxiety // The Modern Language Journal. 1986. Vol. 70, No. 2. P. 125–132.

Н.В. Колесова

ПОТЕНЦИАЛ ФОЛЬКЛОРА В ФОРМИРОВАНИИ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Статья посвящена разработке и применению методик эффективного использования фольклора как средства развития социокультурной и коммуникативной компетенций будущих учителей иностранных языков в высшей школе. В статье рассматривается целесообразность включения элементов фольклора в образовательный процесс как способа расширения исторического и культурного кругозора студентов, укрепления межкультурного взаимопонимания и улучшения владения иностранным языком. Также приводится анализ использования современного литературного наследия, такого как роман Нила Геймана «Американские боги», в образовательном процессе. Материал книги служит основой для подробного рассмотрения фольклорных мотивов и традиционных мифов в свете их воздействия на сознание современного человека. Рекомендуется серия вопросов и заданий, помогающих студентам исследовать механизмы формирования культурной идентичности и анализировать влияние массовой культуры на мифологию.

Ключевые слова: фольклор, национальная культура, воспитание духовной культуры, образовательный процесс, культурные традиции, социокультурная компетенция.

N.V. Kolesova

THE POTENTIAL OF FOLKLORE IN DEVELOPING SOCIOCULTURAL COMPETENCE OF PROSPECTIVE FOREIGN LANGUAGE TEACHERS

The article addresses the development and implementation of effective methodologies aimed at utilizing folklore as a tool for cultivating sociocultural and communicative competencies among prospective foreign language teachers in higher education institutions. It discusses the rationale for integrating folklore elements into the learning process as a way to broaden students' historical and cultural horizons, strengthen intercultural understanding, and improve foreign language proficiency. Additionally, the article analyzes the incorporation of contemporary literary works, such as Neil Gaiman's novel

“American Gods” into educational curricula. The material derived from the novel serves as a foundation for detailed examination of folklore motifs and traditional myths in light of their impact on modern consciousness. A series of questions and exercises is recommended to assist students in investigating mechanisms of cultural identity formation and analyzing the influence of mass culture on mythology.

Keywords: *folklore, national culture, spiritual education, educational process, cultural traditions, sociocultural competence.*

На современном этапе вопросы качественной профессиональной подготовки будущих учителей иностранного языка привлекают самое пристальное внимание педагогов и методистов. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования (ФГОС ВО) подчеркивает необходимость комплексного подхода к подготовке квалифицированных кадров, ориентированного на развитие ключевых компетенций выпускников высших учебных заведений [https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/].

Среди обязательных составляющих образовательного процесса можно выделить активную форму обучения, подразумевающую использование инновационных методик и технологий, направленных на повышение эффективности освоения студентами дисциплин гуманитарного цикла.

Безусловно, будущим специалистам в области иностранных языков необходимо учитывать вопросы социокультурного взаимодействия и развития диалога культур и цивилизаций, которые в значительной степени важны при формировании социокультурной компетенции. Этим вопросам посвящены многие современные исследования: [Квитковская, 2015; Ковальчук, Шкутник, 2017; Майер, Селезнева, 2023].

Как известно, формирование и развитие иноязычной социокультурной компетенции учащихся на занятиях по иностранному языку в значительной степени опирается на использование фольклорных элементов, обладающих выраженным этнолингвистическим потенциалом.

Актуальность данного исследования обусловлена необходимостью повышения качества подготовки специалистов в области иностранного языка, способствующих развитию гибких навыков межкультурного взаимодействия. Изучение фольклора способствует формированию способности адекватно воспринимать культурные различия, развивает креативность, эмоциональный интеллект и способность адаптироваться к различным ситуациям коммуникации.

Фольклор представляет собой уникальный культурный феномен, аккумулирующий ценности, обычаи и мировоззрение народа. Его изучение играет ключевую роль в формировании культурной и коммуникативной компетенций студентов вузов, изучающих иностранные языки [Сорокина, 2013]. Использование фольклорных материалов позволяет глубже погрузиться в историческое наследие, социокультурные особенности и менталитет представителей целевой культуры, обеспечивая межкультурное понимание и расширение лингвистического кругозора обучающихся.

Цель настоящей статьи заключается в выявлении потенциала фольклора как эффективного инструмента развития социокультурных и коммуникативных компетенций будущих преподавателей иностранных языков.

Вопросы изучения фольклора как компонента содержания иноязычного обучения в вузе, методы интеграции фольклорных ресурсов в учебные программы, рекомендации по организации занятий, направленные на формирование профессиональных качеств студентов, рассматриваются в работах таких современных авторов, как К.О. Сорокина [Сорокина, 2013], О.Е. Романовская [Романовская, 2005], М.С. Кувшинов [Кувшинов, 2023], А.Д. Любшина [Любшина, 2022], Г.П. Глушкова [Глушкова, 2014] и других. Значительное количество работ в данной области подчеркивает актуальность и значимость выбранного направления.

Английский фольклор богат и разнообразен, и многие его элементы прекрасно подходят для использования на занятиях в вузе, особенно в курсах по иностранным языкам и межкультурной коммуникации. В образовательной практике могут применяться самые разнообразные фольклорные элементы: сказки, легенды, песни, баллады, пословицы и поговорки и другие продукты народного творчества. Каждый из перечисленных видов английского фольклора способен внести вклад в развитие социокультурной и коммуникативной компетенции студентов вуза, выступая своеобразным проводником в незнакомую культуру и облегчая адаптацию к международным стандартам профессионального общения.

Помимо широко известных и изученных традиционных фольклорных текстов, для изучения в вузе могут быть использованы такие разнообразные современные источники, как, например, «The Golden Bough» Джеймса Фрэзера – классическое исследование мифологий и легенд древних культур с сравнительным подходом к фольклору. «The Mabinogion» – сборник валлийских народных сказок XII–XIII вв., который помогает понять культурный и исторический контексты средневекового Уэльса. Работы Редьярда Киплинга, такие как «Rewards and Fairies» и «Puck of Pook's Hill», основанные на английском фольклоре и местных легендах. Эти произведения охватывают разные аспекты – от сказок и мифов до культурного контекста, что делает их подходящими для университетского курса по английскому фольклору.

Современные произведения, подходящие для изучения английского фольклора в вузе, включают романы, которые переосмысливают традиционные мифы, легенды и сказания в актуальном контексте, такие как Jonathan Strange & Mr Norrell Сюзанны Кларк (2004) – фэнтези

о возрождении магии в Англии XIX в., опирающееся на исторический фольклор о феях и колдунах, *The Silver Dark Sea* Сьюзан Флетчер (2012) – переработка легенд о селки (морских людях), исследующая темы веры и скептицизма в островном сообществе.

Обширный материал для анализа фольклорных элементов дает роман *American Gods* Нила Геймана, где использованы многочисленные фольклорные мотивы и мифы из разных культур, особенно из английского и скандинавского фольклора. В основе романа – скандинавская мифология, где представлены боги Один (м-р Среда), Локи и другие, описывается финальная битва богов, используются мотивы старых богов, пришедших в Америку с иммигрантами из Европы и других континентов, которые утратили силу из-за уменьшения веры в них. В сюжет включены легенды о духах, феях, троллях и других мифологических существах из английского и кельтского фольклора. Мотивы американского фольклора, в том числе образ Родео и духи природы, адаптированные под современную культуру, подчеркивают идею столкновения традиционного и современного – борьбу между богами старых религий и новыми богами технологий, медиа и потребления. Эти мотивы метафорически отражают культурные изменения и миграции, показывая, как традиционные верования адаптируются или исчезают в современном мире.

Книга «Американские боги» Нила Геймана может быть продуктивно использована для обсуждения фольклорных элементов в рамках вузовских занятий. Роман построен на переплетении древнескандинавских, египетских, славянских и африканских мифов, что позволяет студентам изучить разнообразие фольклорных элементов и проследить влияние древних верований на современные представления. В романе «Американские боги» Нил Гейман собрал

огромное количество фольклорных традиций и мифологических мотивов из разных культур. Эти разнообразные фольклорные традиции объединены в единый нарратив, демонстрируя взаимодействие традиционных мифов с современным американским контекстом. Такой подход способствует глубокому изучению и сравнению культур и ценностных ориентиров разных цивилизаций. Студентам могут быть представлены вопросы для обсуждения мифологических идей и архетипов: How do mythological narratives and archetypes contribute to shaping the identity and collective memory of a society in Neil Gaiman's «American Gods»? Analyze specific examples from the novel to illustrate this influence. How does the concept of 'roads' symbolize transformation and journey in the book?

What role do coins play as a symbol of chance and fate throughout the narrative?

Why is the image of a tree significant in scenes involving death and resurrection?

Целесообразным представляется обсуждение влияния массовой культуры на традиционную мифологию. Современные реалии Америки представлены романе Н. Геймана через призму старых богов и новых технологий, что открывает простор для анализа взаимопроникновения традиционного и современного. Этот контраст между старым и новым, естественным и техническим, настоящим и виртуальным придает роману глубокий смысл и заставляет задуматься о будущем традиционной мифологии в быстро развивающемся мире массового потребления: Identify instances in the book where old gods have changed their appearance or function due to mass media influences. Why does the new god Technological Boy gain so much power, and what implications does this have for classical mythological figures? How do television, advertising, and other forms of mass communication shape

perceptions of ancient myths? Compare traditional mythological narratives with contemporary mass-cultural narratives presented in the novel. Is the meeting of old and new gods part of a broader societal modernization process? How does the modern consumer perceive mythology, and what role does mass media play in shaping this perception? What conclusion can we draw from the author's portrayal of traditional mythology's fate in today's world?

Для обсуждения влияния массовой культуры на традиционную мифологию в книге «American Gods» могут быть использованы следующие вопросы и задания: Identify instances in the book where old gods have changed their appearance or function due to mass media influences. Why does the new god Technological Boy gain so much power, and what implications does this have for classical mythological figures? How do television, advertising, and other forms of mass communication shape perceptions of ancient myths? Compare traditional mythological narratives with contemporary mass-cultural narratives presented in the novel. Is the meeting of old and new gods part of a broader societal modernization process? How does the modern consumer perceive mythology, and what role does mass media play in shaping this perception? What conclusion can we draw from the author's portrayal of traditional mythology's fate in today's world?

Обучающимся могут быть предложены практические упражнения, например создание собственного мифа, где необходимо придумать свою версию мифологического рассказа, учитывая современное общество и его потребности. Изображение схемы взаимосвязей между старыми и новыми богами, представленными в книге, и их воздействие друг на друга. Интервью с персонажем, где в форме беседы можно обсудить вопросы восприятия изменений в современной мифологии.

Обучающиеся могут составить проект по изучению влияния массовой культуры на локальные мифологии (например, русской, китайской, японской и др.). Сравнить их с выводами из книги. На занятии можно провести диспут о выживании мифов. Например, в форме дебатов о том, сможет ли традиционная мифология выжить в цифровую эпоху.

Важно также обсудить лингвистические особенности текста рассмотреть использование географических наименований, заимствований из языков разных народов, архаизмов и диалектизмов, которые обогащают изучение языка и способствуют лучшему пониманию семантической глубины английского языка. На данном этапе можно выполнить упражнения на выбор подходящей дефиниции к слову, использование изученных слов в контексте, обсуждение роли фольклора в сохранении культурной идентичности.

Как представляется, выполнение данных упражнений будет способствовать развитию критического мышления студентов, они смогут развивать навыки аргументации и рефлексивного мышления, формируя собственное мнение о роли традиционной культуры в современном мире. Таким образом, можно утверждать, что использование современных литературных произведений для изучения фольклорных традиций и особенностей в вузе обладает значительным образовательным потенциалом, поскольку предоставляет возможности развития социокультурной компетенции студентов, позволяет узнать культурный контекст страны изучаемого языка, понять поведение, нормы и ценности представителей иной культуры, расширить представления студентов о разнообразии мировосприятия, способствуя воспитанию уважения к другим культурам и народам.

Библиографический список

1. Глушкова Г.П. Фольклорно-дидактическая среда как средство личностно-профессионального развития студентов в вузе // Наука и мир. 2014. № 12-2. С. 100–101.

2. Квитковская А.А. Содержательно-организационные основы формирования поликультурной компетентности студентов вуза // Вестник. 2015. С. 72–75.
3. Ковальчук М.И., Шкутник О.П. Особенности использования материала народного фольклора для развития социокультурной компетенции учащихся старших классов (на примере Шотландии). 2017. С. 56–58.
4. Кувшинов М.С. Использование иноязычного фольклора в формировании межкультурной компетенции обучающихся на уроках в школе // Сохранение и развитие культурного и образовательного потенциала. 2023. С. 44–47.
5. Любшина А.Д. Воспитательная роль иноязычного фольклора при обучении иностранным языкам студентов // Педагогическое образование: вызовы XXI в. 2022. С. 197–200.
6. Майер И.А., Селезнева И.П. Развитие навыков конструктивного межкультурного общения будущего учителя иностранного языка // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2023. № 3. С. 27–37.
7. Романовская О.Е. Обучение методике работы с музыкально-поэтическим фольклором как средство повышения методической компетенции будущего учителя иностранного языка (на материале британского песенного фольклора): дис. ... канд. пед. наук. М., 2005. 152 с.
8. Сорокина К.О. Фольклор как отражение культурной картины мира и компонент содержания иноязычного образования в педагогическом вузе // Высшее образование сегодня. 2013. № 3. С. 60–63.
9. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 30.11.2025).
10. Clarke S. Jonathan Strange & Mr Norrell [Электронный ресурс]. URL: <https://litres.com/book/suzanna-klark/dzhonatan-strendzh-i-mister-norrell-140659/read/> (дата обращения: 30.11.2025).

11. Fletcher S. The Silver Dark Sea [Электронный ресурс]. URL: <https://oceanofpdf.com/authors/susan-fletcher/pdf-epub-the-silver-dark-sea-download/> (дата обращения: 30.11.2025).
12. Frazer J. The Golden Bough [Электронный ресурс]. URL: <https://www.templeofearth.com/books/goldenbough.pdf> (дата обращения: 30.11.2025).
13. Gaiman N. American Gods [Электронный ресурс]. URL: <https://neilgaiman.com/works/Books/American+Gods/> (дата обращения: 30.11.2025).
14. Gwyn Jones. The Mabinogion. Nobel Press, 2025. 316 p.
15. Kipling R. Rewards and Fairies [Электронный ресурс]. URL: <https://www.gutenberg.org/files/556/556-h/556-h.htm> (дата обращения: 30.11.2025).

Н.В. Колесова, Е.В. Белова

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ СТАРШЕЙ ШКОЛЫ В УСЛОВИЯХ ШКОЛЬНОГО МЕДИАЦЕНТРА

В статье рассматривается потенциал школьного медиацентра как инновационной среды для развития иноязычной коммуникативной компетенции и гибких навыков учащихся. На примере реализации двух уроков английского языка в 10-м классе демонстрируется эффективность проектной деятельности, направленной на создание мультимедийных новостных продуктов. Результаты подтверждают комплексное развитие критического мышления, креативности и командного сотрудничества в условиях медиаобразовательной среды.

Ключевые слова: *школьный медиацентр, мультимедийные проекты, креативность, гибкие навыки, критическое мышление, командное сотрудничество, иноязычная коммуникативная компетенция, проектная деятельность, медиаграмотность, цифровые образовательные технологии.*

N.V. Kolesova, E.V. Belova

ORGANIZING PROJECT ACTIVITIES FOR HIGH SCHOOL STUDENTS IN THE CONTEXT OF A SCHOOL MEDIA CENTER

The article explores the potential of a school media center as an innovative environment for developing students' foreign language communicative competence and soft skills. Using the example of two English lessons in the 10th grade, the effectiveness of project-based activities aimed at creating multimedia news products is demonstrated. The results confirm the comprehensive development of critical thinking, creativity, and teamwork within the media education environment.

Keywords: *school media center, multimedia projects, creativity, soft skills, critical thinking, teamwork, foreign language communicative competence, project-based activities, media literacy, digital educational technologies.*

Современный этап развития образования характеризуется парадигмальным сдвигом от трансляции готовых знаний к созданию условий для формирования компетенций,

позволяющих выпускнику успешно адаптироваться в быстро меняющемся мире [Кадирова, 2024]. Особую значимость этот процесс приобретает в контексте преподавания иностранных языков, где традиционные подходы зачастую не обеспечивают достаточного уровня практического владения языком как инструментом коммуникации и познания. В этой связи поиск эффективных педагогических моделей, способных преодолеть разрыв между академическим изучением языка и его реальным применением, представляется чрезвычайно актуальным.

Одним из перспективных решений является организация школьного медиацентра как креативной образовательной площадки, где учащиеся вовлекаются в создание мультимедийных проектов на иностранном языке [Булатова, Алексеевская, 2025]. Данная деятельность не только углубляет языковые знания, но и комплексно развивает гибкие навыки, столь востребованные в XXI в.: критическое мышление, креативность, коммуникацию и кооперацию [Вовк, Везетиу, 2023].

Методологически деятельность медиацентра вписывается в проектную парадигму обучения иностранным языкам. Создание любого медийного продукта (будь то статья, видеоролик или аудиосюжет) предполагает наличие четкой цели, определенных этапов реализации, распределение ролей в команде и завершение конкретным результатом. В процессе работы над проектом естественно интегрируются все виды речевой деятельности: чтение и аудирование на стадии сбора информации, говорение и письмо – на стадиях создания и презентации контента [Пассов и др., 2007], что способствует формированию целостной иноязычной коммуникативной компетенции.

Кроме того, школьный медиацентр предоставляет отличные возможности для развития критического мышления

и медиаграмотности. Работа с источниками, проверка фактов, сопоставление точек зрения позволяют учащимся освоить инструменты критического анализа. Это особенно актуально в эпоху цифровой информационной перегрузки и широкого распространения недостоверных сообщений [Вовк, Везетиу, 2023]. Это поддерживает установки личностно-деятельностного подхода, согласно которому учащийся является активным участником образовательного процесса, способным к самореализации и творческому преобразованию действительности.

Создание любого медийного продукта, будь то статья, видео- или аудиорепортаж, по сути, является проектом:

- оно имеет четкую цель;
- определенные этапы реализации;
- требует распределения ролей в команде;
- завершается созданием конкретного, осязаемого результата.

Работа в медиацентре погружает учащихся в самую сердцевину этих процессов: анализ источников, проверка фактов, сопоставление разных точек зрения для создания собственного новостного продукта.

Обучающиеся на практике осваивают инструменты критического анализа. Таким образом, медиацентр становится лабораторией по развитию критического сознания, где иностранный язык выступает как средство решения этих сверхзадач. Креативная составляющая работы в медиацентре также играет существенную роль. В отличие от репродуктивных заданий, создание медиапродукта требует от учащихся самостоятельного порождения смыслов, поиска оригинальных форм подачи материала, нестандартных решений [Решетникова, 2023]. Креативность в данном контексте перестает быть абстрактным понятием и становится рабочим инструментом, востребованным на всех этапах

проекта: от генерации идеи до выбора визуального ряда и формата презентации.

Это полностью согласуется с установками личностно-деятельностного подхода, где учащийся рассматривается как активный субъект образовательного процесса, способный к самореализации и творческому преобразованию окружающей действительности.

Описанная теоретическая концепция была апробирована в ходе педагогического эксперимента, включавшего проведение двух последовательных уроков английского языка в 10-м классе по теме «Fake News in English». Методика включает три основных этапа: подготовительный, основной и заключительный. Практическая работа была организована как проектная деятельность в формате школьного медиацентра и состояла из двух взаимосвязанных этапов.

Первый урок носил установочно-теоретический характер и был направлен на формирование концептуальной основы для последующей проектной работы. На мотивационно-побудительном этапе использовались инновационные педагогические приемы: знакомство через интерактивный элемент (игрушка-лемур Glamour) и проблемное обсуждение природы фейковых новостей в парах. Это позволило создать атмосферу доверия и сформулировать центральную проблему предстоящей работы. Обучающиеся познакомились с новой лексикой по теме урока: news, headline, source, bias, verify и др., обсудили использование новых лексических единиц в контексте: Sarah and Tom are discussing a suspicious article: Sarah: «Look at this news! The headline says ‘Aliens Landed in Moscow Yesterday!’» Tom: «What’s the source? Is it BBC or some random blog?» Sarah: «It’s from ‘CosmicTruth.com’. Sounds fake. Plus, there’s bias – they always post conspiracy stuff.» Tom: «Right. We need to verify. Check the date, photos, and real sites like Reuters.» Обучающимся нужно было догадаться о значении новых слов

и обсудить вопрос о публикации необъективной информации: «How to spot bias in headlines?»

Основное содержание урока было посвящено освоению структурных основ новостного текста. Учащиеся знакомились с классической схемой построения новости: headline (заголовок), lead (лид), body (основная часть) и ending (заключение). Особый акцент был сделан на правиле «5W+H» (Who? What? Where? When? Why? How?), которое представляет собой алгоритм для сбора и структурирования информации. Теоретический материал подавался на современных примерах по актуальным темам, рассматривался не как догма, а как практический инструмент для создания качественного медийного продукта. На занятии были также обсуждены вопросы фактчекинга новостной статьи (возможности оценивать статью по авторам, дате, ссылкам, наличию/отсутствию доказательств).

Закрепление теоретического материала осуществлялось через групповую работу с анализом новостных статей. Каждая команда получала статью с заданием идентифицировать структурные компоненты и определить ее достоверность. Этот вид деятельности стал эффективным тренажером для развития критического мышления, так как требовал от учащихся применения полученных знаний для решения конкретной познавательной задачи.

Второй урок был полностью посвящен продуктивной проектной деятельности в формате работы редакции школьного медиacentра. Обучающиеся, ранее поделенные на группы, приступили к созданию собственного новостного продукта. Каждая команда выбирала тему и создавала новостную стенгазету на ватмане формата А3, руководствуясь четкими критериями оценки:

- следование структуре новости;
- креативность содержания;

- языковая грамотность;
- оригинальность идеи;
- креативность презентации.

В течение 15 минут учащиеся активно работали над проектом, что способствовало развитию иноязычной коммуникативной компетенции через обсуждение на английском языке, критического мышления через применение правила 5W+H, креативности через дизайн и содержание и командного сотрудничества через распределение ролей и совместное принятие решений. После каждого выступления одноклассники определяли достоверность представленной новости с помощью табличек «FAKE»/«REAL», что поддерживало высокий уровень вовлеченности и развивало навыки критического анализа у всей аудитории. Завершился урок рефлексией через сканирование QR-кода и заполнение Яндекс-формы, что соответствовало принципам использования цифровых образовательных технологий и обеспечивало оперативную обратную связь.

Проведенные уроки продемонстрировали эффективность интеграции проектной деятельности медиацентра в учебный процесс. Учащиеся показали качественно новый уровень мотивации и вовлеченности по сравнению с традиционными формами работы, они попрактиковались отличать факты, мнения и манипуляции в текстах, заголовках и изображениях, научились анализировать эмоциональное воздействие информации и распознавать сенсационные приемы, оценивать надежность источников, попробовали создавать и разоблачать фейковые новости для понимания манипуляций.

Наблюдения свидетельствуют о комплексном развитии как предметных (иноязычная коммуникативная компетенция), так и надпредметных навыков (критическое мышление, креативность, коммуникация, кооперация), что подтверждает эффективность предложенной методики.

Библиографический список

1. Булатова Н.В., Алексеевская А.Ю. Школьное медиапространство как средство формирования социально активной личности // Педагогическая перспектива. 2025. № 1 (17). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/shkolnoe-mediaprostranstvo-kak-sredstvo-formirovaniya-sotsialno-aktivnoy-lichnosti> (дата обращения: 10.10.2025).
2. Великданова Ж.А. Студенческий медиациентр и информационная среда вуза // Вестник Донского государственного аграрного университета. 2016. № 2-2. С. 54–61.
3. Вовк Е.В., Везетиу Е.В. Медиациентр как медиаобразовательная технология по формированию коммуникативных компетенций студента вуза // Мир науки, культуры, образования. 2023. № 1 (98). С. 224–226.
4. Громова С.Л. Современные методы и подходы в обучении иностранному языку // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2022. № 8-3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-metody-i-podhody-v-obuchenii-inostrannomu-yazyku> (дата обращения: 10.10.2025).
5. Кадирова Н.М. Развитие навыков 4-к у учащихся в условиях цифрового образования // Экономика и социум. 2024. № 5-1 (120). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-navykov-4-k-u-uchaschihsya-v-usloviyah-tsifrovogo-obrazovaniya> (дата обращения: 10.10.2025).
6. Пассов Е.И., Кибирева Л.В., Колларова Э. Концепция коммуникативного иноязычного образования (теория и ее реализация). 2007. 313 с.
7. Решетникова В.С. Медиациентр как средство развития коммуникативных и творческих способностей учащихся на примере МБОУ «СОШ № 19» города Абакана // Академическая публицистика. 2023. № 9-1. С. 235.

М.В. Колмакова, В.В. Михайлова

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ
ПАТРИОТИЧЕСКИХ ЦЕННОСТЕЙ КУРСАНТОВ
СРЕДСТВАМИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА
И ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН
В ВОЕННОМ ВУЗЕ**

В статье рассматривается процесс поэтапного формирования патриотических ценностей курсантов военного вуза средствами иностранного языка и лингвистических дисциплин. Анализируются возможности использования учебных материалов патриотического содержания и создание заданий и упражнений на основе лингвистической компарации в аудиторной и внеаудиторной деятельности. Приведены примеры внеаудиторных мероприятий с использованием иностранного языка на различных этапах формирования патриотических ценностей курсантов.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, патриотические ценности, иностранный язык, этапы формирования патриотизма, внеаудиторная деятельность на иностранном языке, информация патриотического содержания, патриотические мероприятия.

M.V. Kolmakova, V.V. Mikhailova

**PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR DEVELOPING
PATRIOTIC VALUES AMONG MILITARY CADETS
THROUGH FOREIGN LANGUAGE
AND LINGUISTIC DISCIPLINES
IN A MILITARY UNIVERSITY**

The article examines the process of the stage-by-stage development of patriotic values among military university cadets through foreign language and linguistic disciplines. The possibilities of using educational materials with patriotic content and creating tasks and exercises based on linguistic comparison in classroom and extracurricular activities are analyzed. Examples of extracurricular activities using a foreign language at various stages of developing cadets' patriotic values are provided.

Keywords: patriotic education, patriotic values, foreign language, stages of patriotism development, extracurricular activities in a foreign language, patriotic information, patriotic events.

Современный мир характеризуется сложными вызовами времени. такими как развитие искусственного интеллекта, нарастание военной напряженности, навязывание ценностей западной культуры, попытки исказить историю, которые негативно влияют на традиционные ценности, приводят к снижению уровня гражданской активности и патриотизма в молодежной среде.

Патриотическое воспитание помогает противостоять этим вызовам. Как отмечают исследователи, патриотизм «вновь призван стать скрепой государства и стержнем всей воспитательной деятельности в стране» [Калекин, 2019, с. 3].

Для военных вузов это направление становится ключевым в подготовке будущих офицеров. «В данном контексте патриотизм курсантов военного вуза как будущих военных кадров выступает как неперемutable базовое качество военного человека, предопределяющее его социальные и профессиональные ориентиры и ценности» [Там же, с. 3].

Ценности нравственного, духовного и исторического характера пронизывают весь образовательный процесс в военном учебном заведении, выходя за рамки отдельных форм обучения и конкретных учебных предметов.

В этой связи обучение иностранному языку и лингвистическим дисциплинам в военном вузе приобретает особую актуальность, поскольку как учебная дисциплина он обладает большим педагогическим потенциалом.

Анализ теоретических исследований В.В. Сафоновой, Т.В. Лариной, А.Н. Сухановой свидетельствует о том, что патриотизм относится к важнейшим непреходящим ценностям, присущим всем сферам жизни общества, и патриотическое воспитание направлено на совместное осмысление «патриотических ценностей, их эмоциональное переживание и реализацию в деятельности» [Суханова, 2019, с. 70].

Т.И. Шакирова, Е.В. Шафиева, Е.А. Карташова, С.А. Юренская рассматривают достижение целей патриотического воспитания в ходе реализации практических занятий по иностранному языку и внеаудиторной деятельности на иностранном языке с ориентацией на патриотическую тематику.

В исследованиях Д.С. Третьяченко, А.С. Сухановой определены этапы и компоненты формирования патриотических ценностей курсантов военного вуза с использованием педагогических возможностей иностранного языка.

Согласно А.С. Сухановой, организация деятельности по патриотическому воспитанию курсантов средствами иностранного языка и лингвистических дисциплин должна строиться в соответствии с тремя этапами: 1-й этап – мотивационно-познавательный; 2-й этап – ориентационно-тренировочный; 3-й этап – актуализационный [Суханова, 2019, с. 67].

Организация патриотического воспитания на каждом этапе характеризуется как целенаправленная, воспроизводимая система использования приемов и методических действий, основанная на развитии широкого кругозора, эрудиции, чувстве гордости за национальную культуру, которая будет способствовать формированию и развитию у курсантов патриотических чувств и ценностей, государственно-патриотического сознания, верности Родине и конституционному долгу.

Мотивационно-познавательный этап соответствует первому и второму годам обучения курсантов в военном институте. В этот период курсанты стремятся активно участвовать в общественной жизни вуза, интересуются происходящими событиями в стране и за рубежом, ориентируются на эмоциональные переживания, способны к теоретическому обобщению и критическому восприятию информации.

Как отмечает Т.И. Шакирова, уникальные возможности занятий по иностранному языку состоят в том, что

«при работе над каждой темой иноязычного общения можно задействовать учебную информацию патриотического содержания и разработать задания с целью формирования патриотических качеств» [Шакирова, 2012, с. 13].

Привнесение в содержание изучаемых тем учебной информации патриотического содержания, которая направлена на обращение к чувствам, эмоциям обучающихся, использование в ходе аудиторных занятий проблемных ситуаций иноязычного общения, разработка заданий на основе метода лингвистической компарации [Там же, с. 7] способствуют формированию у курсантов осознанных патриотических чувств и гражданской позиции.

Так, например, при работе по теме «My Family» курсанты на основе компаративного подхода к изучаемому материалу составляют личное иноязычное высказывание о членах своей семьи и семейных традициях в России. В ходе освоения темы «Город» курсанты изучают текст страноведческого характера «London is the Capital of Great Britain». На основе работы с текстом формируется социокультурная компетенция обучающихся, а система упражнений к тексту на основе метода лингвистической компарации дает возможность курсантам сравнить столицы Великобритании и России. Работа с текстами о России и российских городах, краеведческими текстами также имеет большое значение для воспитания патриотических ценностей.

В отличие от учебной работы, которая жестко регламентирована временными рамками и программными требованиями, внеаудиторная работа представляет широкие возможности выбора форм деятельности и организации мероприятий на английском языке, направленных на патриотическое воспитание курсантов. В «Словаре методических терминов» под внеаудиторной работой подразумевается работа с обучающимися «вне расписания аудиторных занятий».

При этом подчеркивается, что она является «значительным резервом обучения и средством достижения целей обучения» [Азимов, Щукин, 2009, с. 48].

На мотивационно-познавательном этапе во внеаудиторной деятельности на английском языке используются конкурсы, квизы и викторины. На основании междисциплинарного подхода к обучению нами были разработаны и реализованы на английском языке квизы и викторины к дням воинской славы России – «Battle for Stalingrad», «Five Stalin`s Assalts», к знаменательным датам – «The Kalashnikov`s 100th anniversary», «Heroes of our time» о выпускниках, ставших героями России. Для успешного участия в мероприятиях требовалось не только знание иностранного языка, но и соответствующая подготовка и повторение материалов отечественной истории, а для участия в конкурсе «My little homeland» нужно овладеть материалами краеведения.

Воздействие различных видов искусства на внутренний мир курсанта способствует формированию истинных человеческих ценностей, создает мотивацию для творческого осмысления и использования его в деятельности. Так, после просмотра фильма «Подольские курсанты» был организован круглый стол «The feat of the Podolsk cadets», к которому курсанты под руководством преподавателей подготовили на основе исторических материалов доклады на английском языке. К памятной дате 55-летия выхода в свет книги Бориса Васильева «А зори здесь тихие...» курсанты посмотрели постановку в театре и приняли участие в круглом столе «Boris Vasiliev`s War and Peace», беседе на английском языке у выставки книг, организованной библиотекой института.

Второй этап формирования у курсантов патриотических ценностей с учетом возможностей использования иностранного языка и лингвистических дисциплин соответствует третьему и четвертому году обучения в вузе. Личность

курсанта на данном этапе характеризуется достижением определенного уровня зрелости: развита самоорганизация, выбраны жизненные приоритеты, складывается понимание профессиональных целей. Когнитивная сфера отличается способностью к глубокому анализу, умением применять теоретические знания на практике, наличием профессионально ориентированного мышления. Получают развитие коммуникативные навыки, в том числе и иноязычные.

Целевой установкой данного этапа является осмысление курсантами содержания патриотических ценностей, поддержание интереса к патриотической тематике, развитие навыков коммуникации на иностранном языке в стиле «диалога культур».

Успешное формирование патриотических ценностей у курсантов требует создания целостной учебно-воспитательной среды, где теоретические знания по гуманитарным, военно-профессиональным и лингвистическим дисциплинам органично сочетаются с практической деятельностью, а традиционные методы дополняются инновационными подходами.

Одним из педагогических условий формирования патриотических ценностей курсантов военного вуза является содержательное и организационное наполнение аудиторной работы по практико-ориентированным дисциплинам ПКРО и ПКП, что дает возможность курсантам представлять свою точку зрения, обмениваться мнениями, способствуя повышению уровня сформированности патриотических ценностей. Поставленным воспитательным целям соответствует тематика учебных материалов: история русского оружия; особенности системы национальной безопасности Российской Федерации и стран изучаемых языков; виды современного отечественного и иностранного оружия; тактика действий подразделений; современная военно-политическая обстановка и актуальные события; воинская слава и трудовые достижения земляков и др.

На данном этапе применяются следующие методические приемы: информирование на иностранном языке, реферирование текста, используются метод проектов и ролевые игры. Например, на основании междисциплинарного подхода к обучению в рамках темы «Вооружение» для курсантов 4-го курса был организован конкурсный проект «Ярмарка российского вооружения» («Russian Arms Fair»), в ходе которого курсанты не только представляли на иностранном языке историю создания и тактико-технические характеристики отдельных образцов вооружения, но и обсуждали достоинства его применения.

Теоретические дисциплины лингвистического цикла, такие как «Введение в языкознание», «Лексикология» и «Стилистика», несут чрезвычайно высокую познавательную ценность, поскольку в процессе занятий не только изучаются основы лингвистической науки, но и обсуждаются и осмысливаются общечеловеческие ценности, прививается ценностное отношение к языкам. Полученные в результате теоретических занятий знания позволяют на практике в ходе работы с текстовыми материалами увидеть связи между языком и национальным менталитетом, между политической ситуацией и манипулятивными стратегиями, используемыми в СМИ.

Патриотическое воспитание курсантов охватывает различные виды учебно-воспитательной деятельности во всем многообразии ее форм. Наиболее популярными формами внеаудиторной деятельности являются круглые столы, открытые трибуны, интеллектуальные игры, читательские конференции и беседы. Так, например, круглые столы «A.I. Pokryshkin is the master of the sky» («А.И. Покрышкин – хозяин неба»), «Snow Ghosts» («Снежные призраки») о 29-й Новосибирской лыжной бригаде, участвующей в боях в 1942–1943 гг., привлекают большое внимание курсантов

и пробуждают желание принять в них участие. Еще один пример учебной информации патриотического содержания, которая направлена на обращение к чувствам, эмоциям обучающихся, традиционного ежегодного мероприятия – межведомственный конкурс на иностранном языке между курсантами вузов ВНГ «Моя Alma Mater». В ходе открытой трибуны, посвященной Году защитника Отечества «Our Fatherland's Defenders», курсанты на иностранном языке говорили о защитниках Отечества, которые близки им по духу и на которых они хотели бы равняться, о своих командах на фронтах СВО, об отцах и дедах, о выдающихся военных лидерах прошлого. Внедрение игровых технологий позволило разыграть ролевые игры «Заседание ООН» («UN meeting»), «Ночь в музее» («Night at the Museum»).

На третьем актуализационном этапе формирования патриотических ценностей целью является дальнейшее развитие готовности осознанно руководствоваться патриотическими ценностями при принятии решений и совершении поступков.

На этом этапе происходит переход от пассивного усвоения информации к активному использованию патриотических ценностей как основы для деятельности. Данный этап предполагает участие курсантов в конкурсах и конференциях, военно-научной работе, написании сочинений на иностранном языке по военно-исторической тематике. У обучающихся развиваются способности и умения анализировать и излагать информацию на иностранном языке с учетом сформированного патриотизма на основе материалов об исторических событиях, о Великой Отечественной войне, о традиционных российских ценностях.

Таким образом, системная поэтапная организация учебно-воспитательной деятельности средствами иностранного языка и теоретических дисциплин способствует формированию патриотических ценностей курсантов.

Библиографический список

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: ИКАР, 2009. 448 с.
2. Калекин А.А. Патриотическое воспитание курсантов военного вуза на основе культурологического подхода: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Майкоп 2019.
3. Карташова Е.А., Юренская С.А. Реализация задач военно-патриотического воспитания в процессе обучения иностранным языкам курсантов военных вузов // Современный ученый. 2020. № 2. С. 121–125.
4. Котельникова Е.Ю., Шпортько И.А. Воспитание патриотизма на занятиях по иностранному языку // Успехи современной науки. 2017. Т. 1, № 2. С. 11–14.
5. Суханова А.С. Этапы формирования патриотических ценностей курсантов военных вузов // Высшее образование сегодня. 2019. № 10. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/etapy-formirovaniyapatrioticheskikh-tsennostey-kursantov-voennykh-vuzov> (дата обращения: 25.01.25).
6. Шакирова Т.И. Формирование патриотических качеств у студентов вуза в процессе обучения иностранному языку: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Калуга, 2012.
7. Шафиева Е.В. Историческое наследие Великой Отечественной войны (1941–1945): методология оценки и значение для профессиональной подготовки будущих офицеров внутренних войск МВД России: сб. науч. ст. межвузовской научно-практической конференции. Новосибирск. 2015. С. 336–339.

О.В. Крылова

**ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ
ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЦИФРОВОГО ИНСТРУМЕНТАРИЯ
ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ
КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ
У СТУДЕНТОВ ЯЗЫКОВЫХ ФАКУЛЬТЕТОВ ВУЗА**

Статья посвящена систематизации лингводидактического потенциала цифровых инструментов для формирования иноязычной коммуникативной компетенции у студентов языковых факультетов. Автором устанавливается соответствие между типами цифровых инструментов и компонентами иноязычной коммуникативной компетенции. Также утверждается, что ключевой потенциал цифровых средств заключается в обеспечении аутентичности, интерактивности, персонализации и рефлексивности учебного процесса. Делается вывод о необходимости целенаправленной интеграции цифрового инструментария и традиционных методов для эффективного формирования иноязычной коммуникативной компетенции.

Ключевые слова: цифровой инструментарий, иноязычная коммуникативная компетенция, лингводидактический потенциал, цифровизация образования.

O.V. Krylova

**LINGUODIDACTIC POTENTIAL
OF USING DIGITAL TOOLS
TO DEVELOP FOREIGN LANGUAGE
COMMUNICATIVE COMPETENCE IN STUDENTS
OF UNIVERSITY LANGUAGE DEPARTMENTS**

The article is dedicated to systematizing the linguodidactic potential of digital tools for developing foreign language communicative competence in students of university language departments. The author establishes a correspondence between types of digital tools and components of foreign language communicative competence. It is also argued that the key potential of digital tools lies in providing authenticity, interactivity, personalization, and reflexivity in the educational process. The conclusion is made about the necessity of purposeful integration of digital tools and traditional methods for effective development of foreign language communicative competence.

Keywords: digital tools, foreign language communicative competence, linguodidactic potential, digitalization of education.

Согласно утвержденной Президентом РФ в 2019 г. Национальной стратегии развития искусственного интеллекта цифровая трансформация является одной из ключевых целей развития России до 2030 г. Одним из главных приоритетов является внедрение цифровых технологий в значимые сферы общества, включая образование [Указ Президента...].

В настоящее время цифровизация образования приводит к переосмыслению изучения иностранных языков в вузе. Современные общественно-политические изменения ставят перед лингводидактикой задачу перехода от накопленного опыта преподавания иностранных языков к новой парадигме, отвечающей вызовам времени [Тарева, 2022]. Традиционные методы дополняются цифровыми инструментами, что позволяет персонализировать и обогатить содержание, преодолеть границы межкультурного общения. Цифровизация образования, ее влияние на стратегии обучения иностранным языкам являются предметом исследования Е.О. Воробчиковой, М.Е. Вайндорф-Сысоевой, М.В. Захаровой, Н.Н. Серостановой, Е.И. Чопоровой и многих других [Воробчикова, Вайндорф-Сысоева, 2024; Захарова, 2020; Серостанова, Чопорова, 2020].

Цифровая трансформация создает новые условия для достижения главной цели в иноязычном образовании – формирование иноязычной коммуникативной компетенции. Для ее операционализации в нашей работе мы будем опираться на определение В.В. Сафоновой, согласно которому иноязычная коммуникативная компетенция – это уровень владения знаниями языка, речевыми и социокультурными навыками и умениями, применяя которые, обучающийся способен использовать и модифицировать их в определенной ситуации [Сафонова, 2004]. Исходя из этого, она выделяет следующие субкомпетенции иноязычной

коммуникативной компетенции: языковая, речевая, социокультурная и компенсаторная.

Данная модель В.В. Сафоновой позволяет создать практико-ориентированную классификацию цифрового инструментария. В данной классификации цифровые инструменты группируются по способу развития каждой субкомпетенции иноязычной коммуникативной компетенции.

Формирование *языковой компетенции* обеспечивается цифровыми инструментами, направленными на отработку отдельных аспектов языка. Так, автоматизировать лексико-грамматические навыки помогают тренажеры и платформы наподобие известной платформы Quizlet. Однако на сегодняшний день данный цифровой инструмент ввел ограничения на бесплатную версию, один набор можно повторить не более пяти раз. Приведем примеры некоторых инструментов, которые не имеют ограничения в использовании основных своих функций: Anki, Удоба, Flippity, Brainscape, Learningsapps. Цифровые карточки этих инструментов могут содержать только текст или дополнены изображением, аудиозаписью, таблицами. Некоторые сервисы способны создавать карточки из рукописных конспектов или по ссылке на веб-страницы. Дидактическая ценность этих инструментов заключается в реализации принципа интервального повторения, включении геймифицированных элементов в процесс первичного закрепления и автоматизации языковых навыков, что создает фундамент для речевой деятельности.

Для формирования и развития фонетического и аудитивного навыка можно применять инструменты распознавания речи и с возможностью работы с аутентичным контентом. Так, например, приложение на базе искусственного интеллекта ELSA Speak обеспечивает немедленную обратную связь по отдельным фонемам, интонации и ритму. Однако данная платформа дает возможность тренировать

только произношение на английском языке. Для тренировки фонетического навыка на немецком, испанском, французском, китайском и других языках можно использовать такие сервисы, как Speechling, Forvo. С помощью Speechling можно записывать свое произношение слов или предложений и получать обратную связь от носителей языка. На платформе Forvo есть огромная база слов, записанная носителями языка, и это не только литературная норма, но и диалектные варианты. Также можно использовать функцию замедления речи, слушая различные подкасты, что позволяет обучающимся проводить фонетический и смысловой анализ быстрой спонтанной речи, расчленяя звуковой поток на составляющие элементы.

Совершенствовать *речевую компетенцию* можно с помощью инструментов, имитирующих реальную коммуникацию. Развитие продуктивных умений можно стимулировать через социальные сети и платформы языкового обмена, например Tandem, HelloTalk. Кроме этого, взаимодействие через различные чат-боты позволяет формировать и развивать диалогическую речь. Например, образовательный чат-бот Character AI помогает создавать различных персонажей. Такой бот отвечает на вопросы или является экспертом, придерживаясь той роли, которая ему задана. Виртуального персонажа можно выбрать. Это может быть Гарри Поттер, королева Елизавета II, Исаак Ньютон и многие другие. Или можно создать персонажа самостоятельно, задав описание, тему разговора или фразы, которые должен использовать бот в своем разговоре. Данный чат-бот также может помочь запланировать поездку, быть в роли интервьюера, который оценит резюме и проведет собеседование, может генерировать изображение на основе диалога или составить интеллект-карту. Если присвоить боту роль учителя, он будет общаться с вами на выбранном языке, исправлять ошибки

и давать обратную связь. Все это создает аутентичную среду для общения и обеспечивает спонтанную устную практику вне языковой среды. Но следует учитывать, что не каждый чат-бот «способен развивать творческие навыки, хотя может помочь с базовыми навыками, которые требуют определенных алгоритмов. Следует учитывать это при построении траектории обучения» [Крылова, 2024, с. 92].

Рецептивные умения можно совершенствовать на основе неадаптированных аутентичных материалов, например подкастов Slow German, Easy German и электронных библиотек, которые знакомят обучающихся с различными жанрами и стилями в языке. Работа с такими материалами развивает умение извлекать информацию из реальной речи, знакомит с актуальными лексическими единицами и социокультурным контекстом.

Для развития *компенсаторной компетенции* необходимо использовать такие цифровые инструменты, которые помогают преодолевать коммуникативные трудности. Базовыми инструментами этой группы являются онлайн-словари, например: DWDS для немецкого языка, SKELL для английского языка, Reverso для многих языков. Они дают не просто перевод, дефиниции, но и примеры употребления, синонимические ряды, регистр и частотность. Однако преподавателю необходимо учить обучающихся критически походить к их использованию: не слепо использовать перевод, а уметь проверять контекст и уточнять значение, формируя лингвистическую наблюдательность.

Более сложными инструментами для развития речевых стратегий и метаумений являются платформы для совместной работы, такие как MindMeister, Xmind и прочие. Они помогают обучающимся планировать свое высказывание, взаимодействовать с собеседниками, запрашивая информацию и давая пояснения, анализируя возникающие коммуникативные трудности.

Становление *социокультурной компетенции* осуществляется через ресурсы, помогающие «погрузиться» в культурный контекст. Непосредственное знакомство с дискурсивными нормами происходит в цифровой аутентичной среде – социальных сетях и на форумах. Они позволяют «считывать» культурные коды, ценности, юмор, формируя понимание имплицитных норм общения. Изучение культурных реалий, исторического наследия, искусства возможно благодаря виртуальным турам по городам, музеям, интерактивным историческим картам, что позволяет более детально исследовать культурное пространство страны изучаемого языка. Представим вышесказанное в таблице.

**Классификация цифрового инструментария
для формирования иноязычной
коммуникативной компетенции**

Компонент иноязычной коммуникативной компетенции	Категория цифрового инструментария	Примеры цифрового инструментария
1	2	3
Языковая компетенция	Лексико-грамматические тренажеры	Quizlet, Anki, Удоба, Flippity, Brainscape, Learningsapps
	Инструменты для работы с произношением	ELSA Speak, Speechling, Forvo, подкасты с функцией замедления речи
	Электронные словари и справочники	DWDS, Skell, Multitran
Речевая компетенция	Платформы языкового обмена	Tandem, HelloTalk, Speaky, Speakygo, чат-боты
	Платформы с аутентичными текстами	Подкасты Slow German, Easy German Электронные библиотеки

Окончание табл.

1	2	3
Компенсаторная компетенция	Средства языковой поддержки	Онлайн-словари
	Инструменты для речевой стратегии и планирования	MindMeister, Xmind
Социокультурная компетенция	Платформы для общения	Социальные сети, форумы
	Ресурсы с культурологическим содержанием	Виртуальные туры по городам, музеям, интерактивные карты

Следует отметить, что все инструменты являются полифункциональными и помогают развивать сразу несколько субкомпетенций иноязычной коммуникативной компетенции. Так, например, используя платформу языкового обмена, где главная цель – это совершенствование речевых навыков, обучающиеся одновременно развивают социокультурную и компенсаторную компетенции. Применяя цифровой инструментарий в изучении иностранного языка к структурным компонентам иноязычной коммуникативной компетенции, необходимо перейти от фрагментарного использования технологий к целенаправленному их интегрированию в образовательный процесс, обеспечивая комплексное развитие способности к коммуникации.

В заключение следует сказать, что цифровой инструментарий обладает значительным лингводидактическим потенциалом, который при грамотном применении и соблюдении баланса с традиционными методами позволяет оптимизировать процесс формирования иноязычной коммуникативной компетенции в условиях цифровизации образовательного процесса.

Библиографический список

1. Воробчикова Е.О., Вайндорф-Сысоева М.Е. Модель организации обучения взрослых в условиях цифровизации: дидактический компонент // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2024. № 2 (54). С. 78–86. DOI: 10.54509/22203036_2024_2_78
2. Захарова М.В. Цифровые инструменты преподавания английского языка // Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал. 2020. № 06 (47) [Электронный ресурс]. URL: <https://scipress.ru/pedagogy/articles/tsifrovye-instrumenty-prepodavaniya-anglijskogo-yazyka.html> (дата обращения: 19.11.2025).
3. Крылова О.В. Использование возможностей искусственного интеллекта при обучении иностранному языку // Теория и методика преподавания иностранных языков в условиях поликультурного общества: материалы XIII Всероссийской научно-практической конференции, Красноярск, 04–05 декабря 2024 г. / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2025. С. 87–93.
4. Сафонова В.В. Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях. М.: Еврошкола, 2004. 236 с.
5. Серостанова Н.Н., Чопорова Е.И. Современные технологии преподавания иностранных языков в эпоху цифровизации образования // Современные проблемы науки и образования. 2020. № 6 [Электронный ресурс]. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=30254> (дата обращения: 19.11.2025).
6. Тарева Е.Г. Языковое образование: векторы трансформации // Иностранные языки в школе. 2022. № 10. С. 5–10.
7. Указ Президента Российской Федерации от 10.10.2019 № 490 «О развитии искусственного интеллекта в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001201910110003?index=4> (дата обращения: 01.12.2025).

Н.О. Лефлер, И.Н. Грибков

**РАЗВИТИЕ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ
ОБУЧАЮЩИХСЯ 2-го КУРСА
ФАКУЛЬТЕТА ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ
С ПРИМЕНЕНИЕМ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ПОДКАСТОВ
НА ТЕМУ «СПОРТ»**

Статья посвящена применению англоязычных подкастов на тему «Спорт» с целью развития лексических навыков обучающихся факультета иностранных языков. Приведены преимущества применения подкастов, указан алгоритм работы с подкастами. Авторы приходят к заключению, что подкасты, являясь неисчерпаемым источником, приближенным к реальной языковой среде, повышают мотивацию обучающихся.

Ключевые слова: *подкаст, обучение английскому языку, повышение мотивации, аутентичный материал, погружение в языковую среду.*

N.O. Lefler, I.N. Gribkov

**DEVELOPING LEXICAL SKILLS
IN SECOND-YEAR STUDENTS
OF THE FACULTY OF FOREIGN LANGUAGES
USING ENGLISH PODCASTS
ON THE TOPIC “SPORTS”**

The article is devoted to the use of English-language podcasts on the topic “Sports” for the purpose of developing lexical skills in students of the Faculty of Foreign Languages. It outlines the advantages of using podcasts and presents a structured algorithm for working with them. The authors conclude that podcasts, as an inexhaustible source of authentic material closely resembling the real language environment, significantly enhance students` motivation.

Keywords: *podcast, English language teaching, motivation enhancement, authentic material, language immersion.*

Современная система образования требует от будущих учителей иностранного языка владеть навыками использования технических средств обучения, умения поиска

и адаптации материала разрешенных интернет-источников. Обучаясь в вузе, будущие учителя должны осваивать соответствующие компетенции на основе актуального языкового материала.

В статье мы рассматриваем применение новых технологий в обучении английскому языку студентов факультета иностранных языков. В рамках дисциплины «Практика устной и письменной речи (английский язык)» на втором году обучения изучается тема «Спорт». На продвинутом уровне эта тема рассматривается достаточно тщательно, студенты изучают лексику названия спортивных мероприятий, спортивного инвентаря, площадок, историю возникновения различных видов спорта, обсуждают особенности организации и проведения Олимпийских игр на иностранном языке и т.д. Применяемые методические материалы включают печатные художественные тексты, статьи из журналов, Интернета, обучающие видеоролики, аудиоматериалы. Обучение проводится также в условиях погружения студентов в созданную преподавателем виртуальную иноязычную среду.

В учебном плане дисциплины «Практика устной и письменной речи (английский язык)» выделяется достаточно большое количество часов на самостоятельную работу студентов (СРС), организовать правильно этот процесс крайне важно. Необходимо привлечь студента к работе с аутентичным материалом в условиях самостоятельного освоения вне аудиторной работы.

На сегодняшний день самым популярным источником аутентичной иноязычной речи являются подкасты. Молодые люди слушают подкасты на интересующие их темы на своих индивидуальных цифровых устройствах, так почему бы и в обучении английскому языку на продвинутом уровне не идти в ногу со временем и не использовать интересующие студентов источники информации?

Термин «подкаст» (англ. podcast) происходит от слов «iPod» (mp3- плеер фирмы Apple) и «broadcast» (повсеместная широкоформатная речь). Термин «подкастинг» (podcasting) означает способ распространения звуковой или видеоинформации в Интернете [Игнатенко, 2016; Facer, 2011].

Понимание подкастов включает в себя аудио- или видеоблоги, которые выкладываются в сети Интернет в виде периодических выпусков и которые можно легко просматривать/слушать в любое удобное для пользователя время.

В подкастах встречается имитация реальной ситуации общения, в них можно найти огромное разнообразие материалов. Студенты могут слушать носителей языка и привыкнуть к аутентичной речи. Подкасты удобны, поскольку нет необходимости регулярно проверять сайт в поисках обновлений, благодаря подписке на канал программа автоматически отправляет уведомления о загрузке нового материала. Преимуществом при обучении английскому с применением подкастов является разнообразие вариантов иностранного языка, что обеспечивает преодоление психологических барьеров, развитие лингвосоциокультурной компетентности [Заруцкая, 2018].

Существует несколько видов доступных подкастов, их выбор зависит от уровня владения языком, целей обучения, формы организации деятельности и вида контроля. Например, аутентичные (authentic podcasts) подкасты предназначены для студентов, имеющих опыт прослушивания аудиофайлов и высокий уровень владения иностранным языком. Преподаватель может самостоятельно создать подкаст (teacher podcasts) для достижения определенных целей в процессе преподавания иностранного языка. Студенты могут создавать подкасты (student podcasts) чаще всего с помощью преподавателя. Этот вид работы больше подходит для контроля усвоения лексического материала [Сысоев, 2014].

Исходя из того что подкаст является разновидностью аудиоматериалов, его применение в обучении иностранному языку нацелено на развитие у студентов умений аудирования и формирование лексических навыков. Кроме того, следует еще раз отметить подлинность подкастов. Аутентичные материалы мотивируют обучающихся, потому что они более интересны и являются большим стимулом для обучения, чем искусственные или адаптированные материалы. Работа над подлинным материалом приближает студентов к реальным условиям употребления языка, знакомит их с разнообразными лингвистическими средствами и готовит к самостоятельному употреблению этих средств в речи [Решетникова, 2022; Рябова, 2008; Захарова, 2018].

При работе над темой «Спорт», мы учли все перечисленные выше преимущества аутентичных материалов и проанализировали ряд подкастов, которые повествуют о спорте или затрагивают спортивные темы.

1. *Historically Speaking Sports*. Ведущий – бывший спортивный журналист и комментатор Дана Огастер. В подкасте рассказывают о достижениях, воспоминаниях и юбилеях некоторых великих моментов в истории спорта.

2. *Hello Old Sports*. Каждую неделю Эндрю и Дэн Нойман рассматривают разные темы из истории спорта: бейсбол, баскетбол, футбол, хоккей, бокс и другие.

3. *TWISHPOD «The Week in Sports History»*. В подкасте исследуют, описывают и дают контекст историческим спортивным событиям.

4. *The Sports Vault Podcast*. Ведущие – Майк Хелт и Мэтт Соэлберг.

5. *This Week In Sports History*. Бен Фрейзер еженедельно обсуждает значительные события в истории спорта.

6. *Shay's Sport Stories*. Ведущий рассказывает об интересных и важных людях и событиях в истории спорта.

Представленные подкасты можно использовать на занятиях по «Практике устной и письменной речи (английский язык)», однако методика их применения должна быть соблюдена. Преподаватель должен прослушать содержание каждого выпуска, чтоб исключить наличие ненормативной лексики, политически острых моментов, а также определить соответствие содержательной части выпуска тематике занятия. Содержание подкаста должно соотноситься с предметами обсуждения и проблемами общения, определенными учебным планом. Актуальность и новизна также должны быть соответствующими. Содержание подкастов должно формировать новый опыт, обогащать актуальными знаниями.

Далее работа делится на этапы:

- работа с лексикой перед прослушиванием. Необходимо дать обучающимся лексический минимум для понимания содержания;
- первичное прослушивание с отработкой незнакомых лексических единиц;
- прослушивание с задачей – обучающиеся должны выписать определенные категории слов или ответить на вопросы;
- заполнение пропусков – работа с транскриптом, где некоторые слова заменены пропусками;
- «остановка и предсказание» – преподаватель останавливает аудио и просит обучающихся предугадать следующую фразу;
- ролевое воспроизведение – обучающиеся разыгрывают услышанный диалог, добавляя собственные элементы;
- дискуссия по теме подкаста – обсуждение затронутых вопросов с использованием новой лексики.

Для организации самостоятельной работы с подкастами также можно предложить ряд заданий: написать эссе,

создать портфолио по теме (лексический минимум, ответы на вопросы, высказывание по тематике с использованием лексики, мини-аннотация подкаста).

Библиографический список

1. Заруцкая Е.В. Подкасты интернет-ресурса All Ears English в обучении интерактивной стороне устного общения на английском языке студентов уровня В2-С1 // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2019. Т. 4, № 1. С. 25–28.
2. Захарова М.В. Опыт организации самостоятельной работы по аудированию в обучении английскому языку студентов-бакалавров (на примере 23.03.01 Технология транспортных процессов) [Электронный ресурс] // Мир науки: интернет-журнал. 2018. Т. 6, № 4. С. 12. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/72PDMN418.pdf> (дата обращения: 11.11.2025).
3. Игнатенко Н.А. Современные информационные ресурсы в развитии умений аудирования на английском языке // Гуманитарное образование: история, традиции, перспективы: сб. науч. тр. Елец: Елец. гос. ун-т им. И.А. Бунина, 2016. С. 110–115.
4. Решетникова В.В. Использование подкастов в процессе преподавания иностранных языков // Наука. Информатизация. Технологии. Образование: материалы XV международной научно-практической конференции. Екатеринбург, 2022. С. 112–121
5. Рябова М.Э. Мультимедийные технологии в самостоятельной работе студентов при обучении иностранным языкам // Интеграция образования. 2008. № 2. С. 24–30.
6. Сысоев П.В. Подкасты в обучении иностранному языку // Язык и культура. 2014. № 2 (26). С. 189–201.
7. Facer B.R. Academic Podcasting and Mobile Assisted Language Learning: Applications and Outcomes / Betty Rose Facer, M'hammed Abdous. USA: IGI Global, 2011. 244 p.

Ю.В. Лукиных, Е.В. Бусыгина

**РАЗВИТИЕ РАЗГОВОРНОЙ РЕЧИ
У ОБУЧАЮЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ
С ПОМОЩЬЮ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ
СЛЕНГОВЫХ СЛОВ И ВЫРАЖЕНИЙ В КОМИКСАХ**

Статья посвящена исследованию возможностей использования комиксов с элементами сленга для повышения уровня владения устной речью среди учащихся средней школы. Развитие разговорной речи учащихся средней школы является одной из ключевых задач современного образования. Одним из наиболее эффективных инструментов достижения этой цели являются комиксы, которые позволяют вовлечь учащихся в процесс изучения языка, делая его увлекательным и интересным. Использование сленговых выражений в комиксах помогает школьникам лучше понимать современную речь, расширять активный словарь и развивать способность свободно общаться в повседневной жизни. Введение в образовательный процесс элементов молодежного жаргона способствует формированию языковой компетенции, соответствующей реалиям современной коммуникации.

Ключевые слова: сленг, комиксы, разговорная речь, жаргонизмы.

Yu.V. Lukinykh, E.V. Busygina

**DEVELOPING SPOKEN LANGUAGE SKILLS
IN SECONDARY SCHOOL STUDENTS
THROUGH THE USE OF SLANG WORDS
AND EXPRESSIONS IN COMICS**

The article investigates the potential of using comics containing slang elements to enhance the oral proficiency level of secondary school students. Developing spoken language skills in secondary school students is one of the key tasks of modern education. One of the most effective tools for achieving this goal is comics, which engage students in the language learning process, making it exciting and interesting. The use of slang expressions in comics helps students better understand contemporary speech, expand their active vocabulary, and develop the ability to communicate freely in everyday life. Introducing elements of youth slang into the educational process contributes to the formation of language competence that corresponds to the realities of modern communication.

Keywords: slang, comics, colloquial speech, jargonisms.

Современные языки повсеместно включают использование разговорных форм и нестандартных конструкций, позволяющих экспрессивно выразить эмоции либо точно обозначить ситуацию. Глубокое понимание культурных особенностей той или иной страны предполагает умение интерпретировать элементы живой устной коммуникации, выходящие за рамки литературных норм, среди которых особую роль играют сленг и сокращенные формы, широко применяемые носителями языка и встречающиеся в популярных произведениях искусства, таких как комиксы.

Сленг (англ. *slang*) определяют как набор слов или новых значений существующих слов, а также выражений, составляющих слой разговорной лексики, не совпадающий с нормой литературного языка [Green, 2016].

Сленг представляет собой подвижную и динамичную речевую систему, в которой в любой момент могут образоваться новые слова и выражения. Новые значения слов и способов их выражения в современных молодежных субкультурах подвергаются стремительным изменениям, происходящим в речи [Ayto, Simpson, 2008]. Сленг пронизывает многие сферы жизни общества, превращаясь из специфической лексики в общепринятую и понятную для всех форму выражения мысли. В связи с таким постоянным движением и развитием ведущей функцией данного неформального языка является формирование тех или иных ценностей и принципов носителей сленга, то есть мировоззрения [Mattello, 2008].

Сленг в устной речи выделяется своей простотой и лаконичностью, экспрессивностью и эмоциональностью, общедоступностью. Сленг и аббревиатуры часто встречаются на страницах такого литературного жанра, как комикс.

Комикс – это особый жанр художественной литературы, где содержание представлено в последовательности иллюстраций, содержащих при этом, помимо изображений,

вербальное произведение, передающее диалогичное взаимодействие героев. Единство графики и текста персонажей образует при этом единство сюжетной линии. Успешность комиксов обусловлена особенностями проводимых мыслительных операций читателем в процессе получения и обработки такой информации [Лукиных, 2022].

Для школьников важно понимать современный сленг, так как он способствует пониманию контекста и культуры страны изучаемого языка, это облегчит учащемуся понимание юмористического подтекста в речи и социальное взаимодействие со сверстниками. Кроме того, знание сленга способствует формированию активной лексики, он поможет сделать речь выразительнее, естественнее и актуальнее [Петрова, Кисель, 2019, с. 134]. Также обучение уместности употребления тех или иных форм речи формирует у учащихся умение выбирать правильный стиль общения в зависимости от ситуации и окружающей его аудитории, это важный навык для развития критического мышления и социальной адаптации [Файзиева, 2016, с. 40]. Кроме того, умение использовать сленг в речи повышает самооценку ребенка, позволяя ему чувствовать себя частью группы сверстников и уверенно вести себя в диалоге [Сухоруков, Сорокина, 2014, с. 150].

В качестве примера рассмотрим несколько сленговых выражений из комиксов, которые можно в дальнейшем использовать в устной коммуникации. Рассмотрим подробнее три примера разговорных форм английского языка, которые полезно изучить школьникам на занятии по развитию коммуникативных навыков.

Во-первых, рассмотрим рис. 1 и слово, которое в нем употребляется, – «wanna», являющееся сокращением от стандартного грамматического оборота Do you want to... («хочешь сделать что-то?»). Это пример распространенного сокращения, которое часто используется в повседневной речи и должно быть знакомо изучающим английский язык.



Рис. 1

Следующее интересное слово представлено на рис. 2 – «slay». Изначально оно имело буквальное значение «убивать», например в устойчивых выражениях типа *slay the dragon*, однако со временем приобрело переносное значение. Сегодня оно широко употребляется среди молодежи для выражения восторга, одобрения чьих-либо действий или достижения успеха (*to slay it* значит успешно справиться с задачей).



Рис. 2

Третье слово, заслуживающее внимания, на рис. 3 – «dunno» (сокращение от I don't know – «не знаю»). Этот пример иллюстрирует использование сокращенных форм, характерных для неформального общения.

Кроме того, существует много различных вариантов сленговых выражений, которые часто употребляются в речи, к примеру, синоним к выражению «You slayed it!» = «You're killing it!».

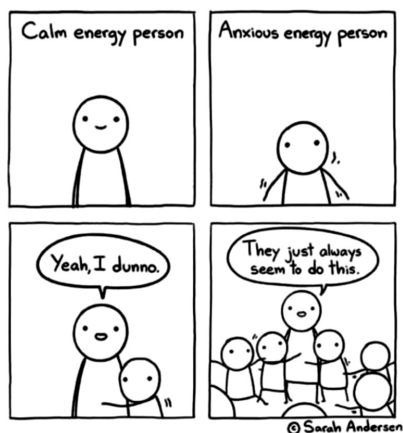


Рис. 3

Для эффективного усвоения материала во время урока обучающимися учителям рекомендуется подготовить серию небольших комиксовых историй, включающих подобные разговорные формы. Учащиеся смогут предложить свои версии перевода и толкования каждого термина, одновременно расширяя активный словарь. Затем, чтобы закрепить полученные знания, целесообразно использовать видеоматериал, демонстрирующий употребление этих слов в реальных ситуациях общения. Завершить занятие можно творческим заданием, предложив ребятам создать короткие диалоги, используя новый лексический материал.

Таким образом, можно сделать вывод, что изучать и использовать сленговые выражения крайне важно, поскольку они помогают отобразить живую речь современного языка. Овладение такими словами способствует повышению уровня владения языком, облегчает восприятие информации и позволяет учителям заинтересовывать учащихся в учебном процессе посредством изучения сленга с помощью комиксов.

Библиографический список

1. Лукиных Ю.В. Феномен комикса в контексте образовательного пространства [Электронный ресурс] // Russian Linguistic Bulletin. 2022. № 4 (32). URL: <https://rulb.org/archive/4-32-2022-august/10.18454/RULB.2022.32.4> (дата обращения: 28.11.2025).
2. Петрова Ю.А., Кисель И.Ф. Сленг как стиль выражения и отражения языка в определенных социальных подгруппах и субкультурах // Экономические и гуманитарные исследования регионов. 2019. № 3. С. 132–136.
3. Сухоруков Д.В., Сорокина Л.А. Средства, активизирующие познавательную деятельность школьников и повышающие их умственную работоспособность // Образование и наука. 2014. № 2 (111). С. 139–153.
4. Файзиева Г.В. Изучение молодежного сленга: основные подходы, проблематика и направления // Гуманитарные исследования. 2016. № 2. С. 38-44.
5. Ayto J., Simpson J. The Oxford dictionary of modern slang // Published by Oxford University Press. 2008.
6. Green J. Slang: A Very Short Introduction, Oxford University Press, 2016.
7. Mattello E. An Introduction to English Slang: A description of its Morphology, Semantics and Sociology, Monza: Polimetrica, 2008. P. 205.

Ю.В. Лукиных, О.А. Сахарова

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МНЕМОНИКИ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В КОНТЕКСТЕ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье рассматриваются возможности применения мнемоники в процессе обучения английскому языку в условиях поликультурного образовательного пространства. Описаны основные приемы мнемотехники, включая визуальные опоры, ассоциативные модели и мнемотаблицы. Показано, что использование мнемоники способствует повышению эффективности усвоения лексики и грамматики, развитию монологической речи, формированию метапознавательных навыков и мотивации обучающихся. Особое внимание уделено роли мнемоники в становлении поликультурной языковой личности и ее значению для межкультурной коммуникации.

Ключевые слова: мнемоника, мнемотехника, английский язык, обучение, поликультурное образование, визуальные опоры, ассоциации, память, монологическая речь, мотивация.

Yu.V. Lukinykh, O.A. Sakharova

APPLICATION OF MNEMONICS IN ENGLISH LANGUAGE TEACHING WITHIN THE CONTEXT OF MULTICULTURAL EDUCATION

The article explores the possibilities of applying mnemonic techniques in the process of teaching English in a multicultural educational environment. The main mnemonic methods, including visual supports, associative models, and mnemonic tables, are described. It is demonstrated that the use of mnemonics contributes to improving the efficiency of vocabulary and grammar acquisition, developing monologue speech, and fostering learners' metacognitive skills and motivation. Special attention is paid to the role of mnemonics in the formation of a multicultural linguistic identity and its significance for intercultural communication.

Keywords: mnemonics, mnemonic techniques, English language, teaching, multicultural education, visual supports, associations, memory, monologue speech, motivation.

С развитием глобальных коммуникаций и расширением межкультурного взаимодействия в XXI в. все более актуальной становится задача формирования поликультурной языковой личности, способной эффективно функционировать в условиях многоязычной образовательной среды. Современные методики обучения иностранным языкам ориентированы не только на формирование языковых компетенций, но и на развитие устойчивых когнитивных стратегий, необходимых для успешного межкультурного общения, о чем указывает И.Л. Бим, подчеркивая необходимость комплексного подхода к развитию личности обучающегося [Бим, 2001]. Одним из эффективных инструментов, способствующих решению данных задач, является мнемоника – система приемов, направленных на оптимизацию процессов восприятия, обработки, хранения и воспроизведения иноязычной информации посредством создания дополнительных ассоциативных связей [Полянская, 2009].

Мнемонические приемы традиционно рассматриваются как способы формирования опосредованных связей между новыми языковыми единицами и когнитивными структурами обучающегося [Леонтьев, 2003]. А. Аль-Кайси, Н. Кутсони и О. Руденко-Моргун определяют мнемонику как систему стратегий, «облегчающих процесс запоминания путем создания дополнительных ассоциаций» [Аль-Кайси, Кутсони, 2018, с. 565–566]. Ученые выделяют классическую мнемотехнику, основанную на ярких образах, и педагогическую мнемотехнику, предполагающую систематизацию учебной информации и развитие речевого мышления. Они подчеркивают, что успешность мнемонических стратегий базируется на фундаментальных законах ассоциаций – сходства, контраста и смежности [Аль-Кайси, Кутсони, 2018].

В контексте поликультурного образования мнемоника приобретает дополнительные дидактические функции.

Многие мнемонические модели опираются на культурные символы, реалии или этнолингвистические особенности изучаемого языка. Н.Д. Гальскова выделяет важность учета социокультурных факторов при обучении иностранному языку и необходимость развития способности сопоставлять явления разных культур [Гальскова, 2013]. В этом отношении мнемоника становится инструментом формирования культурологической и межкультурной компетенции, поскольку она способствует созданию когнитивных связей между языковыми единицами и культурным контекстом их использования.

Особенно значимыми мнемонические приемы являются при работе с лексикой английского языка. Использование акронимов, звукоподражательных ассоциаций, визуальных опор и символических моделей значительно повышает эффективность запоминания новых слов. Исследования показывают, что применение универсальных визуальных схем способствует устранению различий в языковом опыте учащихся и облегчает восприятие материала [Аль-Кайси, Кутсони, 2018]. В работе Ф.И. Фризен подчеркивается, что мнемотаблицы позволяют перевести абстрактные языковые элементы в доступную зрительную форму, повышая качество усвоения материала. Яркость, эмоциональность и необычность образов являются ключевыми условиями успешности мнемонического запоминания. Наиболее эффективно работают образы, связанные с личным опытом учащегося, а также модели, сохраняющие логическую структуру информации. Значительный потенциал мнемоника демонстрирует и в обучении грамматике английского языка, которая традиционно воспринимается как одна из наиболее сложных областей. Схемы, алгоритмы, пиктограммы, таблицы времен и структур предложения позволяют перевести сложные грамматические

конструкции в наглядную форму. Отмечается, что мнемотаблицы служат эффективным инструментом визуализации временных форм, структуры предложения и логики построения грамматических конструкций [Фризен, 2016].

Педагогические исследования Т.Б. Полянской демонстрируют высокую эффективность поэтапной работы с мнемотаблицами при обучении монологической речи. Ее методика включает три этапа: анализ символов, перекодирование визуальных элементов в смысловые образы и последующее воспроизведение текста [Полянская, 2009]. Такой подход способствует развитию речевой связности, структурированности и логичности высказываний.

Использование мнемоники напрямую связано с формированием метапознавательных навыков обучающихся. Так, Е.И. Пассов выделяет необходимость развития автономности, самостоятельности и внутренних мотивов учения, что соответствует идеям мнемонического подхода. Возможность выбора учащимися собственных стратегий запоминания позволяет индивидуализировать процесс обучения и повысить его результативность. Кроме того, мнемотехники обладают высоким потенциалом для интеграции в цифровые образовательные среды, что подтверждается современными исследованиями и методическими разработками [Пассов, 2010].

Важным дополнением к современному пониманию мнемотехники является концепция Бернарда Стиглера, анализируемая Б.В. Подорогой. Исследователь прослеживает историческую эволюцию мнемонических практик от античных искусств памяти до современных цифровых технологий, показывая, что мнемотехника всегда выступала формой «внешней памяти», обеспечивающей передачу опыта и культурных смыслов между поколениями [Подорога, 2020].

В практике преподавания английского языка наиболее продуктивными и адаптируемыми к задачам поликультурного образования являются следующие стратегии.

Метод ассоциаций (Association Method). Данный метод предполагает создание ярких, нестандартных образов, связывающих новое слово с его значением. Например, для запоминания слова «freedom» (свобода) можно визуализировать статую Свободы, которая разрывает цепи. В поликультурной группе обсуждение созданных образов может стать мощным стимулом для межкультурного диалога. Образ свободы у представителя одной культуры может ассоциироваться с конкретным историческим событием, а у представителя другой – с абстрактной философской концепцией, что обогащает понимание концепта всеми участниками обсуждения.

Метод фонетических ассоциаций (Sound-based Method). Этот прием заключается в подборе слова из родного языка, созвучного с изучаемым иностранным словом, и создании объединяющего их образа. Например, слово «shriek» [ʃri:k] (визжать) можно ассоциировать с русским «Шрик» (имя персонажа), который громко визжит. Однако, как справедливо отмечают исследователи, работающие с билингвальными аудиториями, данная стратегия имеет существенное ограничение в полиэтнических группах. Ассоциация, эффективная для носителя одного языка, будет совершенно непонятна носителю другого. Преподаватель, не владеющий всеми родными языками учащихся, не может быть гарантом создания таких связей для всех [Аль-Кайси, Кутсони, 2018]. Поэтому в гетерогенных группах данный метод эффективнее использовать как индивидуальное задание или предлагать учащимся самостоятельно находить и презентовать свои ассоциации, объясняя их логику на языке-посреднике.

Метод историй (Story Method) и организация по тематическим группам. Составление короткого повествования (story), в которое органично вплетаются новые слова, или группировка лексики по смысловым блокам («город», «эмоции», «экология»), являются чрезвычайно эффективными приемами. Они не только обеспечивают запоминание слов в контексте, но и моделируют реальные ситуации общения. Экспериментальные исследования, проведенные в многонациональных группах, показывают, что метод тематической организации лексики демонстрирует высокие результаты краткосрочного запоминания (84 %), лишь немногим уступая чистой визуализации [Аль-Кайси, Кутсони, 2018]. Создание коллективных историй на заданную тему, где каждый студент вносит свой фрагмент, используя новые слова, напрямую способствует формированию навыков полилога и совместного смысловорчества.

Визуальные мнемонические опоры: мнемотаблицы и схемы. Использование таблиц, схем, рисунков (пиктограмм) является универсальным языком, понятным представителям разных культур. Цветовые коды, стрелки, схематичные изображения помогают структурировать сложный грамматический и лексический материал. Например, цветные таблицы для запоминания системы времен английского языка или схемы для построения условных предложений, размещенные в неизменном месте учебной аудитории, прочно фиксируются в зрительной памяти учащихся и становятся надежной опорой для продуцирования речи. Работа с мнемотаблицами при пересказе текстов или построении монологических высказываний учит детей и взрослых структурировать свою речь, выстраивать логичную последовательность, что является ключевым для успешной коммуникации.

Для успешной интеграции мнемотехники в процесс формирования поликультурной языковой личности необходимо соблюдение ряда педагогических условий.

– Учет культурного контекста и фоновых знаний. Мнемоническая опора, идеально работающая в одной культурной среде, может быть неверно истолкована или просто не понята в другой. Например, как отмечают исследователи, сюжеты, где герой активно преодолевает препятствия «в лоб», могут вызывать недоумение у представителей восточных культур, где более ценится стратегия обхода проблемы. Поэтому преподаватель должен либо использовать универсальные, интернационально понятные образы, либо тщательно объяснять культурный контекст предлагаемой ассоциации.

– Принцип «от простого к сложному». Работу с мнемотехникой следует начинать с простейших элементов – мнемоквадратов (один образ – одно слово), последовательно переходя к мнемодорожкам (линейная последовательность образов) и, наконец, к сложным мнемотаблицам, кодирующим целые тексты или правила [Фризен, 2016].

– Формирование знаково-символической функции. Необходимо целенаправленно учить учащихся «читать» и создавать символы-заместители (геометрические фигуры, пиктограммы, условные обозначения), что развивает абстрактное мышление и предоставляет им инструмент для самостоятельной организации информации.

– Активное вовлечение учащихся в процесс создания опор. Наибольший мнемонический эффект дает не использование готовых схем, а самостоятельное их составление учащимися. Процесс перекодирования вербальной информации в визуальные символы сам по себе является мощным актом познания и присвоения знания [Полянская, 2009].

Таким образом, мнемоника представляет собой комплексный и многофункциональный инструмент, который не только повышает эффективность усвоения английского языка, но и способствует формированию поликультурной языковой личности. Она оптимизирует когнитивные процессы, облегчает усвоение большого объема информации, развивает способность интерпретировать культурно обусловленные явления, способствует формированию самостоятельности и устойчивой учебной мотивации. Обобщение данных научных и методических исследований позволяет заключить, что мнемоника обладает высоким потенциалом для интеграции в современные образовательные программы в условиях поликультурного пространства.

Библиографический список

1. Аль-Кайси А., Кутсони Н., Руденко-Моргун О. Использование мнемонических приемов и опор в процессе обучения. 2018. Т. 15, № 4. С. 564–572.
2. Бим И.Л. Теория и практика обучения иностранным языкам. М.: Просвещение, 2001. 331 с.
3. Гальскова Н.Д. Современная методика преподавания иностранных языков. М.: Академия, 2013. 390 с.
4. Леонтьев А.А. Психология общения. М.: Смысл, 2003. 412 с.
5. Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. М.: Просвещение, 2010. 625 с.
6. Подорога Б.В. Краткий очерк истории мнемотехник Бернарда Стиглера. 2020. Т. 5, № 4. С. 42–47.
7. Полянская Т.Б. Использование мнемотехники при обучении рассказыванию. СПб.: Детство пресс, 2009. 58 с.
8. Фризен Ф.И. Проект «Мнемотехника» [Электронный ресурс]. URL: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/razvitie-rechi/2023/03/02/prezentatsiya-primenenie-mnemotablits> (дата обращения: 15.11.2023).

Ю.В. Лукиных, Н.О. Фомина

**ПРИМЕНЕНИЕ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ КОМПОНЕНТОВ
В НАСТОЛЬНО-РОЛЕВОЙ ИГРЕ
DUNGEON & DRAGONS ДЛЯ РАЗВИТИЯ
КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ
ОБУЧАЮЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ
НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**

Статья посвящена возможности использования мультимедийных компонентов для настольно-ролевой игры Dungeons & Dragons (DnD) в процессе обучения иностранным языкам. Рассматриваются ключевые механики ролевой игры, способы взаимодействия участников и потенциал развития коммуникативных навыков через создание совместного повествования. Особое внимание уделено мультимедийным инструментам: цифровым картам, интерактивным листам персонажей, визуальным редакторам и онлайн-платформам, а также их влиянию на развитие диалогической и монологической речи и организацию учебного взаимодействия.

Ключевые слова: мультимедиа, настольно-ролевые игры, учебный процесс, иностранные языки, лексика, коммуникативные навыки.

Y.V. Lukinykh, N.O. Fomina

**APPLICATION OF MULTIMEDIA COMPONENTS
IN THE DUNGEONS & DRAGONS ROLE-PLAYING
GAME FOR DEVELOPING COMMUNICATION
SKILLS IN SECONDARY SCHOOL STUDENTS IN
ENGLISH LANGUAGE LESSONS**

The article explores the possibility of using multimedia components for the Dungeons & Dragons (DnD) role-playing game in the process of teaching foreign languages. It examines the key mechanics of the role-playing game, methods of participant interaction, and the potential for developing communication skills through collaborative storytelling. Special attention is paid to multimedia tools: digital maps, interactive character sheets, visual editors, and online platforms, as well as their impact on the development of dialogic and monologic speech and the organization of educational interaction.

Keywords: multimedia, role-playing games, educational process, foreign languages, vocabulary, communication skills.

Современная система обучения иностранным языкам развивается в условиях цифровизации и глобализации. Те традиционные методы, что использовались для развития коммуникативных навыков, пусть и не ограничиваются только изучением грамматики и лексики, но ориентированы на них преимущественно, а потому не всегда обеспечивают развитие полноценной коммуникативной компетенции.

Недостаток естественного общения на изучаемом иностранном языке особо ощутим в рамках общеобразовательных школ, где на уроке практически не остается времени для практики живого языка между обучающимися. Везде говорят, что для качественной практики языка необходимо общение с носителем языка хотя бы в формате переписки, просмотр фильмов или чтение книг на изучаемом языке. Это действительно хорошие способы развития речевых или лексических навыков, но не в рамках ограниченного по времени урока.

Решением такой проблемы могут быть ролевые игры. Игровые механики позволяют моделировать реальные коммуникативные ситуации и способствуют активной языковой деятельности [Гальскова, Гез, 2006]. Более того, современная методика обучения подчеркивает эффективность мультимедийных средств, которые повышают познавательную мотивацию и усиливают степень участия учащихся в коммуникативной деятельности. [Еременко, Пашукевич, 2010].

Говоря о ролевых играх, обратимся к настольной ролевой игре *Dungeon & Dragons (DnD)*. Это игра, в которой участники создают вымышленных персонажей и вместе с ведущим (мастером игры) развивают сюжет в воображаемом мире. Игра строится на описании действий, принятии решений и взаимодействии между игроками. Одним из ключевых элементов являются игральные кубы разной формы (d4, d6, d8, d12, d20), которые используются для проверки успешности любых действий: от атаки и применения за-

клиниания до попытки заметить скрытый предмет или договориться с персонажем. Бросок куба показывает, насколько удачно персонаж справляется с задачей. Мастер описывает мир, события и реакцию окружающих, а игроки отвечают своими действиями. Дополнительно могут использоваться карты местности, иллюстрации локаций и миниатюры – небольшие фигурки персонажей и монстров, помогающие визуализировать происходящее и отслеживать перемещения героев [Crawford, Mearls, 2014, p. 2–8].

Основными механиками игры можно выделить следующие.

1. Действия мастера игры: описывает окружение игроков, руководит игровым процессом, создает мир вокруг игроков, описывает ситуацию внутри повествования игры.

2. Действия участников игры (игроков): создают собственных персонажей, внедряют их в мир, созданный мастером игры, реагируют на ситуации и двигают повествование.

3. Мастер и участники игры бросают кубы для проверки навыков и совершения действий, и благодаря выпавшему значению определяется степень их успешности.

Перечисленное выше едва ли можно назвать образовательным процессом, но именно такой формат направлен на живое и естественное применение иностранного языка и развитие коммуникативных навыков. *Dungeon and Dragons* (DnD) – игра, полная спонтанности и непредсказуемости, а это, в свою очередь, является элементом *Communicative Language Teaching* (CLT). CLT смещает акцент с механического заучивания на способность к самостоятельной и спонтанной коммуникации, где язык используется для решения конкретных задач [Гарифова, Кадырова, Шарипова, 2024]. Коммуникативная компетенция включает знание грамматики и лексики, а также умение использовать язык для конкретной цели, ситуации или социального контекста общения [Salmanova, 2025].

Таким образом, DnD представляет собой уникальную образовательную платформу, где взаимодействие участников строится на живой коммуникации, аргументации и совместном решении игровых задач. Каждое действие персонажа требует словесного описания, обсуждения с другими игроками и принятия решений в условиях непредсказуемости игрового мира. Именно эти элементы создают естественные условия для формирования коммуникативных навыков: учащиеся учатся выражать свои мысли, понимать собеседника, договариваться о стратегии действия и реагировать на ситуации в соответствии с особенностями характера их персонажа. В отличие от традиционных методов, здесь язык используется не как предмет изучения, а как инструмент для достижения общих целей, что полностью соответствует CLT.

Но традиционный настольный формат ограничен визуальными и интерактивными возможностями, поэтому интеграция мультимедийных компонентов позволяет адаптировать игру под новые условия и усилить потенциал. Б. Томлинсон отмечает, что визуальная и интерактивная поддержка материала повышает эффективность восприятия и активизацию языковой деятельности: «Engagement increases when learners receive multimodal input that supports comprehension and stimulates language use» [Tomlinson, 2011]. Р. Мейер подтверждает, что сочетание текста и изображения способствует более глубокому усвоению материала и распределению когнитивной нагрузки: «People learn more deeply from words and pictures than from words alone» [Mayer, 2009]. Использование мультимедийных компонентов, интерактивных карт, листов персонажей и визуальных редакторов стимулирует языковую активность и углубляет понимание игрового сценария, создавая более реалистичный контекст для общения в учебной среде [Яковенко, 2023].

Практическая реализация мультимедийной ролевой игры требует поэтапной подготовки, включающей органи-

зацию цифровой среды, разработку визуальных материалов и вовлечение учащихся в языковую деятельность. Первым этапом подготовки мультимедийной ролевой игры является создание цифрового игрового пространства и подбор игрового глоссария. Учитель, выполняющий роль мастера игры, разрабатывает сюжет, подготавливает карту, визуальные материалы и интерактивные элементы на выбранной платформе (Roll20).

Следующим этапом становится подготовка обучающихся к участию в игре. Учитель предоставляет обучающимся краткое описание сеттинга (сюжета и мира, в котором будут происходить действия игровой сессии). Задача обучающихся – создать персонажей, заполнить интерактивные листы с помощью платформы Long Story Short и ознакомиться с основными механиками игры.

Поскольку игра проводится на иностранном языке, обучающимся необходимо заранее ознакомиться с ключевой лексикой, связанной с игровой ситуацией. Цель глоссария – не заучивание, а снижение барьера при восприятии новой терминологии, которая постепенно войдет в активное употребление в ходе ролевого взаимодействия. В таблице представлен фрагмент глоссария выражений и игровых терминов (навыков).

Глоссарий (навыки)

Skill	Перевод	Описание
Persuasion	Убеждение	Дипломатия
Acrobatics	Акробатика	Баланс, трюки
Sleight of Hand	Ловкость рук	Трюки руками, взлом
Stealth	Скрытность	Спрятаться, передвигаться незаметно
Arcana	Магия	Знания о магии
History	История	Знания о прошлом
Investigation	Расследование	Поиск улик
Perception	Восприятие	Замечать детали

Третьим этапом является проведение самой игровой сессии. Учитель-мастер организует ролевое взаимодействие, управляет игровыми событиями и направляет сюжет, поощряя активное использование иностранного языка в ситуациях, требующих обсуждения, принятия решений и описания действий. Сценарии могут варьироваться от коротких диалоговых эпизодов до развернутых квестов с элементами групповой работы и стратегии, где требуются совместное планирование, распределение ролей, принятие решений и коллективный анализ.

Четвертый, завершающий этап предполагает рефлексию и выполнение постигровых заданий в формате устных высказываний. После каждой игровой сессии обучающиеся конспектируют произошедшее, чтобы у них всегда была возможность вернуться к событиям прошлых сессий, и устно описывают произошедшие события и действия. Это позволяет оценивать уровень развития коммуникативных навыков и усвоенной лексики после каждой игровой сессии.

Пример практического задания после игровой сессии:
«*What happened?*»

1. Цель: закрепление лексики, развитие устной коммуникации и умения пересказывать события и выражать мнение от лица персонажа.

2. Содержание задания: пересказ ключевых событий с использованием новой лексики и фраз; краткий анализ собственных решений.

3. Языковые ориентиры: фразы для пересказа: *During the session, I... I made this decision, because... Now, I feel...*

4. Формат и объем: 3 минуты на выступление; устный формат.

В заключение можно сказать, что внедрение мультимедийных компонентов в ролевую игру *Dungeon & Dragons* создает уникальную модель обучения иностранным языкам,

объединяющую игровые механики, коммуникативный подход и цифровую интеграцию. Такой метод обеспечивает формирование устойчивых коммуникативных навыков и вовлечение обучающихся в образовательный процесс.

Библиографический список

1. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. М.: Академия, 2006. 336 с.
2. Гарифова С.З., Кадырова А.И., Шарипова Р.Г. Развитие коммуникативных способностей студентов посредством кейс-технологии на уроках иностранного языка в России [Электронный ресурс]. URL: <https://emreview.ru/index.php/emr/article/view/1262> (дата обращения: 25.11.2025).
3. Еременко М.В., Пашукевич Ю.С. Использование мультимедийных технологий в преподавании иностранного языка [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-multimediynyh-tehnologiy-v-prepodavanii-inostrannogo-yazyka> (дата обращения: 28.11.2025).
4. Яковенко О.В. Использование видеоматериалов для овладения навыками коммуникативной компетенции при обучении иностранному языку [Электронный ресурс]. URL: <https://www.imi-samara.ru/wp-content/uploads/2023/01/yakovenko-63-67.pdf> (дата обращения: 24.11.2025).
5. Crawford J., Mearls M. D&D Player's Handbook. NY: Dungeon & Dragons, 2014. 384 p.
6. Mayer R.E. Multimedia Learning. Cambridge: Cambridge University Press, 2009. 320 p.
7. Salmanova S. Communicative Approach in Foreign Language Teaching: Advantages and Limitations [Электронный ресурс]. URL: <https://egarp.lt/index.php/EGJLLE/article/view/147> (дата обращения: 24.11.2025).
8. Tomlinson B. Materials Development in Language Teaching. Cambridge: Cambridge University Press, 2011.

И.А. Майер

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ГЕЙМИФИКАЦИИ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ ОБУЧАЮЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Представлены результаты опытной работы по развитию лексического навыка у обучающихся 6-го класса на уроках английского языка с помощью технологии геймификации (использование видеогр). Делаются выводы об эффективности сочетания традиционных и информационно-коммуникационных технологий в обучении иностранным языкам в средней школе.

Ключевые слова: геймификация, лексический навык, основная школа, урок иностранного языка.

I.A. Mayer

USING GAMIFICATION TO DEVELOP VOCABULARY SKILLS OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS IN FOREIGN LANGUAGE CLASSES

The article presents the results of a pilot study on developing vocabulary skills in sixth-grade students during English lessons using gamification technology (video games). Conclusions are drawn regarding the effectiveness of combining traditional and information and communication technologies in teaching foreign languages in secondary schools.

Keywords: gamification, vocabulary skills, secondary school, foreign language lesson.

Лексические навыки считаются базовыми при изучении Иностранного языка. Важно отметить, что формирование лексических навыков происходит наиболее эффективно при использовании различных инновационных методик и приемов. Комбинация таких методов способствует повышению мотивации у обучающихся, развитию заинтересованности и созданию комфортной психологической атмосферы на уроках [Марчан, 2004; Шакирова, 2020].

У обучающихся общеобразовательной школы часто наблюдается снижение мотивации к изучению иностранного языка. Учителю легче всего привлечь внимание современных обучающихся при помощи использования игровой деятельности. Одним из самых современных и инновационных средств является геймификация, сочетающая в себе игровой метод и компьютерный дизайн.

При применении средств геймификации в условиях общеобразовательной школы, по мнению исследователей, получается достичь: вовлечения обучающихся в групповую деятельность; взаимодействие с преподавателем и одноклассниками; снятия языковых барьеров в общении на иностранном языке (развитие речевой деятельности); изучения большого объема информации; создания комфортной обучающей среды [Беседина, 2021; Титова, 2018; Жуковень, 2018].

А. Юргеленас говорит об эффективности использования геймификации в образовании, так как она создает необходимую мотивацию или вовлеченность в процесс обучения. Он также обращает внимание на очевидные параллели между обучением и компьютерной игрой: в игре все сводится к прохождению уровней, преодолению препятствий и получению игровых навыков (опыта). В учебе мы также видим многоуровневость (переход в следующий класс или курс), прохождение зачетов, экзаменов, тестов и приобретение необходимых навыков/компетенций [Юргеленас, 2017].

Д. Дичева в своем исследовании отмечает, что компьютерные игры помогают учителям преподавать вне класса. Это означает, что обучающиеся могут изучать словарный запас без необходимости физического присутствия в классе, они могут использовать эту стратегию геймификации в любом месте: «Нелегко создать игру, в которую было бы интересно играть и которая смогла бы обучить» [Дичев, Дичева, 2017, с. 66].

Дизайн шаблонов для игр известен как игровые элементы. Некоторые из этих элементов присутствуют в большинстве современных игр, в том числе: очки, значки, списки лидеров, индикаторы прогресса/диаграммы прогресса, графики производительности, квесты, уровни, аватары, социальные элементы и награды. Все эти элементы имеют разные цели и могут быть адаптированы практически к образовательной среде, в частности уроку иностранного языка.

Для проверки эффективности обучения лексике на уроке иностранного языка под нашим руководством была проведена опытная работа на базе МАОУ СШ № 121 г. Красноярска. В эксперименте участвовали 22 учащихся 6-х классов: 10 – в контрольной и 12 – в экспериментальной группах [Матюк, 2022].

Разработанные материалы (включающие видеоигры и задания) предлагались в дополнение к учебно-методическому комплексу «Английский язык. 6 класс» Ю.Е. Ваулиной, Дж. Дули и др. [Ваулина, Дули, 2023].

С целью выявления уровня владения изученным лексическим материалом было проведено тестирование по двум пройденным ранее темам: «Family members» («Семья») и «My country» («Моя страна»). Тест состоял из 4 заданий, участникам было дано на выполнение 20 минут. Тестовые задания были разработаны на основе изучаемого материала (дополнение предложений словом по смыслу, дополнение пропусков в тексте и диалоге словами по смыслу, составление предложений с изученными лексическими единицами).

Результаты тестирования среди обучающихся контрольной группы показали, что 2 человека получили оценку «отлично» – 20 %, 4 человека получили оценку «хорошо» – 40 %, 3 человека справились на оценку «удовлетворительно» – 30 %, и 1 человек получил «неудовлетворительно» – 10 %.

По результатам теста обучающихся экспериментальной группы сформировалась такая картина: 2 человека справились на оценку отлично – 17 %, 5 человек получили оценку «хорошо» – 42 %, 4 человека справились на оценку «удовлетворительно» – 33 %, 1 человек получил оценку «неудовлетворительно» – 8 %.

Для проведения опытно-экспериментальной работы были разработаны игры со звуковым сопровождением, начислением очков и баллов, ограничением во времени. Следует сказать, что подбор функционала видеоигр проводился с учетом интересов обучающихся.

На протяжении 6 уроков в экспериментальной группе обучение с элементами геймификации проходило в связке с традиционным, а контрольная группа обучалась по учебно-методическому комплексу без применения видеоигр.

Следующая тема, которую осваивали обучающиеся, – «My place» («Моя комната»). В экспериментальной группе на занятиях в компьютерном классе применялись видеоигры на основе шаблонов с платформы Wordwall («Gameshow Quiz», «Maze Chase» и «Space Trip») [Wordwall]. Лексическое наполнение этих игр соответствовало минимуму, представленному в учебнике.

Видеоигры были введены на протяжении всей опытно-экспериментальной работы. С целью повышения интереса к обучению обучающиеся не знали, в какой момент урока будут предложены видеоигры. На каких-то уроках обучающиеся играли в видеоигры после проверки домашнего задания или в середине урока, после выполнения упражнений по УМК, или в конце урока. Видеоигры, как было выяснено, требуют усиленной концентрации внимания, с целью умственной и эмоциональной разгрузки было возможным вводить их на любом этапе урока. В общей сложности на игру у каждого обучающегося выходило по 10–15 минут, что соответствует нормам СанПин.

По окончании опытной работы было вновь проведено тестирование сформированности лексических навыков обучающихся.

Обучающиеся контрольной группы: 2 человека получили оценку «отлично» – 20 %, 4 человека получили оценку «хорошо» – 40 %, 3 человека справились на оценку «удовлетворительно» – 30 %, 1 человек получил оценку «неудовлетворительно».

По результатам теста обучающихся экспериментальной группы сформировалась такая картина: 5 человек справились на оценку «отлично» – 42 %, 7 человек получили оценку «хорошо» – 58 %.

В целом данные показатели говорят о том, что обучающиеся контрольной группы сохранили примерно одинаковый результат на всех этапах. Есть положительная динамика в освоении лексики на письме, но следует пересмотреть подход к обучению данной группы, чтобы результаты повышались несколько быстрее, а формирование лексического навыка было эффективнее.

Анализ результатов позволяет сделать вывод, что комбинация видеоигр и применение средств геймификации в сочетании с обучением по учебному плану позволило обучающимся: закрепить лексические единицы в письменной речи; улучшить запоминание лексики (на слух и визуально); научиться распознавать звуковую форму лексических единиц.

Библиографический список

1. Беседина И.Г. Повышение мотивации изучения английского языка через использование приемов технологии геймификации // Современное образование: актуальные вопросы, достижения, инновации. 2021. № 1. С. 29–31.
2. Ваулина Ю.Е., Дули Дж. и др. Английский язык. 6 класс. М.: Просвещение, 2023. 144 с.

3. Дичева Д., Дичев К. Геймифицирующее образование: что известно, во что верят и что остается неясным: критический обзор // Международный журнал образовательных технологий в высшем образовании. 2017. № 9. С. 60–66.
4. Жуковень А.А. Геймификация в образовании // Инновации в науке и практике. 2018. С. 148–152.
5. Марчан Н.Б. О некоторых приемах повышения эффективности изучения лексики // Иностранные языки в школе. 2004. № 5. С. 17–20.
6. Матюк Е.В. Прием геймификации на уроках иностранного языка в школе // Педагогика и психология в современном мире: теоретические и практические исследования: сб. ст. по материалам LXII Международной научно-практической конференции «Педагогика и психология в современном мире: теоретические и практические исследования». 2022. № 8 (62). С. 36–41 (1).
7. Титова С.В., Александрова К.В. Теоретико-методические основы использования электронных образовательных ресурсов в обучении иностранных языков // Вестник Московского университета. Сер.: 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2018. № 3. С. 113–123.
8. Шакирова Н.Ю. Геймификация как средство эффективного изучения новой иностранной лексики // Ярославский педагогический вестник. 2020. № 5. С. 82–87.
9. Юргеленас А. Геймификация – новый тренд интернет-маркетинга [Электронный ресурс] // Стратегический Контент Маркетинг. 2017. URL: <http://contentmarketingpro.ru/gamification/gejmifikaciya-novuj-trend-internet-marketinga/> (дата обращения: 05.11.2025).
10. Wordwall. Gameshow Quiz [Электронный ресурс]. URL: <https://wordwall.net/resource/39312051> (дата обращения: 23.09.2025).
11. Wordwall. Maze Chase [Электронный ресурс]. URL: <https://wordwall.net/resource/39311544> (дата обращения: 06.08.2025).
12. Wordwall. Space trip [Электронный ресурс]. URL: <https://wordwall.net/resource/39312574> (дата обращения: 16.08.2025).

Ю.В. Мартынова, А.В. Репникова

АНАЛИЗ ОПЫТА РАБОТЫ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ ПО ФОРМИРОВАНИЮ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ В РАМКАХ ВНЕКЛАСНОЙ РАБОТЫ

В статье рассматривается проблема формирования социокультурной компетенции у обучающихся в рамках внеклассной работы по иностранному языку. С целью оценки практической реализации данного подхода представлены результаты опроса учителей иностранного языка образовательных учреждений города Омска. Анализ выявил, что, несмотря на признание педагогами эффективности внеклассной деятельности, ее организация носит эпизодический характер и сталкивается с рядом трудностей. Делается вывод о перспективности данного направления для создания условий подлинного межкультурного диалога и необходимости его дальнейшего внедрения в педагогическую практику.

Ключевые слова: *социокультурная компетенция, внеклассная работа, иностранный язык, межкультурная коммуникация, внеурочная деятельность, формы работы, опрос учителей, формирование компетенции, педагогическая практика, мотивация, образовательный процесс.*

Yu. V. Martynova, A. V. Repnikova

ANALYSIS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHERS' EXPERIENCE IN DEVELOPING STUDENTS' SOCIOCULTURAL COMPETENCE THROUGH EXTRACURRICULAR ACTIVITIES

The article addresses the problem of developing sociocultural competence in students through extracurricular work in a foreign language. To assess the practical implementation of this approach, the results of a survey of foreign language teachers from educational institutions in Omsk are presented. The analysis revealed that, despite teachers' recognition of the effectiveness of extracurricular activities, its organization is episodic and faces a number of difficulties. The conclusion is made about the promise of this direction for creating conditions for genuine intercultural dialogue and the need for its further integration into teaching practice.

Keywords: *sociocultural competence, extracurricular work, foreign language, intercultural communication, extracurricular activities, forms of work, teacher survey, competence development, teaching practice, motivation, educational process.*

Внеурочная деятельность стала обязательной частью образовательного процесса в РФ только в 2012 г. с введением ФГОС третьего поколения. Таким образом, исследования в области внеурочной работы представлены лишь иностранными источниками и не имеют статистических данных, так как в большинстве своем имеют практическую направленность. Внеклассная работа – это контекстуализированное, личностно ориентированное обучение, которое является ключом к подлинному формированию социокультурной компетенции, выходящей за рамки учебника. Из этого следует, что в настоящее время актуальным становится организация и проведение внеклассной работы учителями иностранного языка улучшения процесса формирования социокультурной компетенции.

Поскольку именно социокультурная компетенция выступает в этом контексте целевым ориентиром, проведем комплексное изучение данного понятия.

Г.А. Воробьев в своих работах определяет социокультурную компетенцию как способность индивида осуществлять межкультурную коммуникацию с помощью речевого поведения в зависимости от сферы и ситуации общения, основываясь на знаниях, навыках, умениях и способностях [Воробьев, 2003].

В.В. Сафонова, для которой основной вектор развития личности изучающего иностранный язык составляла социокультурная компетенция, определяет ее как умение ориентироваться в культурах разных народов и цивилизаций и с коммуникативными нормами общения, принятыми в том или ином обществе, уметь анализировать культурные феномены и применять полученные знания для выстраивания эффективной коммуникации и решения практических задач в различных сферах социальной жизни в условиях современного межкультурного диалога [Сафонова, 1991].

И.А. Зимняя рассматривает социокультурную компетенцию шире, включая в нее не только знания о культуре, но и способности к рефлексии и саморегуляции [Зимняя, 1991].

Проанализировав вышепредставленные определения, мы можем сделать вывод о том, что основу для социокультурной компетенции составляют: наличие знаний о культуре и традициях страны изучаемого языка, а также знания о собственной культуре. Кроме социокультурных знаний, обучающиеся должны владеть рядом социокультурных умений: умение ориентироваться в имеющихся знаниях о стране изучаемого языка и применять социокультурные знания в процессе коммуникации, соблюдая нормы общения, принятые в этом обществе.

Важность формирования социокультурной компетенции состоит в том, что в первую очередь изучение иностранного языка направлено на коммуникацию, взаимодействие представителей разных культур и народов для обмена опытом и накопленными знаниями. Это важно как для обучающихся, так и для мирового прогресса и поддержания связей между странами и сохранения культурного наследия человечества.

Так, формирование социокультурной компетенции выступает не просто дополнительным элементом, а стратегической целью современного языкового образования, поскольку закладывает основы для полноценного межкультурного диалога. Однако достижение этой цели в рамках урочной деятельности часто бывает ограничено временными и программными рамками. Именно здесь на первый план выходит внеклассная работа как неотъемлемая часть педагогического процесса, направленная на усвоение ребенком необходимого для жизни в обществе социального опыта и формирования системы ценностей, соответствующей данному обществу. Внеклассная работа по иностранному языку ставит перед собой более сложную задачу: формирование и освоение обучающимися принятых норм и ценностей

для страны изучаемого языка. Совместная внеурочная деятельность учителя и учащихся помогает выйти за рамки традиционного урока и использовать иностранный язык как средство развития творческих способностей каждого ребенка, его коммуникативных навыков и умений, расширить представление о странах изучаемого языка, воспитать уважительное отношение к родной и чужой культуре.

Э.Г. Азимов дает следующее определение внеаудиторной работы (то же, что и внеклассная работа): работа с учащимися вне расписания аудиторных занятий. Предусматривает участие в вечерах отдыха, встречах с интересными людьми, просмотр фильмов, спектаклей и др. [Азимов, 2009].

Министерство просвещения РФ дает следующее определение внеклассной работы: это «образовательная деятельность, направленная на достижение планируемых результатов освоения основных образовательных программ (предметных, метапредметных и личностных), осуществляемая в формах, отличных от урочной» [Министерство просвещения. О направлении методических рекомендаций].

Н.Е. Кузовлева и Г.И. Мокроусова определяют внеклассную работу как систему неоднородных по содержанию, назначению, методике проведения и формам воспитательно-образовательных внеурочных мероприятий, выходящих за рамки обязательных учебных программ».

По содержанию Г.Н. Мокроусова, Н.Е. Кузовлева выделяют следующие формы проведения внеклассной работы:

1) *соревновательные* формы работы: конкурс, игра, олимпиада, викторина, КВН и т.д.;

2) *культурно-массовые* формы работы: утренники, вечера;

3) *политико-массовые* формы работы: акция солидарности, форум, митинг, фестиваль, пресс-конференция;

4) *средства массовой информации*: стенгазета, стенд, бюллетень, выставка-витрина, дайджест;

5) кружок как синтетическая форма внеклассной работы [Мокроусова, Кузовлева, 2013].

При организации проведения внеклассного мероприятия следует учитывать уровень подготовки учащихся и их возрастные особенности, так как для школьников разного возраста подходят разные формы работы и направленности. Например, для совместной деятельности учащихся различного возраста подойдут разговорные, вокальные, драматические кружки, клубы любителей поэзии, литературно-творческие.

Внеклассная работа должна учитывать также и актуальные тенденции в образовании. Чтобы заинтересовать учащихся, учителю иностранного языка следует использовать во внеклассной работе современные интерактивные технологии. Так, например, с помощью сети Интернет возможно создать аутентичную языковую среду, мотивирующую к изучению иностранного языка.

Несмотря на убедительное теоретическое обоснование эффективности внеклассной работы в формировании социокультурной компетенции, ее практическая результативность требует эмпирической проверки. С целью верификации теоретических положений и оценки реальной эффективности данного подхода нами был проведен анализ практического опыта учителей-предметников. Мы провели опрос среди 10 учителей иностранного языка образовательных учреждений Омска (БОУ г. Омска «Лицей № 74», БОУ г. Омска «Гимназия № 115» и БОУ г. Омска «Гимназия № 19») с целью анализа работы учителей иностранного языка по организации и проведению внеклассной работы для формирования социокультурной компетенции.

Учителям иностранного языка необходимо было ответить на вопросы анкеты.

1. Как часто Вы организуете внеклассные мероприятия по иностранному языку и какие цели (помимо развития

языковых навыков) Вы перед собой ставите? (Например: формирование толерантности, знакомство с традициями, развитие межкультурного диалога и т.д.)

2. Наблюдаете ли Вы рост интереса у школьников к культуре страны изучаемого языка при реализации внеклассной работы?

3. Назовите, какие формы внеклассных мероприятий Вы используете наиболее часто для формирования у школьников социокультурной компетенции.

4. Какие именно социокультурные аспекты (знания, умения, ценности) развиваются, на Ваш взгляд, у школьников при проведении выбранных Вами форм внеклассных мероприятий?

5. С какими основными трудностями Вы сталкиваетесь при подготовке и проведении внеклассных мероприятий, направленных на формирование у школьников социокультурной компетенции?

6. Каким образом Вы оцениваете результативность внеклассной работы в контексте развития социокультурной компетенции у учащихся?

Проанализировав полученные данные опроса, мы можем сделать следующие выводы.

1. 60 % учителей отметили, что проводят крупные мероприятия 1–2 раза в год. 30 % среди участников опроса проводят такие занятия раз в 1–2 месяца, и лишь 10 % опрошиваемых, а это 1 учитель на регулярной основе, раз в неделю. Самые часто встречающиеся цели – поддержание интереса к языку и иностранной культуре, практическое применение языка.

2. 70 % опрошенных отметили значительный рост мотивации и стремления углубляться в иностранную культуру и историю у большинства детей. Лишь 30 % признали, что интерес возникает кратковременный и у небольшого числа обучающихся.

3. Что касается форм проведения внеклассных мероприятий, они не отличаются разнообразием. В 100 % случаев встречается викторина, далее идут беседы, индивидуальные и групповые проекты на различные темы. Одиножды были названы театральные постановки, создание видеороликов и ведение соцсетей клуба на иностранном языке.

4. Среди социокультурных аспектов, развивающихся посредством внеклассной работы, 40 % учителей делают акцент на системных ценностях, мышлении и идентичности. 30 % фокусируются на конкретных умениях, необходимых для современной коммуникации, и 30 % ориентированы на знание конкретных фактов и норм поведения.

5. Среди самых часто встречающихся трудностей при проведении внеклассной работы были названы нехватка времени, материалов (таких как техническое оснащение) и финансов. Далее следуют мотивация и привлечение детей к внеурочной деятельности, и на последнем месте сложность подбора материалов, преодоление культурных барьеров.

6. Самый частый способ оценки результатов внеклассной работы: наблюдение за вовлеченностью, поведением, эмоциями, ведь «главный показатель грамотно проведенного внеклассного мероприятия – это изменение». Также встречаются анализ эссе и созданных учащимися материалов (проектов, постов, выступлений), анкетирование.

Проведенное исследование позволяет констатировать, что внеклассная работа представляет собой не только значительный резерв, но и необходимое условие для эффективного формирования социокультурной компетенции в современном иноязычном образовании. Теоретический анализ подтвердил, что социокультурная компетенция является комплексным образованием, включающим знания о культуре, умения межкультурного взаимодействия и ценностные ориентации, и ее целенаправленное развитие выходит за рамки возможностей традиционного урока.

Практический опрос учителей города Омска выявил как потенциал, так и системные проблемы организации внеклассной деятельности. С одной стороны, педагоги признают ее положительное влияние на мотивацию и углубление культурных знаний учащихся. С другой – наблюдаются существенные ограничения: эпизодический характер мероприятий, ограниченный репертуар форм работы (доминирование викторин), а также такие препятствия, как дефицит времени, ресурсов и сложности с вовлечением учащихся.

Таким образом, при формировании личности, способной к полноценному межкультурному диалогу, необходимы систематизация и интенсификация внеклассной работы. Это требует от современного учителя не только методической грамотности, но и умения интегрировать интерактивные технологии, проектировать разнообразные формы активности (от театральных постановок до цифровых проектов).

Библиографический список

1. Азимов Э.Г. Новый словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков). М.: ИКАР, 2009. 448 с.
2. Воробьев Г.А. Развитие социокультурной компетенции будущих учителей иностранного языка. М., 2003. № 2. С. 30–35.
3. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. М.: Просвещение, 1991. 200 с.
4. Министерство просвещения. О направлении методических рекомендаций»: письмо от 05.07.2022 № ТВ-1290/03 [Электронный ресурс]. URL: https://rulaws.ru/acts/Pismo-Minprosvesheniya-Rossii-ot-05.07.2022-N-TV-1290_03/ (дата обращения: 21.11.2025).
5. Мокроусова Г.И., Кузовлева Н.Е. Организация внеклассной работы. М.: Просвещение, 2013. 85 с.
6. Сафонова В.В. Иностранный язык в двуязычном образовании российских школьников (в школах с углубленным изучением иностранных языков). М.: 1997. № 1. С. 2–5.
7. Сафонова В.В. Культуроведение в системе современного языкового образования. М., 2001. № 3. С. 17–23.

Н.В. Медведева, О.П. Казакова

ФУНКЦИИ ЧАТ-БОТОВ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

В статье рассматриваются функции чат-ботов в образовательном процессе с акцентом на персонализации и мотивации обучающихся, а также автоматизации образовательного процесса. Авторы анализируют типологии чат-ботов, их преимущества и ограничения, приводят примеры использования в обучении английскому языку, в том числе как средства формирования лексико-грамматических навыков и поддержки индивидуальных образовательных траекторий.

Ключевые слова: чат-бот, обучение английскому языку, персонализация в обучении, цифровые технологии, лексико-грамматические навыки, мотивация, искусственный интеллект.

N.V. Medvedeva, O.P. Kazakova

FUNCTIONS OF CHATBOTS IN ENGLISH LANGUAGE TEACHING

The article examines the functions of chatbots in education, with a particular focus on personalization and learners' motivation, as well as the automation of educational processes. The authors analyze chatbot typologies, their advantages and limitations, and provide examples of their use in English language teaching, including their application in developing lexical and grammatical skills and supporting individualized learning pathways.

Keywords: chatbot, English language teaching, personalization, digital technologies, lexical and grammatical skills, motivation, artificial intelligence.

Современные требования, предъявляемые к результатам освоения образовательных программ, предполагают построение индивидуальной образовательной траектории. Развитие цифровых технологий, в свою очередь, может сыграть большую роль в достижении данных результатов, поскольку использование чат-ботов, приложений, интерактивных платформ позволяет осуществлять мониторинг знаний учащихся и производить корректировку обучения. Цифровые

технологии могут также служить источником новых знаний и формировать навыки самостоятельной работы.

Рассматривая потенциал чат-ботов, Л.Н. Жарко отмечает, что «чат-бот, как одна из педагогических технологий, становится все более востребованным инструментом, направленным на персонализацию обучения, активное вовлечение учащихся в образовательный процесс, в конечном итоге оптимизируя его» [Жарко, Еременко, 2025, с. 802]. Врублевская И.А. дает следующее определение чат-боту: «это виртуальный собеседник, программа, которая имитирует разговор с человеком, является одной из технологических революций последних десятилетий [Врублевская, 2023, с. 148]. Важно, что возможности, которые предоставляет чат-бот, активно используются как обучающимися, так и педагогами.

Существует несколько подходов к типологии чат-ботов, некоторые из них представлены в работе Н.В. Четыриной [Четырина, 2024]. Первая типология С.В. Титовой, которая делит все ИИ-технологии, в том числе чат-боты, на дидактические и социальные. Чат-боты, целью которых служит обучение фонетическим умениям или лексико-грамматическим навыкам обучающихся, относят к первой группе (например, ELSASpeak, WORDVICE, QuillBot AI, Grammar Check). К социальным чат-ботам автор относит все универсальные, выполняющие большое количество задач (например, ChatGPT, YandexGPT, Mistral).

В типологии Д.О. Сорокиной выделяются чат-боты разговорного типа (например, ChatGPT способный вести полноценный диалог с человеком) и специализированные (например, Duolingo, LingvoBot, multitrans_bot, созданные под определенные цели).

С точки зрения взаимодействия с человеком чат-боты делят на текстовые (например, ChatGPT, YandexGPT, Mistral, общение через диалоговое окно) и голосовые (например, ELSASpeak, Speechling, анализирующие голос собеседника).

Коллектив авторов: Б.С. Горячкин, Д.А. Галичий, В.С. Цапий, В.В. Бурашников, Т.Ю. Крутов – в исследовании об эффективности использования чат-ботов в образовательном процессе выделяют целый ряд функций чат-ботов для образовательного процесса:

- активизация обучающихся за счет возможного получения тематических дополнительных материалов и обратной связи;

- поддержка и разгрузка преподавателей при регламентных контрольных мероприятиях;

- ознакомление обучающихся с материалами по конкретной дисциплине, причем структурированное, грамотно выстроенное ознакомление с имеющейся базой знаний по дисциплине;

- автоматизированное проведение промежуточных рубежных контролей и заключительной аттестации обучающихся;

- возможность построения индивидуальных образовательных траекторий, обучающихся на основе, с одной стороны, анализа имеющегося объема знаний, а с другой – анализа поведения учащихся при тестировании;

- групповые и индивидуальные консультации, информационное сопровождение, в том числе пошаговые подсказки, наводящие вопросы и прочее [Горячкин и др., 2021].

Как видим, введение чат-ботов в учебный процесс открывает новые возможности для образовательного процесса и, на наш взгляд, будет способствовать повышению эффективности в изучении иностранных языков, улучшению результатов обучающихся.

Актуальность использования чат-ботов обусловлена и особенностями современных учащихся, которые с раннего возраста находятся в цифровой среде. В исследовании А.Л. Катаевой и А.А. Прохоровой говорится, что «исполь-

зование чат-ботов в обучении иностранному языку способствует повышению уровня мотивации за счет:

- геймификации процесса (баллы, уровни, похвала);
- элементарности и доступности интерфейса;
- мгновенной обратной связи;
- возможности работы в индивидуальном темпе;
- снижения тревожности по сравнению с классическим опросом [Катаева, Прохорова, 2025, с. 156].

Благодаря чат-ботам обучение строится в привычном для учащихся формате – беседы или чата. Такого рода «беседы» запрограммированы на проверку точных ответов, возможность дать обратную связь, вступить в диалог.

С точки зрения обучения иностранным языкам также есть определенный опыт применения чат-ботов. В.С. Масленникова выделяет следующие преимущества перед другими цифровыми ресурсами: доступность, быстродейственность, индивидуализация, интерактивность и увлекательность, универсальность, эффективность при работе с лексико-грамматическим материалом, развитие навыков общения на иностранном языке [Масленникова, 2025]. Наряду с преимуществами автор отмечает и ряд недостатков применения чат-ботов, таких как ограниченность словарного запаса (сленг, диалект), ограниченность в понимании контекста и культурного содержания, качество ответов (способность чат-ботов додумывать ответы) [Там же].

Несмотря на вышеперечисленные сложности, связанные с использованием чат-ботов в образовании, их потенциал оценивается очень высоко. Так, К.А. Назарова отмечает доступность чат-ботов двадцать четыре часа в сутки, что позволяет индивидуализировать образовательный процесс [Назарова, 2024]; анализ Б.В. Пенькова показывает возможности чат-ботов в рамках межкультурной коммуникации [Пенькова и др., 2024]; С. Лю на основе своего исследования делает вывод о том, что с помощью чат-ботов можно

повысить уровень и доступность образования, в частности для ребят с особыми потребностями и в условиях ограниченного времени [Лю, 2025].

В.Ю. Базжина проведя эксперимент по использованию приложения для формирования лексико-грамматических навыков на уроках английского языка, выдвигает идею, что использование приложений может стать успешной заменой дополнительных учебных пособий [Базжина, 2025].

На основе анализа собственного опыта работы в 5-м классе и практических рекомендаций по использованию чат-ботов в процессе обучения иностранным языкам Н.Б. Милявской [Милявская, 2023] считаем необходимым обратить внимание на следующие типы заданий.

1. Использование чат-ботов для создания диалогов по определенным лексическим темам.

2. Использование чат-ботов для ролевых игр. Отработка лексики по заданной теме.

3. Использование чат-ботов для объяснения грамматического материала.

4. Использование чат-ботов для проверки и исправления ошибок в заданиях.

Перечисленные задания не являются исчерпывающими, потенциал использования чат-ботов намного шире, в том числе благодаря возможностям задействования всех каналов передачи данных: визуального, представленного графическим обучением с применением фото- и видеоматериала, слухового, т.е. использования аудиофайлов, музыки [Калинина, 2023].

Таким образом, чат-боты могут стать эффективным инструментом в образовательном процессе, в том числе обеспечивая персонализацию в обучении, доступность материала по способам предъявления и временным отрезкам, возможность корректировки содержания в зависимости от промежуточных результатов освоения материала.

Библиографический список

1. Артеменко Т.В. Роль мобильных приложений в формировании лексико-грамматических навыков при обучении английскому языку // Наука и образование: отечественный и зарубежный опыт. Белгород: ООО ГиК, 2023. С. 183–187.
2. Базжина В.Ю. Применение информационно-коммуникационных технологий в процессе формирования и развития лексико-грамматических навыков при обучении английскому языку в средней школе // Актуальные исследования языка и культуры: теоретические и прикладные аспекты. СПб.: Ленингр. гос. ун-т им. А.С. Пушкина, 2025. С. 244–247.
3. Врублевская И.А. История развития чат-бота, его классификация и назначение // Актуальные проблемы авиации и космонавтики. Красноярск: Сиб. гос. ун-т науки и технологий им. акад. М.Ф. Решетнева, 2023. С. 148–150.
4. Горячкин Б.С., Галичий Д.А., Цапий В.С., Бурашников В.В., Крутов Т.Ю. Эффективность использования чат-ботов в образовательном процессе // E-SCIO. 2021. № 4 (55). С. 529–551.
5. Евстигнеев М.Н. Тематический контроль и критериальное оценивание иноязычных письменных умений с помощью технологий искусственного интеллекта // Вестник тамбовского университета. Сер.: Гуманитарные науки. 2024. № 4. С. 913–926.
6. Жарко Л.Н., Еременко А.Д. Использование чат-бот технологий в учебном процессе общеобразовательного учреждения: опыт и перспективы // Инновационные направления интеграции науки, образования и производства. Керчь: Керч. гос. морской технологический ун-т, 2025. С. 802–805.
7. Калинина Е.В. Использование мобильных приложений в формировании лексико-грамматических навыков при обучении английскому языку // Наука и образование: отечественный и зарубежный опыт. Белгород: ООО ГиК, 2023. С. 253–258.
8. Катаева А.Л., Прохорова А.А. Методика использования чат-ботов при обучении иностранному языку учащихся 5 классов // Вестник науки. 2025. № 8 (89). С. 149–158.

9. Лю С. Применение чат-ботов на основе искусственного интеллекта для персонализированного обучения иностранным языкам // Международный научно-исследовательский журнал. 2025. № 5 (155). С. 1–4.
10. Масленникова В.С. Обучение иностранному языку с помощью чат-ботов: преимущества и недостатки // Информационно-ресурсное обеспечение образовательного процесса в средней и высшей школе: проблемы и перспективы. Саратов: Саратовский источник, 2025. С. 311–314.
11. Милявская Н.Б. Практические рекомендации по использованию чат-ботов в процессе обучения иностранным языкам // Калининградский вестник образования. 2023. № 4 (20). С. 112–120.
12. Минлебаева Р.Р., Боднар С.С. Применение икт при формировании лексико-грамматических навыков английского языка в средней школе // Традиции и инновации в преподавании иностранного языка. Казань: Казан. гос. мед. ун-т, 2025. С. 91–98.
13. Назарова К.А. Использование чат-ботов в процессе изучения иностранного языка // Тенденции развития науки и образования. 2024. № 110-12. С. 134–137.
14. Пеньков Б.В., Алферова С.В., Кулик Л.В., Седых Е.В. Интеграция чат-бота в смешанное обучение иностранному языку // Актуальные вопросы современных научных исследований. Пенза: Наука и Просвещение (ИП Гуляев Г.Ю.), 2024. С. 175–177.
15. Четырина Н.В. Интеграция технологий искусственного интеллекта в обучение иностранному языку на примере текстовых чат-ботов // Державинский форум. 2024. № 4 (32). С. 444–451.

Е.В. Михайлова, А.А. Афимченко

**ВОСПИТАНИЕ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ЛИЧНОСТИ
В ПРОЦЕССЕ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА
В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ:
АНАЛИЗ СОВРЕМЕННЫХ УМК
И АВТОРСКИХ МЕТОДИК**

В статье рассматривается проблема формирования поликультурной личности на уроках английского языка. Анализируются базовые идеи теории поликультурного и коммуникативного подходов и их воплощение в современных учебно-методических комплексах для младших классов.

Ключевые слова: поликультурное образование, иноязычное образование, начальная школа, межкультурная коммуникативная компетенция, УМК, личностно ориентированный подход, диалог культур.

E.V. Mikhailova, A.A. Afimchenko

**FOSTERING A MULTICULTURAL PERSONALITY
IN THE PROCESS OF FOREIGN LANGUAGE
EDUCATION IN ENGLISH LESSONS
IN PRIMARY SCHOOLS:
ANALYSIS OF MODERN TEACHING MATERIALS
AND AUTHOR'S TECHNIQUES**

This article examines the problem of developing a multicultural personality in English lessons. It analyzes the fundamental concepts of multicultural and communicative approaches and their implementation in modern teaching and methodological tools for elementary grades.

Keywords: multicultural education, foreign language education, primary school, intercultural communication competence, teaching materials, personality-oriented approach, dialogue of cultures.

Люди из разных стран и культур общаются друг с другом гораздо чаще благодаря развитию информационных технологий. Обучение иностранному языку в школе претерпело большие изменения, обучение смещается к формированию

личности, которая должна уметь правильно общаться с представителями иных культур, как об этом говорила Е.Г. Тарева [Тарева, 2017].

Введение иностранного языка в начальной школе важно для формирования ценностей и открытия мира детям, что и становится основой для формирования поликультурной личности. Е.И. Пассов отмечает, что иноязычное образование – это образование средствами иностранного языка, где язык – инструмент для изучения мира и других культур [Пассов, 2007]. Об этом говорил и Майкл Байрам (Michael Byram), разработавший модель межкультурной коммуникативной компетенции (Intercultural Communicative Competence), в которой говорится, что для успешного общения необходимо иметь знания о другой культуре, уметь сравнить ее с родной и уметь отказаться от стереотипов [Byram, 1997].

Теоретической основой воспитания поликультурной личности на уроках английского языка становится комбинация отечественных (коммуникативного иноязычного образования Е.И. Пассова, личностно ориентированного подхода И.Л. Бим, разработок в области социокультурной компетенции Р.П. Мильруда и А.Н. Щукина) и зарубежных методик (Communicative Language Teaching, теория глобального гражданства Global Citizenship Education). Анализ популярных комплектов в начальной школе по английскому языку в России («Spotlight», «Starlight», «Rainbow English», «English») позволяет выявить следующие компоненты поликультурного воспитания.

1. Социокультурный компонент. Все учебники английского языка в той или иной степени содержат разделы о странах изучаемого языка (Великобритания, США, Австралия). Однако обычное перечисление фактов уже не в моде; задания в современных учебниках направлены на сравнение

культур изучаемого языка с национальной культурой детей. Например, после изучения темы «Праздники» (например, Christmas или Easter) учащимся предлагается рассказать о том, как празднуют Новый год или Пасху в России, что отражает идею Байрама о «культурных сравнениях» и соответствует дидактическому принципу, сформулированному Е.Г. Таревой о диалоге культур как основе поликультурного образования [Тарева, 2017].

2. Использование персонажей и ситуаций. Часто можно заметить использование в учебниках персонажей-носителей языка (например, семья из Великобритании в учебнике «Spotlight»), которые и знакомят детей с повседневной жизнью и традициями в упомянутой стране. Это влияет на младших школьников за счет погружения в культуру, помогая не только изучить, но и «примерить» на себя иные культурные особенности. Р.П. Мильруд описывает важность таких моделей, которые помогают сформировать у детей способность к разрешению конфликтов между культурами и формированию толерантности к другим культурам, религиям, традициям [Мильруд, 2025].

3. Глобальное гражданство. Современные учебники все чаще упоминают не только культуру англоязычных стран, но и материалы о детях из разных уголков мира; поднимаются темы дружбы, взаимопомощи, уважения к старшим, защиты окружающей среды. Это отражает идеи образования, важные для глобальной гражданственности, продвигаемые ЮНЕСКО. Такой подход влияет на развитие ребенка не просто как личности со знанием о культурах мира, но как гражданина мира, что является высшей целью поликультурности.

4. Личностное развитие. Задания в учебно-методических комплексах строятся по принципам Communicative Language Teaching (CLT), где язык является инструментом

решения коммуникативных задач. Это могут быть такие проекты, как «Моя семья», «Мой город», которые влияют на развитие личности ребенка, формирование его уверенности в себе, и являются основой личностно ориентированного подхода [Бим, 2002].

Однако при анализе современных УМК также выявились и их недостатки. Чаще всего культурная информация подается не целостно, а частями, акцент делается на «стандартные» культуры Великобритании и США, слабо указывая на разнообразность англоязычного мира. Недостаточно разработаны задания, направленные на осмысление и критическое оценивание культурных процессов, что является важным элементом, как говорил в своих трудах М. Байрам.

Решение данных проблем может быть осуществлено за счет использования учителем своих методик, которые должны дополнить УМК. Это повлияет не только на развитие поликультурной личности, но и на интерес ребенка к уроку за счет разных заданий и сценариев урока, которые привлекут внимание ребенка.

1. Технология «культурных ассистентов». Организация переписки со сверстниками из других стран через электронные или бумажные письма. Как показывают исследования Клауса Гебеля и Сив Бьерге, межкультурное взаимодействие в учебной среде является инструментом для преодоления стереотипов и развития эмпатии [Göbel, Bjerge, 2020].

2. Проектная деятельность. Выполнение междисциплинарных проектов, таких как «Путешествие вокруг света», «Сказки народов мира», «Национальные костюмы», позволяет интегрировать знания из разных областей как единство в многообразии.

3. Использование аутентичных материалов. Просмотр мультфильмов, детских телепередач, чтение сказок и стихов на английском языке без адаптации дает ребенку возмож-

ность прикоснуться к культуре напрямую, услышать настоящую интонацию и увидеть бытовые детали в красочных мультфильмах и интересных рассказах носителей.

4. Ролевые игры. Моделирование ситуаций в разных житейских моментах (например: поход в магазин, разговор в аэропорту и т.д.) помогает отработать не только языковые модели, но и нормы межкультурного этикета, избегая потенциальных недопониманий в реальной жизни. А.Н. Щукин подчеркивает, что именно в процессе игровой деятельности младшие школьники лучше усваивают иноязычную культуру [Щукин, Фролова, 2015].

Нами был разработан план урока для 3-го класса, в основе которого лежит УМК Р.П. Мильруда.

Тема урока. «Межкультурное общение: выбираем подарок».

Цель. Развить социокультурную компетенцию учащихся через анализ и разрешение межкультурного инцидента.

Задачи

1. Познакомить учащихся с культурными особенностями выбора и дарения подарков в Великобритании и России.

2. Развивать умения повторять поведение носителей другой культуры, сравнивать культурные явления и находить компромиссные решения в ситуации межкультурного непонимания.

3. Воспитывать уважение к культурным различиям, толерантность и эмпатию.

4. Активизировать лексику по темам «Подарки», «Цветы», «Эмоции». Отработать речевые структуры: *I think..., Maybe..., In Russia..., In Great Britain..., Why is she surprised?, A good gift could be...*

Оборудование: презентация или карточки с комиксом, аудиозапись диалога (или текст для чтения учителем), раздаточный материал: карточки с изображениями различных

подарков (книга, мягкая игрушка, шоколад, часы, букет цветов, цветок в горшке, открытка).

Ход урока

1. Организационный момент (3 мин).

Приветствие, фонетическая разминка с лексикой по теме (*gift, present, flower, surprise, happy, birthday*). Создание эмоционального настроя.

Teacher: *Hello, children! Today we are not just learning English. Today we are detectives of culture! We will solve one interesting puzzle. Are you ready?*

2. Речевая зарядка (5 мин).

Актуализация лексики. На экране (либо учитель может показать с места), появляются изображения подарков.

Teacher: *Look at the pictures. What is it? What is a good gift for a friend? What do you like to get for your birthday?* Учащиеся отвечают, используя знакомые структуры.

3. Введение в проблемную ситуацию. Предъявление «минитекста-стимула» (7 мин).

Учитель показывает комикс (или инсценирует диалог с помощью кукол/карточек) и включает аудиозапись по теме.

4. Анализ межкультурного инцидента и «открытие» новых знаний (10 мин).

Учитель организует беседу, направляя учащихся к самостоятельным выводам.

Этап 1. Выдвижение гипотез.

Teacher: *Why is Sarah surprised? Let's think. In Russia, is a flower in a pot a good gift? So, in Russia it's OK. But in Britain, maybe, it's different. What do people usually give in Britain?*

Этап 2. Культурное открытие.

Учитель дает краткое пояснение, используя визуализацию (например, два столбика: Russia / UK).

Teacher: *You are great detectives! Let me tell you a cultural secret. In Britain, people often give flowers in a bouquet, not in*

a pot. A flower in a pot can be for... a garden, not for a birthday. It's a little different tradition.

Этап 3. Сравнение и рефлексия.

Teacher: *So, are Russian traditions bad? No. Are British traditions strange? No. They are just...?* (Учащийся: *Different!*). **Teacher:** *Yes! Different! And it's OK.*

5. Разрешение проблемы и поиск компромисса (7 мин).

Практико-ориентированное задание. Класс делится на мини-группы.

Teacher: *“Now, let's help Masha and Sarah. What is a good gift for both cultures? A gift for a Russian and a British friend. Choose from the pictures or think of your own idea.”*

Группы обсуждают и выбирают «универсальные» подарки (книга, мягкая игрушка, шоколад, открытка ручной работы) и объясняют свой выбор.

6. Закрепление. Ролевая игра (5 мин).

Учитель предлагает разыграть исправленную ситуацию.

Teacher: *Now, let's play. You are Masha, and you are Sarah. Masha, give a new, good gift. Sarah, be happy!*

7. Подведение итогов. Рефлексия (3 мин).

Teacher: *What did we learn today? What is our cultural discovery? You were excellent cultural detectives today! Well done! Remember: to understand is to be a good friend.*

8. Домашнее задание (по желанию). Нарисовать комикс на тему: «Мой идеальный подарок для друга из Англии» и подписать его: «*My perfect gift for a friend from Great Britain is...*».

Несомненно, воспитание поликультурности в процессе преподавания иностранного языка в начальной школе является сложным процессом, требующим использования не только уже существующих УМК, но и авторских методик,

которые помогут ребенку лучше усвоить материал, заинтересоваться культурой другого народа, воспитать нужные качества, заложив фундамент порядочного гражданина мира. Развитие поликультурной личности с помощью таких методов возникает за счет внедрения страноведческого материала и коммуникативных заданий в процесс обучения, но для их полного раскрытия учитель должен осознавать свою роль как наставника и проводника в мир культурного многообразия всего мира в целом.

Объединение УМК, авторских методик, ориентированных на межкультурное взаимодействие, и личностно развивающих технологий, нацеленных на развитие толерантности и любознательности, позволяет сформировать у младшего школьника ту основу, на которой в дальнейшем будет строиться поликультурная личность – толерантная, критически мыслящая и готовая к конструктивному диалогу с людьми любой национальности и культурной принадлежности. Стремление к данному воспитанию должно входить в основу преподавания иностранного языка для дальнейшего развития страны как во внешней, так и во внутренней политике, так как именно такие люди способны внедрять и создавать новое, представлять свою страну на международных конференциях, прославлять ее, развивать и улучшать качество жизни в ней.

Библиографический список

1. Бим И.Л. Личностно-ориентированный подход – основная стратегия обновления школы // Иностранные языки в школе. 2002. № 2. С. 11–15.
2. Мильруд Р.П. Теория обучения иностранным языкам. Английский язык: учебник для вузов. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Юрайт, 2025. 406 с.
3. Пассов Е.И. Концепция коммуникативного иноязычного образования. М.: Просвещение, 2007. 201 с.

4. Тарева Е.Г. Система культуросообразных подходов к обучению иностранного языка // Язык и культура. Томск, 2017. № 40. С. 302–320.
5. Цигулева О.В. Организация учебного процесса по формированию интеллектуальных умений и навыков (на материале преподавания иностранного языка): автореф. дис. ... канд. пед. наук наук: 13.00.01. Томск, 2006. 19 с.
6. Щукин А.Н., Фролова Г.М. Методика преподавания иностранных языков: учебник для студентов учреждений высшего образования, обучающихся по направлению подготовки «Лингвистика». М.: Академия, 2015. 287 с.
7. Byram M. Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence. Clevedon: Multilingual Matters, 1997. 100 p.
8. Göbel K., Bjørge S. Intercultural Communication in the Classroom. In The Routledge Handbook of Language and Intercultural Communication. Routledge, 2020. 200 p.

А.А. Немыкина, О.В. Цигулева

ГЕЙМИФИКАЦИЯ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

В статье рассматривается актуальность применения интерактивных платформ для изучения иностранного языка. Использование современных технологий сегодня очень актуально в образовательном сегменте, в частности на занятиях по иностранному языку. В первую очередь это повышает мотивацию школьников. Анализируются онлайн-платформы, такие как Wordwall, Quizlet, которые, в свою очередь, расширяют лексический запас.

Ключевые слова: интерактивность, интерактивные платформы, современные технологии, мотивация, Wordwall, лексика, геймификация.

A.A. Nemykina, O.V. Tsiguleva

GAMIFICATION AS A MEANS OF DEVELOPING STUDENTS' LEXICAL COMPETENCE IN ENGLISH LESSONS

The article considers the relevance of using interactive platforms for learning a foreign language. The use of modern technologies is very relevant today in the educational segment, in particular in foreign language classes as it enhances students' motivation. Online platforms such as Wordwall and Quizlet which in turn expand the vocabulary are analyzed.

Keywords: interactivity, interactive platforms, modern technologies, motivation, Wordwall, vocabulary, gamification.

Актуальность исследования обусловлена тем, что в последнее время интерактивные платформы для изучения иностранных языков становятся все более популярными и востребованными. С развитием технологий люди могут осваивать любой иностранный язык, не выходя из собственного дома. Для оптимизации процесса обучения подобные интернет-ресурсы предлагают множество функций, таких как интерактивные упражнения, викторины и игры. Использование цифровых технологий сегодня очень актуально,

особенно в образовательном сегменте, в частности на занятиях по иностранному языку. Это повышает у студентов и учащихся мотивацию, помогает привлечь их внимание к изучению иностранного языка.

Один из наиболее востребованных видов цифровых технологий, который все более интенсивно используется в образовательном процессе, – геймификация. Значение этого термина происходит от английского «gamification» – «использование игровых элементов в других видах деятельности, чтобы сделать их более интересными» [Шакирова и др., 2020, с. 82].

В педагогических исследованиях геймификация рассматривается как применение игровых технологий и элементов в образовательном процессе для повышения мотивации, заинтересованности и эффективности у школьников. Это не просто использование современных технологий, а трансформация традиционных методов в более увлекательное изучение материала [Абдыкеров и др., 2018]. Геймификация помогает сделать процесс обучения познавательным и занимательным, похожим на игру, что, в свою очередь, стимулирует детей к получению знаний.

Игра на уроке должна отвечать определенным требованиям:

- 1) соотноситься с учебным материалом;
- 2) решать образовательную, воспитательную и развивающую задачу;
- 3) не требовать специального оборудования, не быть обременительной для учителя.

Применение игровых технологий необходимо для побуждения учащихся к активному обучению. В основе игр лежит идея о таких игровых элементах, как баллы, уровни, награды, соревнования и сюжетные сценарии, для стимулирования учащихся. Внедряя элементы игр, учителя создают динамичную среду, которая побуждает учащихся к активному

поиску. Изучение лексики позволяет сделать обучение более захватывающим благодаря игровой форме уровневой системе усложнения заданий. Обучающиеся активно работают в команде, проявляют креативность, стремятся вместе расширить словарный запас, а также закрепить его в завершение игры, что также развивает академические навыки у каждого ребенка [Дементьева, 2023].

Не стоит забывать о таком элементе геймификации, как интерактивность. Благодаря работе с различными онлайн-платформами, виртуальными досками, а также мобильными приложениями, учащиеся могут контактировать друг с другом, а не только с учителем, что также развивает коммуникативность и общительность. Для развития лексических навыков используют онлайн-платформы и онлайн-игры, где каждый учащийся будет чувствовать себя значимым, а также окажется в дружеской атмосфере, что повысит мотивацию к учению. В процессе совместных игр и заданий учащиеся не только повторяют уже ранее изученные слова, но и активно вводят новые лексические единицы в свою активную речь, что является огромным преимуществом [Гильханян, 2018].

Кроме того, использование виртуальных досок и онлайн-платформ позволяет создавать ситуации, имитирующие реальные коммуникации: обсуждение, диалоги, описание предметов или событий. В таких условиях учащиеся учатся подбирать подходящую лексику для конкретных ситуаций, что значительно повышает их коммуникативную компетенцию.

Использование игровых технологий популярно на любом этапе образования, и это обосновано тем, что ведущим видом деятельности является игровая деятельность [Григорьева, 2011; Кузнецов, 2010].

В настоящее время существует множество интересных, эффективных платформ, адаптированных для изучения

лексики. Самые популярные из них – это Wordwall, Quizlet и Quizziz. Они служат для результативного обучения лексике и развития других навыков обучающегося. В современном образовательном пространстве цифровые платформы приобретают все большую ценность как для педагогов, так и для учащихся. Среди них особое место занимает Wordwall. Это интересный и эффективный инструмент, который особенно хорошо подходит для работы с пятиклассниками, так как позволяет увлечь обучающихся данного возраста. Вместо стандартного заучивания слов обучающиеся включаются в живую и увлекательную игру, а иногда даже отправляются в необычное путешествие. Они работают с интерактивными карточками, разгадывают кроссворды, участвуют в викторинах, а все это также может быть в виртуальном мире. Такой формат не только снимает психологическое напряжение, но и способствует прочному запоминанию новой лексики (рис.) [Байжанова, 2018].



Рис. Шаблоны дидактических упражнений

Такие шаблоны легко позволяют учителям создавать упражнения, а учащимся помогут погрузиться в мир разнообразных слов, поучаствовать в командной работе, развить свою креативность и критическое мышление. Использование платформы Wordwall позволяет объединить современные технологии и творчество, что также может сделать обучение более динамичным, ярким, а также позволяет обучающимся отправиться в запоминающееся путешествие по словам английского языка. Здесь могут создаваться как интерактивные упражнения, так и печатные, которые в дальнейшем могут быть использованы для самостоятельной работы обучающегося.

Платформа удобна тем, что здесь уже представлена библиотека созданных учебных материалов на разнообразные темы. Преимуществом является то, что в уже существующие задания можно внести свои изменения, тем самым настроить учебный материал под определенный урок. Также Wordwall дает возможность самостоятельно создавать упражнения, добавлять свои фото-, аудио- и видеофайлы для большей красочности задания. Wordwall можно использовать не только на очных уроках, а также при дистанционном обучении, предоставив учащимся интерактивный доступ. Созданные упражнения на сайте можно сделать приватными или общедоступными, что позволит другим учителям использовать ваш материал.

Цифровая платформа Wordwall открывает перед учителями значительные возможности для повышения эффективности обучения и оптимизации подготовки к занятиям, в том числе и по английскому языку. Достаточно расширенные функции данной платформы дают возможность создавать интерактивные материалы, которые делают образовательный процесс более динамичным и вовлекающим для обучающихся. При этом, как и у любой цифровой платформы,

у Wordwall есть свои сильные и слабые стороны, которые важно учитывать при интеграции в учебный процесс.

К очевидным достоинствам сервиса относится его интуитивно понятный интерфейс: преподаватели могут быстро создавать и настраивать учебные материалы, не обладая специальными техническими навыками. Разнообразие шаблонов позволяет внедрять в занятия разные форматы работы, что существенно повышает интерес учащихся. Кроме того, многофункциональность платформы дает возможность адаптировать задания под различные предметы и уровни подготовки, делая учебный процесс более гибким и персонализированным.

Существенным преимуществом является также возможность совместной работы – педагоги могут обмениваться материалами и перенимать лучшие практики коллег. Доступность через браузер обеспечивает удобство использования: работать с платформой можно с любого устройства, подключенного к интернету, – компьютера, планшета или смартфона. Это делает Wordwall практичным инструментом для современного образования, где мобильность и оперативность играют ключевую роль.

Вместе с тем у платформы есть и определенные ограничения. Бесплатная версия накладывает существенные ограничения на количество и функционал создаваемых заданий, а также затрудняет поиск готовых материалов. Кроме того, Wordwall полностью зависит от интернет-соединения: отсутствие сети исключает возможность работы с платформой, а созданные задания нельзя скачать для офлайн-использования. Эти нюансы важно учитывать при планировании образовательного процесса с применением данного инструмента.

Таким образом, отметим, что использование геймификации для развития лексических навыков делает данный

процесс инновационным, современным и позволяет увлечь обучающихся, что также повышает их мотивацию к обучению. Геймификация открывает новые горизонты для развития потенциала каждого учащегося и делает процесс обучения не только эффективным, но и по-настоящему вдохновляющим.

В заключение можно сказать, что геймификация – это не просто модный тренд или способ сделать уроки более яркими; это мощный педагогический инструмент для формирования лексической компетенции.

Наш личный опыт педагогической работы демонстрирует, что среди онлайн-платформ для отработки лексики особое место у учителя занимает Wordwall. Этот инструмент доказал свою эффективность на уроках английского, успешно сочетая обучающую составляющую с элементами игры, а также позволил повысить мотивацию к обучению.

Стоит отметить также, что Wordwall поддерживает сотрудничество педагогов: совместно можно создавать материалы, а затем обмениваться наработками для проведения уроков, в том числе по изучению лексики. Это не только экономит время на подготовку к занятиям, но и способствует распространению лучших методических практик, обогащая образовательный процесс свежими идеями и подходами, а также поддерживает педагогическое сообщество, в том числе учителей английского языка.

Библиографический список

1. Абдыкеров Ж.С., Антипов Д.А., Замятина О.М., Мозгалева П.И., Мозгалева А.И. Геймификация в образовании // Высшее образование сегодня. 2018. С. 24–27.
2. Байжанова А.А. Применение ролевых игр в обучении иностранным языкам // Интеграция науки и практики в современных условиях: сб. науч. тр. / науч. ред. Н.Н. Вольская. М.: Перо, 2018. С. 11–15.

3. Гильханян А.А. Использование методов геймификации в процессе обучения иностранному языку в средней школе // Электронная библиотека УрГПУ. 2018. С. 80.
4. Григорьева М.Б. Использование игровых приемов на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. 2011. № 10. С. 47.
5. Дементьева А.С. Геймификация как способ формирования лексических навыков у учащихся начальных классов // Библиофонд. 2023. С. 70.
6. Кузнецов А.М. Лексика // Большая российская энциклопедия: в 35 т. М., 2010. Т. 17. С. 202–203.
7. Шакирова Н.Ю., Касаткина Н.Н., Личан Н.А., Данданова С.В. Геймификация как средство эффективного изучения новой лексики // Ярославский педагогический вестник. 2020. № 5 (116). С. 82–87.

Л.В. Нужная

ДИСКУССИЯ КАК МЕТОД ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ

Статья посвящена проблеме повышения эффективности образовательного процесса при обучении иностранному языку в педагогическом вузе. Представлены дидактические возможности интерактивного обучения, учебная дискуссия рассмотрена как средство развития иноязычной коммуникативной компетенции будущих учителей.

Ключевые слова: интерактивное обучение, дискуссия, иноязычная коммуникативная компетенция, коммуникативная ситуация, обучение иностранному языку.

L.V. Nuzhnaya

DISCUSSION AS A METHOD OF INTERACTIVE FOREIGN LANGUAGE TEACHING AT UNIVERSITY

This article is devoted to the problem of improving the effectiveness of the educational process in teaching a foreign language at a pedagogical university. The didactic possibilities of interactive learning are presented, the educational discussion is considered as a means of developing the foreign language communicative competence in future teachers.

Keywords: interactive learning, discussion, foreign language communicative competence, communicative situation, foreign language teaching.

Профессиональная подготовка современного педагога в последние годы претерпела существенные изменения. Будущему учителю необходимо обладать ключевыми компетенциями и умением реализовывать их в педагогической деятельности. Профессиональное становление педагога при обучении в вузе, согласно ФГОС 3++, основывается на принципах системности, непрерывности и интеграции дисциплин для целенаправленного развития универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций [Приказ...].

Теоретическая подготовка будущего педагога способствует усвоению новых знаний, семинары и практические занятия формируют умения и навыки, которые позднее будут реализованы и закреплены на практиках [Сластенин, 2004]. Однако современной школе требуется учитель, владеющий не только формами и методами обучения своему предмету, но и умеющий организовывать внеурочную деятельность, способный к самостоятельному исследовательскому поиску, решению педагогических задач и межличностному взаимодействию. Умение и способность взаимодействовать с другими людьми, в том числе других национальностей и культур, относится к термину «коммуникация», а сам иностранный язык является лишь средством общения.

Коммуникативная компетентность в педагогике традиционно рассматривается как интегративная характеристика личности, как способность эффективно взаимодействовать на речевом уровне. В контексте иноязычного образования данная компетенция создает условия для профессионального и культурного развития личности педагога. Иноязычную коммуникативную компетенцию, таким образом, следует рассматривать как способность средствами изучаемого языка осуществлять речевую деятельность в соответствии с целями и ситуацией общения в рамках той или иной сферы деятельности [Воронова, Маевская, 2015].

По мнению Е.В. Коротаевой, одним из средств создания комфортной коммуникативной среды является интерактивное обучение, так как оно эффективно стимулирует активность речевого взаимодействия на занятиях иностранного языка [Коротаева, 2019]. Интерактивное обучение дает возможность моделировать педагогические ситуации, характеризуется высоким уровнем активности и взаимодействия обучающихся, развивает навыки планирования и ответственности за результат совместной деятельности.

Внедрение проектной деятельности в процесс профессионального обучения, таким образом, является оправданным и эффективным средством. Так, среди универсальных компетенций бакалавра педагогического образования наряду «...с навыками коммуникации в устной и письменной формах на государственных и иностранных языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия» должна быть сформирована и компетенция УК-2, а именно «способность определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать оптимальные способы их решения, исходя из действующих правовых норм, имеющихся ресурсов и ограничений» [Приказ...]. Именно проектная деятельность предполагает интерактивное взаимодействие с применением иностранного языка и может быть реализована в образовательной среде вуза.

Метод проектов предполагает переход от традиционных форм обучения, ориентированных на запоминание фактов, к деятельности, позволяющей обучающимся самим добывать и создавать собственные знания, что становится особенно актуальным в эпоху цифровизации образования [Саитова, 2022]. Большинство исследователей под проектной деятельностью понимают систему действий, ориентированных на решение актуальных проблем и достижение поставленных целей в рамках определенного тематического направления при условии соблюдения установленных сроков и наличия итогового продукта [Назимова и др., 2023]. Реализация проекта традиционно строится в несколько этапов: диагностико-прогностического, практического и рефлексивного. Для развития иноязычной коммуникативной компетенции используются современные информационно-коммуникационные технологии, лингафонные кабинеты, образовательные тренажеры и платформы.

Проектную деятельность можно и даже необходимо включать с ранних этапов обучения языку в вузе. Так, на факультете иностранных языков КГПУ им. В.П. Астафьева с использованием образовательной технологии смешанного обучения в рамках курса «Практика устной и письменной речи на немецком языке» процесс подготовки и проведения проекта выглядит следующим образом. Проект «Wohnen in der Stadt» на начальном уровне изучения немецкого языка A1.1 является частью интерактивного комплекса заданий, завершающим этапом изучения лексико-грамматической темы. Изучение темы традиционно начинается с активации фоновых знаний и предположений, постепенно вводится необходимый лексический минимум. Педагогу нужно спрогнозировать, какие материалы необходимы для разработки проектного задания и включить их в интерактивный комплекс заданий. Сперва лексика была введена и отработана в лингафонном кабинете, проконтролирована и воспроизведена обучающимися в контексте. Наглядность и опоры на данном этапе необходимы. Так, для понимания информации из объявлений по сдаче немецких квартир в аренду первым заданием стало нахождение слова к сокращению, а затем дефиниции данного понятия. Например, КТ – Kaution – Geldsumme bei Mietverträgen, EG – Erdgeschoss – auf der Erde liegende Etage и т.п. Далее были предложены объявления о сдаче квартир в аренду, групповым заданием стало нахождение картинки к каждому тексту и устное описание предложенной квартиры использованием опорных клише и выражений. Так, с сайта immobilienwelt.de было выбрано несколько объявлений с сокращениями:

2-Zi-Whg, 7 OG, Balk, Einbauküche, 510 € + NK, 3MM KT.
Beschreiben Sie eine Wohnung im Chat:

– Die Wohnung/das Apartment/das Haus hat... Zimmer.

– Die Wohnung/das Apartment/das Haus hat eine Einbauküche/ein Gäste-WC/einen Balkon/... .

– Die Wohnung/das Apartment/das Haus ist... Quadratmeter groß.

Die Wohnung/das Apartment/das Haus kostet im Monat... Euro inklusive/exklusive Nebenkosten...

После аудирования и имитации диалога по опорной схеме далее на аутентичном сайте обучающиеся самостоятельно искали подходящие варианты квартир по заданным параметрам и выполняли задания в парах. После этого наступал этап непосредственно проектной деятельности во внеаудиторное время. Проектным заданием стала постройка дома для сдачи в аренду муниципалитетом, необходимо было пояснить целевую аудиторию квартиросъемщиков, особенности проживания, местоположения дома, изобразить данный дом и написать объявление о сдаче квартиры в построенном доме. Обучающиеся были поделены на группы, каждый участник отвечал и нес ответственность за конкретный этап проекта. Каждая группа хотела особо представить свой проект, поэтому в презентации были добавлены такие «изюминки», как тренажерный зал в подвале дома, киоск с вкуснейшим кебабом по соседству или лауреат премии хаусмайстер года, гарантирующий тишину и порядок в доме. Само понятие «хаусмайстер» тоже являлось новым, поэтому студенты самостоятельно добавили в свой проект лингвострановедческий аспект. На этапе рефлексии обучающимися было отмечено, что проектная деятельность не только способствует интеграции языковых знаний и развитию коммуникативной компетенции, но и формирует социокультурную компетентность и межкультурную осведомленность.

К теме «Wohnen» студенты факультета иностранных языков возвращаются и на уровне B1, но здесь проектная деятельность носит более практико-ориентированный и исследовательский характер. В рамках подготовки к проекту, помимо прочего, вводятся лексика и правила употребления

статистических данных, так как на этом уровне добавляется задание по собранному материалу создать и прокомментировать диаграмму. Здесь больше вариантов по выбору темы и представления результатов проектной деятельности.

В качестве вывода хочется отметить, что проектная деятельность позволяет достичь более высоких результатов в сравнении с традиционными методами обучения. Происходит развитие всех компонентов иноязычной коммуникативной компетенции. Реализация коммуникативных целей в речевом компоненте, показатели навыков правильного употребления грамматических структур и лексических единиц заметно повышаются. Студенты учатся компенсировать нехватку материалов знакомыми лексическими и грамматическими структурами, что говорит о развитии стратегического компонента компетенции. Нельзя не отметить повышение мотивации и рефлексии как часть проекта. При всех плюсах важно не забывать, что проектная деятельность является трудоемкой, поэтому не может использоваться часто. От преподавателя же требуются прогностические навыки и целеполагание, чтобы развивать именно коммуникативную, а не только лингвистическую иноязычную компетенцию.

Библиографический список

1. Воронова Л.С., Маевская А.Ю. Иноязычная коммуникативная компетентность и составляющие ее компетенции // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2015. № 2-2 [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/inoyazychnaya-kommunikativnaya-kompetentnost-i-sostavlyayuschie-ee-kompetentsii> (дата обращения: 30.12.2025).
2. Кортаева Е.В. Теория и практика педагогических взаимодействий: учебник и практикум для бакалавриата и магистратуры. М.: ЮРАЙТ, 2019. 242 с.

3. Лазутова Л.А., Левина Е.А. Использование проектной деятельности в системе профессиональной подготовки бакалавров по профилю «Иностранный язык» в педагогическом вузе // СНВ. 2018. № 3 (24) [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-proektnoy-deyatelnosti-v-sisteme-professionalnoy-podgotovki-bakalavrov-po-profiluyu-inostrannyy-yazyk-v-pedagogicheskom> (дата обращения: 30.12.2025).
4. Назина О.В., Заболотная С.Г., Коровина И.А., Хабарова Т.С. Проектная деятельность как средство развития иноязычной коммуникативной компетенции студентов медицинского университета // Современные проблемы науки и образования. 2023. № 6 [Электронный ресурс]. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=33073> (дата обращения: 29.12.2025).
5. Приказ «Об утверждении федерального образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)» [Электронный ресурс]. URL: https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/440305_B_3_16032018.pdf (дата обращения: 29.12.2025).
6. Саитова Н.А. Проектная деятельность как способ формирования иноязычной коммуникативной компетенции // Электронный научно-методический журнал Омского ГАУ. 2022. № 2 (29) [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/proektnaya-deyatelnost-kak-sposob-formirovaniya-inoyazychnoy-kommunikativnoy-kompetentsii> (дата обращения: 29.12.2025).
7. Слостенин В.А. Педагогика профессионального образования. М.: Академия, 2004. 368 с.

И.П. Селезнева

**ИНТЕГРАЦИЯ
ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО КОМПОНЕНТА
В РАБОТУ С ПРЕЦЕДЕНТНЫМ ОНЛАЙН-ТЕКСТОМ
МАЛОГО ФОРМАТА ПРИ ОБУЧЕНИИ
ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ**

В статье рассматривается эффективность интеграции лингвокультурологического компонента в работу с текстом на занятиях по иностранному языку в вузе, направленную на формирование социокультурной компетенции будущих учителей. Алгоритм работы с прецедентным информационным онлайн-текстом малого формата апробирован на базе факультета иностранных языков КГПУ им. В.П. Астафьева в ходе занятий по дисциплине «Практический курс немецкого языка» со студентами 5-го курса немецко-английского отделения.

Ключевые слова: лингвокультурологический подход к обучению иностранному языку, прецедентный текст, интеграция лингвокультурной информации, контрастивный (сравнительно-сопоставительный) анализ, немецкий язык, вуз.

I.P. Selezneva

**INTEGRATION OF LINGUOCULTURAL COMPONENT
INTO WORK WITH SMALL-FORMAT
PRECEDENT ONLINE TEXTS IN FOREIGN
LANGUAGE TEACHING AT UNIVERSITY**

The article examines the effectiveness of integrating a linguocultural component into text work in foreign language classes at university, aimed at developing the sociocultural competence of future teachers. An algorithm for working with small-format precedent informational online texts was tested at the Faculty of Foreign Languages of the V.P. Astafyev Krasnoyarsk State Pedagogical University during classes in the «Practical Course of German Language» with 5th-year students of the German-English department.

Keywords: linguocultural approach to foreign language teaching, precedent text, integration of linguocultural information, contrastive (comparative) analysis, German language, university.

Культуроведческие подходы к преподаванию иностранных языков (лингвострановедческие, лингвокультурологические, социокультурные, межкультурные, поликультурные) получили распространение в отечественной методике в 80-х гг. XX в., что связано с изменением образовательной парадигмы – появилась необходимость формирования у обучающихся навыков коммуникации и знаний о культуре страны изучаемого языка, выходящих за пределы фактологической информации [Рыбак, 2022]. Разработка концепции лингвострановедения Е.М. Верещагиным и В.Г. Костомаровым, включение Г.Д. Томахиным в перечень изучаемой лексики национальных реалий и языковых лакун, расширение списка экстралингвистических средств, предпринятое Р.К. Миньяр-Белоручевым заложили основы для проектирования социокультурного подхода к обучению иностранным языкам В.В. Сафоновой.

Тем не менее проведенное в 2023 г. Л.Б. Абдулвахабовой и А.Ш. Давлетукаевой исследование интеграции лингвокультурологических аспектов в процесс обучения иностранным языкам в ведущих вузах Российской Федерации свидетельствует о низком уровне использования культурологического компонента в рамках традиционных учебных курсов [Абдулвахабова, Давлетукаева, 2023]. Определенные успехи отмечаются только среди преподавателей, обучающихся русскому языку иностранных студентов [Давлетбаева, Батталова, 2023]. В большинстве случаев это связано с видами и типами текстов, которые используются при обучении: преподаватели русского языка как иностранного активно используют на занятиях упражнения и задания, направленные на работу с языковыми и речевыми единицами, обладающими национально-культурной семантикой прецедентного характера. К сожалению, при подготовке будущих учителей иностранного языка этот тип текстов используется редко.

Применение лингвокультурологического подхода в обучении иностранным языкам невозможно без использования прецедентных текстов или текстов, включающих прецедентные феномены, широко известные носителям изучаемого языка и культуры. Необходимость использования прецедентных текстов для формирования социокультурной компетенции будущего учителя иностранного языка подчеркивается большинством методистов и преподавателей вузов, но зачастую при этом под прецедентными текстами подразумевают идиоматическую эквивалентную, безэквивалентную и фоновую лексику (цитаты, пословицы, устойчивые клише) [Редько и др., 2024] или художественные произведения, позволяющие выявить интертекстуальные связи между классическими сюжетами и их современной интерпретацией [Акашева, Рахимова, 2018]. Обделенными вниманием остаются информационные онлайн-тексты большого (лонгриды) и малого формата, содержащие прецедентную информацию, которые обладают целым рядом преимуществ по сравнению с традиционными текстами: аутентичность, актуальность, соответствие запросам современного читателя, возможность познакомиться с лингвокультурными феноменами, вызывающими интерес и обсуждаемыми в среде носителей языка на данный момент, доступность.

Разностороннее изучение прецедентных феноменов помогает подготовить студентов к использованию культурологических знаний в будущей профессиональной деятельности [Ветчинова, Рыбак, 2023]. Важным является соблюдение контрастивного подхода к изучению прецедентной информации: сопоставление понимания прецедентного феномена носителем изучаемого языка и культуры и обучающимся, который изначально данной прецедентной информацией не обладает.

В данной статье рассматривается работа с информационным онлайн-текстом малого формата, содержащим прецедентную информацию, позволяющую включить лингво-

культурологический компонент в программу традиционного учебного курса. Цель работы – проверка эффективности применения контрастивного (сравнительно-сопоставительного) подхода к интеграции лингвокультурной информации как средства формирования социокультурной компетенции при обучении немецкому языку будущих учителей. Разработанный методический материал прошел апробацию на базе факультета иностранных языков КГПУ им. В.П. Астафьева (Красноярск) в ходе занятий по дисциплине «Практический курс немецкого языка» со студентами 5-го курса немецко-английского отделения.

На предварительном этапе работы проведено измерение уровня сформированности знаниевого компонента социокультурной компетенции обучающихся при помощи тестирования: на продвинутом уровне находятся 20,34 % обучающихся, на базовом – 35,6 %, на пороговом – 44,06 % обучающихся.

На практических занятиях проводилась работа с немецкоязычными информационными онлайн-текстами мини-формата, посвященными самой обсуждаемой на данный момент в немецких социальных сетях новости – выходу в 2026 г. продолжения детективного сериала о полицейской овчарке «Kommissar Rex». Сериал до сих пор пользуется популярностью в Германии и Австрии. Несмотря на то что он был официально завершен в 2015 г., поклонники сериала упорно добивались его продления и режиссер подтвердил выход ремейка в 2026 г.

Работа с текстом велась по следующему алгоритму: до прочтения текста студенты познакомились с прецедентными реалиями, содержащимися в тексте; вели поисковую работу по дефиниции данных прецедентов; проводили контрастивный анализ (сопоставление значения немецко- и русскоязычных слов, обозначающих прецеденты); при прочтении текста выделяли знакомые реалии и то, что оставалось непонятным; после прочтения проводились

обсуждение прецедентов и анализ усвоенной лингвокультурной информации. В завершение работы осуществлялся просмотр рекламных трейлеров к разным сезонам сериала.

Оригинальный текст: Reginald von Ravenhorst, genannt Rex, ist ein ausgebildeter Polizeihund. Er ist Mittelpunkt der Handlung und bringt oft durch das Auffinden von Beweisstücken und Personen die Ermittlungen weiter. Rex wurde als Welpе von Verbrechern gestohlen und half als Jungtier einem Kind bei der Lösung eines Falles. In der ersten Staffel lebt er bei Kommissar Moser in der Marokkanergasse 18 im dritten Wiener Bezirk, in der zweiten Staffel im Wiener Grüngürtel. Rex hat eine Vorliebe für Wurstsemmeln (Kaisersemmel mit Extrawurst) und zeigt dies in den Serien auch stets [Kommissar Rex].

Исходный мини-текст содержит большое количество разноплановой прецедентной информации, не известной обучающимся: *Reginald von Ravenhorst, genannt Rex / ein ausgebildeter Polizeihund / Kommissar / Wiener Bezirk / Wiener Grüngürtel / Wurstsemmel / Kaisersemmel / Extrawurst.*

Поиск информации на немецкоязычных сайтах фандома «Комиссара Рекса» позволяет «раскодировать» лишь часть прецедентов: так, мы узнаем полное «имя» (кличку) главного героя – Reginald von Ravenhorst, свидетельствующее о его происхождении (приставка «фон» говорит о том, что носитель данной фамилии – аристократ, чаще всего барон); имя Rex в переводе с латинского означает «король». Рекс прошел обучение в полицейской академии и является сотрудником криминальной полиции Вены – *ein ausgebildeter Polizeihund.*

Остальные реалии на сайтах остаются без комментариев, для носителей языка и лингвокультуры они прецедентны; студентам, изучающим немецкий язык, эти реалии не знакомы. Сериал и главный герой именуется «*Kommissar*», это слово в немецком языке и его австрийском варианте имеют значение, которое не совпадает со значением слова «комиссар»

в русском языке: так именуют нотариуса, начальника управления пожарной охраны, заместителя директора гимназии и вообще любого чиновника высокого ранга. Таким образом, слово «*Kommissar*» в названии сериала говорит о том, что Рекс играет большую роль в расследовании, которое ведут полицейские, но сам он «комиссаром полиции» не является.

Районы Вены, где проживает со своим хозяином Рекс, тоже имеют особое значение: *Wiener Bezirk* – типичный район Вены, не комфортный для проживания домашних животных; *Wiener Grüngürtel* – кольцевая дорога, построенная на месте бывшей крепостной стены Вены, сегодня она является пригородной зеленой зоной и представляется Рексу «собачьим раем».

Прецедентами являются и наименования любимой еды Рекса: *Wurstsemmel* / *Kaisersemmel* / *Extrawurst*. Традиционные венские булочки с колбасой – то, перед чем он не может устоять. *Kaisersemmel* имеют форму звезды, выпекаются из пшеничной муки высшего сорта; *Extrawurst* изготавливается из свиного и говяжьего фарша с добавлением сала. Кроме того, существует целая серия устойчивых выражений со словом *Extrawurst*, которые обыгрываются в сериале: *Du kriegst eine Extrawurst gebraten* / держи карман шире; *Ich habe nie um Extrawurst gebeten* / я никогда не просил делать мне поблажку; *Keine Extrawurst, Anne* / для тебя тоже нет исключений, Анна.

Проведенное на заключительном этапе работы тестирование выявило следующие изменения исходных показателей: 27,12 % обучающихся достигли продвинутого уровня; 44,07 % обучающихся перешли на базовый уровень; 28,81 % – остаются на пороговом уровне.

Результаты апробации свидетельствуют об эффективности интеграции лингвокультурологического компонента в работу с информационным онлайн-текстом малого формата, содержащим прецедентную информацию в ходе формирования социокультурной компетенции будущих учителей.

Библиографический список

1. Абдулвахабова Л.Б., Давлетукаева А.Ш. Роль лингвокультурологии в обучении иностранным языкам на базе вузов России // Управление образованием: теория и практика. 2023. Т. 13, № 11 (2). С. 220–227.
2. Акашева Т.В., Рахимова Н.М. Использование прецедентных текстов для формирования лингвокультурологических компетенций при подготовке учителя иностранного языка в высшей школе // Перспективы науки и образования. 2018. № 6 (36). С. 97–104.
3. Ветчинова М.Н., Рыбак М.В. Подготовка будущего преподавателя к реализации культурологического подхода в обучении иностранным языкам // Вестник Московского университета. Сер.: 20. Педагогическое образование. 2023. Т. 21, № 4. С. 175–195.
4. Давлетбаева Р.Г., Батталова З.Д. Формирование лингвокультурологической компетенции иноязычных студентов в процессе обучения русскому языку // Ученые записки Забайкальского государственного университета. 2023. Т. 18, № 2. С. 135–144.
5. Редько А.С., Лю Х., Лучинская Е.Н. Эквивалентная, безэквивалентная и фоновая лексика как элемент обучения лингвострановедению (на примере пословиц и идиом) // Universum: филология и искусствоведение. 2024. № 8 (122) [Электронный ресурс]. URL: [https:// 7universum.com/ru/philology/archive/item/18084](https://7universum.com/ru/philology/archive/item/18084) (дата обращения: 28.11.2025).
6. Рыбак М.В. Развитие культуроведческих подходов к преподаванию иностранных языков в отечественном образовании в 80-е гг. XX – начале XXI в. // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2022. № 4 (64) [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-kulturovedcheskih-podhodov-k-prepodavaniyu-inostrannyh-yazykov-v-otechestvennom-obrazovanii-v-80-e-gg-xx-nachale-xxi-v> (дата обращения: 28.11.2025).
7. Kommissar Rex [Электронный ресурс]. URL: https://de.wikipedia.org/wiki/Kommissar_Rex (дата обращения: 28.11.2025).

И.П. Селезнева, Е.А. Горбунова

**«УРОК-ПРАЗДНИК» КАК СПОСОБ ИНТЕГРАЦИИ
ЛИНГВОКУЛЬТУРНОЙ ИНФОРМАЦИИ
В ПРОЦЕСС ОБУЧЕНИЯ «НАТИВНОМУ»
ИНОЯЗЫЧНОМУ ГОВОРЕНИЮ**

В статье рассматривается эффективность применения элементов теории лингвокультурной грамотности Э.Д. Хирша, использующей интеграцию фоновых знаний в процесс обучения иностранному языку при обучении «нативному» иноязычному говорению. Проектирование образовательного события «урок-праздник», содержащего лингвокультурную информацию Рождественского цикла осуществлено по методике Л.Н. Фитриани и прошло апробацию на уроке немецкого языка в 9-м классе на базе МАОУ СШ № 93 г. Красноярск.

Ключевые слова: теория лингвокультурной грамотности Э.Д. Хирша, принцип «нативности», обучение «нативному» иноязычному говорению, лингвокультурная информация, «урок-праздник», немецкий язык.

I.P. Selezneva, E.A. Gorbunova

**“HOLIDAY-LESSON” AS A WAY FOR INTEGRATING
LINGUOCULTURAL INFORMATION
INTO TEACHING “NATIVE-LIKE”
FOREIGN LANGUAGE SPEAKING**

The article examines the effectiveness of applying elements of E.D. Hirsch's theory of cultural literacy, which involves integrating background knowledge into the process of teaching a foreign language when developing “native-like” foreign language speaking skills. The design of the educational event “holiday-lesson”, containing linguocultural information from the Christmas cycle, was carried out according to L.N. Fitriani's methodology and was tested in a German language lesson for the 9th grade at the secondary school No. 93 in Krasnoyarsk.

Keywords: E.D. Hirsch's theory of cultural literacy, the «native-like» principle, teaching «native-like» foreign language speaking, linguocultural information, «holiday-lesson», German language.

Нестандартные формы обучения иностранному языку привлекают внимание как представителей общей теории

обучения (дидактики), так и учителей-практиков (Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, О.В. Михалева, Л.Н. Кретьева, Е.В. Яковлева). Наряду с такими образовательными событиями, как урок-диспут (или дебаты), урок-игра, урок-экскурсия (путешествие), урок пресс-конференция, урок-квиз и т.д., все большее распространение получает «урок-праздник», который, согласно Д.В. Захаровой, представляет собой особую форму урока иностранного языка, образовательное событие, направленное на знакомство обучающихся с лингвокультурными особенностями праздничной парадигмы страны изучаемого языка [Захарова, 2016].

Терминология, связанная с дефиницией понятия «урок-праздник», основывается на методике формирования лингвокультурной грамотности, разработанной Э.Д. Хиршем: через передачу фоновых знаний обучающимся в нетрадиционной форме можно достигнуть универсальной лингвокультурной грамотности [Hirsch et al., 2002]. Как известно, теория лингвокультурной грамотности является американским аналогом лингвострановедения, построенного на получении фоновых знаний, необходимых для достижения «внутринациональной коммуникации» на основе ценностей и традиций национальной культуры [Ужова, 2017]. К этим традициям относится и праздничная парадигма, включающая не только знание праздничных реалий своей страны и страны изучаемого языка (праздничный календарь, еда, напитки, особенности украшения жилища, убранство праздничного стола, подарки, праздничный этикет, персонажи, связанные с праздником, пословицы и поговорки, песни, танцы и т.п.), но и умение применить полученные знания на практике. Рассматривая образовательное событие «урок-праздник» с точки зрения методики формирования лингвокультурной грамотности Э.Д. Хирша, можно сказать, что использование лингвострановедческой информации, посвященной

культурным особенностям праздника, расширяет фоновые знания, необходимые для коммуникации на иностранном языке в современной поликультурной среде. Интегративное обучение иностранному языку, формирование лингвокультурной компетенции с учетом фоновых знаний рассматривается отечественными исследователями [Великолуг, 2021; Ахмедова, 2025], опирающимися на теорию Э.Д. Хирша и адаптирующими ее к процессу обучения в российских образовательных учреждениях.

Формирование и развитие умений устно-речевой деятельности является одной из важнейших целей обучения иностранному языку. К сожалению, основное внимание при этом уделяется подготовленной речи, выстроенной с использованием шаблонов и образцов. На базовом уровне (в начальной школе) работы с лексическим аспектом идиоматичной речи вполне достаточно, но в старших классах у обучающихся возникает потребность в использовании фоновой информации, которая способствует формированию навыков «нативной», то есть неподготовленной иноязычной речи (так называемое «спонтанное говорение»). Принцип «нативности» иноязычной речи подробно рассматривает А.С. Муратова, которая делает упор на приближенность речи обучающегося к речи носителя языка. Стоит отметить, что критерии измерения уровня сформированности навыков «нативной» иноязычной речи, выделенные А.С. Муратовой (фонетика, языковые средства, спонтанность и беглость высказывания), сводятся к тому, чтобы установить, какие аспекты языка обучающегося не соответствуют принципу нативности [Лаврентьева, Орлова, 2022].

При обучении «нативной» иноязычной речи на современном этапе чаще всего используется методика обучения неподготовленной иноязычной речи Л.Н. Фитриани, которая помогает сформировать беглость речи, достичь высоких

показателей фонетической и лексико-грамматической компетенции, обеспечить логичность высказывания, выполнение коммуникативной задачи и овладение стратегической компетенцией [Fitriani, Khodijah, 2023, p. 134]. Стратегическая компетенция особенно важна для оценки «нативной» иноязычной речи, так как предполагает использование компенсаторных стратегий, которые представляют собой невербальные формы общения, перефразирование и использование лексики, уточняющей слова собеседника. В методике Л.Н. Фитриани особое внимание уделяется достижению успешной коммуникации на изучаемом языке.

Авторы статьи предлагают описание процесса разработки образовательного события «урок-праздник», содержащего лингвокультурную информацию Рождественского цикла. Цель эксперимента – проверка эффективности применения интеграции лингвокультурной информации, относящейся к праздничной парадигме страны изучаемого языка в ходе обучения «нативному» иноязычному говорению на уроке немецкого языка в 9-м классе по методике Л.Н. Фитриани. Разработанный методический материал прошел апробацию на базе МАОУ СШ № 93 города Красноярска.

До начала эксперимента проведено измерение уровня сформированности навыков «нативной» иноязычной речи по А.С. Муратовой: приближенность речи обучающегося к речи носителя языка определялась в ходе выполнения заданий по составлению диалогов и монологов на заданную тему (оценивались фонетика, выбор подходящих языковых средств, беглость высказывания). Получены следующие результаты: на продвинутом уровне находятся 9 % обучающихся, на базовом – 28 %, на пороговом – 63 % обучающихся. В ходе опроса обучающиеся отметили боязнь спонтанной речи, обусловленную страхом совершить фонетические и лексико-грамматические ошибки: *я не привык говорить без опоры;*

не хватало образцов; я оказался перед выбором – говорить медленно, думая о том, какие выражения подобрать или говорить быстро, рискуя допустить ошибку; мне мешало то, что говорить можно было только в рамках заданной темы; хотелось многое сказать, но не хватало лексики.

Разработка «урока-праздника» по методике Л.Н. Фитриани учитывала сложившиеся в отечественной практике традиции воспитания и развития обучающегося в ходе реализации праздничных событий: наличие информационной (образовательной) функции, знаниевого компонента, элементов театрализации, компенсаторной социокультурной составляющей [Копылова, 2024]. Структура «урока-праздника» направлена на обучение «нативной» речи, что обуславливает включение в него следующих элементов: работа с аудио- и видеоматериалами, составление обучающего текста-лонгрида с эффектами визуализации, использование лингвотеатральных технологий, ситуативных игровых заданий. При проектировании урока соблюдался Рождественский цикл, принятый в немецкой лингвокультурной традиции: от праздника святого Мартина 11 ноября ко дню святой Варвары 4 декабря, дню святого Николая 6 декабря до Сочельника и собственно Рождества 24–25 декабря. Введение в атмосферу праздника проходило через составление Адвентского календаря и выполнение ситуативных игровых заданий, связанных с персонажами немецкого Рождества (Кнехт Рупрехт, Николаус, Христос-ребенок). Видео, повествующее о рождественских базарах в Германии, позволило организовать мини-дискуссию о том, какой рынок лучше отражает традиционное празднование Рождества. При помощи технологий драматизации разыгрывались диалоги между покупателями и продавцами на рождественском рынке; коллажирование стало основой для создания текста-лонгрида о праздничном застолье (блюда и убранство стола

каждая мини-группа сопровождала визуализацией); рождественское караоке с исполнением песен на изучаемом языке и розыгрыши подарков завершили «урок-праздник».

Обучающиеся проявили интерес к формату «урока-праздника», это подтверждают результаты рефлексии: *мы столько всего успели за один урок, узнали много нового; было много игр, некогда думать об ошибках, хотелось как можно больше говорить; темы интересные, с удовольствием поспорили друг с другом; были не только игры, но и «серьезные» задания; даже те, кто всегда отмалчивается, стали говорить.*

Проведенный контрольный срез показал повышение уровня сформированности навыков «нативной» иноязычной речи обучающихся: 20 % обучающихся достигли продвинутого уровня; 76 % обучающихся перешли на базовый уровень; 4 % – остались на пороговом уровне.

Результаты апробации проекта на базе МАОУ СШ № 93 г. Красноярска свидетельствуют о том, что «урок-праздник», создающий непринужденную атмосферу в коллективе, позволяет минимизировать трудности, возникающие при обучении «нативной» иноязычной речи. Образовательное событие «урок-праздник», являясь в силу своей нетрадиционной формы и особенностей его восприятия обучающимися одновременно уроком обобщения пройденного материала и интеграции лингвокультурной информации, может рассматриваться в контексте диагностики сформированности навыков «нативной» (неподготовленной) иноязычной речи обучающихся в качестве одного из нестандартных средств проверки их лингвокультурной грамотности.

Библиографический список

1. Ахмедова А.А. Лингвокультурная компетенция как ключевой аспект изучения иностранных языков // Наука и мировоззрение. 2025. Вып. 38, т. 1. С. 1–6.

2. Великолуг Л.В. Усвоение лингвокультурологических знаний как проблема лингводидактики // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2021. Вып. 4 (841). С. 68–77.
3. Захарова Д.В. Особенности проектирования урока-праздника в обучении иностранному языку в общеобразовательной школе // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. 2016. № 4 (32). С. 108–112.
4. Копылова Е.В. Праздник и воспитание подрастающего поколения: методики, опыт, проблемы // Труды Санкт-Петербургского государственного института культуры. 2024. Т. 229. С. 127–131.
5. Лаврентьева Н.Г., Орлова Е.В. Обучение нативному говорению на иностранном языке: методы и приемы // Современные проблемы науки и образования. 2022. № 5. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=32039> (дата обращения: 21.12.2025).
6. Ужова О.А. Теория культурной грамотности – американский вариант лингвострановедения // Вестник Ивановского государственного университета. Сер.: Гуманитарные науки. 2017. № 3 (10). С. 25–30.
7. Fitriani L.N., Khodijah S. The analysis of the spontaneity speech in speaking assessment at Institution of foreign language development Al-Yasini Pasuran // Journal of English Education, Literature and Linguistics. 2023. Vol. 3, No. 2. С. 127–143.
8. Hirsch E.D., Kett J.F., Trefil J. The New Dictionary of Cultural Literacy. What Every American Needs to Know. Boston: New York: Houghton Muffin Company, 2002. 254 с.

И.П. Селезнева, А.С. Майер

**ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИИ «ЭДЬЮТЕЙНМЕНТ»
ПРИ ОБУЧЕНИИ ГРАММАТИКЕ
АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В 4-м КЛАССЕ**

В статье рассматривается эффективность применения технологии «эдьютейнмент», сочетающей обучение и развлечение, при работе с грамматической стороной иноязычной речи в начальной школе. Самостоятельное конструирование обучающимися театрализованных моделей ситуаций общения на иностранном языке осуществляется в процессе работы со сказкой «Goldilocks and the three bears» / «Златовласка и три медведя», входящей в УМК Spotlight 4-й класс («Английский в фокусе»), апробированной на базе МАОУ СШ № 93 г. Красноярск.

Ключевые слова: обучение грамматической стороне иноязычной речи, технология «эдьютейнмент», интерактивные игровые задания, лингвотеатр, английский язык, начальная школа.

I.P. Selezneva, A.S. Mayer

**APPLICATION OF EDUTAINMENT TECHNOLOGY
IN TEACHING ENGLISH GRAMMAR
IN THE 4TH GRADE**

The article examines the effectiveness of using edutainment technology, which combines learning and entertainment, when working with the grammatical aspect of foreign language speech in primary school. Students independently construct theatrical models of communication situations in a foreign language while working with the fairy tale “Goldilocks and the Three Bears”, included in the Spotlight 4 textbook. The technology was tested at the secondary school No. 93 in Krasnoyarsk.

Keywords: teaching the grammatical aspect of foreign language speech, «edutainment» technology, interactive game tasks, linguistic theater, English language, primary school.

Обучение грамматической стороне иноязычной речи в начальной школе связано с возникающими в ходе его осуществления проблемами: грамматические правила представлены абстрактными категориями, трудными для освоения из-за интерференции родного языка; рецептивные

задания и упражнения кажутся обучающимся «оторванными» от разговорной практики; пропадает мотивация к изучению иностранного языка.

Методисты и учителя-практики видят решение данной проблемы в применении при обучении грамматике на уроке иностранного языка игр и заданий игрового характера [Кизилгул, 2023]. Игры помогают создавать на уроке комфортную психологическую атмосферу, снимают страх допустить ошибку, поощряют обучающихся использовать освоенные грамматические конструкции в речи, формируют навыки социального взаимодействия и общения на изучаемом языке [Нужда, 2024]. Зарубежные методисты также отмечают положительный эффект игровой организации обучения иностранному языку: *Spiele fesseln die Aufmerksamkeit durch spannende Geschichten, interessante Herausforderungen und Belohnungen für erreichte Ziele. Die Belohnungssysteme steigern die Motivation der Lernenden und regen dazu an, weiter zu lernen und neue Herausforderungen anzunehmen. Spiele können außerdem dazu beitragen, eine Vielzahl von Fähigkeiten weiter zu entwickeln: von Problemlösung bis zu Teamarbeit und Kommunikation. Darüber hinaus vermitteln sie Wissen auf eine Weise, die den Lernenden ermöglicht, komplexe Konzepte zu verstehen und anzuwenden [Edutainment in der Bildung: spielerisch lernen].*

Современный урок иностранного языка невозможно представить себе без использования интерактивных и игровых технологий, среди которых все большее распространение в отечественной и зарубежной методике получает технология «эдьютейнмент», сочетающая обучение и развлечение. Е.В. Королева и Ю.Р. Коньшева отмечают, что понятие «эдьютейнмент» шире, чем «игра», так как игра является лишь одним из элементов данной технологии [Королева, 2021, с. 204]. Концепция сочетания обучения и игры, позволяющая создавать конструктивную учебную среду, была разработана С. Папертом. Наряду с обучающей игрой

к «эдьютейнменту» относят интерактивную работу на учебных платформах, работу с мультимодальными текстами, включающими аудио- и видеоматериалы, лингвотеатр. О.М. Адаева и А.Т. Каргина подчеркивают, что в начальной школе важна прежде всего не способность обучающихся воспроизвести на сценической площадке написанный кем-то другим драматический текст, а домыслить и развить на сцене, пусть и с минимумом декораций и реквизита, ситуацию общения на иностранном языке, сконструированную самими обучающимися [Адаева, 2021].

Авторы статьи предлагают описание разработки и реализации проекта, направленного на обучение грамматической стороне речи на уроке английского языка в 4-м классе с использованием технологии «эдьютейнмент», в рамках которого осуществлялось самостоятельное конструирование обучающимися театрализованных моделей ситуаций общения на иностранном языке в процессе работы со сказкой «Goldilocks and the three bears» / «Златовласка и три медведя».

Цель экспериментальной работы – проверка эффективности применения технологии «эдьютейнмент» как средства обеспечения готовности обучающихся к самостоятельной поисковой и конструктивно-познавательной деятельности при обучении грамматике английского языка в начальной школе. Выбор методического материала обусловлен тематическим планом аудиторной и внеаудиторной работы образовательного учреждения, на базе которого проводилась апробация (МАОУ СШ № 93 г. Красноярска), – работа с данной сказкой предусмотрена УМК Spotlight, 4-й класс («Английский в фокусе»).

До начала работы над проектом проведено измерение уровня сформированности грамматических навыков обучающихся при помощи тестирования: получены следующие результаты: на продвинутом уровне находятся 3 % обучающихся, на базовом – 40 %, на пороговом – 57 % обучающихся.

В классе отмечалось падение интереса к изучению английского языка, которое в ходе опроса обучающиеся объясняли тем, что начали подробно знакомиться с грамматической стороной речи: *раньше мы учились говорить, было интересно; слишком много учим наизусть; мне нравилось говорить по-английски, теперь я боюсь, что скажу неправильно, и поэтому молчу; на уроке мы больше вообще не играем.*

Было принято решение применить на уроке и во внеурочной деятельности по английскому языку, приуроченной к новогодним каникулам, технологию «эдьютейнмент» для изучения следующих лексико-грамматических тем: «Типичный английский дом», «Типичный английский завтрак», «Отработка вопросительных предложений», «Степени сравнения прилагательных». Все эти темы отражены в тексте сказки: дом, в котором живут Златовласка и ее мама; дом, в котором живут медведи; завтрак, который готовит Мама-медведица; вопросы, которые задают медведи, обнаружив, что кто-то проник в их дом; сравнение предметов мебели в доме медведей. Кроме того, в тексте сказки встречаются традиционные формулы приветствий: «Hello, Goldilocks! How are you?», «I'm fine. How are you?»; повторы, способствующие запоминанию лексики: She wants to see the animals. She wants to see the trees and flowers in the forest; введение новых слов с уже знакомыми грамматическими конструкциями: She sees green trees, beautiful birds and butterflies. She sees a squirrel and a rabbit [Goldilocks and the three bears].

На начальном этапе в ходе уроков английского языка обучающиеся знакомились с тем, как выглядит типичный английский дом в городе и деревенский коттедж; что входит в типичный английский завтрак. Самостоятельность и креативность являются необходимыми условиями применения технологии «эдьютейнмент» [Клабуков А.С. Технология «эдьютейнмент»...], поэтому обучающимся не предлагался готовый материал по данным темам – его необходимо было

найти самим. Кроме того, нужно было подготовить задание игрового характера по пройденным темам для своих одноклассников (найти подходящую по тематике настольную игру или игру на платформах «Фоксфорд» и «Vaamboozle.com»).

Затем обучающиеся читали дома сказку «Златовласка и три медведя» на русском языке, чтобы вспомнить ее сюжет: на уроке сопоставлялись тексты оригинальной английской сказки и сказки в пересказе Л.Н. Толстого (выполнялось задание на поиск отличий в текстах сказок). На следующем этапе использовались элементы лингвотеатра: проводилось чтение текста оригинальной сказки на английском языке по ролям.

На этапе самостоятельного конструирования обучающиеся «модернизировали» текст оригинальной сказки, используя приобретенные знания о современных реалиях Великобритании: английский дом, коттедж, английский завтрак – и изменив конец: Златовласка подружилась с медведями и пригласила их в гости. Инсценизация сказки была представлена в актовом зале школы. Проведенный в ходе рефлексии опрос подтвердил интерес к новому формату работы: *больше всего мне понравилось самому искать информацию про дом медведей; интересно было узнать, что в Англии едят на завтрак; здорово, что было так много игр; я снова захотел учить английский язык.*

Проведенное на заключительном этапе работы с проектом тестирование определило уровень сформированности грамматических навыков обучающихся: 55 % обучающихся сумели достичь продвинутого уровня; 35 % обучающихся перешли на базовый уровень; 10 % – остались на пороговом уровне.

Результаты апробации проекта на базе МАОУ СШ № 93 г. Красноярск свидетельствуют о том, что применение технологии «эдьютейнмент» при работе с грамматической стороной иноязычной речи в начальной школе является

эффективным. Так, в его процессе формируется готовность самостоятельного конструирования обучающимися театрализованных моделей ситуаций общения на иностранном языке, что обеспечивает спонтанность речи (в пределах изученных лексико-грамматических тем), снимает страх грамматических ошибок и повышает мотивацию к дальнейшему изучению английского языка.

Библиографический список

1. Адаева О.М., Каргина А.Т. Роль и место театральных технологий на уроке английского языка в начальной школе // Поволжский педагогический вестник. 2021. Т. 9, № 3 (32). С. 100–108.
2. Кизилгул Р.Х., Дилноза У.Ю., Дилфуза У.К. Эффективность использования игр в обучении грамматике младших школьников // Oriental Art & Culture. 2023. Т. 4, № 1. С. 763–768.
3. Клабуков А.С. Технология «эдьютейнмент» – инновационный прорыв в обучении английскому языку школьников // Вопросы педагогики. 2017. № 1 [Электронный ресурс]. URL: <https://pedvopros.ru/arhiv/2017/tehnologiya-edutejment-innovatsionnyj-proryv-v-obuchenii-anglijskomu-yazyku/> (дата обращения: 28.11.2025).
4. Королева Е.В., Конышева Ю.Р. Технология эдьютейнмент как средство развития регулятивных универсальных учебных действий на уроках английского языка // Проблемы современного педагогического образования. 2021. Вып. 72, № 1. С. 203–206.
5. Нужда М.А., Дашкевич С.С. Использование игр в обучении грамматике английского языка в начальной школе // Символ науки. 2024. № 12. С. 60–62.
6. Edutainment in der Bildung: spielerisch lernen [Электронный ресурс]. URL: <https://www.cornelsen.de/magazin/beitraege/edutainment-bildung> (дата обращения: 28.11.2025).
7. Goldilocks and the three bears [Электронный ресурс]. URL: <https://english-da.ru/skazki/goldilocks-and-bears-part1/3> (дата обращения: 28.11.2025).

М.В. Стехина, Е.А. Комарова

**МУЛЬТИПЛИКАЦИОННЫЙ КОНТЕНТ
КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ
ЛЕКСИЧЕСКОГО НАВЫКА НА ЗАНЯТИЯХ РКИ**

Цель статьи заключается в демонстрации практических упражнений в процессе развития лексического навыка у обучающихся русскому языку как иностранному на элементарном уровне (A2). Обосновано использование мультипликационного видеоконтента на занятиях с иностранными студентами. Представлены примеры практических заданий по теме программы. Упражнения нацелены на работу с лексикой на примере внедрения отечественного мультфильма «Смешарики».

Ключевые слова: аутентичный видеоконтент, мультипликационные фильмы, русский язык как иностранный, лексический навык, практические упражнения.

M.V. Stekhina, E.A. Komarova

**ANIMATED CONTENT
AS A MEANS OF DEVELOPING
LEXICAL SKILLS IN RFL CLASSES**

The purpose of the article is to demonstrate practical exercises in the process of developing lexical skills among students of Russian as a foreign language at the elementary level (A2). The use of animated video content in classes with foreign students is justified. Examples of practical tasks on the program topic are presented. The exercises are aimed at working with vocabulary using the example of integrating the domestic cartoon “Smeshariki” (“Kikoriki”).

Keywords: authentic video content, animated films, Russian as a foreign language, lexical skill, practical exercises.

При изучении иностранного языка лексика играет практически главную роль, так как она является основой для коммуникации. Можно допускать ошибки при использовании грамматических конструкций, но если нет достаточно большого лексического запаса, общение пройдет либо с большим

непониманием, либо вообще не состоится. Кроме того, лексика показывает, насколько грамотно и корректно общается человек. Как полагает А.С. Королевич, «слово – основная единица языка, которая характеризуется двухаспектностью: оно выступает в языке не только как номинативная, но и как коммуникативная единица. Без слова невозможно построение высказывания» [Королевич, 2015, с. 39]. Далее автор акцентирует внимание на специфику работы с лексической стороной на курсе РКИ и считает, что «работа над накоплением словаря становится объективной необходимостью и сопровождает весь процесс обучения студента-инофона» [Там же]. Помимо этого, методическая составляющая при работе над лексическим навыком затрагивает включение знания вокабуляра в состав таких речевых умений и навыков, как аудирование, чтение, письмо и говорение. Само собой разумеется, что, не зная слов, невозможно выполнить задания по вышеназванным аспектам, если, например, обучающиеся готовятся к сдаче комплексного экзамена. Таким образом, обучение лексике должно происходить с самого начала с применением разных методических средств и техник. Преподавание русского языка как иностранного в этом случае не является исключением.

На разных этапах работы с лексическим материалом предполагаются различные способы семантизации слов, т.е. «значение новых слов можно объяснить с помощью рисунков, схем, фильмов, слайдов и других средств наглядности... Одновременное участие зрения и слуха при работе над семантизацией новых слов способствует более прочному и беспереводному усвоению значения нового слова» [Акишина, Каган, 2002, с. 153]. Определяя восемь основных принципов коммуникативного обучения РКИ, И.А. Пугачев и Н.Г. Карапетян одними из первых называют именно принцип изучения лексики и грамматики на синтаксической

основе. Следуя этому принципу, «введение лексического и грамматического материала осуществляется на основе речевого образца, который наполнен лексическими единицами и служит базой для закрепления синтаксической конструкции и новых лексических единиц» [Пугачев, Карапетян, 2018, с. 13]. Следовательно, наглядность является одним из решающих компонентов, а речевой образец – основой для эффективного усвоения вокабуляра. Мультфильмы, как полагают многие исследователи, представляют собой методическую ценность, выступая в качестве источника наглядности. Д.Д. Дмитриева утверждает на этот счет: «Никакое сочетание аудитивных и визуальных средств наглядности нельзя сравнить с озвученным фильмом...» [Дмитриева, 2020, с. 72]. Мультипликационный фильм относится к видеоисточникам, а в них «используются паралингвистические элементы: жесты, мимика, исходная ситуация речевой деятельности, контекст. Все это сохраняет естественный процесс усвоения иностранного языка, и обучение проходит в форме живого общения» [Стехина, 2003, с. 4].

В процессе обучения русского языка как иностранного крайне важно учитывать его этап. Именно начальный этап обучения РКИ «является наиболее важным и трудным периодом, этот период во многом определяет дальнейшее изучение иностранного языка» [Набоких, 2017, с. 328]. Есть еще одно мнение по этому поводу: «При планировании занятия преподавателю важно сделать правильный подбор видеоисточника, в котором должно быть достаточно пространства для предположений, вопросов и так далее. Это должно побуждать к обдумыванию и говорению. В свою очередь, выбор видеоконтента обусловлен прежде всего этапом обучения, уровнем владения языком, интересом, лексическим и грамматическим аспектом» [Стехина, Таранчук, Гордашевская, 2024, с. 67].

На сегодняшний день в современном мире общение при помощи гаджетов становится распространенным повсеместно. Появление большого количества социальных сетей, развитие искусственного интеллекта способствуют тому, что люди все чаще предпочитают виртуальное общение реальному. В связи с актуальностью вопроса предлагаем обсудить данную тему на занятиях РКИ, используя эпизод «Телеграф» из мультсериала «Смешарики». Ниже представлены примеры заданий, которые можно использовать при работе с указанным сюжетом.

Задание 1. Соедините словосочетание и подходящую к ним картинку. Объясните значение данных выражений.

Реальное общение –

Виртуальное общение –

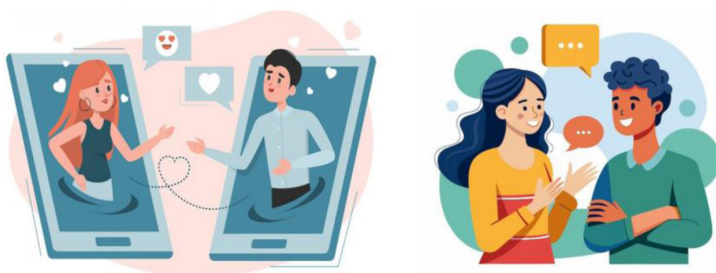


Рис. Иллюстрации к заданию 1

Задание 2. Объясните значение данных слов и выражений:

Телеграф –

Телеграфировать –

Аппарат –

Жест –

Связывать –

Быть в одиночестве –

Успокаивать нервы –

Задание 3. Дайте полные ответы на вопросы:

1. Что нашли Крош и Ежик в гараже у Пина?
2. Почему все герои решили приобрести телеграфы по примеру Кроша и Ежика?
3. Как чувствовал себя Крош, когда телеграф сломался?
4. Согласны ли Вы с КарКарычем, что «быть в полном одиночестве не всегда хорошо»? Почему?
5. Что решили сделать герои, когда обнаружили, что все их телеграфы сломаны?

Задание 4. Послушайте диалог Кроша и КарКарыча еще раз (04:02), вставьте пропущенные слова:

КарКарыч. Крош, а где все?

Крош. Сидят по 1) _____, общаются.

КарКарыч. В каком смысле?

Крош. На расстоянии, с помощью телеграфа.
2) _____ техники – можно разговаривать друг с другом и быть при этом в 3) _____ одиночестве.

КарКарыч. Но быть в полном одиночестве это не всегда 4) _____. А иногда очень плохо.

Крош. Это понимаешь только когда телеграф сломается. А сломался только у 5) _____.

КарКарыч. Так тебе повезло! А остальных надо 6) _____!

Задание 5. Работа в парах. Обсудите и запишите плюсы и минусы реального и виртуального общения.

Задание 6. Как вы думаете, может ли виртуальное общение заменить живое? Почему?

Перечень заданий может быть расширен и адаптирован под цели занятия и особенности обучающихся.

Таким образом, интегрирование мультимедийных фильмов в занятия РКИ позволяет отработать лексику по заданной тематике, разнообразить ход занятия, мотивировать обучающихся на реальное общение на русском языке.

Библиографический список

1. Акишина А.А., Каган О.Е. Учимся учить: Для преподавателя русского языка как иностранного. 2-е изд., испр. и доп. М.: Рус. яз. Курсы, 2002. 256 с.
2. Дмитриева Д.Д. Использование видеоматериалов в процессе обучения иностранных студентов русскому языку (на примере мультипликационных фильмов) // Балтийский гуманитарный журнал. 2020. Т. 9, № 2 (31). С. 71–73.
3. Королевич С.А. Обучение лексике в курсе РКИ: способы организации материала // Теория и практика обучения русскому языку как иностранному и другим лингвистическим дисциплинам в высшей школе: сб. науч. ст. / Министерство образования Республики Беларусь, Брестский государственный технический университет, Брестский государственный университет им. А.С. Пушкина; редкол.: Т.Н. Рахуба, З.М. Заика; под общ. ред. Т.Н. Рахубы. Брест: БрГТУ, 2015. С. 39–43.
4. Набоких Е.М. Использование мультфильмов на начальном этапе обучения (уровень А1) // Молодой ученый. 2017. № 48 (182). С. 328–330. URL: <https://moluch.ru/archive/182/46923> (дата обращения: 18.11.2025).
5. Пугачев И.А., Карапетян Н.Г. Обучение основам методики преподавания русского языка как иностранного студентов-нефилологов: учебное пособие. М.: РУДН, 2018. 151 с.
6. Стехина М.В., Таранчук Е.А., Гордашевская И.Д. Использование видеоконтента в процессе интегрирования предметного содержания на примере дисциплин «Практический курс испанского языка» и «Литература Испании» // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2024. № 4 (70). 65–73 с.
7. Стехина М.В. Использование видеоматериалов на занятиях по иностранному языку. Красноярск: РИО КГПУ, 2003. 40 с.

М.В. Стехина, О.В. Крылова, И.Д. Гордашевская

**ПОЭТИЧЕСКИЕ ПРОИЗВЕДЕНИЯ КАК СРЕДСТВО
ФОРМИРОВАНИЯ ГРАММАТИЧЕСКОГО НАВЫКА
У СТУДЕНТОВ ЯЗЫКОВЫХ ФАКУЛЬТЕТОВ ВУЗА
(НА МАТЕРИАЛЕ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА)**

Статья посвящена применению поэтического произведения как эффективного средства обучения на занятиях иностранного языка с целью формирования грамматического навыка у студентов языковых факультетов вуза. В статье представлены практические приемы поэтапной работы над формированием грамматического навыка на основе стихотворений «Luftveränderung» Курта Тухольского и «Alltag» Роберта Гернхардта.

Ключевые слова: иностранный язык, поэтическое произведение, грамматический навык, языковая компетенция, дидактическое средство.

M.V. Stekhina, O.V. Krylova, I.D. Gordashevskaya

**POETIC WORKS AS A MEANS OF DEVELOPING
GRAMMATICAL SKILLS IN STUDENTS
OF UNIVERSITY LANGUAGE DEPARTMENTS
(BASED ON GERMAN LANGUAGE MATERIAL)**

The article focuses on the use of poetic works as an effective teaching tool in foreign language classes for developing grammatical skills in students of university language departments. The article presents practical techniques for the step-by-step development of grammatical skills based on the poems “Luftveränderung” by Kurt Tucholsky and “Alltag” by Robert Gernhardt.

Keywords: foreign language, poetic work, grammatical skill, language competence, didactic tool.

Как известно, поэзия является важным инструментом для развития личности, а вместе с тем неотъемлемой составляющей культуры, в том числе иноязычной. В первую очередь поэзия несет в себе большой воспитательный потенциал, ведь неоспорим тот факт, что такие произведения положительно влияют на духовное, нравственное и эстетическое воспитание человека. «Выполняя функцию воздействия и эстетическую функцию, поэтические тексты

являются мощным средством воспитания, а также источником информации, обеспечивающим формирование страноведческой и культурологической компетенции обучаемого» [Мигенко, Мирончева, 2014, с. 130].

Поэтому поэтические произведения уже давно применяются в процессе преподавания иностранного языка, оптимизируют его и вносят разнообразие в проведение занятия. Поэтические произведения, имея ритм, рифму и различные средства художественной выразительности, могут способствовать многому в изучении иностранного языка на любом этапе. Например, улучшению качества памяти, что важно для обогащения словарного запаса, четкости артикуляции и так далее. Помимо этого, поэтический материал является эффективным средством как для формирования, так и для дальнейшего развития языковой и коммуникативной компетенции, способствуя полноценному усвоению материала различного рода. Стоит также подчеркнуть, что через культуру нации изучаемого языка обучающиеся расширяют лингвострановедческий кругозор.

Следуя Е.И. Пассову и Н.Е. Кузовлевой, применение поэтического материала затрагивает, по крайней мере, два аспекта образования, а именно познавательный и воспитательный. Познавательный аспект предполагает «познание культуры народа, включая его язык как неотъемлемый компонент... а воспитательный формирует нравственные качества человека духовного, человека культуры...» [Пассов, Кузовлева, 2010, с. 9].

Таким образом, поэзия может и должна использоваться на занятиях иностранного языка. В данной статье рассматривается работа над аутентичными стихотворениями на немецком языке для формирования грамматического навыка у студентов языкового факультета вуза.

Проанализировав некоторое количество учебно-методических комплексов и учебников отечественных и зарубежных

авторов для изучения немецкого языка, мы пришли к выводу, что аутентичный поэтический материал практически не используется для обучения грамматической стороне речи. Зачастую поэтические произведения используются на занятиях иностранного языка больше как иллюстративный материал. В этой связи хотелось бы отметить недооценку такого рода материала со стороны преподавателей, так как при работе со стихотворениями решается проблема многократного повторения высказываний по одной модели или восприятия одного и того же слова. Это, в свою очередь, ведет к автоматизации навыка, который нужно сформировать у обучающихся. Так, например, немецкий язык обладает достаточно сложной глагольной системой, зачастую не совпадающей с русским языком. Поэтому овладение обучающимися различными глагольными формами (спряжение глагола, употребление временных форм, выбор наклонения и т.д.) подчас вызывает определенные трудности. В этой связи применение дополнительного материала учебно-дидактического направления, который не является стандартным для УМК, считается достаточно продуктивным и одновременно креативным приемом. В этой связи мы согласны с мнением Т.М. Макаровой, которая говорит о том, что «использование поэтических текстов может существенно помочь в формировании основных языковых навыков» [Макарова, с. 130]. Также автор называет одно из преимуществ использования поэзии в обучении иностранному языку – поэзия способствует развитию языкового чутья.

Помимо всего прочего, нельзя забывать о лингвистическом потенциале поэтических текстов, который также отмечается многими исследователями. Например, поэтический текст аутентичен, а это значит, что обучающиеся пользуются оригинальным материалом для работы с языком. У.Э. Тураева полагает: «Изучение лингвопоэтики имеет практическую значимость для обучения языку и литературе.

Понимание поэтических структур помогает учащимся лучше анализировать и интерпретировать поэтические тексты, а также развивает их языковую чувствительность и креативное мышление» [Тураева, 2024, с. 235].

Также нужно выделить еще один важный момент, а именно учет принципов отбора поэтического материала. В данном случае принимаются во внимание многие факторы, но в первую очередь это правильная формулировка цели занятия с последующим четким определением задач для решения, чтобы достичь поставленной цели. И наконец, по мнению Е.И. Шишигиной и А.И. Гороховой, «для достижения положительного результата в обучении иностранному языку учебный материал должен быть разнообразным и подобранным под определенный уровень владения языком». Касаясь непосредственно поэзии, авторы полагают, что «поэзию можно использовать на уроках английского языка, чтобы помочь учащимся практиковать свои языковые навыки [Шишигина, Горохова, 2024, с. 1058]. Подобной точки зрения придерживаются Г.П. Пиркулыева и Д.О. Баринава: «Учет этих особенностей поэтического текста позволил определить критерии работы с языком при обучении иностранных студентов русскому языку: стихотворные тексты необходимо подбирать и включать их в программу обучения в соответствии с уровнем обучения (для элементарного – одни стихотворения, для уровня совершенствования языка другие)» [Пиркулыева, Баринава, 2021, с. 58].

Таким образом, при отборе поэтических материалов необходимо учитывать целый комплекс критериев, соблюдение которых позволит разработать для обучающихся интересные и эффективные упражнения, а вместе с тем достичь хороших результатов в работе над формированием грамматического навыка. Для нашей работы мы придерживались критериев, разработанных М.В. Смирновой, А.М. Червоного, которые больше всего подходили для составления

практических упражнений. Это критерий аутентичности и критерий соответствия материала уровню владения иностранным языком обучающимися, их возрасту, а также морально-этическим нормам, принятым в российском обществе. Текст произведения должен содержать полезную учебно-воспитательную информацию. И наконец, критерий соответствия темы произведения теме учебной программы [Смирнова, Червоный, 2023].

Итак, для демонстрации практического примера работы для формирования грамматического навыка была выбрана тема «Imperativ» на основе стихотворения «Luftveränderung» Курта Тухольского (Kurt Tucholsky), которое представляет собой концентрацию глаголов в повелительном наклонении в форме «ты» и обладает высокой мотивационной ценностью благодаря теме путешествия [Tucholsky]. Работа над данным произведением включает в себя четыре этапа – от узнавания и анализа грамматического явления к его продуктивному употреблению в речи.

На первом этапе на уровне репродукции обучающимся предлагается в аутентичном контексте найти все глаголы, определить их начальную форму и определить форму образования повелительного наклонения в форме «ты». Таким способом они выполняют вычленение целевой структуры из текста и анализируют ее. Следует отметить, что здесь может проходить или первичное знакомство с грамматическим явлением, или его активация.

На следующем этапе происходит первичное закрепление грамматической формы в виде подстановки. Здесь обучающимся предлагается текст стихотворения с пропущенными глаголами, которые необходимо восстановить в форме повелительного наклонения.

На третьем этапе обучающиеся преобразуют предложения с описанием событий в повелительные. Например: Ich fahre mit der Eisenbahn → Fahre mit der Eisenbahn. Здесь

обучающиеся не просто воспроизводят, а трансформируют структуры, применяя правило в измененном коммуникативном контексте.

На заключительном этапе обучающимся предлагается решить следующую коммуникативную задачу: «Представьте себя героем стихотворения и отправьтесь в путешествие по миру. Используйте глаголы движения и восприятия, чтобы описать ваше приключение, применяя для вдохновения идеи и образы из оригинального текста (“Fahre mit der Eisenbahn...”).» Пример: Reis mit der Transsibirischen Bahn; besuch die Berge; fahre an den Baikalsee!

Таким образом, обучающиеся осуществляют перенос усвоенного материала в личный контекст, что свидетельствует о сформированности грамматического навыка и его интеграции в речевые умения.

По этим же этапам можно выстроить работу над формированием грамматического навыка по теме «Возвратные глаголы», используя стихотворение «Alltag» Роберта Герхардта (Robert Gernhardt) [Gernhardt].

В случае если обучающиеся знакомы с правилом спряжения возвратных глаголов, после прочтения данного стихотворения им необходимо изменить его, спрягая предложения по лицам и числам. Например: Ich wasche mich. Du wäschst dich... Ich ziehe mich an. Du ziehst dich an...

После этого для интеграции грамматики в более широкий речевой аспект обучающимся нужно распространить предложения, чтобы получился небольшой рассказ. Например: Ich wasche mich um 6 Uhr. Dann ziehe ich mich an und... В данном случае структуры наполняются личностным смыслом, что улучшает запоминание.

На следующем этапе обучающимся предлагается творческое задание, где они описывают свой особенный день, используя другие возвратные глаголы. Здесь обучающиеся не только воспроизводят структуры, но и создают новый

уникальный продукт по образцу оригинала, который с его нарочитой механичностью и повторяемостью служит «грамматической матрицей». А предложенные упражнения позволяют трансформировать ее в эффективный дидактический инструмент.

Следует отметить, что по тому же принципу может быть выстроена работа и над другими грамматическими темами с использованием поэтических произведений немецкоязычных авторов (табл.).

Грамматические явления и их отражение в поэзии немецкоязычных авторов

Грамматическое явление	Поэтическое произведение
Простое прошедшее время	Hugo von Hofmannsthal “Die Beiden” Heinrich Heine „Sie liebten sich beide“ Johann Wolfgang von Goethe „Heidenröslein“ Johann Wolfgang von Goethe „Gefunden“
Сложное прошедшее время	Heinrich Heine “Sie haben mich gequälet“ Diane Schwalbe „An Dich“
Вопросительные предложения	Friedrich Halm “Mein Herz, ich will dich fragen ..“
Модальные глаголы	Johannes Robert Becher „Gesang vom Lernen“
Местоимения	Roswitha Fröhlich „Ich, du, er, sie, es ...“ Heinrich Heine “Das Meer hat seine Perlen ...“

В заключение следует сказать, что представленная последовательность упражнений демонстрирует путь от пассивного узнавания грамматической структуры к ее активному и творческому использованию. Поэтический текст выступает не просто иллюстрацией, а многофункциональным дидактическим инструментом, который обеспечивает смысловую опору, эмоциональное вовлечение и богатый лингвистический контекст для поэтапного формирования прочного и гибкого грамматического навыка.

Библиографический список

1. Макарова Т.Н. Работа с поэтическими текстами в обучении иностранному языку [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rabota-s-poeticheskimi-tekstami-v-obuchenii-inostrannomu-yazyku/viewer> (дата обращения: 12.11.2025).
2. Мартынова О.Н., Сергеева М.В. Формирование грамматических навыков. Немецкий язык: учеб. пособие. Самара: Изд-во Самар. ун-та, 2018. 164 с.
3. Мигенко М.А., Мирончева Е.А. Художественный поэтический текст как средство обучения иностранному языку // Вестник Самарского государственного технического университета. Сер.: психолого-педагогические науки. 2014. № 3 (23). С. 129–135.
4. Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е. Урок иностранного языка. Ростов н/Д: Феникс; М.: Глосса-Пресс, 2010. 640 с.
5. Пиркулыева Г.П., Барина Д.О. Использование поэтического текста на занятиях по аналитическому чтению с иностранными студентами // Вопросы методики преподавания в вузе. 2021. Т. 10, № 38. С. 56–67. DOI: 10.18720/HUM/ISSN 2227-8591.38.05
6. Смирнова М.В., Червоный А.М. Стихотворный и песенный материал как средство обучения иностранному языку // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Сер.: Гуманитарные науки. 2023. № 11-1. С. 172–175. DOI: 10.37882/2223-2982.2023.11.37
7. Тураева У.Э. Лингвистические особенности поэтического языка // Academic Research in Educational Sciences. Multidisciplinary Scientific Journal. Volume 5/Issue 5. 2024. С. 234–237.
8. Шишигина Е.И., Горохова А.И. Использование поэзии как арт-технологии в процессе изучения иностранного языка // Вестник науки. 2024. № 6 (75), т. 1. С. 1054–1068.
9. Gernhardt R. Alltag [Электронный ресурс]. URL: <https://deutschelyrik.de/juengste-moderne/alltag.html> (дата обращения: 28.11.2025).
10. Tucholsky K. Luftveränderung [Электронный ресурс]. URL: <https://deutschelyrik.de/luftveraenderung.html> (дата обращения: 28.11.2025).

Е.А. Таранчук, И.Д. Можейко

**КРЕАТИВНОЕ ПИСЬМО КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ
НАВЫКОВ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ
НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА
У ОБУЧАЮЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ**

Статья посвящена изучению креативного письма как способа развития навыков письменной речи на уроках иностранного языка. Анализируются теоретические основы обучения письменной речи и роль креативного письма в этом процессе. Приводится классификация письменных упражнений и приемов креативного письма. Разработаны практические задания в дополнение к содержанию УМК Spotlight 7, направленные на развитие творческого мышления и навыков письменной речи, в рамках лексической темы «In the News». Предложенные упражнения способствуют снятию языковых и психологических барьеров, снижают страх совершения ошибок и призваны повысить вовлеченность учащихся в процесс самостоятельного создания письменных текстов.

Ключевые слова: креативное письмо, письменная речь, иностранный язык, творческое мышление, основная школа.

E.A. Taranchuk, I.D. Mozheyko

**CREATIVE WRITING AS A WAY TO DEVELOP
WRITING SKILLS IN FOREIGN LANGUAGE CLASSES
FOR SECONDARY SCHOOL STUDENTS**

The article explores creative writing as a method for developing writing skills in foreign language lessons. The theoretical foundations of teaching written communication and the role of creative writing in this process are analyzed. A classification of written exercises and creative writing techniques is provided. Practical tasks have been developed to supplement the content of the Spotlight 7 textbook, aimed at fostering creative thinking and writing skills within the lexical topic “In the News”. The proposed exercises help to overcome linguistic and psychological barriers, reduce the fear of making mistakes, and are designed to increase students` engagement in the process of independently creating written texts.

Keywords: creative writing, written speech, foreign language, creative thinking, secondary school.

Актуальность обучения самостоятельному и творческому созданию письменных текстов обусловливается несколькими причинами. Процесс обучения письменной речи очень трудоемкий, требует постоянного совершенствования и практики. Ввиду ограниченного количества учебного времени обучение письму на уроках иностранного языка в школе в основном сводится к выполнению стандартных заданий, которые не обладают достаточной мотивацией для учащихся. Кроме того, современные школьники не считают сформированность навыков иноязычного письма важной, так как в любой момент могут прибегнуть к помощи искусственного интеллекта для составления и написания любых типов текстов. Выполнение письменных заданий с помощью нейросетей постепенно приводит к неспособности самостоятельно выражать свои мысли в письменной форме и негативно влияет на развитие творческого мышления.

Обучение письменной речи – процесс трудоемкий. Е.Н. Соловова определяет его как «процесс выражения мыслей в графической форме» [Соловова, 2006, с. 187]. Под «креативным письмом» М.А. Баскакова и П.В. Булатова понимают вид письма, который подразумевает опору на жизненный опыт, воображение и фантазию [Баскакова, Булатова, 2021].

В.М. Филатов выделяет три группы упражнений, развивающих навыки письменной речи: репродуктивные, репродуктивно-продуктивные и продуктивные [Филатов, 2004].

К первой группе относится написание текстов с опорой на образец.

Ко второй группе относится построение высказываний с помощью вербальных и вербально-изобразительных опор (ключевых слов, выражений, изображений, таблиц, планов, схем).

Третья группа включает в себя упражнения по написанию текстов непосредственно без вербальных опор. Стимулом для создания высказывания может служить проблемная

ситуация или просмотр фильма, то есть образцы написания как таковые отсутствуют.

Креативное письмо можно отнести к репродуктивно-продуктивным и продуктивным видам упражнений, начинать использовать задания на творческое создание текстов можно уже в основной школе.

Проведем анализ представленных в литературе приемов креативного письма. Изучив работы Т.М. Татариной, Е.В. Насоновой [Татарина, Насонова, 2023], М.А. Баскаковой, П.В. Булатовой [Баскакова, Булатова, 2021], Дж. Хармера [Harmer, 2017], Н.Г. Кизриной и О.Р. Елисеевой [Кизрина, Елисеева, 2022], а также С.Р. Недбайлик, В.А. Дмитриевой и О.Л. Шестак [Недбайлик, Дмитриева, Шестак, 2024], можно выделить три основных вида упражнений: упражнения с вербальными опорами, с невербальными опорами и письменные игры.

К упражнениям с вербальными опорами можно отнести такие приемы, как кластеры (в центре располагается слово-стимул с окружающими его спонтанными идеями), ментальные карты (структурируют тему по иерархии, начиная с основной темы и отходящих от нее подтем). Ментальные карты можно использовать после кластеров для упорядочивания мыслей перед написанием. Далее, это синквейны (короткие стихотворения по заданной структуре, которые состоят из пяти строк, каждая из которых имеет определенное количество слов), а также свободное письмо (free-writing) – практика спонтанного письма, при которой человек пишет любые мысли по теме за определенное количество времени, не обращая внимания на правила грамматики и исправления.

К упражнениям с невербальными опорами относится письмо по стимулу. Опорой в данном случае будут являться изображения или музыкальные фрагменты.

Письменные игры – это написание продолжения или изменение конца текста, написание предыстории или же параллельного текста от лица одного из персонажей, а также

сочинение акростиха (начальные буквы каждой строки, слово или имя).

Данные упражнения положительно влияют на всестороннее развитие учащихся. М.А. Баскакова и П.В. Булатова утверждают, что при использовании «креативного письма» повышается мотивация учащихся, развиваются творческие способности и умение свободно излагать свои мысли [Баскакова, Булатова, 2021]. Т.М. Татарина и Е.В. Насонова из преимуществ выделяют развитие грамматических и лексических навыков, повышение уверенности в себе и самооценки, так как учащиеся пишут тексты на иностранном языке, которые до них никто не создавал, что вызывает чувство гордости [Татарина, Насонова, 2023].

Зачастую распространенной проблемой является то, что учащиеся боятся выполнения письменных заданий из-за страха допустить большое количество ошибок, либо из-за отсутствия собственных идей. Для устранения первой проблемы в классе необходима дружелюбная атмосфера, а для предотвращения второй – большее количество текущих письменных заданий, чтобы учащиеся привыкали к их выполнению (*building the writing habit*).

Опыт педагогической практики показал, что в современных УМК обучению письменной речи уделяется не слишком много внимания. Поэтому видится необходимым создать упражнения по креативному письму в дополнение к УМК «Spotlight» для 7-го класса или доработать уже имеющиеся упражнения, используя приемы креативного письма. За основу был взят модуль 4 учебника по теме «In the news» [Ваулина и др., 2011].

В данном модуле имеется 2 упражнения, направленных на развитие навыков письменной речи. В заданиях нет определенного образца написания, но они являются однотипными и не предполагают использование воображения

и творческих способностей обучающихся. Рассмотрим каждый из юнитов подробнее.

В первом блоке представлено одно письменное упражнение, в котором учащимся необходимо написать, что нового произошло в их районе за последнюю неделю (Write a news story about something important that happened in your area last week). При выполнении данного задания у учащихся может возникнуть страх допустить грамматические и лексические ошибки. Также они могут просто не знать никаких случаев, которые произошли в их районе, и о чем писать. Чтобы помочь учащимся преодолеть эти трудности, можно немного видоизменить задание и использовать прием свободного письма.

На первом этапе мы даем установку и предлагаем учащимся в течение 5 минут писать свободно, все, что придет им на ум, без оглядки на ошибки.

Pretend you are a journalist for your school newspaper. Think of any news story about something that happened at school last week – a sports game, a concert, a new rule, or something funny.

It can be real or imaginary – you decide!

You have 5 minutes. Write freely.

Don't think about mistakes or correct yourself!

Write any sentences or phrases that you have in your mind.

Затем мы предлагаем учащимся прочитать то, что они написали, подчеркнуть лучшее и написать статью. Но при этом используем скаффолдинг – предоставляем опорный план, так как учащимся 7-го класса еще сложно самостоятельно структурировать текст.

Read what you wrote.

Underline the sentences you like most.

Use them to create a short news article.

Include in your article:

– **Headline – short and catchy (e.g., «Mystery in the Music Room!»)**

- Lead paragraph – tell what happened, where, and when
- Details – who was involved and how it happened
- Quote – invent a short comment from a «witness» or «teacher»

Также для увеличения количества упражнений по развитию письменной речи было разработано задание, которое можно использовать как дополнение после чтения, в котором учащимся необходимо выбрать одну из новостей, которую они уже изучили, и написать другой конец к истории:

Choose one of the news and write a different ending.

Be creative! Your ending can be funny, mysterious or surprising.

Во втором блоке также представлено всего одно задание, которое находится в блоке «Writing». Оно направлено на развитие креативного мышления учащихся, но не предполагает написание цельного текста (Make a front page for your school newspaper. Write the headlines. Use the present simple. Include pictures). Его можно оставить как вариант проектной деятельности, а в дополнение необходимо придумать еще одно задание.

В данном блоке речь идет о заголовках различных новостей. В конце можно предложить групповое упражнение, в котором учащиеся делятся на группы по 3–4 человека. Каждой группе на выбор предлагается несколько заголовков. Учащиеся должны выбрать заголовок и начать писать соответствующую историю (1–2 предложения). Далее они передают свой рассказ следующей группе, которая также дописывает 1–2 предложения. Это продолжается до тех пор, пока каждая группа не получит назад свой лист. Затем все группы читают получившиеся рассказы.

Work in groups of three or four.

– Choose one of the headlines (Mystery in the school canteen, Teacher becomes a TikTok star, Strange noise in the library, Dog attends classes for a week).

– Start writing a story under the headline (1–2 sentences).

When your teacher tells you, pass your story to the next group.

– Continue the story of the other group (1–2 sentences).

Keep on passing the stories round until your headline is given back to you.

– Read out your stories in class.

В третьем блоке представлено еще одно задание по написанию статьи (Skim through this week’s local newspapers and find an interesting piece of news. Write a news article). Есть вероятность, что учащимся будет неинтересно выполнять данное задание, так как они уже сталкивались с подобным в предыдущем блоке.

Третий блок – завершающий, после него идет раздел «Culture corner», в котором учащиеся обычно выполняют проекты. Поэтому видится необходимым разработать задание, которое будет обобщать тему «In the news».

Для упражнения был выбран прием сочинения акростиха, в котором учащимся необходимо будет написать стихотворение на тему «Новости», но при этом каждая строчка будет начинаться с определенной буквы.

Write a poem using the word NEWS.

Each line should start with one letter of the word and describe something connected with news, media, or journalism.

You can make it funny, serious, or imaginative!

Данные упражнения направлены на развитие письменных навыков и творческих способностей учащихся и могут быть использованы на уроках иностранного языка.

Таким образом, применение креативного письма на уроках иностранного языка способствует формированию уверенности учащихся в собственных силах и снятию языковых и психологических барьеров перед созданием собственных письменных текстов.

Библиографический список

1. Баскакова М.А., Булатова П.В. Креативное письмо как форма развития письменной речи на уроках иностранного языка // Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал. 2021. № 10. С. 63.
2. Ваулина Ю.Е., Дули Д., Подоляко О.Е., Эванс В. Английский язык. 7 класс. Spotlight. 7. Student's book: Учебник для общеобразовательных учреждений. М.: Просвещение, 2011.
3. Кизрина Н.Г., Елисеева О.Р. Использование креативных технологий при обучении иностранному языку студентов педагогических вузов // Самарский научный вестник. 2022. С. 271–277.
4. Недбайлик С.Р., Дмитриева В.А., Шестак О.Л. Об использовании нестандартных многоуровневых текстовых заданий при обучении иноязычной письменной-речевой деятельности // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. 2024. С. 23–32.
5. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций: пособие для студентов пед. вузов и учителей. М.: Просвещение, 2006. 239 с.
6. Татарина Т.М., Насонова Е.В. Креативное письмо как инструмент повышения учебной мотивации школьников к изучению второго иностранного языка (на материале французского языка) // Непрерывное образование: XXI век. 2023. № 4. С. 1–13.
7. Филатов В.М. Методика обучения иностранным языкам в начальной и основной общеобразовательной школе: учеб. пособие. М.: Ростов н/Д: Феникс, 2004. 416 с.
8. Harmer J. How to teach writing. OUP. 2017. 369 p.

Е.А. Таранчук, А.И. Садовникова

РАЗВИТИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА С ПРИМЕНЕНИЕМ ЛИТЕРАТУРНОГО КВЕСТА

В статье рассматриваются понятие читательской грамотности, перспективы ее развития на уроках английского языка. Детально изучается понятие «квест», его виды и формы, возможности внедрения данной педагогической технологии в учебный процесс, преимущества и недостатки использования литературного квеста на уроках английского языка.

Ключевые слова: квест, литературный квест, функциональная грамотность, читательская грамотность, основная школа, английский язык.

Е.А. Taranchuk, A.I. Sadovnikova

DEVELOPING READING LITERACY IN SECONDARY SCHOOL STUDENTS DURING ENGLISH LESSONS USING LITERARY QUESTS

The article examines the concept of reading literacy and prospects for its development in English lessons. The concept of a quest, its types and forms, the possibilities of integrating this pedagogical technology into the educational process, as well as the advantages and disadvantages of using literary quests in English lessons are studied in detail.

Keywords: quest, literary quest, functional literacy, reading literacy, secondary school, English language.

На сегодняшний день в мире информация и знания являются основными ценностями, из чего следует, что умение читать и понимать тексты является ключевым фактором успешной адаптации в обществе. В условиях постоянных изменений в информационном пространстве грамотность среди школьников становится все более актуальной, так как это важно не только для успешного обучения, но и для развития навыков критического мышления.

К сожалению, многие учащиеся не умеют правильно обрабатывать текст, искать в нем информацию и выделять главную мысль. Они не могут анализировать данные, делать выводы на основе прочитанного и применять свои знания на практике, что приводит к снижению успеваемости в учебе, а также к проблемам в будущем, связанным с адаптацией в обществе и профессиональной деятельностью.

Согласно модели оценки учебных достижений PISA (Programme for International Student Assessment), читательская грамотность является одним из 6 компонентов функциональной грамотности, ее развитие осуществляется на уроках и в ходе внеурочных мероприятий.

В исследованиях PISA *читательская грамотность* определяется как способность человека понимать и использовать письменные тексты, анализировать их и заниматься чтением для достижения своих целей, расширения знаний и возможностей, а также для участия в социальной жизни [Примеры открытых заданий...].

В Федеральной рабочей программе по иностранному языку для обучающихся основной школы отмечено, что учащийся 8-го класса должен уметь:

- читать про себя и понимать несложные аутентичные тексты, содержащие отдельные неизученные языковые явления, с различной глубиной проникновения в их содержание в зависимости от поставленной коммуникативной задачи:

- понимать основное содержание текста;
- понимать нужную (интересующую, запрашиваемую) информацию;

- полностью понимать содержание (объем текста (текстов) для чтения – 350–500 слов);

- читать несплошные тексты (таблицы, диаграммы) и понимать представленную в них информацию;

- определять последовательность главных фактов (событий) в тексте [Федеральная рабочая программа...].

Для формирования и развития вышеперечисленных умений учащийся должен регулярно работать с различными видами текстов. Существуют такие виды текста, как аутентичные, взятые из реальной жизни страны изучаемого языка, и адаптированные, подвергшиеся небольшим изменениям, чаще в сторону упрощения.

Для формирования читательской грамотности учащемуся необходимо владеть всеми видами чтения (изучающее, ознакомительное, поисковое, просмотровое) и свободно переходить от одного вида к другому. Для развития читательской грамотности обучающихся 8-го класса в ходе опытной работы нами была выбрана педагогическая технология «квест». Достоинство данной технологии заключается в том, что участники достаточно быстро меняют вид деятельности и быстро адаптируются к изменяющимся условиям и правилам. Современные ученые-практики и педагоги рассматривают квест как технологию, которая имеет конкретные дидактические задачи, игровой замысел, регламентацию, предполагает руководство модератором всей игровой деятельности.

Е.А. Игумнова и И.В. Радецкая под образовательным квестом понимают интегрированную технологию, объединяющую идеи проектного метода, проблемного и игрового обучения, взаимодействия в команде и ИКТ; сочетающую целенаправленный поиск при выполнении главного проблемного и серии вспомогательных заданий с приключениями и/или игрой по определенному сюжету [Игумнова, Радецкая, 2016].

Н.А. Колодина считает, что литературный квест – жанр игры с последовательным выполнением заданий по заданному сюжету. Способствует повышению интереса к изучаемому предмету. По сути, это современный вид уроков-путешествий [Колодина, 2016].

Существует следующая классификация образовательных квестов:

– по форме проведения (компьютерные игры-квесты, веб-квесты, медиа-квесты, квесты на природе, комбинированные);

– по режиму проведения (в реальном режиме; в виртуальном режиме; в комбинированном режиме);

– по сроку реализации (краткосрочные, долгосрочные);

– по форме работы (групповые, индивидуальные);

– по предметному содержанию (моноквест, межпредметный квест);

– по информационной образовательной среде (традиционная образовательная среда; виртуальная образовательная среда) [Сокол, 2014].

Проведение квеста займет 1 урок, за это время учащиеся должны пройти как минимум 4 станции, на каждой из которых тренируется определенный вид чтения. Ребята работают в 4 командах по 3–4 человека. Задания составлены на основе аутентичного текста – произведения Марка Твена «Приключения Тома Сойера» [Twain]. Выбор произведения обусловлен уровнем лексико-грамматической подготовки обучающихся, соответствием проблематики возрасту и интересам обучающихся. Ниже представлены варианты заданий, разработанные нами для развития поискового и ознакомительного чтения.

Поисковое чтение направлено на быстрый поиск конкретной информации в тексте без полного погружения. На этом этапе детям предложено прочитать отрывок из главы № 14 и предложить ответить на вопросы, используя информацию из текста:

Read the text and write down all the animals (including birds and insects) that Tom observes.

В данном отрывке представлено 11 животных, за каждый правильно названный вид команда получает по одному плюсу.

В следующем задании учащиеся отвечают на вопросы по тексту, используя ключевые слова:

Read the text to answer the questions below. Try not to read the entire text word-for-word; instead, look for keywords.

1. What was the condition of the spider that the ant was carrying?

2. What nursery rhyme did Tom say to the lady-bug? (Find the line in quotation marks.)

3. What did the tumble-bug do when Tom touched it?

4. What color was the jay?

Ознакомительное чтение предполагает понимание общего смысла и основных событий без углубления в детали, поэтому на станции с таким видом чтения можно разработать задания True/False, восстановление хронологического порядка или же выбор подходящего заголовка. Для работы с этим видом чтения выбран отрывок из главы № 28.

Read the text and arrange the events in the correct order.

1. They hid the lantern and began the watch.

2. The tavern closed, and the lights went out.

3. Tom went home because the night was clear.

4. Tom slipped out with a lantern and a towel.

5. Huck finished his watch and went to sleep.

Read the text quickly and determine if the statements are true, false or are not stated

1. The boys were watching a bank.

2. Their plan was to try some keys.

3. The Spaniard was seen on Thursday.

4. A storm started during their watch.

Нельзя забывать о том, что по завершении квеста у детей должен быть продукт их деятельности: они не должны

думать, что занимаются бессмысленной работой, не приносящей никакого результата. В данном случае можно предложить выдавать детям на каждой станции слово или фразу на английском языке для того, чтобы в конце они смогли составить из предложения или текст о важности чтения. Приведем следующий пример:

When you first start reading regularly, you discover new words and ideas that expand your knowledge. As you continue this habit over time, your ability to concentrate and understand complex topics becomes stronger. This growing skill then helps you to better analyze information and form your own opinions about the world. Ultimately, the experience you gain from books prepares you to make wiser decisions in your future studies and life.

Использование квест-технологии поможет формировать читательскую грамотность учащихся на основе их возрастных особенностей. В условиях групповой работы и соревнования коммуникативные навыки будут формироваться эффективнее. Каждый обучающийся сможет почувствовать себя значимой единицей команды, так как квест требует быстрой смены деятельности, и даже если учащийся не смог проявить себя в задании, направленном на поиск определенной информации в тексте, он обязательно это сделает в задании, предполагающем понимание общего смысла. Однако для успешности выполнения задания требуется тщательная подготовка, как индивидуальная, так и командная, с четким распределением обязанностей и оценкой вклада каждого участника в общее дело.

Библиографический список

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [Электронный ресурс] // СПС «КонсультантПлюс». URL: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/Приказ-№-287-от-31.05.2021-ФГОС_ООО.pdf (дата обращения: 05.11.2025).

2. Федеральная рабочая программа основного общего образования по учебному предмету «Английский язык» (для 5–9 классов общеобразовательных организаций) [Электронный ресурс] / Минпросвещения России. М., 2025. 311 с. URL: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2025/07/2025_ooo_frp_angl_5-9.pdf (дата обращения: 05.11.2025).
3. Игумнова Е.А., Радецкая И.В. Квест-технология в контексте требований ФГОС общего образования // Современные проблемы науки и образования. 2016. № 6. DOI: 10.17513/spno.25517. URL: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=25517> (дата обращения: 05.11.2025).
4. Колодина Н.А. Использование ИКТ на уроках литературы: новые виды и формы проектных работ (сэлфи, литературный квест, буктрейлер, online-аннотация, QR-кодированная библиотека) // Образование. Наука. Карьера: сборник тезисов региональной научно-практической конференции проектных и исследовательских работ / Ассоциация педагогов Московской области, работающих с одаренными детьми. М.: Перо, 2016. С. 89–91.
5. Примеры открытых заданий PISA по читательской, математической, естественнонаучной, финансовой грамотности и заданий по совместному решению задач [Электронный ресурс]. URL: <https://www.google.com/url?sa=t&source=web&ct=j&opi=89978449&url=https://krippo.ru/files/PISA/task.pdf&ved=2ahUKEwis9ZSq0PGRAXWWU1UIHeCEH8MQFnoECBoQAQ&usg=AOvVaw1bQn8snFODvofXOnvmytOy> (дата обращения: 04.01.2026).
6. Сокол И.Н. Классификация квестов // Молодой ученый. 2014. № 6 (09). С. 138–140. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2014/6/89.pdf> (дата обращения: 05.11.2025).
7. Twain M. The Adventures of Tom Sawyer [Электронный ресурс]. New York: Harper & Brothers, 1876. URL: <https://www.gutenberg.org/ebooks/74> (дата обращения: 04.11.2025).

Р.Р. Татлыбаева, Т.Н. Галинская

СПЕЦИАЛЬНЫЙ КУРС «ФОКУС НА РОССИЮ» КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ ПАТРИОТИЗМА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В статье представлены интерактивные формы воспитания патриотизма обучающихся 3-х классов, которые можно применять в процессе реализации специального курса внеурочной деятельности по английскому языку «Фокус на Россию», позволяющего полностью погрузить школьников в изучение многообразного культурного наследия, современных реалий, будущих модификаций своей страны, провести сопоставительный анализ со странами изучаемого языка. Содержание УМК «Spotlight = Английский в фокусе», дополнительный регионоведческий материал, а также наличие вариативных способов его донесения до обучающихся посредством применения разнообразных форм, методов и технологий воспитания выступают мотивационным средством к изучению английского языка и развивают социокультурную компетенцию.

Ключевые слова: патриотизм, традиционные ценности, воспитание, начальная школа, английский язык, УМК «Spotlight = Английский в фокусе», интерактивные методы обучения.

R.R. Tatlybaeva, T.N. Galinskaja

SPECIAL COURSE 'SPOTLIGHT ON RUSSIA' AS A MEANS OF FOSTERING PATRIOTISM AMONG PRIMARY SCHOOL STUDENTS

The article presents interactive forms of patriotic education for the 3rd grade students that can be applied in the implementation of the extracurricular English course 'Spotlight on Russia'. This special course allows students to fully immerse themselves in studying the diverse cultural heritage, modern realities, future transformations of their country, while also building a comparative analysis with English-speaking countries. The content of the «Spotlight» textbook, supplementary regional studies materials, and the availability of varied methods for delivering this content through diverse forms, methods, and educational technologies serve as motivational tools for learning English and developing sociocultural competence.

Keywords: patriotism, traditional values, education, primary school, English, "Spotlight", interactive methods.

В современном мире, характеризующемся нестабильной геополитической ситуацией, особую важность приобретает вопрос формирования патриотических чувств подрастающего поколения с целью искоренения фальсификации российской истории, сохранения и защиты национальных ценностей страны и осознания гражданами силы и могущества России, что, в свою очередь, будет способствовать ее культурному единству и устойчивому развитию. Президент РФ В.В. Путин поручил «создать условия для воспитания гармонично развитой, патриотичной и социально ответственной личности на основе традиционных российских духовно-нравственных и культурных ценностей» (Указ Президента РФ от 7 мая 2024 года № 309 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года»). Целью стратегии развития воспитания в РФ, наряду с изложенными выше требованиями указа президента, является «обеспечение условий для воспитания личности, готовой к созидательному труду и защите Родины» (Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года»).

Реализация положений данных документов предполагается во всех социальных институтах общества. В связи с тем что будущее нашей страны в руках подрастающего поколения, особое значение уделяется роли образования. Школа позволяет осуществлять воспитательный процесс целенаправленно, поэтапно, непрерывно, согласно возрастным особенностям обучающихся [Пронина и Пузырева, 2019, с. 269]. Начинать формирование патриотических чувств необходимо уже с раннего школьного возраста, поскольку для младших школьников характерны внушаемость, открытость, доверчивость, подражание авторитету.

Федеральный государственный образовательный стандарт (далее – ФГОС) содержит понятие «портрет выпускника начальной школы». Данное понятие отражает характеристики, которыми должен обладать обучающийся по окончании начального уровня образования: «любопытный, активно познающий мир, владеющий основными умениями учиться, любящий свой край и свою Родину, уважающий и принимающий ценности семьи и общества, доброжелательный, умеющий слушать и высказывать свое мнение, готовый самостоятельно действовать и отвечать за свои поступки» [ФГОС НОО].

Учителю при подготовке к реализации патриотического воспитания следует принять во внимание, что младшим школьникам присуща рассеянность внимания, что подразумевает наличие в уроке или воспитательном мероприятии разнообразных заданий и видов деятельности, положительно влияющих на процесс освоения полученной информации. Важно также подбирать формы работы, приближенные к игровым ситуациям, ввиду того, что одним из видов деятельности младшего школьника продолжает оставаться игра. Концентрация внимания и формирование мотивации к учебной деятельности могут быть достигнуты путем включения в воспитательный процесс эффективных интерактивных методов и средств ИКТ [Водяха, Водяха, 2018, с. 14–15].

Положения вышеупомянутых нормативно-правовых актов подразумевают включение элементов патриотического воспитания в каждый изучаемый предмет, однако особая роль отводится гуманитарным дисциплинам, в особенности предмету «Иностранный язык» (английский). В процесс освоения данной предметной области возможно внедрить различные приемы патриотического воспитания, поскольку изучение той или иной темы на уроках

иностранный язык предусматривает организацию диалога культур [Записных и Свиридова, 2019, с. 35]. Познание культуры страны изучаемого языка проходит через призму культуры собственной, что способствует появлению мотивации у воспитанников узнать больше о своей стране или крае, осмыслению принадлежности и гордости за свою Родину, а также адекватному восприятию реалий иностранного государства. Более того, коммуникативная и интегративная направленность предмета позволяет провести параллели между своей страной и страной изучаемого языка в рамках изучения любой темы, соответствующей программному перечню [Григорьева, 2025, с. 441].

Так, при освоении программы 3-го класса по предмету «Иностранный язык» считаем возможным внедрить специальный курс английского языка, направленный на реализацию патриотического воспитания обучающихся, в рамках внеурочной деятельности на базе одной из частных школ города Оренбурга. Обучение третьеклассников происходит по учебно-методическому комплексу Spotlight 3 = Английский в фокусе (Н.И. Быкова, Д. Дули и др., далее – УМК). Содержание комплекса Spotlight 3 включает восемь модулей. В процессе изучения каждого возможно познакомиться с культурными реалиями англоязычных стран в связке с изучением культуры своей страны. Примечательной особенностью и большим преимуществом линейки Spotlight является раздел «Spotlight on Russia» (Фокус на Россию), предоставляющий дополнительную информацию к основному содержанию уроков о традициях, обычаях, особенностях, знаменитых людях, праздниках и различных фестивалях, кухне России [Плотникова, 2023, с. 28]. Так, например, первый модуль данного раздела включает общую информацию о Соединенном Королевстве и о Российской Федерации: положение на географических картах,

государственные символы, национальные праздники и достопримечательности – и, таким образом, погружает обучающихся в межкультурный диалог.

В настоящее время происходит апробация данного специального курса, который рассчитан на один учебный год в 3-м классе и реализуется на основе программного содержания УМК «Spotlight 3» с подбором дополнительного материала патриотической направленности, включая краеведческий, применением интерактивных форм работы, позволяющим полностью погрузить школьников в изучение многообразного культурного наследия, современных реалий, будущих модификаций своей страны и построение сопоставительного анализа со странами изучаемого языка [Татлыбаева, 2025, с. 187–188].

Результаты проведения первых занятий подтвердили их важность и актуальность. В течение изучения модуля «Family moments» было организовано знакомство обучающихся с семьей мальчика Сэма из Соединенного Королевства, с семьей девочки Даши из России, что стало отправной точкой создания проекта «My family». В процессе его реализации третьеклассники представили родословные, фотоальбомы и с теплотой в душе рассказали о своей семье, совместных хобби и времяпрепровождении, а также выразили эмоциональное удовлетворение от проделанной работы. Это позволило им испытать чувство гордости за свою семью.

В результате изучения модуля «School days» третьеклассники не только научились рассказывать о своих школьных принадлежностях и любимых предметах, но и узнали о системе образования в англоязычных странах, после чего подготовили рассказ о родной школе.

Каждый раздел УМК включает также рубрику «Fun at school». В рамках имплементации одной из тем предпола-

гается знакомство обучающихся с творчеством П. Пикассо: рассмотрены его самые известные картины, проведена беседа об одном из известных его периодов (Blue period). После этого школьники отправились на виртуальную экскурсию – в картинную галерею русских художников: обучающиеся познакомились с известными произведениями живописи («Опять двойка» Ф. Решетникова, «Девочка с персиками» В. Серова, «Грачи прилетели» А. Саврасова и др.), научились их описывать на английском языке, затем каждый представил собственные рисунки. Данное занятие позволило организовать интегрированную связь уроков английского языка, ИЗО и риторики с применением средств ИКТ, что привело к появлению большого интереса со стороны обучающихся и способствовало развитию духовно-нравственной культуры школьников.

Тема «Tell me a story» из этой же рубрики позволяет осуществить сравнительный анализ английских и русских сказок и, как следствие, формирование знаний о русском народном творчестве. В качестве итогового задания по данной теме предполагается экскурсия в «Интерактивный театр-музей русских народных сказок». Важно, чтобы учитель заблаговременно выяснил название сказки, на основе которой поставлен спектакль, с тем, чтобы осуществить введение и отработку используемой в спектакле лексики и грамматических конструкций. Задача обучающихся – запомнить основные события сказки для выполнения ее пересказа на английском языке.

В процессе изучения модуля «All the things I like» планируется занятие-знакомство с традиционными блюдами Англии, чайной церемонией и любимыми лакомствами русских детей. Итоговым заданием станет проект: разделившись на группы, обучающиеся 3-го класса представят рецепты традиционных русских блюд. Следовательно,

им откроется возможность узнать больше о своей стране через призму кулинарных традиций.

При рассмотрении темы «Furry friends» считаем возможным организовать проектную работу о животных, занесенных в Красную Книгу: каждый обучающийся демонстрирует фото, видео или рисунок животного и строит монологическое высказывание в объеме 4–6 предложений.

В рамках изучения модуля «Home, sweet home» в разделе «Spotlight on Russia» широко представлена тема «House museums in Russia»: школьники знакомятся с понятием «дом-музей» посредством чтения текста, в частности, рассматривают иллюстрации дома-музея Льва Николаевича Толстого. Итоговым заданием будет являться посещение одного из домов-музеев города Оренбурга (Дом-музей им. Юрия и Валентины Гагариных, дом-музей семьи Ростроповичей). Эффективной формой проверки освоения полученной информации обучающихся по изученному материалу считаем выполнение заданий на соответствие, решение кроссворда – написание названия предметов, которые были представлены в посещенном доме-музее.

Таким образом, обобщая вышесказанное, представляется возможным сделать вывод о широком потенциале предмета «Иностранный язык» в процессе воспитания чувства патриотизма у современных школьников. Обучающимся открываются широкие возможности больше узнать о своей стране, о своем родном крае и уметь рассказывать об этом всему миру, прославляя свою Родину. Содержание УМК, дополнительный регионоведческий материал, а также наличие вариативных способов его донесения до обучающихся посредством применения разнообразных форм, методов и технологий воспитания выступают мотивационным средством к изучению английского языка, содействуют развитию коммуникативной, социокультурной компетенций.

Библиографический список

1. Водяха Ю.Е., Водяха С.А. Психология младшего школьника: учеб.-метод. пособие. Екатеринбург, 2018. 109 с.
2. Григорьева М.А. Патриотическое воспитание учащихся в рамках формирования навыков межкультурной коммуникации на уроках иностранного языка // Филология будущего, которое мы создаем: тенденции, смыслы, приоритеты: материалы I Междунар. науч.-практ. конф. М., 2025. С. 440–444.
3. Записных О.В., Свиридова Е.В. Пути реализации патриотического воспитания на уроках иностранного языка // Вестник Алтайского гос. пед. ун-та. 2019. № 4 (41). С. 34–38.
4. Плотникова Н.В. Патриотическое воспитание на уроках английского языка в условиях реализации ФГОС на примере УМК Spotlight // Современные вопросы устойчивого развития общества в эпоху трансформационных процессов: сб. матер. IX Междунар. науч.-практ. конф. М., 2023. С. 26–30.
5. Пронина Е.Н., Пузырева О.И. Патриотическое воспитание на уроках иностранного языка // Актуальные вопросы изучения иностранного языка в вузе: материалы Всеросс. науч.-метод. конф. Рязань, 2019. С. 269–273.
6. Татлыбаева Р.Р. Младший школьный возраст – отправная точка воспитания патриотизма в процессе освоения предмета «Иностранный язык» // Молодежь. Наука. Будущее: материалы междунар. науч.-практ. конф. Оренбург, 2025. С. 187–190.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) [утв. Приказом № 286 от 31.05.2021 г.] / Минобрнауки России. М., 2021. 59 с. [Электронный ресурс]. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-noo/> (дата обращения: 18.11.2025).

Л.И. Федорова, И.А. Майер

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЛЬТИМОДАЛЬНОГО ТЕКСТА КАК СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Статья посвящена исследованию особенностей использования мультимодального текста (учебного лонгрида) как средства обучения английскому языку детей дошкольного и младшего школьного возраста. В работе рассматривается определение понятия «мультимодальный текст» и критерии отбора таких текстов для образовательных целей. Также описывается авторский мультимодальный текст (учебный лонгрид) «The Snow Queen».

Ключевые слова: иностранный язык, раннее обучение чтению, мультимодальный текст, Jolly Phonics, мультимедийность.

L.I. Fedorova, I.A. Mayer

USING MULTIMODAL TEXTS AS A MEANS OF TEACHING ENGLISH TO PRESCHOOL CHILDREN

The article explores the features of using multimodal texts (educational longreads) as a means of teaching English to preschool and primary school children. The work examines the definition of a multimodal text and the criteria for selecting such texts for educational purposes. An author-created multimodal text (educational longread) titled «The Snow Queen» is also described.

Keywords: foreign language, early reading instruction, multimodal text, Jolly Phonics, multimedia.

В условиях цифровизации образования и активного внедрения информационно-коммуникационных технологий в учебный процесс особую актуальность приобретает поиск эффективных средств обучения иностранному языку, соответствующих возрастным и психолингвистическим особенностям обучающихся. В современных реалиях дети с раннего возраста взаимодействуют с мультимедийной информацией, что приводит к изменению способов ее восприятия

и переработки. В связи с этим в сфере обучения иностранному языку возрастает интерес к мультимодальным текстам как к форме представления учебного материала, учитывающей полимодальный характер восприятия окружающего мира.

Однако в практике преподавания иностранного языка возникает противоречие между необходимостью использования мультимодальных текстов (учебных лонгридов), соответствующих особенностям восприятия современных детей дошкольного и младшего школьного возраста, и ограниченным количеством методических разработок, направленных на их системное применение в обучении чтению на английском языке детей данной возрастной категории.

Целью работы является рассмотрение возможностей использования мультимодального текста (учебного лонгрида) как средства обучения чтению на английском языке дошкольников и обучающихся младшего школьного возраста.

Исследователи отмечают, что «единого мнения по поводу терминологического обозначения подобных текстов не существует, тем не менее отечественные исследователи чаще используют термин “мультимодальный текст”» [Майер, Селезнева, 2025, с. 123; Майер, Селезнева, 2024]. Г.С. Хачатрян в своей работе дает следующее определение: «мультимодальный текст – это текст, в котором коммуникативная ситуация представлена с использованием нескольких модальностей восприятия, конкретно зрения и слуха» [Хачатрян, 2021, с.116].

При отборе мультимодальных текстов для образовательных целей Н.Г. Кац, А.Н. Рубцова и В.Ф. Аитов предлагают руководствоваться следующими критериями:

- лингвистическая и информационная ценность текста;
- наличие коммуникативного и когнитивного стимула в содержании текста;

- соответствие текста уровню языковой и общекультурной подготовки обучающихся;
- соответствие текста интересам обучающихся;
- наличие в тексте различных семиотических ресурсов;
- целесообразность использования текста с учетом требований учебной программы [Кац и др., 2024].

Представленные критерии отбора позволяют рассматривать учебный лонгрид как перспективное средство обучения иностранному языку детей дошкольного возраста. Мультимодальные тексты сочетают вербальные и невербальные компоненты и позволяют адаптировать их содержание под уровень языковой подготовки обучающихся. В дошкольном и младшем школьном возрасте ведущую роль в процессе обучения играет наглядно-образное мышление [Психология развития..., 2020]. В своей работе О.Ф. Купрещенко отмечает: «Принцип мультимедийности утверждает, что студенты воспринимают информацию лучше, если она представлена в виде слов и картинок, чем только в виде слов» [Купрещенко, 2020, с. 70]. Это делает мультимодальный формат подачи учебного материала методически оправданным. Кроме того, интерактивность подобных материалов создает условия для формирования устойчивого интереса к чтению на английском языке.

С учетом приведенных выше критериев и возрастных особенностей детей дошкольного возраста нами был разработан учебный лонгрид по мотивам сказки «Snow Queen». Данный учебный лонгрид доступен на платформе Tilda: <http://project18064646.tilda.ws>.

При разработке авторского учебного лонгрида особое внимание уделялось его связи с методикой «Jolly Phonics», которая была разработана британскими педагогами Крисом Джолли и Сью Ллойд в конце 1980-х гг. Данная методика применяется для обучения чтению и письму на родном

языке (английском) воспитанников дошкольных образовательных учреждений в англоговорящих странах. В рамках данной методики предлагается обучать детей дошкольного возраста чтению при помощи знакомства с 42 фонемами английского языка [Федорова, Майер, 2024].

Содержание лонгрида и его лексическое наполнение были отобраны с учетом последовательности введения звуков и буквосочетаний в методике Jolly Phonics.

Данный образовательный лонгрид разработан для использования на занятиях с детьми дошкольного и младшего школьного возраста, освоившими следующие фонетические единицы: s, a, t, i, p, n, c, k, ck, e, r, m, d, h, g, o, l, f, u, b, ai, au, ee, ea, oe, oa, ie, ue, z, w, j, v, oo. А также слова с «волшебной E» в конце. Например, cake, kite, hope.

Открывая титульную страницу учебного лонгрида, обучающиеся видят иллюстрацию с изображением Снежной Королевы и мальчика Кая, в это же время учитель включает встроенную композицию – звук, отражающий сказочный компонент.

На предтекстовом этапе обучающимся предлагается познакомиться со словами-исключениями, которые читаются не по правилам английского языка, для того чтобы снять возможные трудности. Авторы методики Jolly Phonics предлагают называть их Tricky Words [Wernham, Lloyd, 2010]. Для этого обучающимся нужно просмотреть видео, встроенное в учебный лонгрид. Их задача заключается в повторении слов-исключений за диктором, после они видят три слова, расположенных в ряд, затем одно из слов исчезает, а обучающиеся отгадывают, какое именно слово пропало. Список 9 слов-исключений: Gerda, girl, boy, they, are, friend, snow, queen, ice.

Далее происходит знакомство с тремя главными персонажами повествования – Kay, Gerda и Snow Queen. Описание

каждого персонажа сопровождается иллюстрацией – Gerda is a girl. Gerda is brave. Gerda loves Kay. Kay is a boy. Kay has a friend Gerda. Kay likes snow. The Snow Queen is cold. The Snow Queen is ice.

После знакомства с персонажами следует специальный QR-код, который ведет на задание на платформе WordWall. Перед обучающимися два изображения – Gerda и Snow Queen. Они должны прочитать описание (cold, girl, brave, ice) и соотнести его с героиней на картинке.

Ниже приведен текст повествования, разделенный на 6 частей, каждая из которых сопровождается иллюстрацией.

Gerda is a girl. Kay is a boy. Gerda and Kay play. They are friends. Kay likes snow. Snow is cold. One day, Kay is cold. Kay is not good. The Snow Queen is cold. She is ice. She takes Kay. Kay is far. Gerda is sad. Gerda goes. Gerda sees snow. Gerda sees flowers. Gerda sees Kay. Kay is still cold. Gerda says: «I am Gerda.» «I am a friend.» Gerda gives a kiss. Kay is not cold. Kay is good. Gerda and Kay go home. They play. They are not sad.

После прочтения текста появляется еще один QR-код, ведущий на задание на платформе WordWall. Обучающиеся должны найти пары среди 12 карточек (иллюстрация – лексическая единица). В задании отображены следующие лексические единицы: boy, girl, ice, snow, flower, queen.

Затем в мультимодальный текст встраивается видео – адаптированная сказка The Snow Queen на английском языке, с которой обучающиеся имеют возможность ознакомиться.

После работы с информацией учитель задает обучающимся три вопроса, на которые они должны дать ответ. What are the names of the friends? Who took Kay far away? Who helps Kay?

Следующая кнопка, представленная на платформе, ведет к интерактивному заданию, в котором обучающиеся, повторяя цвета на английском языке, должны раскрасить новогоднюю иллюстрацию.

В заключение в мультимодальном тексте представлена дополнительная информация, с которой обучающиеся могут ознакомиться дома вместе с родителями. Это ссылка на мультфильм Снежная королева 1957 г., а также ссылка на текст сказки Ганса Христиана Андерсена. Кроме того, в тексте имеется галерея иллюстраций для лучшего понимания героев и событий повествования.

Проведенное исследование позволило рассмотреть возможности использования мультимодального текста (учебного лонгрида) как средства обучения чтению на английском языке детей дошкольного и младшего школьного возраста. Мультимодальный текст (учебный лонгрид) может рассматриваться как эффективное дополнительное средство в обучении чтению на английском языке детей дошкольного и младшего школьного возраста.

Библиографический список

1. Кац Н.Г., Рубцова А.В., Аитов В.Ф. Иноязычный мультимодальный текст как основа разработки учебных материалов для цифровой образовательной среды вуза // Вестник Томского государственного университета. 2024. № 504. С. 156–163.
2. Купрещенко О.Ф. Учебный лонгрид как мультимодальный текст: к вопросу о специфике жанра // Общество. Коммуникация. Образование. 2020. Т. 11, № 2. С. 69–77.
3. Майер И.А., Селезнева И.П. Использование учебного лонгрида как мультимодального текста в проектной деятельности по иностранному языку // Современные наукоемкие технологии. 2025. № 1. С. 121–126 [Электронный ресурс]. URL: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=40286> (дата обращения: 15.12.2025).
4. Майер И.А., Селезнева И.П. Поликодовый текст как средство реализации мультимодального подхода к обучению будущего учителя иностранного языка // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2024. № 2 (68). С. 16–26.

5. Психология развития и возрастная психология / С.И. Самыгин [и др.]. Ростов н/Д: Феникс, 2020. 315 с.
6. Хачатрян Г.С. Мультимодальный текст: дидактический потенциал в обучении иноязычному общению в деловой среде // Преподаватель XXI век. 2021. № 3, ч. 1. С. 113–121.
7. Федорова Л.И., Майер И.А. Особенности использования методики «Jolly Phonics» для развития фонематического слуха у детей дошкольного возраста // Теория и методика преподавания иностранных языков в условиях поликультурного общества: материалы XIII Всерос. науч.-практ. конф. «Система педагогического образования – ресурс развития общества» (Красноярск, 4–5 дек. 2024 г.). Красноярск, 2024. С. 195–200.
8. Wernham S., Lloyd S. Jolly Phonics Teacher's book. Jolly Learning, 2010. 185 p.

О.В. Цигулева

**ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК КАК ИНСТРУМЕНТ
ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ
К ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ:
КЕЙС НОВОСИБИРСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА**

В статье представлен опыт кафедры иностранных языков Новосибирского государственного педагогического университета по формированию готовности к образовательной мобильности магистрантов в процессе изучения дисциплины «Профессиональный иностранный язык». Разработанная авторским коллективом программа дисциплины «Профессиональный иностранный язык» и электронное учебное пособие «Master Your Academic Skills» нацелены на формирование профессионально-коммуникативной компетенции будущего педагога как одного из базовых компонентов готовности к образовательной мобильности.

Ключевые слова: образовательная мобильность, иностранный язык, профессионально-ориентированное общение, профессионально коммуникативная компетенция, высшая школа.

O.V. Tsiguleva

**FOREIGN LANGUAGE
AS A TOOL FOR DEVELOPING READINESS
FOR EDUCATIONAL MOBILITY:
THE CASE OF NOVOSIBIRSK STATE
PEDAGOGICAL UNIVERSITY**

The article presents the experience of the Department of Foreign Languages at Novosibirsk State Pedagogical University in developing readiness for educational mobility among master's students during the study of the discipline «Professional Foreign Language». The program for this discipline and the electronic textbook «Master Your Academic Skills» developed by the authorial team are aimed at developing the professional-communicative competence of future teachers as one of the fundamental components of readiness for educational mobility.

Keywords: educational mobility, foreign language, professionally-oriented communication, professional-communicative competence, higher education.

Современный образовательный сегмент задает определенный ряд требований к профессиональной подготовке будущего педагога. Это обусловлено потребностями работодателя в деятельных, креативных и мобильных специалистах. В этой связи особого внимания заслуживает модификация имеющихся методологических и дидактических подходов к иноязычному обучению профессионально ориентированного общения в высшей школе.

В соответствии с требованиями к профессиональной подготовке магистрантов (ФГОС3++) к числу приоритетных качеств нового поколения специалистов относятся образовательная мобильность, которая анализируется как готовность к межкультурному и поликультурному диалогу, непрерывное стремление к личностному росту и самореализации [Цит. по: Цигулева, Дудина, Михайлова, 2021]. Ключевым фактором образовательной мобильности является становление личности как субъекта собственного учения, способного к конструированию и реализации персонализированной образовательной траектории, наличие сформированных взглядов на жизнь, этических норм, ценностных ориентиров и специфики профессиональной культуры [Цигулева, Дудина, Михайлова, 2021; Daw, Gaddisb, Morse, 2020]. В педагогическом университете создается особая среда, способствующая формированию готовности к образовательной мобильности будущего специалиста. Ключевые характеристики:

– образовательная мобильность не является статичной, а может быть целенаправленно сформирована при определенных организационно-педагогических условиях. Образовательная мобильность занимает одно из центральных мест в системе ценностей будущего педагога, выступает как основа для продуктивной деятельности и достижения важных жизненных и профессиональных задач;

– образовательная мобильность рассматривается как важный фактор профессионально-личностного роста, самосовершенствования и саморазвития, опирающийся на гуманистические ценности;

– образовательная мобильность будущего педагога активизирует его погружение в будущую профессию, тем самым способствуя формированию индивидуальности, уникальности и творческого подхода к жизни и профессиональной деятельности.

Одной из дисциплин, обладающей значительным потенциалом для формирования готовности к образовательной мобильности будущего педагога, является дисциплина «Профессиональный иностранный язык», сочетающая в себе когнитивную деятельность и коммуникативную практику. Поэтому введение в содержание иноязычного обучения профессионально ориентированного общения на ступени высшего профессионального образования выступает в качестве базового компонента образовательной программы «Профессиональный иностранный язык». Специфика иноязычного делового общения заключается в способности к интерпретации и принятию альтернативных точек зрения на различные мировоззрения (культурные, этические и др.) и социальные дилеммы, достижению компромисса, развитию навыков кооперации в ситуациях, характеризующихся дивергенцией мнений и убеждений [Цигулева, 2020].

Ключевой характеристикой формирования иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции является эмоциональная удовлетворенность от профессиональной реализации, культивирующая личностное отношение будущего педагога к своей профессиональной деятельности. В связи с этим отбор содержания и структура образовательной программы «Профессиональный иностранный язык» должна обладать междисциплинарным

характером и интегрироваться с учебными программами профильных кафедр, соответствующих профессиональной направленности обучающегося [Цигулева, 2020].

С целью формирования готовности к образовательной мобильности авторским коллективом межфакультетской кафедры иностранных языков разработана рабочая программа дисциплины «Профессиональный иностранный язык». Основной акцент иноязычной подготовки магистрантов педагогических вузов фокусируется на формировании профессионального аспекта их коммуникативной компетенции. Выпускник магистратуры педагогического вуза должен быть способен использовать иностранный язык в своей будущей профессиональной деятельности, уметь читать аутентичные тексты профессиональной и научной направленности на иностранном языке, активно участвовать в научно-методических мероприятиях, представлять результаты своего исследования как в устной, так и в письменной форме, а также налаживать устную и письменную коммуникацию с коллегами из других стран [Дудина, 2016].

Для обеспечения реализации рабочей программы по дисциплине «Профессиональный иностранный язык» на межфакультетской кафедре иностранных языков ФГБОУ ВО «НГПУ» было разработано электронное учебное пособие «Master Your Academic Skills», направленное на формирование готовности к образовательной мобильности будущего педагога. Поскольку в рамках преподавания дисциплины «Профессиональный иностранный язык» развитие профессиональной компоненты коммуникативной компетентности на иностранном языке является преобладающим, то приоритетной задачей данного учебного пособия выступает формирование навыков академического чтения и аудирования, овладение терминологическим минимумом психолого-педагогической направленности.

Анализируя содержание программы «Профессиональный иностранный язык» с позиции формирования готовности к образовательной мобильности, хотелось бы акцентировать внимание на некоторых моментах. Так, например, UNIT 1 «I AM A MASTER'S STUDENT», где студент рассказывает о своем образовательном и научном опыте, о своих целях и перспективах в профессиональной и научной деятельности, о личностных предпочтениях. Значимость и актуальность рассматриваемой темы для будущих педагогов обусловлена тем, что инновационный образовательный подход выходит за рамки традиционной учебной деятельности студента, охватывая также развитие его научных интересов и внеаудиторной жизни. Согласно концепции Р. Барнетта, создателя Экологического университета, именно исследовательский интерес представляет собой наиболее ценный жизненный опыт индивида. В соответствии с воззрениями ученого приобретенный в этой сфере опыт обеспечивает повышенную самостоятельность, ответственность, межличностную востребованность и вариативность траекторий саморазвития [Барнетт, 2019].

Благодаря изучению профессиональной лексики на английском языке во втором и третьем разделах (UNIT II. WHAT IS EDUCATIONAL RESEARCH?; METHODS AND METHODOLOGY IN EDUCATIONAL RESEARCH), студенты получают возможность не только пополнить свой словарный запас, но и провести сравнительный анализ понятий «педагогическое исследование» и «социологические исследования», изучить, какие методы и методологические подходы используются в педагогических исследованиях. В данном контексте образовательная мобильность выступает как средство культурного и интеллектуального обмена, способствующее приобретению межкультурных и языковых навыков [Yang].

Структура каждой темы электронного учебного пособия включает следующие компоненты: введение лексического материала, клишированных фраз и выражений, релевантных изучаемой теме; закрепление усвоенного посредством выполнения серии упражнений и тестовых заданий; анализ аутентичных текстов деловой тематики; а также разработку и презентацию заданий, предусматривающих письменную и устную формы деловой коммуникации.

В заключение хотелось бы подчеркнуть, что разработанная программа дисциплины «Профессиональный иностранный язык» и электронное учебное пособие «Master Your Academic Skills» ориентированы на то, чтобы вооружить будущих педагогов навыками, необходимыми для решения профессионально-личностных задач, связанных с использованием иностранного языка. Ключевым моментом данной программы является формирование поликультурной компетентности будущего педагога, что приводит к существенному обогащению образовательного опыта, а следовательно, формированию готовности к образовательной мобильности [Цигулева, Поздеева, 2021].

Библиографический список

1. Барнетт Р. Экологический университет. Осуществимая утопия / науч. ред.: И.В. Черникова, О.Н. Калачикова; пер. с англ. Д.В. Черниковой. Томск: Изд. дом Том. гос. ун-та, 2019. 304 с.
2. Дудина Е.А. Электронное учебное пособие как средство организации самостоятельной работы магистрантов педагогического вуза по дисциплине «Профессиональный иностранный язык» // Технологии в образовании: Мат. науч.-метод. интернет-конференции. ЧОУ ВО Центросоюза РФ «Сибирский университет потребительской кооперации». 2016. С. 55–60.

3. Цигулева О.В. Английский язык как индикатор социально-профессиональной стратификации будущего специалиста // Профессионально ориентированное обучение языкам: реальность и перспективы. Сб. ст. участников Ежегодной Всероссий. научно-практической конференции с межд. участием. Санкт-Петербург, 2020. С. 134–139.
4. Цигулева О.В., Поздеева С.И. Транснациональная образовательная мобильность: анализ опыта зарубежной высшей школы // Научно-педагогическое обозрение. 2021. № 6 (40). С. 140–145.
5. Цигулева О.В., Дудина Е.А., Михайлова Е.В. Формирование готовности к образовательной мобильности средствами иностранного языка (опыт Новосибирского государственного педагогического университета) // Язык и культура: сб. ст. XXXI Межд. научной конф. Томск, 2021. С. 354–360.
6. Daw J., Gaddisb S., Morse A. 3Ms of 3G: Testing three mechanisms of three-generational educational mobility in the U. S // Research in Social Stratification and Mobility. 2020. Vol. 66. April. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.rssm.2020.100481>
7. Yang P. Educational Mobility and Transnationalization. In: Gleason N. // (eds) Higher Education in the Era of the Fourth Industrial Revolution. Palgrave Macmillan, Singapore [Электронный ресурс]. URL: https://www.researchgate.net/publication/325899241_Educational_Mobility_and_Transnationalization (дата обращения: 27.10.25). DOI: 10.1007 / 978-981-13-0194-0_3

П.Д. Чурбакова, А.В. Смирнова

**ПРИМЕНЕНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ
ПРЕДМЕТНО-ЯЗЫКОВОЙ ИНТЕГРАЦИИ
В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ
ЛЕКСИЧЕСКОГО НАВЫКА ОБУЧАЮЩИХСЯ
НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА
НА УРОВНЕ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Статья посвящена исследованию особенностей применения элементов предметно-языкового интегрированного обучения при формировании лексического навыка у обучающихся на этапе начального общего образования. Особое внимание уделено модели 4С, обоснована возможность и целесообразность применения данного метода на начальном этапе обучения. Приведен список тем из УМК «Английский в фокусе» для 3-го класса, возможных для интеграции с различными предметами. Апробация урока, разработанного в дополнение УМК «Английский в фокусе» по теме «Paint it Blue», осуществлена на уроках английского языка в 3-м классе на базе МАОУ СШ № 143 г. Красноярск.

***Ключевые слова:** предметно-языковое интегрированное обучение (CLIL), лексический навык, модель 4С, английский язык в начальной школе.*

P.D. Churbakova, A.V. Smirnova

**APPLICATION OF CONTENT AND LANGUAGE
INTEGRATED LEARNING (CLIL) ELEMENTS
IN DEVELOPING LEXICAL SKILLS OF STUDENTS
IN ENGLISH LESSONS
AT THE PRIMARY EDUCATION LEVEL**

The article investigates the features of applying elements of Content and Language Integrated Learning (CLIL) in developing lexical skills among students at the primary general education stage. Special attention is paid to the 4Cs model. Possibility and feasibility of using this method at the initial stage of education are justified. A list of topics from the «English in Focus» textbook for the 3rd grade, suitable for integration with various subjects, is provided. A lesson developed as a supplement to the «English in Focus» textbook on the topic «Paint it Blue» was tested in English lessons for the 3rd grade at the secondary school No. 143 in Krasnoyarsk.

***Keywords:** Content and Language Integrated Learning (CLIL), lexical skill, 4Cs model, English language in primary school.*

В современном мире знание хотя бы одного иностранного языка и владение навыками иноязычного общения является необходимостью. Одним из главных критериев знания иностранного языка является уровень сформированности лексического навыка. По мнению Э.Г. Азимова и А.Н. Щукина, под лексическим навыком следует понимать автоматизированное действие по выбору лексической единицы адекватно замыслу и ее правильному сочетанию с другими единицами в продуктивной речи, а также автоматизированное восприятие и ассоциирование со значением в рецептивной речи [Азимов, Щукин, 1999]. Из данного определения можно сделать вывод, что существуют два вида лексических навыков: продуктивный и рецептивный. Н.Д. Гальскова определяет продуктивный лексический навык как следствие развития умений говорения и письма, а рецептивный – как условие осуществления рецептивных видов речевой деятельности – чтения и аудирования [Гальскова, 2000].

Существует огромное количество методов, приемов и технологий развития лексического навыка. Одним из таких методов является предметно-языковое интегрированное обучение (CLIL). По мнению основателя метода, Д. Марша, предметно-языковое интегрированное обучение – это двунаправленный образовательный подход, при котором язык используется для изучения и преподавания как языка, так и предмета одновременно [Marsh, 1994].

Основное преимущество данного метода заключается в двунаправленности процесса обучения, так как обучающиеся изучают не только иностранный язык, но и предмет. Д. Марш выделяет 2 вида предметно-языкового интегрированного обучения: «hard CLIL», где обучающиеся полностью изучают предмет на иностранном языке, и «soft CLIL», при котором основным предметом остается иностранный

язык, но к нему подключается материал из других дисциплин, таких как биология, география, история и другие [Marsh, 1994].

В своих исследованиях Д. Марш выделил 4 компонента урока, проводимого с использованием метода CLIL. Данная модель в разных источниках называется 4К или 4С и расшифровывается как Content, Communication, Culture и Cognition [Marsh, 1994]. «Content» означает, что у урока имеется предметный компонент (с чем интегрируем урок иностранного языка), например литература, музыка, биология и т.д. Компонент «communication» отвечает за коммуникацию обучающихся на уроке, то есть обучающиеся обсуждают тему урока, используя рабочий (в наших реалиях – английский) язык. «Culture» расшифровывается как культура общения, в которой обучающиеся во время работы приходят к общему мнению [Сысоев, Твердохлебова, 2021]. Культурой данный компонент был назван из-за того, что изначально метод CLIL был разработан для полиязыковых и поликультурных сообществ, а значит, культурные нормы каждого обучающегося были разными. Условием реализации данного компонента будет являться достижение общего результата путем прихода к общему мнению представителей разных культур. «Cognition» представляет мыслительную деятельность, что означает, что на интегрированном уроке обучающимся не будет дана готовая информация, переведенная на их рабочий язык, а они придут к этой информации путем мыслительных действий. Таким образом, при применении данного метода педагогу нужно разработать особый обучающий текст, который не будет состоять из фактов, а будет содержать в себе схемы, диаграммы и иллюстрации.

Учитывая реалии современного российского образования, наиболее целесообразным для применения в общеобразовательных школах является «мягкий» вид предметно-языкового интегрированного обучения. Более того, многие

учебники иностранных языков включают в себя предметные модули, что дает возможность педагогам реализовать данный метод без изменения программы обучения и в учебное время.

При изучении как предмета, так и иностранного языка посредством метода CLIL особое внимание уделяется как раз формированию лексического навыка. Обучающиеся изучают новую лексику из различных областей науки, а также используют ее в речи в процессе работы на уроке, что позволяет им не только узнать значение слова, но и закрепить, правильно используя его в ситуации иноязычного общения, что важно при формировании лексического навыка. Таким образом, использование данного метода способствует эффективному формированию лексического навыка у обучающихся, а также влияет на развитие межпредметных связей, что соответствует метапредметным требованиям освоения образовательной программы начального общего образования и заявлено во ФГОС НОО [Приказ..., 2021].

Распространенная практика применения CLIL на среднем и старшем этапах обучения объясняется тем, что уровень развития лексического навыка обучающихся является достаточным для успешной интеграции других дисциплин (химия, география, история, биология и т.д.) в урок иностранного языка. Однако, по мнению С.А. Гудковой и Н.В. Яшиной, интеграция иностранного языка и предметов начальной школы не только возможна, но и весьма успешна [Гудкова, Яшина, 2017].

На основе анализа УМК «Английский в фокусе» для 3-го класса Н.И. Быковой, Д. Дули, М.Д. Поспеловой, В. Эванс можно выделить темы и интегрировать их со следующими предметами:

- School again (1b) + математика;
- Fun with numbers (2b) + математика;

- The toy soldier (все части) + литературное чтение;
- Paint it Blue (4b) + изобразительное искусство;
- Tell me a story + литературное чтение;
- Clever animal (10b) + математика;
- What kind of animals? + окружающий мир;
- Animals down under + окружающий мир;
- Family crest + изобразительное искусство;
- The Twelve Months + литературное чтение [Быкова и др., 2023].

Рассмотрим разработку одного из серии уроков с использованием элементов предметно-языкового интегрированного обучения для 3-го класса, апробированную в МАОУ СШ № 143 г. Красноярска. Данный урок был разработан на основе темы «Paint it Blue» из Модуля 2 «Family moments!» и интегрирован с уроком изобразительного искусства. Целью данного урока являлось повторение и закрепление пройденного лексического материала, а также использование изученного материала в речи.

На мотивационно-вступительном этапе урока после приветствия обучающимся были даны упражнения, направленные на актуализацию ранее изученной лексики: 1. *Look at the pictures and name the characters depicted in them.* 2. *Match the pictures to the words and pick the odd one out.* 3. *Fill in the family tree with the given words.* По завершении они обменивались выполненными работами и проверяли правильность выполнения упражнений друг друга, что дало им объективную обратную связь. Также на данном этапе были введены лексические единицы *light* и *dark* для дальнейшей продуктивной деятельности.

На оперативно-познавательном этапе урока обучающимся было представлено две картины и задан вопрос: *Is this picture light or dark? How do people feel in the picture?* Обучающиеся путем наводящих вопросов и собственных

рассуждений выявили закономерность между цветами и настроением картины. Далее обучающимся были розданы бланки, на которых необходимо нарисовать изображение своей семьи, а также описать, что на них надето, какого цвета, светлая или темная картина. Также обучающиеся рассказывали о своей семье одноклассникам, а их задачей было угадать настроение на картине – счастливое или грустное. На рефлексивно-оценочном этапе были подведены итоги и дано домашнее задание.



«Опять двойка» Ф. Решетников



«На террасе» Б. Кустодиев

Таким образом, использование элементов предметно-языкового интегрированного обучения в начальной школе не только возможно, но и актуально, интересно, развивает у обучающихся межпредметные связи, что заявлено требованиями ФГОС, и готовит их к учебе в средней и старшей школе.

Библиографический список

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Словарь методических терминов. СПб.: Златоуст. 1999. Т. 306.
2. Быкова Н.И., Дули Д., Поспелова М.Д., Эванс В. Английский язык. 3 класс: учебник для общеобразоват. организаций: в 2 ч. 13-е изд., перераб. М.: Express Publishing: Просвещение, 2023.

3. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: пособие для учителя. М.: АРКТИ-ГЛОССА, 2000. 165 с.
4. Гудкова С.А., Яшина Н.В. Методические возможности использования CLIL-технологии при преподавании английского языка в начальной школе // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Сер.: Педагогика, психология. 2017. № 2. С. 31–35.
5. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» [Электронный ресурс]. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-noo> (дата обращения: 27. 11. 2025).
6. Сысоев П.В., Твердохлебова И.П. Предметно-языковое интегрированное обучение в России: история вопроса и современные исследования // Иностранные языки в школе. 2021. №. 5. С. 2–9.
7. Marsh D., Bilingual education and content and language integrated learning. Paris: University of Sorbonne, 1994.

Е.Н. Шадрина, Ю.В. Мартынова

МУЛЬТИМЕДИЙНЫЕ ПРОЕКТЫ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

В статье рассматривается роль мультимедийных проектов как эффективного инструмента в преподавании иностранных языков в условиях цифровизации образования. Также подчеркивается их потенциал в развитии всех видов речевой деятельности, повышении мотивации и формировании иноязычной, информационной и культурологической компетенций. Особое внимание уделено интеграции аутентичных материалов, интерактивных технологий и возможностям визуализации сложных языковых явлений. Анализ показывает, что грамотное применение мультимедиа способствует индивидуализации обучения и развитию ИКТ-компетентности учащихся.

Ключевые слова: мультимедийные проекты, иностранный язык, цифровые технологии, интерактивное обучение, мотивация, языковая компетенция, визуализация, ИКТ-компетентность.

E.N. Shadrina, Yu.V. Martynova

MULTIMEDIA PROJECTS IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING

The article explores the role of multimedia projects as an effective tool in foreign language teaching within the context of digitalized education. Their potential in developing all language skills, enhancing students' motivation, and fostering foreign language, informational, and cultural competencies is emphasized. Special attention is given to the integration of authentic materials, interactive technologies, and the visualization of complex linguistic phenomena. The analysis demonstrates that the skillful use of multimedia contributes to the individualization of learning and the development of students' digital literacy.

Keywords: multimedia projects, foreign language, digital technologies, interactive learning, motivation, language competence, visualization, digital literacy.

Современное образование развивается в условиях стремительного технологического прогресса и цифровизации. Иностранный язык особенно остро реагирует

на изменения, поскольку сам процесс овладения языком предполагает активное взаимодействие, погружение в культурный контекст, использование большого объема аутентичных материалов и постоянную мотивацию обучающихся. Эти задачи значительно легче решаются с использованием мультимедийных технологий, которые позволяют сделать обучение более наглядным, интерактивным, динамичным и ориентированным на личные особенности школьников.

Отечественные методисты (Н.Д. Гальскова, Е.Н. Соловова, И.Л. Бим и другие) подчеркивают, что современное образование немислимо без ИКТ: изучение иностранного языка сейчас очень тесно связано с применением мультимедийных технологий на уроках. Мультимедиа, воздействуя одновременно на визуальный, аудиальный и кинестетический каналы восприятия, создают условия для формирования комплексных языковых навыков, развития мотивации и самостоятельности обучающихся [Вакулюк, 2004].

Термин *мультимедиа* происходит от сочетания *multum* (много) и *media* (средства), что отражает сущность рассматриваемого феномена: мультимедиа объединяют различные виды информации – текст, графику, анимацию, видео и звук [Паршина, 2008]. Мультимедиа – это совокупность программно-аппаратных средств, реализующих обработку информации в звуковом и зрительном видах.

Мультимедийные технологии интегрированы в современные образовательные процессы и рассматриваются как эффективное средство повышения качества обучения. Новые информационные технологии выступают в качестве инструмента образования и воспитания обучающихся, развития их коммуникативных, когнитивных, творческих способностей.

Таким образом, мультимедиа в преподавании языков выполняют три функции:

1) **дидактическую**: способствуют более глубокому освоению материала;

2) **развивающую**: стимулируют мыслительную деятельность и творческие способности;

3) **мотивационную**: делают процесс увлекательным, современным и соответствующим интересам учащихся [Андерсен, Бриик, 2007].

Иностранный язык предъявляет уникальные требования к образовательным технологиям. Недостаток естественной языковой среды, необходимость регулярной практики говорения и восприятия речи, большое количество абстрактных грамматических структур и лексических единиц создают сложности для обучающихся. Как подчеркивает В.С. Третьякова, грамматика является материальной базой речи и неправильное ее использование ведет к коммуникативным сбоям [Третьякова, 2003].

Кроме того, значительную трудность представляет различие грамматических систем русского и иностранных языков, фиксированный порядок слов, система времен и артиклей. Это требует использования средств наглядности, интерактива и постоянного тренинга, что делает мультимедийные проекты особенно востребованными в настоящее время.

Мультимедийный проект можно определить как учебную деятельность, включающую создание продукта с использованием ИКТ: презентации, видеоролика, интерактивного упражнения, электронного журнала, подкаста, виртуального маршрута, мини-сайта или веб-квеста.

В отличие от традиционных проектов, мультимедийные обладают следующим преимуществом [Шлыкова, 2004]:

– возможность визуализации сложных языковых явлений (например, грамматики);

- интеграция аудио- и видеоресурсов;
- вовлечение учащихся в реальное коммуникативное пространство;
- формирование ИКТ-компетентности.

На основе анализа методической литературы можно выделить несколько типов мультимедийных проектов:

1) **информационные проекты**, то есть создание презентаций, буклетов, веб-страниц о стране изучаемого языка, достопримечательностях, культурных явлениях. Например, мультимедийный модуль «London», позволяющий быстро познакомиться с культурной и политической жизнью города;

2) **исследовательские проекты**: использование интернет-ресурсов, анализ англоязычных источников, создание сравнительных таблиц и графиков;

3) **практико-ориентированные проекты**: выполнение заданий на тренажерах: LearningApps, LinguaLeo и других;

4) **творческие мультимедийные проекты**: создание видеороликов (GoAnimate), подкастов, интерактивных историй, виртуальных экскурсий;

5) **коммуникативные**: работа на платформах, обеспечивающих общение с носителями языка и «формирование гипермотивации к изучению языка как симбиоза духовных и утилитарных потребностей» [Орехова, 2003].

Учитель должен не просто владеть мультимедийными средствами, но и методически грамотно организовывать обучение. Как отмечает М.И. Калинин, надо не только знать свой предмет, но и уметь изложить его так, чтобы он хорошо воспринялся.

Применительно к мультимедийным технологиям это означает:

- продуманную структуру урока;
- подбор цифровых ресурсов под цели и уровень учащихся;
- контроль за дозировкой мультимедиа;

– создание условий для самостоятельной и проектной деятельности.

Различные виды мультимедийных проектов направлены на развитие всех аспектов иноязычной компетенции:

– аудирование: просмотр новостей, сериалов, подкастов (VK video);

– говорение: запись различных видеороликов, озвучивание презентаций;

– чтение: работа с англоязычными сайтами, текстовыми ресурсами;

– письмо: создание материалов в Word;

– лексико-грамматические навыки: интерактивные тренажеры (wordwall), онлайн-тесты, программы контроля (модуль *Present Simple* и др.).

Использование мультимедийных проектов в преподавании иностранных языков отвечает современным требованиям образования и интересам обучающихся. Мультимедиа позволяют [Егоров, 1995]:

– делать процесс обучения ярким и привлекательным;

– расширять доступ к аутентичным материалам;

– развивать все виды речевой деятельности;

– формировать ключевые компетенции – коммуникативные, информационные и культурологические;

– обеспечивать индивидуализацию обучения.

Таким образом, интеграция мультимедийных проектов в процесс обучения иностранным языкам представляет собой педагогически обоснованный и методически эффективный подход, который полностью отвечает современным требованиям к языковому образованию. Благодаря мультимедиа на уроках иностранного языка создается языковая среда, предоставляется доступ к аутентичным материалам, что активизирует все виды речевой деятельности: аудирование (через подкасты, видеоролики, онлайн-новости),

говoreние (через озвучивание презентаций, создание видео), чтение (через работу с англоязычными сайтами и текстами) и письмо (через создание цифровых текстов в средах типа Word или онлайн-редакторов).

Сочетание текста, изображения, звука и интерактива не только повышает мотивацию обучающихся, но и способствует более глубокому усвоению лексики и грамматики, преодолению межъязыковых трудностей (например, употребление времен и артиклей) и формированию межкультурной компетенции.

В условиях цифровой трансформации образования мультимедийные технологии становятся важным условием создания живого, коммуникативно насыщенного и личноcтно ориентированного языкового пространства. Использование таких форматов, как информационные, исследовательские, творческие, практико-ориентированные и коммуникативные проекты, позволяет не только развивать языковые навыки, но и формировать ИКТ-компетентность, информационную грамотность и навыки самостоятельной проектной деятельности. В результате иностранный язык перестает быть абстрактным предметом изучения и превращается в реальный инструмент общения и познания мира.

Библиографический список

1. Андерсен Б., Бриик В.Д. Мультимедиа в образовании. М.: Дрофа 2007. 213 с.
2. Вакулюк В. М., Семенова Н. Г. Использование мультимедиа-технологий в лекционном курсе // Современные наукоемкие технологии. 2004. № 2. С. 95–97.
3. Егоров Ю.Н. Мультимедиа в образовании – технология будущего // Новые технологии обучения, воспитания, диагностики и творческого саморазвития личности: материалы III Всероссийской научно-практической конференции. Йошкар-Ола, 1995. С. 103.

4. Орехова И.А. Виртуальная языковая среда, реальная языковая среда и языковая личность // Славянская культура: истоки, традиции, взаимодействие: XX Кирилло-Мефодиевские чтения: материалы Международной научно-практической конференции (Москва, 22–24 мая 2019 г.): сб. ст. М., 2019. С. 521–524.
5. Паршина Л.Г. Педагогические условия формирования компетенций студентов педвуза в процессе освоения мультимедиа: дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.01. Саранск, 2008. 222 с.
6. Третьякова В.С. Конфликт как феномен языка и речи // Теория и практика лингвистического анализа текстов СМИ в судебных экспертизах и информационных спорах. М., 2003. Ч. 2.
7. Шлыкова О.В. Культура мультимедиа: учебное пособие для студентов / МГУКИ. М.: ФАИР-ПРЕСС, 2004. 416 с.

А.А. Шитова, М.А. Битнер

СКАФФОЛДИНГ В ОБУЧЕНИИ СМЫСЛОВОМУ ЧТЕНИЮ

Статья посвящена рассмотрению технологии скаффолдинга для развития навыка смыслового чтения на английском языке у обучающихся 7-х классов. Выявлено, что предложенные приемы скаффолдинга позволяют совершенствовать навыки смыслового чтения через постепенное ослабление поддержки со стороны учителя по мере того, как учащийся овладевает приемами адаптации задания к уровню своего ближайшего развития.

Ключевые слова: *смысловое чтение, скаффолдинг, стратегии скаффолдинга в обучении смысловому чтению.*

A.A. Shitova, M.A. Bitner

SCAFFOLDING IN TEACHING READING FOR COMPREHENSION

The article examines the technology of scaffolding for developing reading comprehension skills in English among 7th-grade students. It has been found that the proposed scaffolding techniques allow for the improvement of reading comprehension skills through the gradual reduction of teacher support as the student masters the techniques of adapting tasks to their zone of proximal development.

Keywords: *reading comprehension, scaffolding, scaffolding strategies in teaching reading comprehension.*

Смысловое чтение как результат освоения программы по **С**иностранному (английскому) языку является одним из основных видов речевой деятельности обучающихся в 7-м классе. Согласно ФГОС к концу обучения в 7-м классе учащиеся должны уметь читать про себя несложные аутентичные тексты разных жанров и стилей, содержащие отдельные незнакомые слова. В зависимости от коммуникативной задачи учащиеся должны читать тексты с пониманием основного содержания, с пониманием нужной (запрашиваемой) информации, с полным пониманием содержания текста [ФГОС].

Высокие требования стандарта часто являются недостижимыми для отстающего учащегося, для которого задача понимания текста на английском языке (объемом до 350 слов) находится в зоне потенциального развития, то есть требует помощи со стороны учителя, одноклассника, родителя. Проблема заключается не только в незнании лексики или грамматики, но и в невозможности воспринять текст как структурное целое, неумении видеть внутренние связи, критически осмысливать текст [Фишер, 2022]. Одним из решений проблемы обучения смысловому чтению является использование технологии скаффолдинга.

Термин «скаффолдинг» (от англ. scaffolding – строительные леса) был разработан в прикладной педагогической психологии американскими учеными [Wood, 1976] в 1976 г. на основе исследований Л.С. Выготского о зоне ближайшего развития. Основной идеей скаффолдинга является разбиение сложной задачи на подзадачи таким образом, чтобы учитель мог контролировать те элементы задания, которые находятся в зоне потенциального развития учеников, а учащийся мог бы сосредоточиться на задачах, находящихся в границах его компетенции [Зорина, 2021]. Поддержка со стороны учителя должна постепенно ослабевать, а задачи постепенно усложняться по мере развития навыков учащихся [Быковских, 2022].

Стратегии скаффолдинга в контексте обучения смысловому чтению на иностранном языке направлены на то, чтобы обучающиеся успешно справлялись с поставленными задачами, связанными как с содержанием, так и с изучением языка упрощенным, адаптированным к их текущему уровню способом. Данная стратегия реализуется посредством приемов (тактик) поддержки, которые являются временными элементами, помогающими ученикам сформировать и развить коммуникативные навыки и умения и предназначены для того, чтобы обучающиеся в дальнейшем могли

самостоятельно выполнить ту же или аналогичные задачи в новых контекстах [Hammond, 2005].

Примерами таких тактик могут быть: 1) разделение одной большой задачи на более мелкие; 2) чтение частей текста и выполнение задач по каждой из них (вопросы по частям текста, задание «истина/ложь» и т.д.); 3) снятие лингвистических, культурных и социокультурных трудностей до прочтения текста; 4) схематическое представление нового материала, помогающее его проиллюстрировать (диаграммы, ментальные карты и т. д.); 5) иллюстрирующий материал по тексту (изображения, видео и т.д.); 6) предварительная работа с текстом (предположения, обращение к личному опыту обучающихся и т.д.); 7) адаптация заданий по тексту к уровню учащихся; 8) предварительная работа с лексикой (найти эквиваленты к фразам на русском языке из текста и т.д.); 9) прогнозирование, чтение заданий до начала работы с самим текстом; 10) групповая/парная работа (помощь более успешных учеников) [Шмараева, 2021].

Рассмотрим применение технологии скаффолдинг на примере текста «Landmarks of the British Isles» из учебника «Spotlight 7». Текст повествует о четырех достопримечательностях Британских островов и сопровождается картой островов и фотографиями. Текст разделен на четыре части, что может упростить задачу для обучающихся. Однако языковой уровень текста выше, чем уровень многих учащихся, в нем присутствует большое количество незнакомой лексики, что создает трудности для понимания и выполнения упражнений по тексту.

Для помощи обучающимся было разработано несколько заданий с применением стратегий скаффолдинга. Перед началом работы с текстом предлагается задание для снятия культурных трудностей, а именно работа с картой Британских островов. Опираясь на карту из учебника, учащиеся заполняют схему с названиями частей Великобритании

и столиц. После выполнения работы учитель демонстрирует слайд с заполненной схемой, чтобы обучающиеся проверили свои ответы и исправили ошибки, при наличии таковых.

Так как классы на уроках иностранного языка часто неоднородны по уровню знания языка, далее учитель делит учеников на группы и предлагает задания трех уровней (базового, повышенного и высокого – Elementary, Intermediate, Advanced). Для учащихся с высоким уровнем подготовки предлагается групповая работа с двумя последними частями текста. В рамках этой работы они выполняют следующие задания: 1) найти эквиваленты фразам на русском языке в тексте и выписать их; 2) прочитать тексты и сопоставить факты с одной из частей текста; 3) заполнить таблицу, содержащую информацию о прочитанных достопримечательностях, включая город и страну их расположения, а также интересный факт о каждой из них.

Для учащихся среднего уровня подготовки предусмотрена групповая работа с первой частью текста. Задания для этой группы: 1) соединить фразы на русском языке с их эквивалентами на английском и выписать их; 2) прочитать текст и ответить на вопросы по тексту; 3) заполнить таблицу по содержанию текста.

Для учащихся с базовым уровнем подготовки предлагается работа со второй частью текста. В рамках этой работы учащиеся выполняют следующие задания: 1) соединяют фразы на русском языке с их эквивалентами на английском и выписывают их; 2) читают текст; 3) выполняют задание «истина/ложь»; 4) заполняют таблицу по содержанию текста (достопримечательность, ее местонахождение, интересный факт о ней).

После выполнения указанных заданий обучающиеся из разных групп объединяются в новые группы, и каждый учащийся заполняет пустые столбцы своей таблицы с помощью вопросов к «эксперту», прочитавшему другую

часть текста. В результате обмена информацией, несмотря на различия в заданиях, все ученики получают единый продукт – таблицу о достопримечательностях Британских островов. Затем учащиеся со средним и базовым уровнями подготовки выполняют задания, предназначенные для учеников с высоким уровнем, в то время как обучающиеся с высоким уровнем, используя таблицу, пересказывают прочитанный текст учителю.

Необходимо отметить, что важным условием успешности является прочтение задания до того, как учащийся читает сам текст. Как правило, формулировки задания представлены более простым языком, что позволяет спрогнозировать содержание самого текста. Получение информации от учеников, прочитавших часть текста, также снимает сложность понимания. Еще до прочтения текста обучающиеся базового уровня получают общее представление о содержании отрывка и готовы к прочтению с большей глубиной понимания.

Данная технология последовательно применялась в группе обучающихся в количестве 19 человек на протяжении первой четверти. Предварительное тестирование показало, что 5 обучающихся группы систематически не справляются с заданиями на чтение (успешность выполнения менее 50 %) и получают неудовлетворительные оценки. В последующей работе с текстами на уроке применялись разные приемы скаффолдинга: разделение задания на более мелкие подзадачи, снятие культурологических и языковых трудностей, прогнозирование, помощь со стороны более сильных учащихся. Использование технологии скаффолдинга позволило отстающим ученикам справиться с текстом, освоить приемы «упрощения задания» и тактики смыслового чтения (прогнозирование, ознакомление с заданиями до начала чтения, структурирование информации, опора на картинку и проч.). Задания были разработаны с учетом уровня подготовки обучающихся, что позволило каждому ученику успешно выпол-

нить работу, опираясь на свои индивидуальные возможности, включая и учеников с более низким уровнем подготовки.

Контрольное тестирование по истечении двух месяцев работы по технологии скаффолдинга показало, что количественная успеваемость повысилась с 73 до 94 %. С контрольным тестированием по чтению текста не справился один учащийся (рис.).

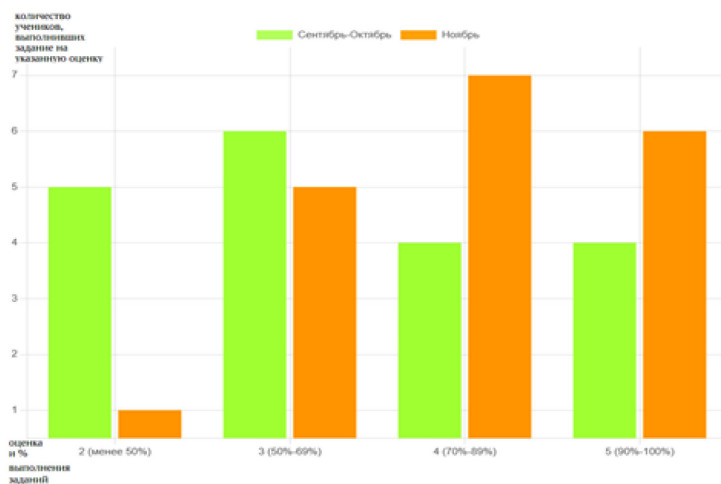


Рис. Результаты входного и контрольного тестирований

Как видно из диаграммы, применение данной методики улучшило результаты не только отстающих учеников, но и всего класса, в частности, были успешно выполнены задания по чтению на сопоставление фактов с частями текста, задания типа «истина/ложь», вопросы по тексту.

Таким образом, для успешного обучения смысловому чтению учитель может использовать технологию скаффолдинга, для чего рекомендуется разработка дополнительных заданий к тексту по принципу от просмотрового чтения к изучающему (разбиение сложных задач на подзадачи). Кроме того, необходимо сформировать привычку учащихся

использовать иллюстративный материал к текстам как ресурс для снятия трудностей, а предварительное чтение заданий к тексту как ресурс для прогнозирования содержания. Постепенное ослабление поддержки со стороны учителя будет способствовать дальнейшему самостоятельному совершенствованию умений смыслового чтения.

Библиографический список

1. Быковских О.И. Скаффолдинг как вид педагогической поддержки при реализации предметно-языкового интегрированного обучения // Калининградский вестник образования. 2022. № 2 (14). С. 22–29.
2. Зорина Е.М. Использование предметно-языкового интегрированного обучения в военном вузе // Международный научно-исследовательский журнал. 2021. № 6. С. 82–87.
3. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» (ФГОС) (Зарегистрирован 05.07.2021 № 64101) [Электронный ресурс]. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050027> (дата обращения: 30.11.2025).
4. Фишер Е.С., Сотникова С.С. Роль смыслового чтения на уроках английского языка на уровне основного общего образования // Перевод и межкультурная коммуникация: теория и практика. 2022. № 10. С. 62–67.
5. Шмараева А.А. Технология скаффолдинга в обучении иностранному языку студентов неязыковых вузов: сущность и перспективы // Язык. Культура. Перевод. Коммуникация. 2021. С. 315–319.
6. Hammond J. Putting scaffolding to work: The contribution of scaffolding in articulating ESL education // Prospect. 2005. Vol. 20, № 1. P. 6–30.
7. Wood D. The role of tutoring in problem solving // Journal of Child Psychiatry and Psychology. 1976. Vol. 17, № 2. P. 89–100.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Афимченко Анастасия Александровна, студентка института детства Новосибирского государственного педагогического университета; e-mail: mel0n8a@mail.ru

Башкатова Елена Андреевна, студентка института детства Новосибирского государственного педагогического университета; e-mail: elenbea@yandex.ru

Бедарева Алиса Валериевна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры лингвистики, теории и практики перевода Сибирского государственного университета науки и технологий имени академика М.Ф. Решетнева (Красноярск); e-mail: alissaval@yandex.ru

Белова Елизавета Владимировна, студентка факультета иностранных языков Красноярского государственного педагогического университета имени В.П. Астафьева; e-mail: belova_elizaveta_2004@mail.ru

Битнер Марина Александровна, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры английской филологии Красноярского государственного педагогического университета имени В.П. Астафьева; e-mail: bitner@kspu.ru

Бруева Татьяна Вячеславовна, магистрант факультета иностранных языков Красноярского государственного педагогического университета имени В.П. Астафьева; e-mail: b.t.v.2000@mail.ru

Бусыгина Елизавета Викторовна, студентка факультета иностранных языков Красноярского государственного педагогического университета имени В.П. Астафьева; e-mail: elizabeth_busygina@mail.ru

Вершкова Наталья Данииловна, старший преподаватель кафедры лингвистики, теории и практики перевода Сибирского государственного университета науки и технологий имени академика М.Ф. Решетнева (Красноярск); e-mail: savamart@yandex.ru

Галинская Татьяна Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры романо-германской филологии и методики преподавания иностранного языка Оренбургского государственного педагогического университета;
e-mail: galinskaya2012@gmail.com

Гердт Евгения Николаевна, преподаватель отделения «Фармация» Красноярского государственного медицинского университета имени профессора В.Ф. Войно-Ясенецкого;
e-mail: johnny20.91@mail.ru

Горбунова Елизавета Алексеевна, студентка факультета иностранных языков Красноярского государственного педагогического университета имени В.П. Астафьева;
e-mail: egorbunowa2713@mail.ru

Гордашевская Ираида Дмитриевна, старший преподаватель кафедры германо-романской филологии и иноязычного образования Красноярского государственного педагогического университета имени В.П. Астафьева; e-mail: gid-bm@yandex.ru

Грибков Илья Николаевич, студент факультета иностранных языков Красноярского государственного педагогического университета имени В.П. Астафьева; e-mail: ilya.gribkov.06@bk.ru

Грицкова Наталия Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры романо-германской филологии Луганского государственного педагогического университета;
e-mail: interpreter912@mail.ru

Дудина Елена Александровна, доцент кафедры иностранных языков Новосибирского государственного педагогического университета; e-mail: inyaz-kaf@nsru.ru

Дурманова Дарья Михайловна, магистрант факультета иностранных языков Красноярского государственного педагогического университета имени В.П. Астафьева; учитель средней школы № 1 г. Красноярска; e-mail: chernilevskaya1998@gmail.com

Ермакова Анастасия Владимировна, магистрант филологического факультета Национального исследовательского Томского государственного университета; e-mail: nastyael61@gmail.com

Жукова Мария Геннадьевна, магистрант факультета иностранных языков Красноярского государственного педагогического университета имени В.П. Астафьева; e-mail: AliceCullenteam@yandex.ru

Исаева Татьяна Борисовна, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры английского языка Красноярского государственного педагогического университета имени В.П. Астафьева; e-mail: tat08082008@yandex.ru

Казакова Ольга Павловна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой английской филологии и методики преподавания английского языка Уральского государственного педагогического университета; e-mail: olgakasakova@yandex.ru

Колесова Наталья Васильевна, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры английского языка Красноярского государственного педагогического университета имени В.П. Астафьева; e-mail: nkoles8@inbox.ru

Колмакова Маргарита Владимировна, доцент кафедры перевода и переводоведения Новосибирского военного ордена Жукова института имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации; e-mail: mkolm23@yandex.ru

Комарова Елизавета Владимировна, преподаватель кафедры латинского и иностранных языков Красноярского государственного медицинского университета имени профессора В.Ф. Войно-Ясенецкого; e-mail: lisa-komarowa2001@yandex.ru

Крылова Ольга Викторовна, старший преподаватель кафедры германо-романской филологии и иноязычного образования Красноярского государственного педагогического университета имени В.П. Астафьева; e-mail: olga.v.krylova@mail.ru

Лефлер Наталья Олеговна, кандидат филологических наук, заведующая кафедрой английского языка Красноярского государственного педагогического университета имени В.П. Астафьева; e-mail: n_o_lefler@mail.ru

Лукиных Юлия Валерьевна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры германо-романской филологии и иноязычного образования Красноярского государственного педагогического университета имени В.П. Астафьева; e-mail: yulla@bk.ru

Майер Ангелина Сергеевна, студентка факультета иностранных языков Красноярского государственного педагогического университета имени В.П. Астафьева; e-mail: angeldan0302@mail.ru

Майер Инна Александровна, кандидат педагогических наук, доцент, декан факультета иностранных языков, заведующая кафедрой германо-романской филологии и иноязычного образования Красноярского государственного педагогического университета имени В.П. Астафьева; e-mail: inna.maier@mail.ru

Максимова Ольга Александровна, кандидат физико-математических наук, доцент кафедры наземных и водных экосистем Сибирского федерального университета (Красноярск); e-mail: maximo.a@mail.ru

Мартынова Юлия Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой французского языка Омского государственного педагогического университета; e-mail: julia79zavgorodneva@gmail.com

Медведева Надежда Викторовна, магистрант Уральского государственного педагогического университета; заместитель директора по воспитательной работе Центра образования № 7 имени Героя Российской Федерации Ю.С. Игитова (Нижняя Салда); e-mail: medvedevanv_co7@mail.ru

Михайлова Виктория Викторовна, доцент кафедры перевода и переводоведения Новосибирского военного ордена Жукова института имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации; e-mail: anacom-sib2@yandex.ru

Михайлова Елена Викторовна, старший преподаватель кафедры иностранных языков Новосибирского государственного педагогического университета; e-mail: inyaz-kaf@nspru.ru

Можейко Ирина Денисовна, студентка факультета иностранных языков Красноярского государственного педагогического университета имени В.П. Астафьева; e-mail: irinamo02062003@gmail.com

Немыкина Анастасия Александровна, магистрант Новосибирского государственного педагогического университета; учитель английского языка средней общеобразовательной школы № 65 г. Новосибирска; e-mail: anastasiya.zotova.2001@mail.ru

Нужная Людмила Викторовна, старший преподаватель кафедры германо-романской филологии и иноязычного образования Красноярского государственного педагогического университета имени В.П. Астафьева; e-mail: nushnaja_1@mail.ru

Репникова Анастасия Витальевна, студентка факультета иностранных языков Омского государственного педагогического университета; e-mail: Repochka1403@mail.ru

Сабаева Юлия Сергеевна, кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка как иностранного Национального исследовательского Томского государственного университета; e-mail: filf@mail.tsu.ru

Садовникова Арсения Игоревна, студентка факультета иностранных языков Красноярского государственного педагогического университета имени В.П. Астафьева; sadovnikova.ars@gmail.com

Сахарова Олеся Александровна, студентка факультета иностранных языков Красноярского государственного педагогического университета имени В.П. Астафьева; e-mail: Floyr163@yandex.ru

Селезнева Ирина Петровна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры германо-романской филологии и иноязычного образования Красноярского государственного педагогического университета имени В.П. Астафьева; e-mail: mixculture@mail.ru

Смирнова Анастасия Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры английской филологии Красноярского государственного педагогического университета имени В.П. Астафьева; e-mail: anastasyavic@mail.ru

Стехина Марина Васильевна, кандидат филологических наук, доцент кафедры германо-романской филологии и иноязычного образования Красноярского государственного педагогического университета имени В.П. Астафьева;
e-mail: kost-lisaveta@yandex.ru

Таранчук Евгения Александровна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры германо-романской филологии и иноязычного образования Красноярского государственного педагогического университета имени В.П. Астафьева; e-mail: shileo@list.ru

Татлыбаева Регина Радиковна, магистрант Оренбургского государственного педагогического университета;
e-mail: reginatatlybaeva5@mail.ru

Федорова Любовь Ивановна, магистрант факультета иностранных языков Красноярского государственного педагогического университета имени В.П. Астафьева;
e-mail: lyubaaa13@gmail.com

Фомина Надежда Олеговна, магистрант факультета иностранных языков Красноярского государственного педагогического университета имени В.П. Астафьева; e-mail: nad.fom.ol@mail.ru

Холоденко Валерия Игоревна, студентка факультета иностранных языков Красноярского государственного педагогического университета имени В.П. Астафьева;
e-mail: kholodenko.lera@mail.ru

Цигулева Олеся Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой иностранных языков Новосибирского государственного педагогического университета;
e-mail: oltsiguleva@yandex.ru

Цыганенко Елизавета Васильевна, студентка факультета иностранных языков Красноярского государственного педагогического университета имени В.П. Астафьева;
e-mail: booksha03@mail.ru

Чурбакова Полина Давыдовна, магистрант факультета иностранных языков Красноярского государственного педагогического университета имени В.П. Астафьева; учитель средней школы № 143 имени Героя Советского Союза А.В. Тимошенко г. Красноярска; e-mail: polinashchemerova@gmail.com

Шадрина Елизавета Николаевна, магистрант Омского государственного педагогического университета;
e-mail: maryuyulime@gmail.com

Шитова Анастасия Андреевна, магистрант факультета иностранных языков Красноярского государственного педагогического университета имени В.П. Астафьева;
e-mail: zlobina200125@mail.ru

Осенняя научная сессия
«Система педагогического образования –
ресурс развития общества»

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ
ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ
В УСЛОВИЯХ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБЩЕСТВА

*Материалы
XIV Всероссийской научно-практической конференции*

Красноярск, 4–5 декабря 2024 г.

Электронное издание

Редактор *М.А. Исакова*
Корректор *Ж.В. Козуница*
Верстка *Н.С. Хасанишина*

660049, Красноярск, ул. А. Лебедевой, 89.
Отдел научных исследований и грантовой деятельности
КГПУ им. В.П. Астафьева,
т. 8(391) 217-17-82

Подготовлено к изданию 20.03.26.
Формат 60x84 1/16.
Усл. печ. л. 18,25