

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего  
образования  
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ  
им. В.П. АСТАФЬЕВА  
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Факультет иностранных языков

Кафедра английского языка

Сафарова Эльвира Эльшадовна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

ИНТЕРАКТИВНЫЕ ОНЛАЙН-РЕСУРСЫ КАК СРЕДСТВО  
РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ И СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ  
КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ

44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)  
Направленность (профиль) образовательной программы:  
Иностранный язык и иностранный язык (английский язык и немецкий язык)

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ  
зав. кафедрой, канд. фил. наук, доцент

Лефлер Н.О.

«17» мая 2026 г. [подпись]  
(подпись)

Руководитель: Кондракова С.О.  
канд. пед. наук, доцент.

«17» мая 2026 г. [подпись]  
(подпись)

Дата защиты «18» июня 2026 г.

Обучающийся Сафарова Э.Э.  
«17» мая 2026 г. [подпись]  
(подпись)

Оценка хорошо

Красноярск, 2026

## Оглавление

<b>Введение .....</b>	<b>3</b>
<b>1. Теоретические основы развития коммуникативной и социокультурной компетенций средствами интерактивных онлайн-ресурсов в основной школе .....</b>	<b>8</b>
1.1. Коммуникативная компетенция как цель обучения иностранному языку в основной школе .....	8
1.2. Социокультурная компетенция в структуре вторичной языковой личности обучающегося средней школы.....	14
1.3. Дидактический потенциал интерактивных онлайн-ресурсов в развитии коммуникативной и социокультурной компетенций обучающихся .....	19
<b>Выводы по главе 1 .....</b>	<b>22</b>
<b>2. Опытнo-экспериментальная работа по развитию коммуникативной и социокультурной компетенций обучающихся основной школы с использованием интерактивных онлайн-ресурсов.....</b>	<b>24</b>
2.1. Разработка и проведение уроков по развитию коммуникативной и социокультурной компетенций обучающихся основной школы с использованием интерактивных онлайн-ресурсов.....	24
2.2. Результаты опытнo-экспериментальной работы по развитию коммуникативной и социокультурной компетенций обучающихся основной школы с использованием интерактивных онлайн-ресурсов .....	47
<b>Выводы по главе 2 .....</b>	<b>53</b>
<b>Заключение.....</b>	<b>55</b>
<b>Список использованных источников .....</b>	<b>58</b>
<b>Приложение А .....</b>	<b>62</b>
<b>Приложение Б .....</b>	<b>65</b>

## Введение

**Актуальность исследования.** Расширение границ межнационального общения в условиях глобализации характеризуется возрастанием роли иностранного языка как инструмента социальной и профессиональной мобильности, что ставит новую задачу перед системой школьного образования: формирование у обучающихся способности к полноценному участию в диалоге культур за счет развития коммуникативных умений и понимания социокультурного контекста.

Характеристика основной школы как периода, которому соответствует расширение кругозора учащихся, в том числе появление интереса к межкультурному обмену, сосуществующее со становлением абстрактно-логического мышления у подростков, устанавливает данный период обучения как основополагающий для формирования определяющих успешность языковой личности коммуникативных и межкультурных компетенций.

В то же время традиционная модель обучения, предлагаемая в существующих УМК, противоречит условиям коммуникативной практики современных школьников, которые взаимодействуют со сверстниками, формируют идентичность и вступают в межкультурные контакты преимущественно в цифровой среде посредством социальных сетей, мессенджеров, видеохостингов, игровых платформ, ставших естественными каналами коммуникации.

Инструментом, способным решить данное противоречие за счет моделирования знакомой учащимся формы взаимодействия в цифровых пространствах, являются интерактивные онлайн-инструменты, строящиеся на принципе двусторонней коммуникации, где учащийся, активно взаимодействуя с информацией в цифровом формате, вступает в диалог с другими участниками обучения и собственно онлайн-средой.

Однако в школьной практике применение интерактивных онлайн-технологий характеризуется фрагментарностью и отсутствием системного подхода, в том числе в вопросе интеграции цифровых инструментов в процесс развития коммуникативной и социокультурной компетенций. Онлайн-технологии, таким образом, выполняют функцию тренировочного инструмента, имеющего тем не менее существенный дидактический потенциал для организации диалогического общения и межкультурного взаимодействия. Необходимость исследования возможностей использования интерактивных онлайн-ресурсов как способа разрешения указанных противоречий определила выбор темы нашей выпускной квалификационной работы: «Интерактивные онлайн-ресурсы как средство развития коммуникативной и социокультурной компетенций обучающихся в основной школе».

**Объектом** исследования является процесс обучения иностранному языку в основной школе.

**Предметом** исследования является развитие коммуникативной и социокультурной компетенций обучающихся основной школы средствами интерактивных онлайн-ресурсов.

**Цель** исследования – теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность использования интерактивных онлайн-ресурсов для развития коммуникативной и социокультурной компетенций обучающихся основной школы на уроках английского языка.

В соответствии с поставленной целью были определены следующие **задачи**:

1. Раскрыть содержание понятий «коммуникативная компетенция» и «социокультурная компетенция» в контексте обучения английскому языку в основной школе.
2. Охарактеризовать дидактический потенциал интерактивных онлайн-ресурсов в иноязычном образовании.

3. Проанализировать методический потенциал игровых технологий, адаптированных для дистанционной среды.

4. Разработать и экспериментально подтвердить эффективность разработанной методики использования интерактивных онлайн-ресурсов для развития коммуникативной и социокультурной компетенций обучающихся основной школы на уроках английского языка.

**Теоретико-методологическую базу** исследования составили работы работы Э.Г. Азимова и А.Н. Щукина [Азимов, Щукин, 2009], Д.В. Анисимковой [Анисимкова, 2025], Л.Е. Бабушкиной [Бабушкина, 2015], И.Л. Бим [Бим, 2007], В.М. Богачевского и Т.В. Куприной [Богачевский, Куприна, б.г.], Е.И. Бояринцевой [Бояринцева, 2023], М.Н. Вятютнева [Вятютнев, 1977], Н.Д. Гальсковой, А.П. Василевича, Н.В. Акимовой [Гальскова, Василевич, Акимова, 2017], Н.Л. Гончаровой [Гончарова, 2006], Л.В. Дудник и Т.С. Путиловской [Дудник, Путиловская, 2015], Ю.Н. Караулова [Караулов, 2010], И.В. Коровиной, Л.И. Горшениной, А.В. Прынзиной [Коровина, Горшенина, Прынзина, 2023], А.В. Куц и Д.Л. Дудович [Куц, Дудович, 2025], А.А. Миролубова [Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность, 2010], Р.П. Мильруда и И.Р. Максимовой [Мильруд, Максимова, 2017], Р.П. Мильруда и А.В. Матиенко [Мильруд, Матиенко, 2007], Е.М. Пасечко [Пасечко, 2026], Е.И. Пассова [Пассов, 1991], О.В. Путистиной [Путистина, 2024], В.В. Сафоновой [Сафонова, 2004], Е.А. Соболевой и Н.А. Казанцевой [Соболева, Казанцева, 2020], Е.Н. Солововой [Соловова, 2002], Н.В. Томашук [Томашук, 2019], А.А. Филипповой и М.Д. Огарышевой [Филиппова, Огарышева, 2020], Д.А. Чернозипунниковой и Л.Н. Кретовой [Чернозипунникова, Кретова, 2021], А.Н. Щукина [Щукин, 2007], S.J. Savignon [Savignon, 1997], J.A. Van Ek [Van Ek, 1990], A.V. Fernández-Peraza, Y. Furumura, M. Maruyama [Fernández-Peraza, Furumura, Maruyama, 2025], R. O'Dowd [O'Dowd, 2021], A. Pérez-Núñez [Pérez-Núñez, 2024].

**Теоретическая значимость** исследования состоит в систематизации методических подходов к интеграции интерактивных онлайн-ресурсов как средства развития коммуникативной и социокультурной компетенций.

**Практическая значимость** исследования заключается в возможности использования разработанных моделей уроков в практике преподавания английского языка в основной школе.

**Методы исследования:** анализ научно-методической литературы, нормативных документов; педагогическое наблюдение, тестирование, педагогический эксперимент, количественный и качественный анализ полученных данных.

**Практическая база** исследования: КБОУ «Школа дистанционного образования» г. Красноярск, 9А и 9Б классы в количестве 11 и 10 человек соответственно.

**Структура работы.** Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников, приложений.

**Во введении** раскрывается актуальность исследования, указываются объект, предмет, цель и задачи исследования, поясняется его теоретическая и практическая значимость.

**В первой главе** исследуются теоретические основы развития коммуникативной и социокультурной компетенций, рассматривается дидактический потенциал интерактивных онлайн-ресурсов в обучении иностранному языку в основной школе.

**Во второй главе** представлены ход и результаты опытно-экспериментальной работы по использованию интерактивных онлайн-ресурсов для развития коммуникативной и социокультурной компетенций.

**В заключении** подводятся итоги исследования, формулируются выводы по вопросам интеграции интерактивных онлайн-ресурсов в процесс обучения английскому языку в основной школе.

**Список используемых источников** включает 35 работ.

**В Приложении А** представлено итоговое тестирование, направленное на выявление уровня сформированности коммуникативной и социокультурной компетенций.

**В Приложении Б** прилагается технологическая карта урока по теме «Искусство».

# **1. Теоретические основы развития коммуникативной и социокультурной компетенций средствами интерактивных онлайн-ресурсов в основной школе**

## **1.1. Коммуникативная компетенция как цель обучения иностранному языку в основной школе**

Современная образовательная парадигма, основанная на компетентностном подходе, предполагает направленность иноязычного обучения на формирование у учащихся способности эффективно применять полученные в ходе обучения знания в разнообразных жизненных ситуациях, что находит отражение в категории «иноязычная коммуникативная компетенция». Понимание целевого ориентира обучения иностранным языкам как формирования иноязычной коммуникативной компетенции в единстве всех её составляющих – речевых умений, языковых навыков, социокультурной, компенсаторной и познавательной компетенций – смещает акцент с формального усвоения языковых фактов на практическую способность осуществлять общение в реальных условиях, задавая вектор современному иноязычному обучению [Соболева, Казанцева, 2020].

В отечественной методике существует несколько подходов к пониманию коммуникативной компетенции.

М.Н. Вятютнев рассматривает коммуникативную компетенцию как выбор и реализацию программ речевого поведения в зависимости от способности человека ориентироваться в обстановке общения в процессе классификации ситуаций по темам, задачам и коммуникативных установкам возникающих у собеседников до и в процессе взаимной адаптации [Вятютнев, 1977].

И.Л. Бим и Н.Д. Гальскова, рассматривая важность приобщения учащихся к культуре страны изучаемого языка наравне с умением представлять культуру собственной страны в процессе межкультурного взаимодействия, трактуют коммуникативную компетенцию как способность и реальную готовность осуществлять иноязычное общение с носителями языка

в процессе межличностного и межкультурного взаимодействия на неродном языке в разнообразных социально детерминированных ситуациях общения [Бим, 2007, с. 159-160; Гальскова, Василевич, Акимова, 2017, с. 36].

Акцентируя внимание на практической стороне владения языком, ряд исследователей определяют иноязычную коммуникативную компетенцию как определённую степень усвоения норм и стереотипов поведения, уровень владения языковыми, речевыми и социокультурными знаниями, навыками и умениями, который позволяет обучаемому коммуникативно приемлемо и целесообразно варьировать речевое поведение в различных формах: устной и письменной, продуктивной и рецептивной, монологической и диалогической, в зависимости от тех или иных коммуникативных задач и психологических факторов. Таким образом, в рамках «технического» подхода к определению коммуникативной компетенции основной характеристикой таковой выводится гарантия уровня успешности решения задачи взаимопонимания и взаимодействия с носителями языка в соответствии с нормами и традициями культуры этого языка за счет адекватных заданным условиям средств иностранного языка [Гончарова, 2006, с. 75; Сафонова, 2004, с. 122; Мильруд, Матиенко, 2007, с. 4; Щукин, 2007, с. 109].

Исследование существующих подходов к определению иноязычной коммуникативной компетенции позволяет определить коммуникативную компетенцию как способность личности к мобилизации языковых, речевых и социокультурных знаний, навыков и умений для осуществления эффективного межличностного и межкультурного взаимодействия в разнообразных ситуациях общения с целью достижения взаимопонимания и взаимодействия с участниками межкультурной коммуникации.

Не существует и единых подходов к определению структуры иноязычной компетенции. С. Савиньон выделяет в составе коммуникативной компетенции грамматическую, дискурсивную, стратегическую и социокультурную составляющие; Миролубов – структуру, включающую языковую, речевую и социокультурную компетенции, последняя из которых

включает социолингвистическую, предметную (тематическую), общекультурную и страноведческую составляющие; И.Л. Бим отмечает речевую, языковую, социокультурную, компенсаторную и учебно-познавательную компетенции; Е.Н. Соловова фиксирует языковую, речевую, социальную, компенсаторную, учебно-познавательную компетенции в составе компетенции коммуникативной [Savignon, 1997, с. 8; Миролюбов, 2010, с. 44; Бим, 2007, с. 160-161; Соловова, 2002, с. 6].

В зарубежной методической практике наблюдается похожая парадигма: разработанная Ян ван Эком модель коммуникативной компетенции включает лингвистическую компетенцию, отвечающую за знание фонетического, лексического и грамматического материала; социолингвистическую компетенцию, задача которой – соответствие высказываний ситуации общения, учёт её формального или неформального характера; социокультурную компетенцию, в состав которой входят знания о социокультурном контексте; социальную компетенцию, то есть желание и готовность взаимодействовать с другими людьми на иностранном языке; дискурсивную компетенцию, которая задействована в формировании способности понимать и порождать связные речевые высказывания; стратегическую компетенцию, компенсирующую недостаточность знания средств языка, речевого и социального опыта. Более сжато – в виде лингвистической, прагматической и социолингвистической компетенций – структура коммуникативной компетенции зафиксирована в Общевропейских компетенциях владения иностранным языком [Van Ek, 1990; Council of Europe, 2005].

Несмотря на различные подходы к пониманию сущности и структуры коммуникативной компетенции в иноязычном образовании, объединяющим фактором в исследованиях данного феномена является его определение как интегративного образования, формирование которого представляет сложный многоступенчатый процесс по развитию ряда взаимосвязанных компетенций

и умений лингвистического, психологического, социокультурного и когнитивного характеров.

ФГОС ООО предлагает комплексную характеристику иноязычной коммуникативной компетенции, развёрнутую через конкретные диагностируемые умения; так, к концу 9 класса предполагается владение всеми видами речевой деятельности: ведение различных типов диалога (этикетного, побуждения к действию, диалога-расспроса, диалога-обмена мнениями) и создание монологических высказываний описательного, повествовательного и рассуждающего характера в контексте коммуникативных умений; в аудировании отмечается навык понимания аутентичных текстов с разной глубиной проникновения в содержание; в чтении учащиеся должны воспринимать и осмысливать тексты различной сложности, в т.ч. несплошные тексты; в письменной речи учащиеся должны обладать навыками заполнения формуляров, написания электронных сообщений личного характера и фиксации содержания прочитанного.

Кроме того, в контексте языковой компетенции учащиеся к концу основной школы должны оперировать 1200 единицами в продуктивной речи и 1350 – в рецептивной, а также использовать сложные грамматические конструкции, такие как условные предложения, страдательный залог, сложное дополнение и др.

Компенсаторная компетенция зафиксирована в требованиях использовать переспрос, перифраз, синонимические средства и языковую догадку при дефиците языковых средств.

Стратегический компонент коммуникативной компетенции выражается в необходимости рассматривать несколько вариантов решения коммуникативной задачи в продуктивных видах речевой деятельности.

Учебно-познавательная компетенция реализуется в требованиях участвовать в учебных проектах, пользоваться справочниками и словарями, в том числе в цифровом варианте.

Социокультурная компетенция включает понимание и использование тематической фоновой лексики, связанной с национальными праздниками, обычаями и традициями стран изучаемого языка, а также умение представлять Россию в ситуациях межкультурного общения.

Отмечается и дискурсивная составляющая коммуникативной компетенции: отдельно указывается навык распознавания и употребления различных средств логической связи в тексте [Федеральная рабочая программа, 2023].

Таким образом, зафиксированные в ФГОС ООО требования к уровню сформированности иноязычной коммуникативной компетенции выходят за рамки лингвистической подготовки, обращаясь к множеству метапредметных результатов, необходимых для становления личности, способной к эффективному межкультурному взаимодействию.

Успешное формирование иноязычной коммуникативной компетенции требует обращения к адекватным методам, приёмам и средствам обучения, учитывающим многосоставность феномена. Так, эффективным в вопросе формирования коммуникативной компетенции считается коммуникативный метод обучения, базирующийся на ряде принципов, обозначенных Е.И. Пассовым: принципах речевой направленности учебного процесса, индивидуализации обучения, функциональности, ситуативности и новизны [Пассов, 1991].

Средства обучения, необходимые для методической организации работы по формированию коммуникативной компетенции, включают в себя классические УМК, содержащие учебник как основной источник материала, рабочую тетрадь для самостоятельной работы и самоконтроля, наглядные пособия (схемы, таблицы, иллюстрации), книгу для чтения, аудио- и видеоматериалы; словари; дополнительные цифровые ресурсы, в том числе онлайн-платформы, предназначенные для генерации интерактивных заданий [Чернозубова, Кретьева, 2021].

Среди приёмов, направленных на формирование коммуникативной компетенции, исследователи отмечают высокий потенциал дискуссионных форм организации речевой деятельности; задания на перекодирование информации, например, перевод из вербальной формы в графическую; использование анкет, опросников, адаптируемых к любой теме и особенностям учащихся, соответствующих тем самым принципам ситуативности, функциональности, индивидуализации, новизны и речевой направленности; сотрудничество в рамках совместного решения задач; стимулирование информационного обмена у партнёров по общению за счет преднамеренного создания различий в объёме информации; проведение языковых и ролевых игр [там же].

Приёмы, используемые для формирования коммуникативной компетенции, базируются на коммуникативных заданиях, типология которых была предложена Р.П. Мильрудом и И.Р. Максимовой. Так, учёные выделяют коммуникативные игры с общей задачей общения, игровым сюжетом, конкурирующими командами и правилами, определяющими соревнование, итогом которого становится выявление победителя; коммуникативные имитации, в рамках которых участники общения приходят к решению поставленной коммуникативной задачи или проблемной ситуации, либо вырабатывают определённую точку зрения в процессе внутригруппового взаимодействия; свободное общение, которое предполагает развитие умения поддержать разговор в виде свободных высказываний участников на заданную тему [Мильруд, Максимова, 2017].

Таким образом, интегративность иноязычной коммуникативной компетенции как сложного многокомпонентного образования, включающего в себя языковые и речевые умения, а также социокультурные компенсаторные и стратегические способности, необходимые для успешного осуществления межличностного и межкультурного взаимодействия, обуславливает коммуникативную направленность процесса обучения иностранным языкам, обеспечение которой требует включения инструментов, позволяющих создать

естественную коммуникативную среду, реализуя взаимосвязь всех составляющих коммуникативной компетенции.

## **1.2. Социокультурная компетенция в структуре вторичной языковой личности обучающегося средней школы**

В современной образовательной парадигме обучения иностранному языку не ограничиваются формированием лингвистических знаний и речевых умений: умение коммуницировать на изучаемом языке определяется способностью учащихся выстраивать межкультурное общение с учётом культурных особенностей, норм поведения и ценностных ориентаций носителей языка, что определило вхождение социокультурной компетенции в состав коммуникативной компетенции как основы для становления «вторичной языковой личности», способной выступать в роли посредника между родной и изучаемой культурами.

Понятие социокультурной компетенции охватывает, с одной стороны, совокупность знаний о стране изучаемого языка, национально-культурных особенностях социального и речевого поведения носителей языка, и способность пользоваться этими знаниями непосредственно в процессе межкультурной коммуникации. Таким образом, владение социокультурной компетенцией предполагает выстраивание собственного речевого поведения и формирование личностного отношения к явлениям иной культуры на основе адекватной интерпретации знакомых культурных фактов, объединяя когнитивный, поведенческий и личностно-ценностный аспекты [Азимов, Щукин, 2009; Коровина, Горшенина, Прынзина, 2023].

Согласно ФГОС ООО, к концу 9 класса учащийся обязан «... владеть социокультурными знаниями и умениями: понимать и использовать в устной и письменной речи наиболее употребительную тематическую фоновую лексику страны (стран) изучаемого языка в рамках тематического содержания речи (основные национальные праздники, обычаи, традиции); выразить

модальные значения, чувства и эмоции; иметь элементарные представления о различных вариантах английского языка; обладать базовыми знаниями о социокультурному портрете и культурном наследии родной страны и страны (стран) изучаемого языка, представлять Россию и страну (страны) изучаемого языка, оказывать помощь иностранным гостям в ситуациях повседневного общения; ... достигать взаимопонимания в процессе устного и письменного общения с носителями иностранного языка, с людьми другой культуры; ...» [Федеральная рабочая программа, 2023].

Несформированность коммуникативной компетенции на уровне, зафиксированном в федеральных стандартах, в том числе отсутствие знаний о социокультурных особенностях представителей изучаемого языка и неспособность их использовать в коммуникации, негативно влияют на качество общения с носителями, так как социокультурная составляющая есть основной компонент обучения иноязычному общению, без которого невозможно сформировать коммуникативную компетенцию даже в ограниченных пределах [Филиппова, Огарышева, 2020, с. 136; Томашук, 2019, с. 98].

Как и в случае коммуникативной компетенции, существует несколько моделей структурной организации компетенции социокультурной. Л.В. Дудник и Т.С. Путиловская выделяют три компонента социокультурной компетенции: интерактивная компетенция охватывает знания и навыки, имеющие непосредственное отношение к взаимодействию с другими людьми; межкультурный компонент отвечает за формирование знания о культуре, этических нормах речевого и неречевого поведения носителей изучаемого языка; социолингвистическая компетенция означает учёт социальных ролей и отношений между членами взаимодействия в условиях повседневного, делового и профессионального взаимодействия [Дудник, Путиловская, 2015].

Э.Г. Азимов и А.Н. Щукин расширяют модель социокультурной компетенции, выделяя четыре составляющие: сведения о стране изучаемого языка, менталитете, духовных ценностях и культурных традициях, которые

реализуются в виде социокультурных знаний; опыт общения, отвечающий за выбор приемлемого стиля общения и верную трактовку явлений иноязычной культуры; личностное отношение к фактам иноязычной культуры; владение способами применения языка, что включает в себя соответствующее употребление социально маркированных языковых единиц в речи в различных сферах межкультурного общения [Азимов, Щукин, 2009].

Л.Е. Бабушкина также предлагает деление социокультурной компетенции на четыре взаимосвязанных элемента: когнитивный, который соотносится с социокультурными знаниями; мотивационный, который определяется потребностью в новой информации социокультурного характера; деятельностный – это собственно умения и навыки применять различные средства общения для решения коммуникативных задач, возникающих в ходе межкультурной коммуникации; творческий [Бабушкина, 2015].

Обобщая существующие подходы к структуризации социокультурной компетенции, можно выделить следующие ее основополагающие составляющие:

- Когнитивный компонент, включающий в себя страноведческие и лингвокультурологические знания о национально-культурных, экономических, политических и географических особенностях страны изучаемого языка, существующих в ней традициях и обычаях, нормах речевого этикета, в том числе особенностях вербальной и невербальной коммуникации носителей языка, понимание специфики менталитета и национального символизма;
- Мотивационный компонент, отвечающий непосредственно за мотивацию к положительному освоению социокультурных знаний в процессе межкультурной коммуникации с проявлением уважения к ритуалам и стилю жизни представителей иного культурного сообщества, в том числе в умении предупреждать и в случае возникновения разрешать социокультурные конфликты;

- Деятельностный компонент, связанный с лингвистическими особенностями изучаемого языка: это способность правильно использовать словарный запас, ориентированный на культуру изучаемого языка, в том числе адаптировать его и свое поведение к общению в иноязычной среде путем сопоставления фактов иноязычной и родной культур [Коровина, Горшенина, Прынзина, 2023].

Формирование социокультурной компетенции неразрывно связано с развитием так называемой «вторичной языковой личности» – способности человека воспринимать мир сквозь призму культуры изучаемого языка и выстраивать своё речевое поведение в соответствии с принятыми в этой культуре нормами и менталитетом, что предполагает наличие способности к эмпатии и рефлексии собственных культурных установок [Караулов, 2010].

Вопрос о способах формирования вторичной языковой личности приобретает актуальность на среднем этапе обучения: психолого-возрастные особенности подростков, в том числе повышенный интерес к другим культурам, стремлением к самоопределению, формированием собственной идентичности, делает учащихся 5-9 классов особенно восприимчивыми к новым знаниям о мире, что включает в себя активное освоение социальных ролей и способов взаимодействия с другими людьми. Таким образом, в основной школе ставится вопрос о целенаправленной работе по формированию социокультурной компетенции с целью заложения верных ценностных ориентаций и установок, гарантирующих успешное общение в рамках межкультурной коммуникации.

Формирование социокультурной компетенции как основы вторичной языковой личности требует использования особых дидактических инструментов. Так, Т.В. Анисимкова отмечает эффективность использования аутентичного материала, в особенности песенного, как источника информации о культуре страны изучаемого языка [Анисимкова, 2025, с. 6].

В. Коровина, Л.И. Горшенина и А.В. Прынзина исследовали эффективность использования хеджинга и веб-квестов. Упражнения на

использование хеджинга – совокупности языковых средств, используемых говорящим для смягчения категоричности высказывания, выражения неуверенности или вежливости – применяются с целью развития умения адекватно выстраивать своё речевое поведение в соответствии с нормами, принятыми в англоязычной культуре. Отмечая потенциал веб-квестов – проблемных заданий с элементами ролевой игры, для выполнения которых используются интернет-ресурсы, с помощью которых учащиеся осуществляют поиск и анализ информации, направленной на изучение различных аспектов культуры страны изучаемого языка в сети Интернет, и последующее представление результатов работы в виде того или иного продукта –, учёные говорят о развитии мотивационного компонента социокультурной компетенции одновременно с расширением социокультурных знаний обучающихся [Коровина, Горшенина, Прынзина, 2023, с. 18-23].

Важным требованием к подбору средств формирования социокультурной компетенции является учёт интегративности компонентов коммуникативной компетенции, что означает отбор текстов и аудио-видеоматериала, направленных на развитие навыков чтения, аудирования, говорения и письма, с включением страноведческого компонента в виде заданий на выявление культурных реалий, сопоставление фактов родной и изучаемой культур, анализ особенностей речевого этикета.

Таким образом, социокультурная компетенция как часть второй языковой личности представляет собой многоуровневое образование, включающее когнитивный, мотивационный и деятельностный компоненты. Являясь одним из компонентов коммуникативной компетенции, социокультурная компетенция выступает одним из основных факторов успешного эффективного взаимодействия, предполагающего осознание ценности культурного разнообразия и умение выстраивать своё речевое поведение в соответствии с нормами и традициями иноязычной культуры.

### **1.3. Дидактический потенциал интерактивных онлайн-ресурсов в развитии коммуникативной и социокультурной компетенций обучающихся**

В контексте создания эффективных гибких методических инструментов, способных реагировать на изменения языковой реальности, динамику культурных процессов и индивидуальные потребности обучающихся и одновременно обеспечивать успешное формирование коммуникативной и социокультурной компетенций в условиях, максимально приближенных к реальному межкультурному общению, внимание исследователей привлекают интерактивные онлайн-ресурсы, возможности и перспективы применения которых значительно возросли по мере эволюции компьютерных информационных технологий в сфере образования.

В современной методике под информационными технологиями понимается совокупность методов и устройств, используемых людьми с целью обработки информации, в состав чего входят онлайн-ресурсы – совокупность интегрированных средств технического и программно-аппаратного характера, используемых в процессе обучения [Бояринцева, 2023].

Интерактивность в педагогике понимается как способность системы или среды вступать в двустороннюю коммуникацию с возможностью реагирования и инициирования, что предполагает трансформацию образовательного процесса из экстрактивного режима обмена информацией в диалог, сопровождающийся становлением учащегося полноценным субъектом образовательного процесса с одной стороны, и педагога – в фасилитатора, помогающего учащимся самостоятельно конструировать новые смыслы – с другой. Коммуникативная практика, реализованная в интерактивной среде, позволяет тем самым приблизить учебную языковую деятельность к реальным условиям общения, в том числе межкультурного [Путистина, 2024; Пасечко, 2025; Development of foreign-language communicative skills, 2018].

С развитием цифровых технологий интерактивность предоставляется в том числе и в онлайн-среде с помощью онлайн-ресурсов с возможностью интерактивного взаимодействия путем предоставления доступа к аутентичной информации, онлайн-общения с носителями языка через сайты для изучения и практики иностранного языка, создания интерактивных образовательных программ в цифровом пространстве, осуществления онлайн-тестирований на знание языка [Бояринцева, 2023].

Исследователи выделяют ряд преимуществ внедрения интерактивных онлайн-технологий в образовательный процесс:

1. Организация полисенсорного воздействия на обучающегося, обеспечение многоканальности восприятия информации способствуют более прочному усвоению материала.

2. Возможность интеграции геймификации в процесс – игровой формы подачи материала – способна значительно повысить внутреннюю учебную мотивацию, особенно в подростковом возрасте [Куц, Дудович, 2025].

3. Функционирование «виртуального обмена» в практике межкультурной коммуникации позволяет осуществлять технологически опосредованное взаимодействие между группами обучающихся из разных культурных контекстов в ходе аутентичного взаимодействия по совместному решению задач и обмену опытом [O'Dowd, 2021; Pérez-Núñez, 2024].

Таким образом, интерактивные онлайн-ресурсы могут способствовать развитию коммуникативной и социокультурной компетенций через создание аутентичной коммуникативной среды за счет выхода за пределы классной комнаты и вступления в реальное взаимодействие с носителями языка, с аутентичными текстами и с живыми культурными практиками; многими признаками естественной языковой среды: она динамична, многообразна, не ограничена заранее заданными рамками, что достигается обеспечением диалогичности обучения и интеграцией различных видов речевой деятельности, и как следствие сопровождается активизацией личного опыта и

субъектной позиции обучающегося и развитием рефлексивных умений учащихся.

## Выводы по главе 1

В рамках теоретического исследования, проведенного в первой главе, нами были выявлены ряд ключевых положений, определяющих возможности использования интерактивных онлайн-ресурсов как средства развития коммуникативной и социокультурной компетенций обучающихся основной школы.

В частности, анализ понятия коммуникативной компетенции показал многокомпонентность явления, представляющего собой способность и готовность к иноязычному общению, что предполагает наличие определенного уровня владения языковыми, речевыми и социокультурными знаниями, навыками и умениями и смещение образовательных стандартов в сторону компетентностной парадигмы. Коммуникативная компетенция как многоструктурное понятие интегрирует необходимые для осуществления межличностного и межкультурного взаимодействия умения на языковом, речевом и социокультурном уровне, представленном соответственно социокультурной компетенцией.

В методике под социокультурной компетенцией понимают способность использовать знания о стране изучаемого языка, национально-культурных особенностях социального и речевого поведения носителей языка в процессе межкультурной коммуникации. Исследование подходов к модели структуры социокультурной компетенции позволило выделить три компонента: когнитивный, отвечающий непосредственно за страноведческие, социальные, лингвокультурологические знания о культуре, традициях, менталитете, речевом этикете; мотивационный, включающий в себя проявление интереса к познанию иной культуры и готовность к межкультурному взаимодействию; деятельностный, задача которого – формирование умений адекватно использовать языковые единицы с соблюдением норм речевого поведения. Было отмечено, что высокая степень сформированности указанных

компонентов выступает необходимым условием становления «вторичной языковой личности».

Исследуя способы формирования коммуникативной и социокультурной компетенций на уроках английского языка в основной школе, мы пришли к выводу, что эффективным педагогическим инструментом, обеспечивающим интерактивность образовательного процесса за счет трансформации образовательного процесса в диалог с учащимися как полноценными субъектами этого образовательного процесса, являются интерактивные онлайн-ресурсы, дидактическая ценность которых определяется полисенсорностью, доступностью, возможностью внедрения геймификации и осуществления двустороннего «виртуального обмена». Дидактические возможности интерактивных онлайн-ресурсов реализуются через ряд механизмов, таких как создание аутентичной коммуникативной среды; активизация личного опыта и субъектной позиции обучающегося; обеспечение диалогичности образовательного процесса; интеграция различных видов речевой деятельности в рамках единой проектной деятельности; развитие рефлексивных умений, необходимых для осмысления межкультурного опыта.

## **2. Опытнo-экспериментальная работа по развитию коммуникативной и социокультурной компетенций обучающихся основной школы с использованием интерактивных онлайн-ресурсов**

### **2.1. Разработка и проведение уроков по развитию коммуникативной и социокультурной компетенций обучающихся основной школы с использованием интерактивных онлайн-ресурсов**

Опытнo-экспериментальная работа по развитию коммуникативной и социокультурной компетенций обучающихся основной школы с использованием интерактивных онлайн-ресурсов осуществлялась на основе учебно-методического комплекса (УМК) «Английский в фокусе» (Spotlight) для 9 класса общеобразовательных организаций.

Для организации опытнo-экспериментальной работы нами был осуществлен методический анализ УМК Spotlight 9 с целью выявления дидактического потенциала учебника в рамках развития коммуникативной и социокультурной компетенций учащихся 9-х классов.

Так, было отмечено, что модульное построение учебника с четкой тематической организацией изучаемого материала обеспечивает системность и последовательность в освоении учебного материала. Каждый модуль имеет единую структуру, где присутствуют вводная страница для ознакомления с тематикой модуля; уроки, направленные на непосредственную работу по формированию лексических, грамматических навыков, навыков говорения, чтения, аудирования и письма; разделы Culture Corner и Spotlight on Russia как ключевые компоненты модуля, направленные на формирование социокультурной компетенции через знакомство с реалиями стран изучаемого языка, а также родной страны с целью формирования умения представлять свою культуру в условиях межкультурного общения; раздел Across the Curriculum, основанный на принципах CLIL; финальный раздел Progress Check, включающий задания на проверку усвоения лексики, грамматики и речевых умений.

Таким образом, УМК Spotlight 9 позволяет осуществить комплексную работу по формированию коммуникативной компетенции учащихся 9 классов за счет коммуникативной направленности обучения, грамотно выстроенной структуры учебника в контексте комплексного развития четырьмя видами речевой деятельности и сопровождения учебника культурным контекстом в рамках проведения системной работы над социокультурной компетенцией.

Тем не менее, дидактический потенциал учебника имеет потенциал для расширения за счет использования интерактивных онлайн-технологий, обеспечивающих возможность организации виртуального диалога, повышения мотивации за счёт использования цифровых форматов, органичных для современного поколения обучающихся, и организации мгновенной обратной связи, что определило направление дальнейшей опытно-экспериментальной работы.

В рамках опытно-экспериментальной работы по развитию коммуникативной и социокультурной компетенций обучающихся основной школы с использованием интерактивных онлайн-ресурсов, осуществляемой в КБОУ «Школа дистанционного образования» г. Красноярск в 9А и 9Б классах в количестве 11 и 10 человек соответственно, нами было разработано 5 уроков на основе модуля 5 «Art and Literature» УМК Spotlight 9.

Опытно-экспериментальная работа проводилась в двух подгруппах: в экспериментальной подгруппе А обучение осуществлялось с интеграцией интерактивных онлайн-ресурсов, в контрольной подгруппе Б – без, только за счет средств УМК Spotlight 9.

Ниже приводится описание пяти уроков с применением интерактивных онлайн-технологий, проведенных в экспериментальной подгруппе А.

*План урока по формированию лексического навыка в рамках изучения темы «Искусство».* Технологическую карту урока см. в Приложении Б.

*Оснащение урока:* УМК «Английский в фокусе» (Spotlight), компьютер с проектором/интерактивной доской, смартфон учащихся (с доступом в интернет), сервисы Quizlet, Human or Not.

*Цель урока:* обеспечить освоение и последующую активизацию тематической лексики в устной речи через систему интерактивных и коммуникативных заданий.

*Задачи урока:*

1. Познакомить учащихся с новыми лексическими единицами по теме «Виды искусства» с опорой на визуальный ряд и сервис Quizlet.

2. Обеспечить закрепление изученной лексики посредством выполнения упражнений на сопоставление и подстановку.

3. Создать условия для тренировки употребления лексических единиц в вопросно-ответной форме в ходе парной работы.

4. Организовать применение освоенной лексики в продуктивной речи в формате интерактивной онлайн-игры.

*Ожидаемые результаты:* учащиеся смогут распознавать и корректно употреблять новую лексику в устной речи для рассказа об искусстве.

*Ход урока.*

Введение в тему урока осуществляется с помощью демонстрации изображения с различными видами искусства. Учитель задает вопросы: «What do you see? What is art for you? What types of art do you know?» и подводит учащихся к формулировке темы и цели урока: «Today we are going to talk about art and learn new words to describe it».

Презентация новой лексики – miniature, tiny, significant, carve, host, impress, remain anonymous, vandalism, artistic creativity – происходит беспереводным способом с использованием режима «карточек» сервиса Quizlet. Учащиеся повторяют слова за диктором, формулируют определение явления, отвечают на дополнительные вопросы учителя в рамках фронтальной работы (см. рис. 1).

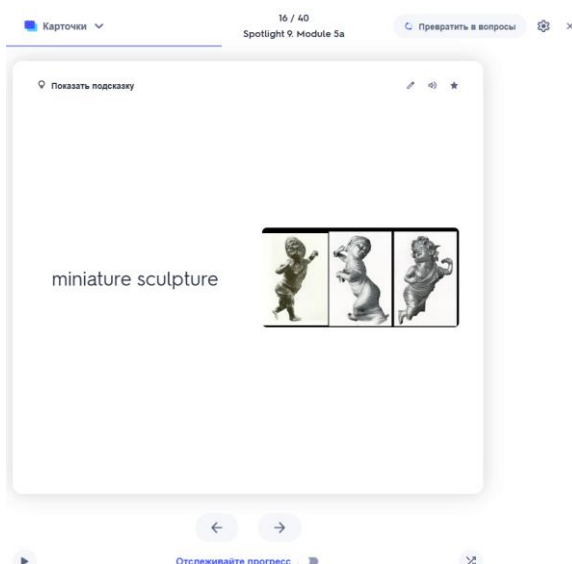


Рисунок 1 – Использование платформы Quizlet для беспереводной семантизации лексики

Первичная автоматизация лексического навыка как неотъемлемой части развития языкового компонента коммуникативной компетенции также осуществляется с помощью онлайн-платформы Quizlet в виде интерактивного упражнения с функцией Quizlet Live в рамках индивидуальной работы. Учитель выводит на экран (через проектор или интерактивную доску) сгенерированный в интерфейсе Quizlet в разделе «Live» QR-код, ведущий к созданному заранее набору карточек слово/определение. Просканировав QR-код камерой устройства, учащиеся автоматически переходят по ссылке и попадают на страницу ожидания начала игры, после чего им предстоит ввести свое имя (регистрация на платформе не требуется) и ждать начала игры. После подключения всех участников учитель начинает игру – либо в командном формате, где платформа случайно распределяет учащихся по командам на 3-4 человека, либо в индивидуальном формате. В процессе игры на экране учителя (через проектор) выводится интерактивная доска лидеров, на которой в реальном времени отображается прогресс каждой команды в виде ползунка прогресса. Данное интерактивное онлайн-задание реализует ряд методических задач:

1. Добавляет элемент соревновательности.
2. Обеспечивает мгновенную обратную связь для учащихся.
3. Позволяет учителю осуществлять мониторинг усвоения лексического материала в реальном времени.
4. Формирует навыки цифровой грамотности за счет активного взаимодействия с цифровой средой, в том числе работы с QR-кодами, перехода по ссылкам, взаимодействия с интерфейсом приложения (см. рис. 2).

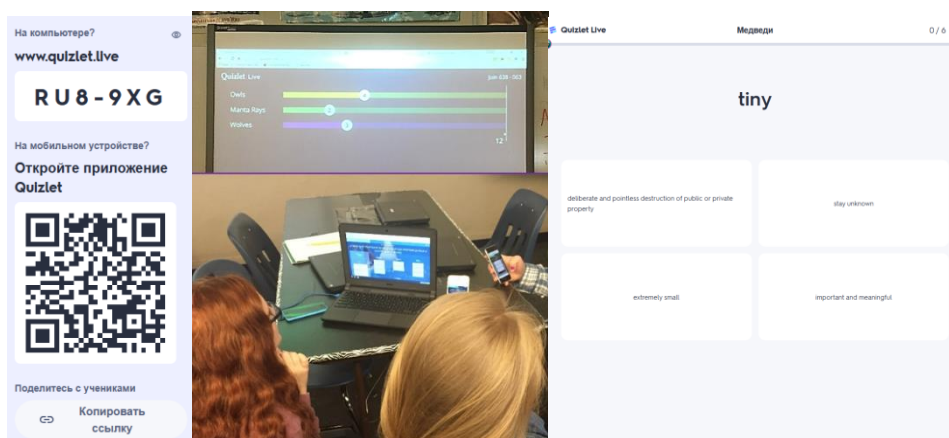


Рисунок 2 – Использование платформы Quizlet для интерактивной автоматизации лексики

Второе упражнение, направленное на автоматизацию лексического навыка, выполняется в формате фронтальной работы в рамках выполнения задания на подстановку с целью закрепления лексических единиц в новых контекстах и формирования у обучающихся способности самостоятельно распознавать и употреблять изученные слова в различных синтаксических конструкциях. Задание создается на платформе Educaplay с помощью опции генерации заданий с помощью ИИ на основе промта: «Create a fill-in-the-gaps exercise with the target vocabulary (miniature, tiny, significant, carve, host, impress, remain anonymous, vandalism, artistic creativity, private property) and based on the topic 'Art and Artists'. The text should be at A2-B1 level». Данное интерактивное

языковое упражнение может выполняться фронтально, с общим обсуждением вариантов ответа и получением мгновенной обратной связи от платформы. Educaplay также позволит дать доступ учащимся для самостоятельного выполнения задания в цифровой среде аналогично платформе Quizlet, что способствует созданию многоуровневой интерактивной среды, в которой индивидуальная когнитивная деятельность (распознавание лексики в контексте в рамках самостоятельного выполнения упражнения в онлайн-формате) дополняется коллективной рефлексией и анализом (см. рис. 3).

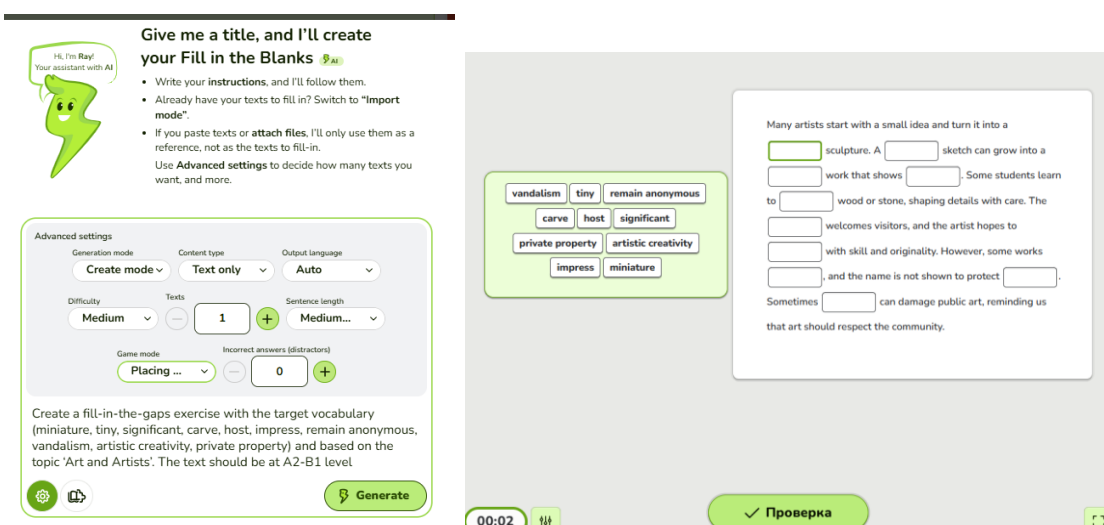


Рисунок 3 – Использование платформы Educaplay для интерактивной автоматизации лексики

*Many artists start with a small idea and turn it into a **miniature** sculpture. A **tiny** sketch can grow into a **significant** work that shows **artistic creativity**. Some students learn to **carve** wood or stone, shaping details with care. The **host** welcomes visitors, and the artist hopes to **impress** with skill and originality. However, some works **remain anonymous**, and the name is not shown to protect **private property**. Sometimes **vandalism** can damage public art, reminding us that art should respect the community.*

Переход к продуктивной речевой деятельности осуществляется с помощью условно-речевых упражнений на составление мини-диалога по

образцу с целью начальной активизации изученной лексики в связном речевом высказывании в контексте формирования умения вести диалог-расспрос в рамках заданной темы. Учитель выводит на экран или раздает в печатном виде образец диалога, состоящий из двух вопросов и двух ответов (всего 4 реплики). Учитель делит учащихся на пары, где каждый учащийся получает роль вопрошающего или художника. Учащимся нужно создать свой диалог с использованием лексики, изучаемой в ходе урока. Несколько учащихся презентуют свои диалоги.

<i>Speaker A (вопрошающий)</i>	<i>Speaker B (художник)</i>
<i>A: I heard you're an artist. What kind of art do you create?</i>	<i>B: I work with <b>miniature</b> forms. My pieces are <b>tiny</b>, but I believe they are <b>significant</b> because every detail matters.</i>
<i>A: That sounds amazing! Do you <b>remain anonymous</b> like some street artists?</i>	<i>B: No, I don't. But I understand why some artists choose to stay unknown. It helps them avoid being accused of <b>vandalism</b>, especially when they work on <b>private property</b>.</i>

Наконец, полноценная активизация изученной лексики в продуктивной письменной и устной речи реализуется в ходе выполнения коммуникативной интерактивной онлайн-игры с элементами проектной деятельности на платформе Human or Not (<https://humanornot.so>).

На подготовительном этапе учащиеся делятся на 3 команды, каждая из которых получает тип художника: anonymous street artist, famous miniature artist, a beginner wood carver. Задача учащихся в рамках этого этапа – в ходе группового взаимодействия составить мини-описание полученного типа творца с использованием слов и выражений из предыдущих заданий с целью подготовки к интерактивной онлайн-игре.

Игра проводится в фронтальном формате с элементами группового обсуждения. Учащиеся вступают в диалог с собеседником, который может быть реальным человеком, то есть другим пользователем, играющим в эту

игру, или ИИ. Задача учащихся – за 2 минуты общения определить, с кем ты говоришь, при этом ведя диалог от лица выбранного ими художника (см. Рис. 4).



Рисунок 4 – Использование плафтормы Human or Not для интерактивной активизации лексического навыка

Таким образом, интерактивная онлайн-игра на платформе Human or Not реализует принцип интерактивности как двустороннего взаимодействия за счет создания аутентичной коммуникативной ситуации с элементом неопределённости. Кроме того, использование аутентичной цифровой среды, органичной для современного поколения, способствует развитию стратегической компетенции из-за необходимости адаптировать свое речевое поведение под решение проблемной ситуации (распознавание собеседника) одновременно с интерпретацией косвенных признаков, позволяющих определить реальность второго участника диалога.

*План урока по развитию навыков чтения в рамках изучения темы «Виды искусства»*

*Оснащение урока:* УМК «Английский в фокусе» (Spotlight), компьютер с проектором/интерактивной доской, смартфон учащихся (с доступом в интернет), сервисы Educaplay, Leonardo Ai

*Цель урока:* обеспечить развитие навыков чтения (поисковое, изучающее, с полным пониманием) на материале текстов о художниках и их творчестве

*Задачи урока:*

1. Развить умения прогнозирования содержания текста по заголовкам, введению и иллюстрациям (предтекстовый этап).
2. Сформировать умения чтения для определения основной идеи текстов.
3. Обеспечить контроль полного понимания прочитанного через выполнение интерактивного теста.
4. Организовать групповую творческую деятельность с использованием ИИ-генерации изображений, направленную на применение изученной лексики и развитие социокультурной осведомлённости.

*Ожидаемые результаты:* учащиеся смогут описать художественное произведение, используя изученную лексику и материалы текста.

*Ход урока.*

На этапе целеполагания учитель показывает учащимся изображения с работами, тексты про которых далее будут использоваться в ходе урока, просит назвать авторов, названия и стили работ, и после совместно формирует цель урока: «Today we will read about artists and their work. We will learn how to understand texts about art and then create our own art».

На предтекстовом этапе реализуется тренировка механизма антиципации – предвосхищение содержания текста на основе его структурных элементов – через выполнение упражнения в УМК Spotlight 9. Учащимся предлагается прочитать заголовки текста, вступление, подзаголовки и фотографии с работами и фронтально высказать свои предположения о содержании текста, которые в свою очередь фиксируются на доске. Цель этапа – активизировать фоновые знания учащихся и сформировать установку на чтение (см. рис. 5).

## Reading

- 1 Read the title of the text, the introduction and the subheadings and look at the pictures. What do you expect to read about?  
🎧 Listen, read and check.

Рисунок 5 – Упражнение на предтекстовом этапе в УМК Spotlight 9

Первичное чтение в рамках текстового этапа содержит задание на понимание общего смысла текста и чтение с полным пониманием. Освоение навыков понимания основной мысли текста происходит в ходе парного выполнения задания 2b, представленного в УМК Spotlight 9. Учащимся нужно прочитать текст и предложить собственные заголовки для каждого текста. Цель задания – формирование умения выделять главное, отделять существенную информацию от второстепенной

Организация повторного чтения, направленного на развитие навыков чтения с полным пониманием, осуществляется с помощью индивидуального интерактивного теста с выбором правильного ответа. Интерактивный тест создается на платформе Eduplay с использованием ИИ. Учитель выводит на экран QR-код для доступа к тесту. Учащиеся сканируют QR-код со своих смартфонов и выполняют тест в индивидуальном режиме. После выполнения учитель выводит результаты на экран, организует разбор ошибок, связанных с социокультурной информацией о художниках (см. рис. 6).

Вопрос 7/10

Why might a street artist choose to remain anonymous, as Banksy does?

A To avoid ever selling any pieces

B To ensure every piece is commissioned by galleries

C To keep the focus on the work rather than the artist

00:33

## Рисунок 6 – Использование платформы Eduscarplay для организации интерактивного тестирования

Послетекстовый этап включает работу с коллокациями, представленными в учебнике, и последующую групповую творческую работу коммуникативного характера.

С целью формирования лексического навыка учитель обращается к упражнению 4 из учебника, в рамках которого учащиеся индивидуально на основе текста выполняют задание на сопоставление: соединяют слова, чтобы составить коллокации. После знакомства с лексикой учащиеся выполняют речевое условное предложение на составление предложений на основе прочитанных текстов с использованием коллокаций, несколько примеров заслушиваются вслух (см. рис. 7).

**4** Fill in the gaps with the words in the list to make collocations. Use the completed phrases to make sentences based on the text.

grains   take   private   artistic  
anonymous   miniature   animal  
learning   add   stay perfectly

1 ..... sculptures	6 ..... still
2 remain .....	7 ..... creativity
3 ..... a look	8 ..... value to
4 ..... difficulties	9 ..... property
5 ..... behaviourist	10 ..... of rice

## Рисунок 7 – Упражнение на послетекстовом этапе в УМК Spotlight 9

Наконец, заключительный послетекстовый этап урока реализуется в виде интерактивной групповой творческой работы с ИИ-генерацией изображений, позволяющей интегрировать все изученные на уроке лексические единицы и социокультурные знания, полученные в ходе прочтения и обсуждения текстов.

Подготовительный этап групповой работы начинается с деления на команды: учащиеся работают в трех группах, каждая из которых получает карточку с названием художника или арт-объекта, о котором они читали: Willard Wigan (микроминиатюры), Banksy (стрит-арт), chimpanzee art / Desmond Morris (живопись шимпанзе). Задача учащихся в команде – написать промпт для создания изображений в стиле полученного художника или арт-объекта.

Учащиеся представляют свой промпт, который учитель или сами учащиеся вводят в онлайн-платформу для генерации изображений – Leonardo Ai. После генерации изображений каждой группы учитель выводит его на экран с целью группового обсуждения. Учитель и группа, которая занималась описанием промпта, не называют автора. Учащиеся других групп угадывают, творчество какого художника описывала группа, участвовавшая в генерации изображения, на основе лексики и прочитанных текстов.

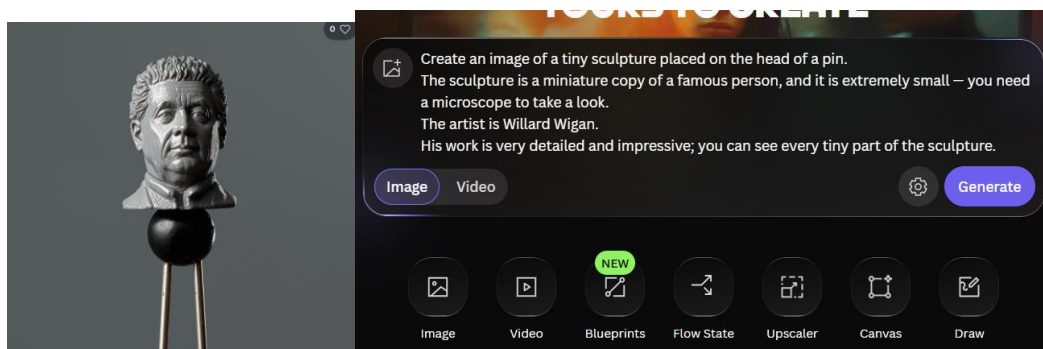


Рисунок 8 – Использование платформы Leonardo Ai для интерактивной активизации лексического навыка

*План урока по формированию лексических навыков в рамках изучения темы «Типы искусства»*

*Оснащение урока:* УМК «Английский в фокусе» (Spotlight), компьютер с проектором/интерактивной доской, смартфон учащихся (с доступом в интернет), сервисы Miro, Google Arts & Culture

*Цель урока:* обеспечить освоение и последующую активизацию тематической лексики по теме «Типы искусства»

*Задачи урока:*

1. Активизировать фоновые знания учащихся по теме «Типы искусства» через фронтальное обсуждение и групповую работу с ментальной картой.
2. Обеспечить закрепление названий профессий в сфере искусства через выполнение индивидуального упражнения из учебника.
3. Создать условия для развития навыков устной речи (описание, аргументация, взаимодействие в группе) в ходе командной онлайн-викторины на платформе Google Arts & Culture.

*Ожидаемые результаты:* учащиеся смогут распознавать и корректно употреблять названия видов искусства и профессий в сфере искусства; смогут описывать художественные произведения и аргументировать свой выбор; расширят знания о мировом культурном наследии через работу с цифровыми ресурсами.

*Ход урока.*

С целью введения в тему урока учитель выводит на экран ментальную карту из учебника, на которой представлены основные виды искусства, задавая стимулирующие актуализацию имеющихся знаний вопросы: «Look at the mind map. What do you see? What types of art do you know? What types do you like? Why?». После фронтального обсуждения учитель совместно с учащимися формулирует цель урока: «Today we are going to talk about different types of art. We will learn new words and play a game to discover famous artworks from around the world.»

Презентация лексики по теме урока реализуется в ходе групповой интерактивной работы на виртуальной доске Miro по дополнению ментальной карты. Цель задания: активизация и расширение тематического лексического запаса учащихся через синхронную коллективную поисковую деятельность в цифровой среде с последующей систематизацией знаний в формате визуальной ментальной карты (см. рис. 9).

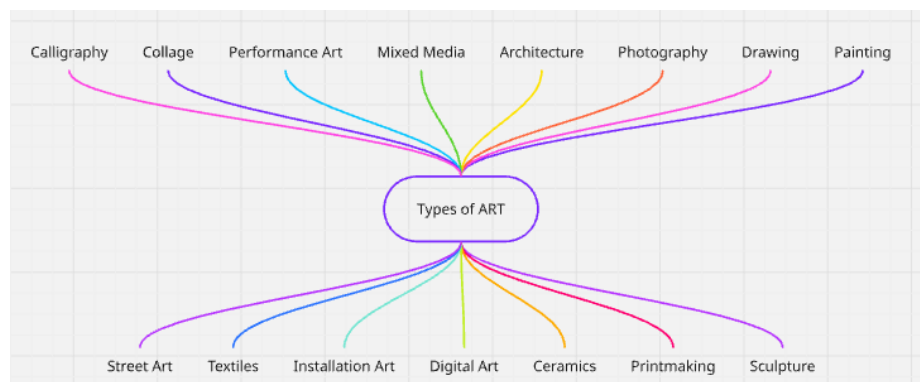


Рисунок 9 – Использование платформы Miro для создания ментальной карты

Учитель выводит на экран QR-код, предварительно поделив класс на 4 группы, каждая из которых отвечает за определенную зону ментальной карты: группа 1 (верхняя зона) добавляет виды искусства, связанные с изобразительным искусством; группа 2 (нижняя зона) добавляет виды искусства, связанные с исполнительским искусством; группа 3 (левая зона) добавляет современные и цифровые виды искусства; группа 4 (правая зона) добавляет прикладные и народные виды искусства. Задача каждой группы – в рамках внутригруппового взаимодействия и поиска информации в интернете записывать названия видов искусства на виртуальную доску. После завершения работы над ментальной картой учитель организует фронтальное обсуждение: команды представляют добавленные ими виды искусства, называют примеры известных представителей профессий, учитель в это время фиксирует названия профессий на доске, прикрепляет фотографии работ через поиск изображения на доске Miro.

Автоматизация лексического навыка происходит в формате индивидуальной работы с учебником: выполнение подстановочного упражнения из учебника Spotlight 9 с использованием лексики, представленной в ходе интерактивной работы с ментальной картой, после чего организуется фронтальная проверка (см. рис. 10).

b Read the table. Fill in the person(s).

Person	Type	Material/Equipment
1 painter	painting	watercolours, oil paints, easel, paintbrush
2 .....	sculpture	clay, stone, chisel
3 .....	photography	camera, tripod
4 .....	pottery	potter's wheel, clay, water, kiln
5 .....	theatrical performance	stage, costumes, set

Рисунок 10 – Подстановочное упражнение в УМК Spotlight 9

Первичная тренировка употребления изученной лексики в устной речи в рамках парной работы происходит в ходе выполнения условно-речевого упражнения. Учащиеся обсуждают типы искусства, отвечая на вопросы «What type of art do you find the most impressive? The least impressive? Why?», активизируя лексику по теме урока в формате диалогической речи и создавая условия для выражения личного мнения. После этого 2-3 пары представляют ответы.

Заключительный этап урока по организации использования лексического материала в продуктивной речи реализуется в виде командной интерактивной викторины на платформе Google Arts & Culture. Учащиеся делятся на 3 команды, цель которых – в течение 2 минут определить одно изображение, сгенерированное ИИ, из 4 представленных на экране, подготовив объяснение своего выбора. Представленное интерактивное упражнение способствует развитию социокультурной компетенции через знакомство с мировым культурным наследием и коммуникативной компетенции через групповое обсуждение, описание и аргументацию выбора на английском языке, позволяя учащимся исследовать произведения искусства, анализировать детали, читать сопроводительные описания и формировать собственное понимание культурного контекста (см. рис. 11).

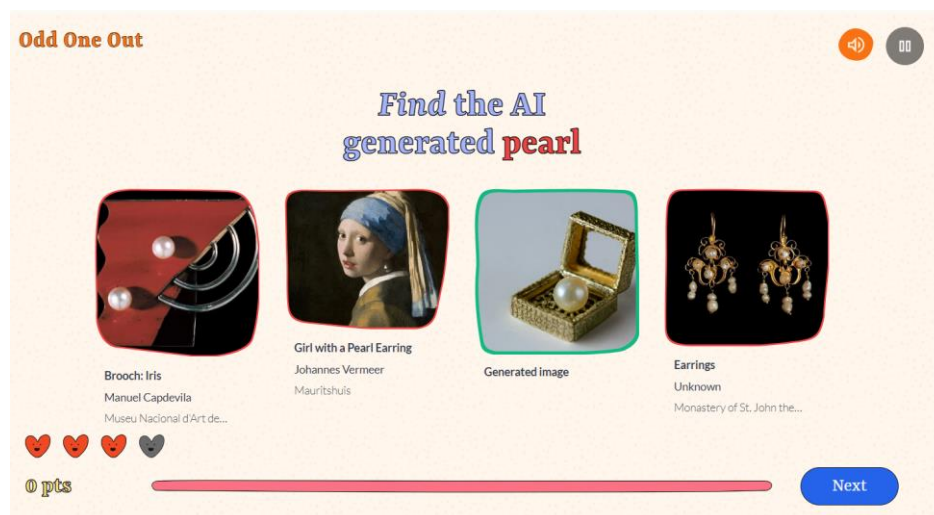


Рисунок 11 – Использование платформы Google Arts & Culture для проведения интерактивной онлайн-викторины

*План урока по развитию лексических и речевых навыков в рамках изучения темы «Музыка»*

*Оснащение урока:* УМК «Английский в фокусе» (Spotlight), компьютер с проектором/интерактивной доской и колонками, смартфон учащихся (с доступом в интернет), сервисы uQuiz.com, Google Arts & Culture

*Цель урока:* обеспечить освоение и последующую активизацию тематической лексики по теме «Музыка»

*Задачи урока:*

1. Активизировать фоновые знания учащихся по теме «Музыкальные жанры» через фронтальное обсуждение и аудирование музыкальных фрагментов.
2. Обеспечить индивидуализированную рефлексию музыкальных предпочтений через выполнение онлайн-теста на платформе uQuiz.com.
3. Создать условия для тренировки употребления речевых клише выражения предпочтений в ходе парной работы с опорой на учебник.
4. Организовать групповую творческую деятельность на платформе Google Arts & Culture.

*Ожидаемые результаты:* учащиеся смогут распознавать основные музыкальные жанры на слух; смогут выражать и аргументировать свои музыкальные предпочтения на английском языке; смогут в группе создавать музыкальную композицию, вдохновлённую произведениями искусства, используя платформу с искусственным интеллектом, и презентовать результат классу.

*Ход урока.*

Для эмоционального вовлечения учащихся в тему урока и активизации соответствующей лексики учитель включает фрагмент популярной музыки, попросив учащихся определить жанр и высказать свои впечатления о песне, формулируя цель урока: «Today we are going to talk about music. We will listen to different music, discover what genre suits your personality, and create our own soundtracks.»

Беспереводная презентация новой лексики происходит в рамках работы с УМК Spotlight 9 и аудирования фрагментов различных музыкальных жанров. Учащиеся слушают фрагмент музыки и самостоятельно соотносят ее с жанром, после чего организуется фронтальная работа в формате обсуждения услышанных произведений (см. рис. 12).

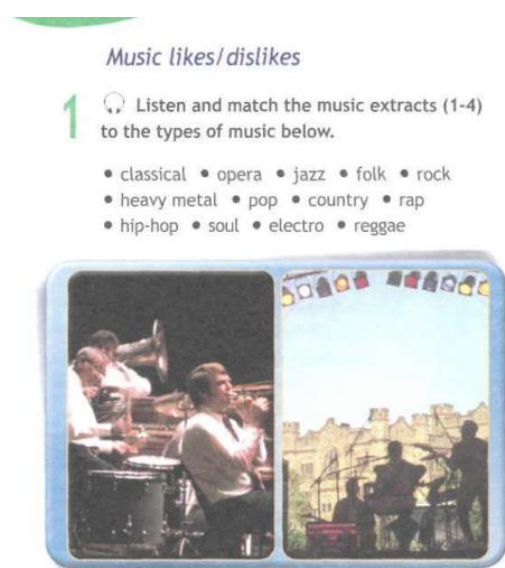


Рисунок 12 – Упражнение на соотнесение в УМК Spotlight 9

Персонализация обучения и повышение мотивации учащихся в процессе автоматизации лексического навыка обеспечивается благодаря использованию аутентичного интерактивного онлайн-теста на платформе uQuiz.com «What music genre are you?». Учитель выводит на экран QR-код для доступа к тесту. Учащиеся сканируют QR-код, проходят тест индивидуально на своих смартфонах, читают полученные результаты (на английском языке). После завершения теста организуется краткое обсуждение, где учащиеся делятся результатами, соглашаются или не соглашаются с ними, аргументируют свою позицию (см. рис. 13).

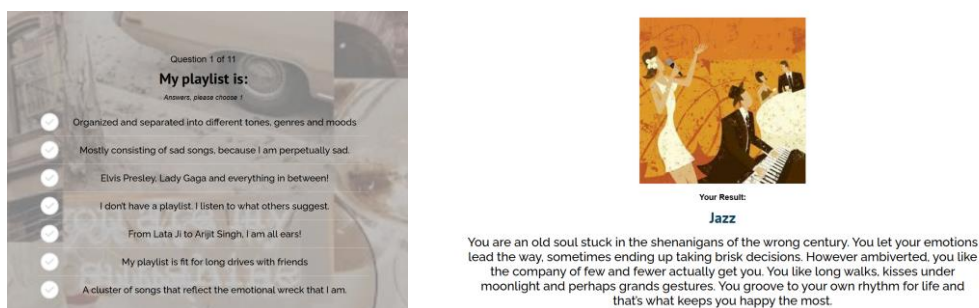


Рисунок 13 – Использование платформы uQuiz для проведения персонализированного интерактивного онлайн-тестирования

Отработка лексики и речевых структур для выражения предпочтений в отношении музыки происходит в ходе выполнения условно-речевого упражнения из УМК Spotlight 9. Учащиеся составляют собственные диалоги на основе диалога-образца, представленного в учебнике, для осуществления перехода к продуктивному владению лексикой в рамках диалогического взаимодействия (см. рис. 14).



Рисунок 14 – Условно-речевое упражнение в УМК Spotlight 9

Групповая творческая деятельность, направленная на использование изученной лексики в продуктивной речи, реализуется в виде интерактивного взаимодействия на онлайн-платформе Google Arts & Culture с использованием эксперимента National Gallery Mixtape: с помощью искусственного интеллекта Google платформа анализирует выбранные произведения искусства и генерирует уникальную музыкальную композицию, отражающую их атмосферу, цвета и настроение.

Перед организацией работы в командах учитель знакомит учащихся с платформой в ходе фронтального обсуждения. Учащиеся вместе создают аудиотрек, выбирая до 6 картин, добавляя теги для изменения настроения (например, «melancholic», «folk», «relaxed») и настраивая громкость каждого произведения в микшере.

После инструктажа учащиеся делятся на 3-4 команды и переходят на платформу по кью-коду, выведенному на экране. Каждая группа получает вид искусства из предыдущих уроков. Цель учащихся – создать музыкальную композицию, вдохновлённую картинами этого вида искусства, через поиск произведений искусства из коллекции Национальной галереи, выбор настроения и музыкального жанра, наиболее подходящих к выбранным произведениям.

По завершении работы по созданию трека каждая группа отправляет ссылку на свой микстейп учителю. Учитель включает созданный группой аудиотрек и просит учащихся других команд угадать вид искусства, настроение, жанры, использованные при написании песни. Презентующая свой трек группа подтверждает или опровергает предположения участников других команд. После презентации всех треков учащиеся высказывают свое мнение по поводу получившихся микстейпов, используя клише из условно-речевого упражнения (см. рис. 15).

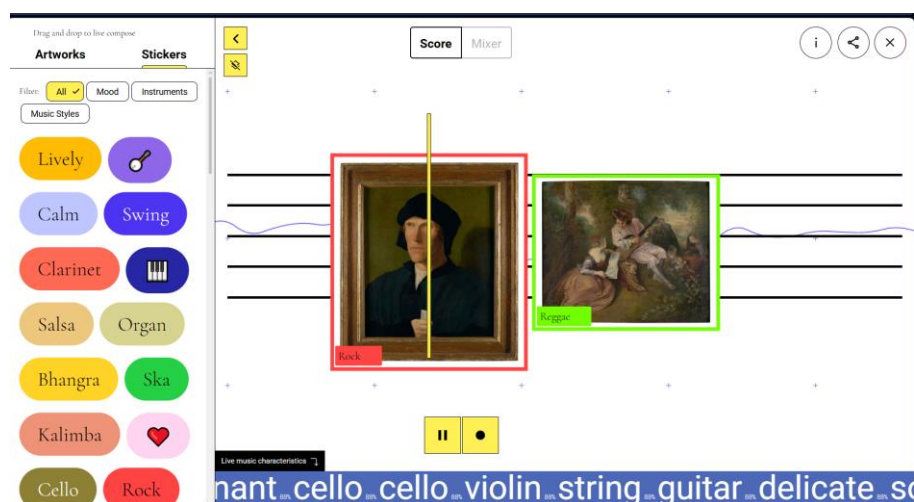


Рисунок 15 – Использование платформы uQuiz для организации групповой творческой деятельности

Представленный интерактивный групповой проект по созданию аудиотрека позволяет расширить культурный кругозор учащихся в процессе знакомства с шедеврами мирового искусства, хранящимися в Национальной галерее в Лондоне, и активного создания собственного культурного контекста, способствуя формированию социокультурной компетенции, в том числе путем демонстрации учащимся современных технологических возможностей в сфере культуры. В то же время развитие навыков диалогической речи, обсуждение, аргументация, компромисс и совместное принятие решений в рамках внутригруппового взаимодействия при создании микстейпа положительно сказываются на формировании коммуникативной компетенции.

*План урока по развитию речевых навыков в рамках изучения темы «Выражение предпочтений»*

*Оснащение урока:* УМК «Английский в фокусе» (Spotlight), компьютер с проектором/интерактивной доской, колонками и микрофоном, смартфон учащихся (с доступом в интернет), сервисы Wordwall, Character.AI

*Цель урока:* обеспечить формирование и активизацию речевых умений выражения положительного и отрицательного отношения к музыке

*Задачи урока:*

1. Активизировать лексику для выражения предпочтений (положительных и отрицательных) через фронтальную интерактивную работу на Wordwall.
2. Обеспечить распознавание положительных и отрицательных высказываний о музыке через выполнение индивидуального онлайн-теста.
3. Создать условия для тренировки употребления речевых клише в диалогической речи в ходе парной работы с опорой на учебник.
4. Организовать интерактивное общение с ИИ-персонажем с использованием изученной лексики.

*Ожидаемые результаты:* учащиеся смогут распознавать и корректно употреблять лексику для выражения положительного и отрицательного отношения к музыке; смогут вести диалог-расспрос о музыкальных предпочтениях.

*Ход урока.*

Целеполагание в рамках темы урока проходит через повторение изученных на прошлом уроке лексических единиц, называющих жанры музыки: учитель просит учащихся назвать жанры музыки и высказать свое предпочтение относительно названных жанров, подводя учащихся к определению темы урока: «Today we are going to learn how to express our likes and dislikes about music. We will learn new phrases and chat with famous musicians.»

Презентация фраз, используемых для выражения положительных и отрицательных предпочтений, осуществляется в ходе фронтальной интерактивной работы на Wordwall с помощью сортировочного задания Group Sort, где учащимся предлагается распределить фразы и предложения по двум категориям: POSITIVE (likes) и NEGATIVE (dislikes) (см. рис. 16).

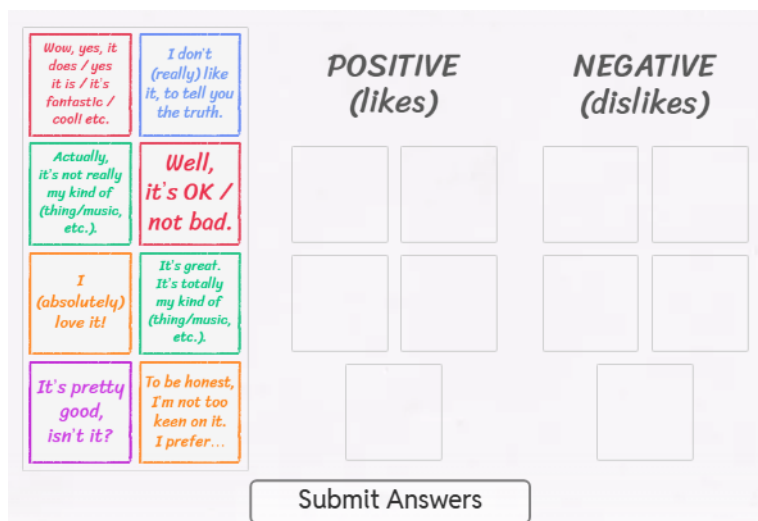


Рисунок 16 – Использование платформы Wordwall для презентации лексики

Автоматизация лексического навыка с элементом индивидуализированного контроля также осуществляется с помощью платформы Wordwall: учитель переключает режим задания на Quiz и выводит на экран QR-код, ведущий к интерактивному онлайн-тесту, направленному на проверку понимания изученных фраз. Мгновенная обратная связь помогает учащимся сразу увидеть свои ошибки и запомнить правильный вариант, учителю – отследить уровень усвоенности лексического материала и организовать фронтальное повторение в случае выявления низкого уровня (см. рис. 17).



Рисунок 17 – Использование платформы Wordwall для автоматизации лексики

Тренировка диалогической речи осуществляется при выполнении условно-речевого упражнения, представленного в Spotlight 9. Учащиеся составляют мини-диалог по образцу, используя вопросы и фразы, предложенные в таблице, с целью перехода от рецептивного владения лексикой к продуктивному. После этапа подготовки учитель заслушивает диалоги нескольких пар (см. рис. 18).

3 Find out about your partner's preferences. Ask him/her about a song, a film, a TV programme, a special dish, etc. Act out exchanges, as in the example.

Asking about preferences	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Do you like ...?</li> <li>• What do you think of ...?</li> <li>• Doesn't this ... (sound great, etc.)?/Isn't this ... (fantastic/funky, etc.)?</li> <li>• What ... do you like/prefer?</li> <li>• What's your favourite ...?</li> </ul>	
Positive	Negative
<ul style="list-style-type: none"> <li>• It's pretty good, isn't it?</li> <li>• I (absolutely) love it!</li> <li>• Wow, yes, it does/yes it is/it's fantastic/cool! etc.</li> <li>• It's great. It's totally my kind of (thing/music, etc.).</li> <li>• Well, it's OK/not bad.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• To be honest, I'm not too keen on it. I prefer...</li> <li>• Actually, it's not really my kind of (thing/music, etc.).</li> <li>• I don't (really) like it, to tell you the truth.</li> </ul>

► A: Do you like 'Believe' by Dima Bilan?  
B: It's pretty good, isn't it?

Рисунок 18 – Условно-речевое упражнение в УМК Spotlight 9

На заключительном этапе урока реализуется интеграция изученных лексических единиц в аутентичную коммуникативную ситуацию через коммуникацию с ИИ-версией известных британских, американских и российских исполнителей и композиторов на платформе Character.AI.

Учитель просит учащихся назвать 3 музыкантов (2 зарубежных, 1 российского), с которыми они хотели бы встретиться в реальной жизни. После фиксации результатов опроса учитель делит учащихся на 3 команды и дает установку: подготовить вопросы для интервью с названными людьми и высказать свое мнение об их музыкальных произведениях.

После подготовительного этапа учитель организует непосредственное интерактивное взаимодействие с виртуальными персонажами выбранных деятелей. Коммуникация с искусственным интеллектом может осуществляться в двух режимах: голосовой звонок, что позволяет

моделировать реальный устный диалог, развивает произносительные навыки и аудирование, снижает психологический барьер, и текстовый чат, который дает время на анализ ответов и может быть использован в случае технических сложностей, например, отсутствия микрофона или нестабильного интернет-соединения (см. рис. 19).

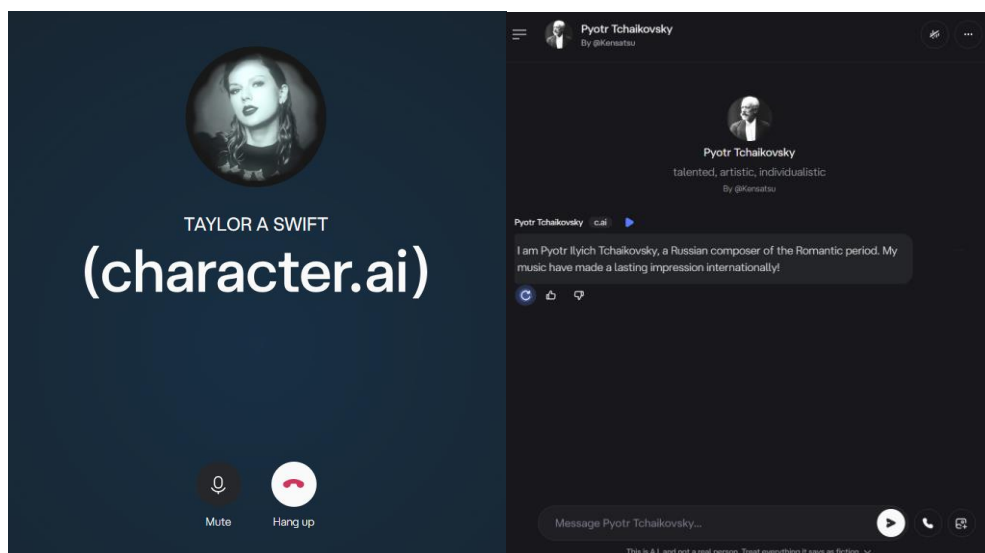


Рисунок 19 – Использование платформы Character.AI для имитации межкультурного общения

В контексте коммуникативной компетенции общение с ИИ, в частности с известными личностями, создает психологически безопасную среду, необходимую для преодоления языкового барьера и успешного развития интеракционной компетенции, благодаря персонализации обучения через аффективное вовлечение и создание аутентичной коммуникативной среды, обеспечивающей интерактивное знакомство с культурными фигурами англоязычных стран и собственной страны.

## **2.2. Результаты опытно-экспериментальной работы по развитию коммуникативной и социокультурной компетенций обучающихся основной школы с использованием интерактивных онлайн-ресурсов**

С целью выявления уровня сформированности коммуникативной и социокультурной компетенций обучающихся 9 класса по завершении серии

уроков по теме «Искусство и музыка» нами было организовано комплексное тестирование, проведенное в экспериментальной и контрольной подгруппах. Индивидуальное письменное тестирование продолжительностью 40 минут (1 занятие) включало задания на множественный выбор, построение предложений, письменные ответы на вопросы и развернутое письменное высказывание. Структура теста представлена в Таблице 1. Содержание теста см. в Приложении А.

Таблица 1 – Структура итогового теста

<b>Раздел</b>	<b>Тип заданий</b>	<b>Количество заданий</b>	<b>Максимальный балл</b>	<b>Проверяемые компетенции</b>
<b>Раздел 1</b>	Множественный выбор, заполнение пропусков	10 вопросов	10	Социокультурная (знание фактов), языковая (лексика)
<b>Раздел 2</b>	Письменные ответы на вопросы о музыкальных предпочтениях	5 вопросов	10	Коммуникативная (выражение мнения, использование фраз предпочтения)
<b>Раздел 3</b>	Развёрнутое письменное высказывание о художнике или музыканте	1 задание	20	Коммуникативная (связное высказывание), социокультурная (знание фигур культуры)
<b>ИТОГО</b>			<b>40</b>	

За выполнение итогового теста учащиеся могут получить 40 баллов. Критерии оценивания контрольного тестирования см. в Таблице 2 [Критерии оценивания ...].

Таблица 2 – Критерии оценивания итогового теста

<b>Оценка</b>	<b>Процент выполнения</b>	<b>Баллы</b>
---------------	---------------------------	--------------

5 (отлично)	90% – 100%	36 – 40 баллов
4 (хорошо)	75% – 89%	30 – 35 баллов
3 (удовлетворительно)	60% – 74%	24 – 29 баллов
2 (неудовлетворительно)	менее 60%	менее 24 баллов

В экспериментальной подгруппе 91% учащихся успешно справились с итоговым тестированием, получив оценку «удовлетворительно» и выше, причем 46% из них показали хороший результат, а 37% – отличный. Полученные данные свидетельствуют о высоком уровне сформированности коммуникативной и социокультурной компетенций: большинство учащихся успешно справились с заданиями на множественный выбор и заполнение пропусков, продемонстрировав прочные знания социокультурных фактов и изученных лексических единиц; кроме того, был отмечен высокий уровень владения фраз-клише для описания музыкальных предпочтений, а в эссе о художнике/музыканте учащиеся оказались способны представить языковые и культурные знания, полученные в ходе проведенных пяти уроков с применением интерактивных технологий (см. рис. 20).

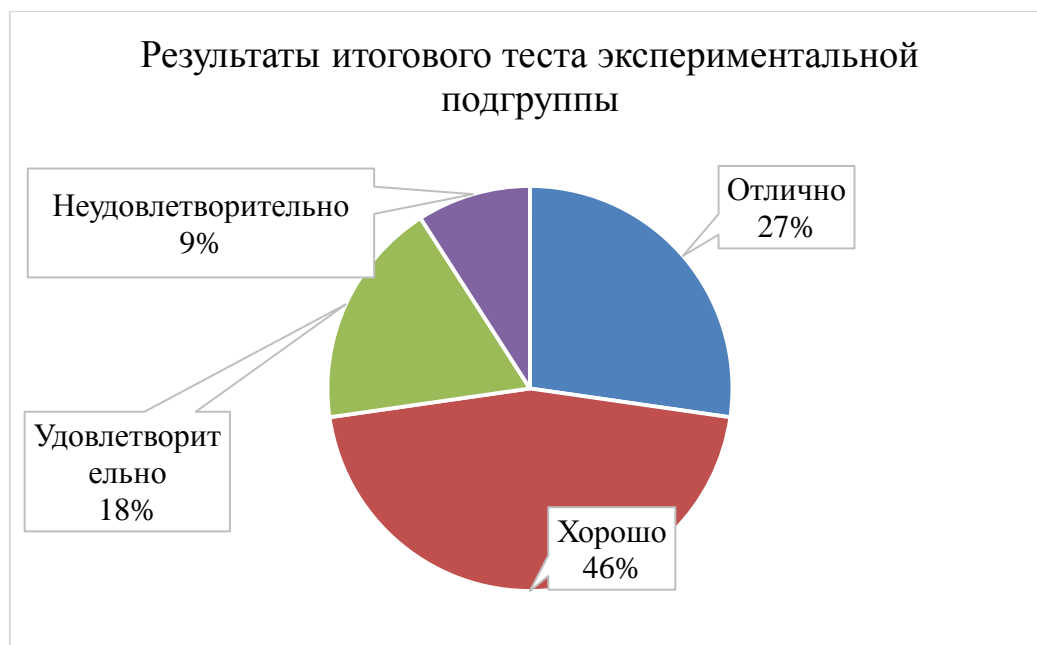


Рисунок 20 – Результаты итогового теста экспериментальной подгруппы

Количественный анализ результатов контрольной подгруппы также показал достаточно высокий процент сформированности компетенций: 80%

учащихся получили оценки выше «удовлетворительно». Тем не менее, сравнение с результатами тестирования экспериментальной подгруппы показывает, что количество учащихся, получивших оценки «хорошо» и «отлично», снизилось до 30 и 20 процентов соответственно. Сопоставление процентных соотношений результатов тестирований обеих групп позволяет сделать вывод о положительной динамике сформированности коммуникативной и социокультурной компетенций при использовании интерактивных онлайн-технологий на основном этапе обучения (см. рис. 21).

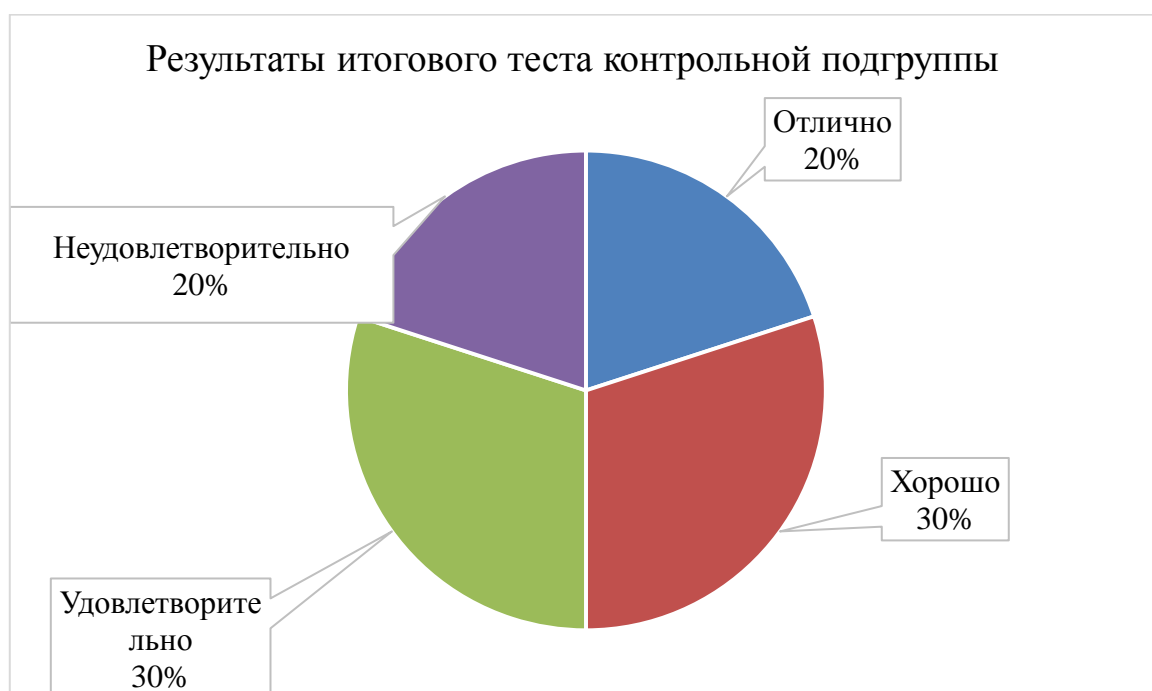


Рисунок 21 – Результаты итогового теста контрольной подгруппы

По результатам итогового тестирования, проведенного в контексте опытно-экспериментальной работы, нами были сделаны следующие выводы о влиянии интерактивных онлайн-технологий на процесс формирования коммуникативных и социокультурной компетенций в основной школе.

1. Работа с онлайн-платформами на уроке позволила реализовать интерактивность на трех уровнях: техническом, коммуникативном и социальном.

Технический уровень интерактивности проявлялся в процессе непосредственного взаимодействия с цифровой средой: во время работы на

виртуальной доске Miro, выполнения интерактивных упражнений на Wordwall, Quizlet и Educaplay, прохождения персонализированного тестирования на uQuiz.com, создания музыкальных треков на National Gallery Mixtape учащиеся могли получать индивидуальную мгновенную обратную связь, что способствует быстрому и прочному усвоению материала в контексте поэтапного формирования умственных действий.

На коммуникативном уровне – то есть во время взаимодействия учащихся между собой в ходе групповой работы на Miro и командной викторины на Google Arts & Culture – интерактивные онлайн-технологии способствовали развитию навыков сотрудничества, совместного творчества, согласования позиций, аргументации.

На уровне социальном интерактивность проявлялась во время общения с ИИ-симулятором известного музыканта, что позволило снизить аффективный фильтр и повысить готовность к коммуникации за счет создания у учащихся иллюзии «безопасного» общения с человеком, способствуя более активному использованию изученного материала по сравнению с контрольной подгруппой, применяемая в которой традиционная методика активизировала речемыслительную деятельность учащихся в меньшей степени.

2. Использование современных интерактивных онлайн-технологий позволяет решить проблему искусственности учебных ситуаций.

Использование сервиса Google Arts & Culture позволило воссоздать эффект «присутствия» в культурной среде через предоставление виртуального доступа к реальным произведениям искусства, хранящимся в ведущих музеях мира, в увлекательных интерактивных форматах – викторин и инструментов на основе ИИ, позволивших учащимся выступать не в роли пассивных потребителей культурного контента, а в роли со-творцов. Результатом использования таких платформ явилось формирование личностного отношения к искусству, что отразилось в более развернутых персонализированных ответах учащихся экспериментальной группы в письменной части итогового тестирования.

Непредсказуемый, вариативный характер общения с ИИ на платформе Character.AI приближал коммуникацию к реальному диалогу, требующему от учащихся навыков интеракционной компетенции: умения задавать вопросы, переспрашивать, реагировать на неожиданные ответы.

3. Реализация геймификации и персонализации через наличие соревновательного элемента при выполнении интерактивных упражнений, участие в викторине, выполнение теста на определение себя к жанру музыки способствовали повышению релевантности учебного материала в глазах учащегося и его мотивации к изучению иностранного языка.

4. Знакомство с культурой страны изучаемого языка через активное взаимодействие с произведениями искусства в процессе создания и участия в имитации межкультурного диалога с помощью ИИ-сервисов способствовали формированию мотивационного и деятельностного компонентов социокультурной компетенции, отвечающих за развитие личного интереса и уважения к чужой культуре в процессе ее анализа и оценки и умения вступать в межкультурное взаимодействие, что наблюдалось в менее выраженной степени в контрольной подгруппе, где преобладал когнитивный компонент.

Полученные в ходе экспериментальной работы данные качественного и количественного анализа позволяют утверждать, что систематическое использование интерактивных онлайн-ресурсов в процессе обучения английскому языку в основной школе действительно способствует более эффективному развитию коммуникативной и социокультурной компетенций по сравнению с традиционной методикой.

## Выводы по главе 2

Проведенная опытно-экспериментальная работа, описанная во второй главе настоящего исследования, включала в себя методический анализ УМК «Spotlight 9» как содержательной основы обучения; разработку и апробацию серии уроков с включением интерактивных онлайн-ресурсов; разработку диагностического инструментария для оценки уровня сформированности коммуникативной и социокультурной компетенций; количественный и качественный анализ результатов проведённой работы.

По результатам методического анализа УМК Spotlight 9 нами было отмечено наличие структурных элементов, способствующих развитию коммуникативной и социокультурной компетенций обучающихся основной школы: наличие модульной структуры, тематической организации материала, разнообразия типов упражнений для развития всех видов речевой деятельности, присутствие специальных разделов Culture Corner и Spotlight on Russia, направленных на формирование социокультурной компетенции; однако, присущая классической методике ограниченность культурного контекста и речевой практики предоставляют возможность для улучшения существующего методического аппарата путем включения интерактивных онлайн-технологий в общеобразовательный процесс.

Нами был исследован и апробирован широкий дидактический инструментарий онлайн-платформ, включая виртуальную доску Miro для организации совместной деятельности в цифровом пространстве; сервисы Quizlet, Wordwall, Educaplay для введения, семантизации и автоматизации тематической лексики; платформу Google Arts & Culture для проведения командной викторины и групповой творческой работы; платформу uQuiz.com для персонализированного тестирования на основе аутентичного текста; платформу Character.AI для организации интерактивного общения с ИИ-аватаром известного музыканта. Обеспечение

системной работы над формированием целевых компетенций на всех этапах учебного процесса было возможно за счет разнообразия типов интерактивных активностей, которые включали индивидуальные и групповые активности, речевые и созидательные упражнения, индивидуальные и командные задания соревновательного характера.

Так, в рамках опытно-экспериментальной работы нами было разработано 5 уроков с включением вышеописанных онлайн-платформ. Результаты итогового тестирования, направленного на выявление уровня сформированности коммуникативной и социокультурной компетенций, продемонстрировали более высокую эффективность обучения в экспериментальной подгруппе по сравнению с контрольной: 91% учащихся успешно справились с тестированием в подгруппе, где обучение велось с применением интерактивных онлайн-технологий, против 80% в группе, обучающейся только с применением УМК. Качественный анализ ответов учащихся по итогам теста также показал более разнообразное использование лексики для выражения предпочтений и глубокое понимание социокультурных феноменов, что объясняется реализацией принципа интерактивности на техническом, коммуникативном и социальном уровнях; обеспечением аутентичности языковой среды через доступ к реальным произведениям искусства и общение с ИИ-симуляторами носителей культуры; повышением мотивации через геймификацию, персонализацию; снижением аффективного фильтра и предоставлением возможности формирования социокультурной компетенции через опыт. Совокупность указанных преимуществ использования интерактивных онлайн-платформ в иноязычном образовании позволяет говорить об их эффективности в рамках развития коммуникативной и социокультурной компетенций по сравнению с классической методикой.

## Заключение

Ориентация современного образовательного стандарта на компетентностный подход ставит перед школой задачу по формированию способности обучающегося к полноценному участию в межкультурном диалоге, что требует развития коммуникативной и социокультурной компетенций, обеспечивающих готовность личности к эффективному взаимодействию с представителями иных культур в условиях глобализированного мира. В то же время в условиях развития интернет-технологий наблюдается изменение в становлении коммуникативной практики современных школьников, где естественным пространством общения для подросткового поколения становится цифровая среда, предъявляющая особые требования к методической организации урока английского языка, которая могла бы обеспечить формирование целевых компетенций в условиях, приближенных к реальному межкультурному взаимодействию.

Теоретический анализ методической литературы позволил определить иноязычную коммуникативную компетенцию как комплексное многоструктурное явление, интегрирующее языковой, речевой, компенсаторный, стратегический и социокультурный компоненты. Современное понимание коммуникативной компетенции включает трактовку ее как способности и готовности к реальному межкультурному общению, ключевую роль в котором занимает социокультурная составляющая, отвечающая за становление вторичной языковой личности учащихся, способной воспринимать мир сквозь призму иной культуры, осознавать особенности менталитета носителей языка и выстраивать своё речевое поведение в соответствии с принятыми в этой культуре нормами за счет обращения к культуре, традициям, нормам поведения и ценностям

ориентациям носителей языка, в том числе в рамках сравнительного анализа с реалиями своей страны.

Инструментом, способным способствовать более эффективному формированию указанных компетенций, могут служить интерактивные онлайн-ресурсы, создающие условия для активного, двустороннего взаимодействия учащихся друг с другом и цифровой средой за счет организации аутентичной коммуникативной среды, активизации субъектной позиции обучающегося и обеспечения мгновенной обратной связи.

Для оценки дидактического потенциала интерактивных онлайн-инструментов при работе по развитию коммуникативной и социокультурной компетенций учащихся основной школы нами была организована опытно-экспериментальная работа, в рамках которой нами было разработано и проведено 5 уроков, посвященных теме искусства, представленной в модуле 5 УМК Spotlight 9, и включавших в себя работу с ментальной картой на виртуальной доске Migo, индивидуальное и фронтальное выполнение интерактивных упражнений на онлайн-платформах Quizlet, Wordwall, Educaplay, командную онлайн-викторину на платформе Google Arts & Culture с определением ИИ-изображений, творческую работу по созданию микстейпов и музыки с использованием ИИ-инструментов, интерактивный чат с ИИ-персонажем на платформе Character.AI в текстовом и голосовом режимах.

С целью оценки эффективности разработанной методики использования интерактивных онлайн-ресурсов нами были проведены количественный и качественный анализ проведенной работы.

Количественный анализ результатов тестирования продемонстрировал положительную динамику результатов в группе, обучающейся с применением интерактивных онлайн-технологий, а качественный анализ показал рост внутренней мотивации учащихся, формирование положительного отношения к изучению английского языка, демонстрацию более высокой речевой активности, снижение аффективного фильтра, более развернутую

аргументацию с привлечением социокультурных фактов, в том числе с целью выражения собственного отношения к ним.

Таким образом, системное внедрение интерактивных онлайн-ресурсов в процесс обучения английскому языку в основной школе способствует более эффективному развитию коммуникативной и социокультурной компетенций благодаря возможности интеграции насыщенной коммуникативной практики, приближенной к межкультурному обмену, и личностного обращения к культурному наследию страны изучаемого языка.

## Список использованных источников

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий. М.: ИКАР, 2009. 448 с.
2. Анисимкова Д.В. Использование английской песни как средства формирования социокультурной компетенции // Научное обозрение. 2025. № 2. С. 5-10.
3. Бабушкина Л.Е. Формирование социокультурной компетенции у студентов педвуза: монография. Саранск: МГПИ, 2015. 145 с.
4. Бим И.Л. Компетентностный подход к образованию и обучению иностранным языкам // Компетенции в образовании: опыт проектирования: сборник научных трудов / под ред. А.В. Хуторского. М.: ИНЭК, 2007. С. 156-163.
5. Богачевский В.М., Куприна Т.В. Использование интерактивных онлайн-сервисов на занятиях по английскому языку. С. 170-175.
6. Бояринцева Е.И. Интернет-ресурсы при изучении английского языка // Теория и практика современной науки. 2023. № 4 (94). С. 120-127.
7. Вятютнев М.Н. Коммуникативная направленность обучения русскому языку в зарубежных школах // Русский язык за рубежом. 1977. № 6. С. 38-45.
8. Гальскова Н.Д., Василевич А.П., Акимова Н.В. Методика обучения иностранным языкам: учебное пособие. Ростов н/Д: Феникс, 2017. 350 с.
9. Гончарова Н.Л. К вопросу об иноязычных компетенциях // Сборник научных трудов СевКавГТУ. Серия: Гуманитарные науки. 2006. № 3. С. 74-77.
10. Дудник Л.В., Путиловская Т.С. Структура иноязычной коммуникативной компетенции // Межкультурная бизнес-коммуникация. М.: РУСАЙНС, 2015. С. 31-37.

11. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. М.: ЛКИ, 2010. 264 с.
12. Коровина И.В., Горшенина Л.И., Прынзина А.В. Инструменты формирования социокультурной компетенции // Focus on Language Education and Research. 2023. Т. 4. № 2. С. 3-30.
13. Куц А.В., Дудович Д.Л. Использование интерактивных онлайн-ресурсов для обучения грамматике английского языка // Материалы международной конференции. Самара, 2025. С. 174-187.
14. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность / под ред. А.А. Миролубова. Обнинск: Титул, 2010. 464 с.
15. Мильруд Р.П., Максимова И.Р. Коммуникативная компетенция: владение языком или готовность к иноязычному общению // Иностранные языки в школе. 2017. № 7. С. 2-11.
16. Мильруд Р.П., Матиенко А.В. Альтернативное тестирование коммуникативной компетенции учащихся // Английский язык в школе. 2007. № 1. С. 4-9.
17. Пасечко Е.М. Интерактивные формы обучения на уроках английского языка [Электронный ресурс]. URL: <https://infourok.ru/statya-interaktivnyye-formy-obucheniya-8089372.html> (дата обращения: 10.03.2026).
18. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. М.: Просвещение, 1991. 223 с.
19. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17.05.2012 № 413 «ФГОС среднего общего образования» [Электронный ресурс]. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-soo> (дата обращения: 07.03.2023).
20. Путистина О.В. Интерактивное обучение иностранным языкам: учебное пособие. Мурманск: МАУ, 2024. 151 с.
21. Сафонова В.В. Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию. М.: Еврошкола, 2004. 236 с.

22. Соболева Е.А., Казанцева Н.А. Иноязычная коммуникативная компетенция как цель обучения иностранным языкам // Наука и образование сегодня. 2020. № 1 (48). С. 50-52.
23. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций. М.: Просвещение, 2002. 239 с.
24. Томашук Н.В. Роль социокультурной компетенции в обучении иностранным языкам // Евразийский научный журнал. 2019. С. 98-100.
25. Федеральная рабочая программа основного общего образования. Иностранный (английский) язык. 5–9 классы [Электронный ресурс]. URL: [https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/03\\_frp\\_anglijskij-yazyk\\_5-9-klassy-1.pdf](https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/03_frp_anglijskij-yazyk_5-9-klassy-1.pdf) (дата обращения: 01.03.2026).
26. Филиппова А.А., Огарышева М.Д. Формирование социокультурной компетенции на основе проекта «Слово года» // Вестник ПНИПУ. 2020. С. 136-145.
27. Чернозипунникова Д.А., Кретова Л.Н. Формирование коммуникативной компетенции в процессе обучения английскому языку // Гуманитарные исследования. Педагогика и психология. 2021. № 5. С. 38-45.
28. Щукин А.Н. Лингводидактический энциклопедический словарь. М.: АСТ, 2007. 746 с.
29. Council of Europe. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Strasbourg: Council of Europe, 2005. 247 p.
30. Development of foreign-language communicative skills in the interactive educational environment // Directory of Open Access Journals [Электронный ресурс]. URL: <https://doaj.org/article/12c12dfbdc99408d8f0e14842c331433> (дата обращения: 11.03.2026).
31. Fernández-Peraza A.V., Furumura Y., Maruyama M. Fostering Intercultural Competence through UNESCO Story Circles // Computer-Assisted

Language Learning Electronic Journal. 2025. URL:  
<https://callej.org/index.php/journal/article/view/714> (дата обращения: 08.03.2026).

32. O'Dowd R. Virtual exchange: Moving forward into the next decade // Computer Assisted Language Learning. 2021. Vol. 34. № 3. P. 209-224.

33. Pérez-Núñez A. Mobile-enhanced virtual exchanges through asynchronous video interaction // Journal of Virtual Exchange. 2024. Vol. 7. P. 123-134.

34. Savignon S.J. Communicative Competence: Theory and Classroom Practice. 2nd ed. USA: McGraw-Hill, 1997. 352 p.

35. Van Ek J.A. Waystage 1990. Cambridge: Cambridge University Press, 1990. 120 p.

## Приложение А

### ИТОГОВЫЙ ТЕСТ

*Choose the correct answer (A, B or C).*

#### **1. What problem did Willard Wigan have as a child?**

- A) He couldn't draw or paint.
- B) He had learning difficulties.
- C) He was very tall for his age.

#### **2. How does Willard Wigan keep his hand still while working?**

- A) He holds his breath completely.
- B) He works very quickly.
- C) He works between heartbeats.

#### **3. Who hosted the television show Zootime?**

- A) Pablo Picasso
- B) Joan Miró
- C) Desmond Morris

#### **4. Who was Congo?**

- A) A famous British painter
- B) A chimpanzee who created paintings
- C) The host of a television show about animals

#### **5. Why didn't Banksy collect his art award?**

- A) He was too busy.
- B) He prefers to remain anonymous.
- C) He didn't like the award.

#### ANSWERS:

1. B (He had learning difficulties.)
2. C (He works between heartbeats.)
3. C (Desmond Morris)
4. B) (A chimpanzee who created paintings)

5. B (He prefers to remain anonymous.)

*Complete the sentences with the words from the box. Use each word only once.*

**Vandalism, significant, tiny, artistic creativity, remain anonymous**

1. Willard Wigan creates \_\_\_\_\_ sculptures that are smaller than a full stop.
2. The artist's work is so \_\_\_\_\_ that it changed how people think about miniature art.
3. Some people call Banksy's graffiti \_\_\_\_\_, but others see it as a form of expression.
4. Banksy chooses to \_\_\_\_\_ because he doesn't want people to know his real name.
5. Congo the chimpanzee showed that \_\_\_\_\_ is not only a human quality.

ANSWERS:

1. tiny
2. significant
3. vandalism
4. remain anonymous
5. artistic creativity

*Answer the following questions in writing. Write 2 sentences for each question.*

Do you like rock music? Why?

What do you think of classical music? Why?

What music genre do you like/prefer? Why?

What music genre don't you like/prefer? Why?

What's your favourite musician/composer? Why?

*Write a short text (7-10 sentences, 80-120 words) about an artist or musician you like. You can choose a British, American or Russian artist/musician. Use the vocabulary from our lessons and the plan below.*

**Plan:**

1. **Who is this person?** (name, country, profession)
2. **What are they famous for?** (their style, genre, famous works)
3. **What do you know about their life or career?** (interesting facts)
4. **Why do you like them?**

## Приложение Б

### Технологическая карта урока по теме «Искусство»

Учитель: Сафарова Э.Э.	Класс: 9А
Тема: Art	Подтема: Art and artists
Тип и вид урока: урок формирования лексического навыка	
Дата: 03.02.2026	
Образовательные ресурсы: УМК «Английский в фокусе» (Spotlight), компьютер, проектор/интерактивная доска, смартфоны учащихся с доступом в интернет, сервисы Quizlet, Educaplay, Human or Not.	
Цель: обеспечить освоение и последующую активизацию тематической лексики по теме «Искусство» в устной и письменной речи через систему интерактивных и коммуникативных заданий.	
<p>Формы обучения: фронтальная, индивидуальная, парная, групповая</p> <p>Метод(ы) обучения: словесные (инструктаж, беседа, объяснение), наглядные (презентация, демонстрация, ИКТ), практические (подстановочные упражнения, сопоставление), игровые (интерактивные онлайн-игры, элементы соревнования, коммуникативная игра с ИИ).</p>	
<p>Планируемые образовательные результаты:</p> <p>Личностные: формирование уважения к художественному творчеству, понимание ценности искусства и культурного наследия; развитие готовности к коммуникации в цифровой среде.</p> <p>Метапредметные: целеполагание, контроль, коррекция, оценка, саморегуляция; построение речевого высказывания с опорой на лексику; рефлексия деятельности; планирование сотрудничества в паре и группе; развитие цифровой грамотности (работа с QR-кодами, онлайн-платформами)</p> <p>Предметные: формирование лексического навыка по теме «Искусство»; развитие умений распознавать и корректно употреблять новые ЛЕ в устной и письменной речи; формирование навыков составления диалога-расспроса и мини-описания художника с использованием новых ЛЕ.</p>	

Этап занятия, его цель, время	Деятельность учителя	Деятельность обучающихся	УУД
<p>1. Мотивационно-побудительный этап (5 минут)</p> <p>Цель: ввести учащихся в тему «Искусство», активизировать фоновые знания, подвести к формулировке темы и цели урока.</p>	<p>1. Приветствует учащихся, организует организационный момент.</p> <p>2. Демонстрирует на экране изображения с различными видами искусства (живопись, скульптура, граффити, миниатюра).</p> <p>3. Проводит фронтальную беседу: «What do you see?», «What is art for you?», «What types of art do you know?».</p> <p>4. Подводит учащихся к формулировке темы и цели</p>	<p>1. Приветствуют учителя, настраиваются на работу.</p> <p>2. Рассматривают изображения, узнают знакомые виды искусства.</p> <p>3. Отвечают на вопросы учителя, высказывают предположения о теме и цели урока.</p> <p>4. Формулируют тему и цель урока совместно с</p>	<p>Целеполагание; построение речевого высказывания; смыслообразование.</p>

	урока: «Today we are going to talk about art and learn new words to describe it». 5. Фиксирует тему на экране.	учителем. 5. Записывают тему в тетрадь.	
2. Этап презентации новой лексики (беспереводной) (7 минут)  Цель: познакомить учащихся с новыми ЛЕ через визуальную и аудиальную опору.	1. Выводит на экран сервис Quizlet (режим «карточек»). 2. Демонстрирует каждую лексическую единицу с изображением и произношением (беспереводной способ). 3. Задаёт уточняющие вопросы: «What can be miniature?», «Who can remain anonymous?», «Is vandalism a crime?». 4. Организует хоровое и индивидуальное повторение слов за диктором. 5. Корректирует произношение.	1. Слушают произношение, смотрят на изображения и дефиниции. 2. Повторяют слова за диктором (хором и индивидуально). 3. Отвечают на вопросы учителя, формулируют определения явлений на английском языке. 4. Записывают новые ЛЕ в тетрадь.	Анализ, синтез, обобщение; построение речевого высказывания; контроль и коррекция произношения.
3. Этап первичной автоматизации: интерактивное упражнение Quizlet Live (7 минут)  Цель: обеспечить первичное узнавание и закрепление лексики в игровой соревновательной форме с мгновенной обратной связью.	1. Объясняет правила игры в Quizlet Live. 2. Выводит на экран QR-код для входа в игру. 3. После подключения всех учащихся запускает игру. 4. Выводит на экран доску лидеров, комментирует прогресс. 5. Анализирует типичные ошибки после завершения игры.	1. Слушают инструкцию, задают уточняющие вопросы. 2. Сканируют QR-код камерой смартфона, вводят своё имя (без регистрации). 3. Участвуют в игре: сопоставляют слово с определением на скорость. 4. Видят свой прогресс и прогресс команд на доске лидеров. 5. Анализируют допущенные ошибки.	Узнавание и дифференциация лексических единиц; контроль, коррекция, самооценка; развитие цифровой грамотности.
4. Этап автоматизации: подстановочное упражнение на платформе Educaplay (5 минут)	1. Выводит на экран задание на платформе Educaplay (fill-in-the-gaps). 2. Дает установку: «Read the text about artists and fill in the gaps with the words from the lesson». 3. Устанавливает	1. Знакомятся с текстом (индивидуально или фронтально). 2. Выполняют упражнение: вставляют пропущенные слова	Подстановка лексической единицы в контекст; контроль, коррекция, оценка; саморегуляция.

<p>Цель: автоматизировать употребление изученной лексики в письменной форме на материале связного текста (заполнение пропусков).</p>	<p>временной лимит (4-5 минут). 4. Организует фронтальную проверку с комментированием каждого случая (или выводит автоматическую обратную связь от платформы).</p>	<p>(miniature, tiny, significant, carve, host, impress, remain anonymous, vandalism). 3. Участвуют во фронтальной проверке: называют правильные варианты, объясняют выбор. 4. Корректируют свои ответы при необходимости.</p>	
<p>5. Этап репродукции: условно-речевое вопросно-ответное упражнение в парах (5 минут)</p> <p>Цель: активизировать употребление изученной лексики в диалогической речи (диалог-расспрос) по образцу.</p>	<p>1. Делит класс на пары. 2. Выводит на экран образец диалога (вопрошающий – художник). 3. Дает установку: «Student A, you are an interviewer. Student B, you are an artist. Create your own dialogue using the new words. Then switch roles». 4. Контролирует работу в парах, при необходимости помогает. 5. Заслушивает 2-3 пары, комментирует ответы.</p>	<p>1. Работают в парах. 2. Распределяют роли (вопрошающий / художник). 3. Составляют мини-диалог (4-6 реплик) с опорой на образец, используя новую лексику. 4. Тренируют диалог. 5. Некоторые пары представляют свои диалоги классу.</p>	<p>Репродукция лексических единиц в связной речи; построение речевого высказывания; планирование сотрудничества; контроль и коррекция.</p>
<p>6. Этап применения (продуктивная речь): интерактивная игра Human or Not с элементами проектной деятельности (10 минут)</p> <p>Цель: обеспечить перенос сформированного лексического навыка в ситуацию аутентичной коммуникации с элементом</p>	<p>1. Делит класс на 3 команды. 2. Раздает каждой команде тип художника (anonymous street artist, famous miniature artist, beginner wood carver). 3. Дает 3 минуты на групповое составление мини-описания (роли) с использованием изученной лексики. 4. Объясняет правила игры на платформе Human or Not: «You will chat with someone (human or AI) for 2 minutes. Your task is to guess who it is, while staying in the role of your artist».</p>	<p>1. Объединяются в команды, получают карточки с типом художника. 2. В течение 3 минут в группе составляют краткое описание (2-3 предложения) и продумывают реплики. 3. Слушают инструкцию к игре. 4. По очереди (или все вместе) вступают в диалог на платформе Human or Not, задавая вопросы и отвечая от лица своего художника. 5. После каждого</p>	<p>Комбинирование лексических единиц в связном высказывании; построение речевого высказывания в условиях неопределённости; планирование сотрудничества; развитие стратегической компетенции; саморегуляция.</p>

<p>неопределённость и (реальный собеседник или ИИ).</p>	<p>5. Организует фронтальное подключение, направляет процесс. 6. Подводит итоги: кто смог определить собеседника и сохранить роль.</p>	<p>раунда определяют, был ли собеседник человеком или ИИ. 6. Делают выводы, делятся впечатлениями.</p>	
<p>7. Этап рефлексии и подведения итогов (3 минуты)</p> <p>Цель: оценить результаты работы, зафиксировать домашнее задание, осуществить самоконтроль и самооценку.</p>	<p>1. Организует рефлексию: «What new words did we learn today?», «Which art-related activity was the most interesting?», «Was it easy to talk to a human or AI?». 2. Объявляет оценки (активность на этапах Quizlet, диалог, игра). 3. Объясняет домашнее задание: написать краткое описание (5-7 предложений) любого художника (реального или вымышленного) с использованием 5-7 новых слов из урока. 4. Благодарит учащихся за работу, прощается.</p>	<p>1. Отвечают на вопросы учителя, называют новые ЛЕ. 2. Оценивают свою работу. 3. Записывают домашнее задание в дневник. 4. Прощаются с учителем.</p>	<p>Рефлексия деятельности; самооценка; контроль и коррекция; целеполагание (домашнее задание).</p>