

ИНОСТРАННЫЕ ЯЗЫКИ В ШКОЛЕ



04 • 2025



ТЕМА НОМЕРА:

**ПРОБЛЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА
ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ**



Rasul Gamzatov The Cranes

I dream at times that all our friends and brothers
Who perished on the bloody battle plains
Have not been laid to rot in earth, but rather
Reincarnated as white-feathered cranes.

They to this minute since that moment distant
Fly greeting us in wordless birdly cries,
And this is why with sadness and persistence
We pause in silence looking to the skies.

The weary wedge is steering, slowly steering
Across the evening heavens, and I see:
The birds' formation has a little clearing –
Perhaps this is the place reserved for me?

A day will come, and from the azure highlands
I too will sail among white-feathered birds,
In my new tongue appealing through the silence
To all of you, whom I have left on Earth.

*Translated by Alexander Givental
and Elysee Wilson-Egolf*

Расул Гамзатов Журавли

Мне кажется порою, что солдаты,
С кровавых не пришедшие полей,
Не в землю эту полегли когда-то,
А превратились в белых журавлей.

Они до сей поры с времен тех дальних
Летят и подают нам голоса.
Не потому ль так часто и печально
Мы замолкаем, глядя в небеса?

Сегодня, предвечернею порою,
Я вижу, как в тумане журавли
Летят своим определенным строем,
Как по полям людьми они брели.

Они летят, свершают путь свой длинный
И выкликают чьи-то имена.
Не потому ли с кличем журавлиным
От века речь аварская сходна?

Летит, летит по небу клин усталый –
Летит в тумане на исходе дня,
И в том строю есть промежуток малый –
Быть может, это место для меня!

Настанет день, и с журавлиной стаей
Я поплыву в такой же сизой мгле,
Из-под небес по-птичьи окликаю
Всех вас, кого оставил на земле.

Перевод с аварского:
Наум Исаевич Гребнев



МЫ ЗА РОДИНУ ПОИМ,
НО ОНА - СПАСЕНА



№04–2025

Научно-методический журнал

Выходит 10 раз в год

Основан в 1934 году

Учредитель:

ЗАО «РЕЛОД»

Главный редактор:

И.П. Твердохлебова

Редакционная коллегия:

О.В. Афанасьева, Д.К. Бартош,

Н.В. Барышников, С.М. Кащук,

А.А. Колесников, В.П. Кузовлев,

Л.Т. Нечаева, З.Н. Никитенко,

И.Ю. Павловская, Л.Ш. Рахимбекова,

Н.А. Рунгтц, В.В. Сафонова, П.В. Сысоев,

Е.Г. Тарева,

И.П. Твердохлебова, С.Н. Уласевич

Ведущий редактор:

Е.О. Зосимова

Редактор-корректор:

Н.Н. Комиссарова

Дизайн и верстка:

Pozolotin's ArtDesign

Подписано в печать 14.05.25

Формат 170 × 240 1/16.

Бумага офс. №1. Цифровая печать.

Усл.-печ. л. 7,8.

Тираж 1000 экз. Заказ 5060

Адрес редакции:

107045, Москва, Пушкирев пер., д. 17.

Редакция журнала

«Иностранные языки в школе»

Тел.: 8 (495) 787-17-74, доб. 106

Сайт: www.iyash.ru

E-mail: iyash@relod.ru

Отпечатано в соответствии
с предоставленными материалами
в АО «Первая образцовая типография»,
филиал «Чеховский печатный двор»

142300, Московская область,

г. Чехов, ул. Полиграфистов, д. 1

Сайт: www.chpd.ru

E-mail: sales@chpd.ru

Тел.: 8 (499) 270-73-59

Редакция не несет ответственности
за содержание публикуемых рекламных
объявлений. Мнение редакции может
не совпадать с мнением авторов.

© «Иностранные языки в школе», 2025

ОТ РЕДАКЦИИ

Твердохлебова И. П.

Актуальные вопросы оценивания качества
обучения иностранным языкам 2

ТЕОРИЯ | МЕТОДИКА

Методика

Колесников А. А.

Факторы, определяющие качество обучения
иностранным языкам в общеобразовательных школах 5

Дмитренко Т. А.

Повышение качества языковой подготовки
в высшей школе через педагогический дизайн
в условиях цифровизации образования 15

Мотринцев Э. Э., Сомова С. В.

Особенности обучения иностранному языку детей с СДВГ 21

Наши юбиляры

К юбилею профессора П. В. Сысоева 30

ПРАКТИКА | ОПЫТ

Из опыта школы

Вербицкая М. В., Твердохлебова И. П.

Мифы и реальность ЕГЭ: проблемы подготовки
к итоговой аттестации по иностранным языкам 32

Батырова З. Р.

Проблемы повышения качества читательской
грамотности на уроках английского языка
на уровне среднего общего образования 38

Солянкин Е. А., Злобина А. Н.

Обучение иероглифическому письму посредством
цифровых технологий: дидактический потенциал 46

Из опыта зарубежной школы

Бокова Т. Н.

Трансформация роли и видов деятельности современного
учителя иностранного языка за рубежом 53

Из опыта вуза

Litvinov E. A., Frolova N. Kh., Sannikova S. V.

Real Risks and Benefits of Using Digital Technologies
in Foreign Language Teaching 60

Внеклассная работа

Миронова О. А.

Формирование гражданско-патриотической позиции
обучающихся через проектную деятельность 65

Козелкова А. В.

Патриотическое воспитание учащихся
средствами иностранного языка 69

Кирдяева О. И., Томская Н. Н.

Книжный клуб на английском языке
как форма организации работы со студентами вуза 74

Берегова А. И.

Обзор и применение инновационной
технологии «Outdoor Lessons» вне классного
пространства на уроках английского языка 82

Повышение квалификации

Ермолаева Ж. Е., Глембоцкая Я. И.

Применение инфографики на занятиях
по английскому языку в аспекте нейрopedагогики 87

ИНФОРМИРУЕМ ЧИТАТЕЛЯ

Фролова Г. М.

Научная конференция лингводидактов в юбилейный год МГЛУ 93

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ОЦЕНИВАНИЯ КАЧЕСТВА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

ДОРОГИЕ ЧИТАТЕЛИ!

Проблема обеспечения качества языковой подготовки на различных ступенях непрерывного образования была и остается одной из центральных проблем методической науки. Ученые-лингводидакты и учителя-практики с настойчивой периодичностью предпринимают попытки дать наиболее четкое и полное описание категории качества обучения в целом и качества обучения иностранным языкам в частности. Данной проблеме в истории методики были посвящены многие работы: например, труды А. А. Миролубова, И. А. Зимней, Р. П. Мильруда, Е. И. Пассова, а также современные фундаментальные исследования представителей ведущих отечественных педагогических и лингвистических университетов, кафедр, лабораторий, а также Института стратегии развития образования и отдельных ученых (И. А. Краева, Н. Ф. Коряковцева¹, Д. К. Бартош, Н. Д. Гальскова, М. В. Харламова², А. А. Колесников, А. В. Конобеев, К. А. Габеева³).

Что же является общим в позиции лингводидактов относительно сущности самого понятия «качество обучения» и объединяет их взгляды? В самом широком смысле под **обучением** понимается организованный процесс передачи и усвоения знаний, умений, навыков деятельности, основное средство подготовки человека к жизни и труду. Поэтому понятие **качества обучения** принято связывать с уровнем подготовки учащихся к умению выразить мысль. В плане обучения иностранному языку это является процессом усвоения знания языка для овладения умениями понимать и вербально выражать законченную мысль на уровне фразы или предложения в условиях устной и письменной коммуникации. При этом отмечается, что успешность в обучении общению на иностранном языке всего на 20 % зависит от знания иноязычной лексики и грамматики изучаемого языка и на 80 % — от свободы общения и чувства слова. В обобщенной форме **качество обучения иностранному языку** — это умение обучающегося общаться и грамотно строить беседу на иностранном языке. Безусловно, качество обучения зависит от ряда факторов, среди которых качество деятельности педагога, выбор им методики и совокупности технологий обучения играют существенную роль. Профессор Р. П. Мильруд, определяя качество обучения иностранному языку как «степень соответствия состояния педагогического процесса стандартной норме», утверждал, что в обучении ИЯ «качество достигается при синергетическом (взаимодополняющем) взаимодействии условий обучения, организации учения, а также методики преподавания языка»⁴, при этом основные показатели условий обучения непременно включают профессиональную компетентность учителя, образовательные ресурсы для учебно-воспитательного процесса, планирование педагогической деятельности в соответствии с государственным стандартом, создание условий для мотивации и стимулирования учащихся с целью их активного учения, профессиональную рефлексию педагогической деятельности и ее результатов, а также педагогическое

¹ Краева И. А., Коряковцева Н. Ф. Концепция преподавания иностранных языков в общеобразовательных организациях в рамках «Московского стандарта качества образования» // Вестник МГЛУ. — Выпуск 4 (715). — 2015. — С. 9–20.

² Бартош Д. К. Мониторинг качества школьного языкового образования (иностранное языки): монография / Д. К. Бартош, Н. Д. Гальскова, Н. С. Трухановская, М. В. Харламова. — М.: МГПУ, 2016. — 268 с.

³ Система оценки достижений планируемых предметных результатов освоения учебного предмета «Иностранный язык»: методические рекомендации / [А. А. Колесников, К. А. Габеева, А. В. Конобеев]. — М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», 2023. — 56 с.

⁴ Мильруд Р. П. Проблема качества обучения иностранному языку // Вестник Полоцкого государственного университета. — Серия Е, Педагогические науки. — 2007. — № 5. — С. 12–18.

творчество учителя. Как видим, качество обучения иностранному языку – показатель комплексный, так как складывается из многих компонентов, находящихся в пропорциональной зависимости от количества выявленных противоречий и дефектов. Чем меньше разрыв между «данным» и «должным», тем выше качество. Педагогическая практика и глубокий анализ научной литературы показывают, что системное обеспечение качества языкового образования предполагает совершенствование условий обучения, организации учения и используемой методики преподавания языка через измерение, мониторинг, контроль, анализ и управление качеством. Иными словами, обеспечение качества требует всестороннего изучения условий, факторов и причин изменения качества, включая проверку инноваций временем.

Проблема оценивания качества обучения проходит центральной темой в публикуемых в этом выпуске статьях. Профессор **А. А. Колесников** представляет современный взгляд на систематизацию факторов, влияющих на качество обучения ИЯ в современных условиях школьного образования. В статье профессора **Т. А. Дмитренко** рассматривается актуальная проблема повышения качества языкового образования через педагогический дизайн: автор подробно раскрывает роль и место педагогического дизайнера в обучающей деятельности преподавателя в цифровую эпоху. В интервью журналу профессор **М. В. Вербицкая** подробно анализирует вопросы качества результатов сдачи школьниками ЕГЭ по иностранному языку и раскрывает наиболее сложные для учителя моменты подготовки учащихся к успешному прохождению этого главного испытания. Статья автора **З. Р. Батыровой** привлечет внимание всех, кто заинтересован в повышении качества читательской грамотности обучающихся. Автор делится практикой использования приемов аналитического, стратегического и интерактивного чтения с использованием аутентичных материалов на уроках английского языка на уровне среднего общего образования. Авторы **Э. Э. Мотрин** и **С. В. Сомова** представляют разработку методических рекомендаций на основе использования личностно-ориентированного подхода для поддержки преподавателей, которые работают по программам обучения иностранному языку детей с особенностями развития, в частности СДВГ. Потенциал мультимодальных текстов (инфографика) как приемов визуализации при обучении лексике в своей статье рассматривают **Ж. Е. Ермолаева** и **Я. И. Глембоцкая**, отстаивая позицию о том, что применение современных визуальных методов повышает эффективность обучения. Вопросы цифровой трансформации образования в аспекте обеспечения безопасности образовательного пространства анализируются в коллективной статье авторов **Е. А. Литвинова**, **Н. Х. Фроловой** и **С. В. Санниковой**, а также развернуто представлены в практико-ориентированной исследовательской статье авторов **Е. А. Солянка** и **А. Н. Злобиной**, которые публикуют материал об алгоритме обучения иероглифическому письму с применением цифровых инструментов. Авторы анализируют качество и эффективность усвоения учебного материала, а также развитие мотивации и вовлеченности школьников. В рубрике «Из опыта зарубежной школы» профессор **Т. Н. Бокова** делится своими наблюдениями о трансформации роли и видов деятельности современного учителя иностранного языка за рубежом, отмечая, что именно учитель в качестве «цифрового проводника» создает условия для успешного получения нового знания и его интерпретации и усвоения для повышения эффективности обучения, предоставляя ученикам доступ к информации, ресурсам и интерактивным инструментам.

Процесс оценивания качества гуманитарного образования в высшей школе стал предметом обсуждения на Международной научной конференции

«Теория и методика обучения иностранным языкам и культурам в системе лингвистического образования: перспективы развития», состоявшейся в Московском государственном лингвистическом университете. В год 95-летия ведущего лингвистического вуза страны в пленарных выступлениях докладчиков (среди которых были проф. Н. Ф. Коряковцева, проф. В. В. Сафонова, проф. Н. В. Барышников, проф. О. А. Обдалова, доц. О. И. Трубицына, доц. М. С. Переверткина и др.), помимо научно-исследовательской деятельности и международного образовательного и научного сотрудничества, назывались такие критерии и показатели качества университетского образования как: качество учебных программ и учебных планов, квалификация и профессионализм профессорско-преподавательского состава, качество обучения и использования современных образовательных технологий, интеллектуальный и эмоциональный капитал студентов, материально-техническая база и учебно-методическое обеспечение, использование интерактивных, проблемно-ориентированных методов обучения, академическая мобильность студентов и преподавателей. Выступающие также отмечали существенные изменения в социокультурном контексте российского образования в период 2014–2025 гг., которые пока в должной степени не находят отражения в методологии и методике оценивания качества российского образования, которое все еще ориентировано на социокультурный контекст, характерный для 1998–2013 гг. Подробно с содержанием программы и итогами конференции наших читателей знакомит **Г. М. Фролова**, заведующий кафедрой лингводидактики ИИЯ им. Мориса Тореза. Отметим, что конференция проходила в преддверии празднования 80-летия Победы в Великой Отечественной войне, и по традиции студенты, преподаватели и участники конференции стали также участниками «Акции памяти» и возложения цветов к памятнику героев-ополченцев (см. фото на третьей цветной обложке).

В рубрике «Внеклассная работа» мы знакомим читателя с разнообразием практического опыта работы по изучению иностранного языка в школе и вузе вне учебной аудитории. Обзор и применение инновационной технологии «*Outdoor lessons*» представляет **А. И. Берегова**, tandem авторов **Н. Н. Томская** и **О. И. Кирдяева** анализируют влияние изучения иностранного языка в рамках литературного клуба, созданного ими в педагогическом университете, на качество иноязычного образования и общей культуры будущих учителей английского языка. Опытный организатор творческих проектов **О. А. Миронова** делится практикой проведения фестиваля театральных постановок на иностранном языке «Сила слова» и интернет-проекта по иностранному языку «*LinguaFest-2025*», посвященного Году защитника Отечества. Молодой исследователь **А. В. Козелкова** обращается к вопросам патриотического воспитания учащихся средствами иностранного языка и рассматривает различные формы деятельности, способствующие более глубокому пониманию школьниками отечественной культуры.

Редакция желает всем успеха в реализации проектов по повышению качества иноязычного образования!



Сведения
об авторе

Твердохлебова Ирина Петровна, главный редактор журнала «Иностранные языки в школе», канд. пед. наук, доцент.
E-mail: iyash@relod.ru

ФАКТОРЫ, ОПРЕДЕЛЯЮЩИЕ КАЧЕСТВО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛАХ



Аннотация

В статье предпринята попытка систематизации факторов, влияющих на качество обучения ИЯ в современных условиях школьного образования. Выделены и обоснованы следующие факторы: нормативный, инструментальный, субъективный, контрольно-мониторинговый, а также фактор качества образовательной среды. Описаны необходимые шаги, которые, на взгляд автора, следует предпринять в рамках каждой из названных областей для повышения эффективности учебного процесса с учетом фундаментальной роли, которую должен играть предмет «Иностранный язык» в системе образования.



Abstract

FACTORS DETERMINING THE QUALITY OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING IN GENERAL EDUCATION SCHOOLS

The article attempts to systematize the factors influencing the quality of foreign language teaching in the context of modern school education. The following factors are identified and explained: normative, instrumental, subjective, control and monitoring, as well as the quality of the educational environment. The article examines a number of necessary steps that, in the author's opinion, should be taken within each of these areas to enhance the effectiveness of the educational process, considering the fundamental role that the subject of 'Foreign Language' should play in the education system.



Ключевые слова

иностранный язык, качество обучения, фактор, общее образование



Keywords

foreign language, quality of teaching, factor, general education

Введение: современные вызовы, стоящие перед предметом «Иностранный язык». Дисциплина «Иностранный язык» (далее – ИЯ) всегда находится под влиянием текущей социально-политической ситуации, что хорошо известно из истории методики [15]. Количество часов, выделяемое на предмет, класс, в котором начинается изучение ИЯ, наконец, общее отношение к дисциплине часто обусловлены той или иной общественной повесткой. Так, в 80–90-е годы XX века, когда резко возросла частота международных контактов, предмет ИЯ стоял в ряду важнейших дисциплин школьной программы. В 2000-х и 2010-х годах обсуждалось введение второго ИЯ как обязательного во всех общеобразовательных учреждениях. В текущей же ситуации непростых международных отношений мы наблюдаем, как ИЯ резко утрачивает значимость и покидает список предметов, которым уделяется особое внимание в рамках образовательного процесса. Об этом свидетельствуют и отзывы

учителей, и прошедшая недавно на базе Института содержания и методов обучения дискуссия о возможном сокращении учебных часов для ИЯ; также неоднократно поднимался вопрос о целесообразности изучения ИЯ в начальной школе. Обучение второму ИЯ теперь осуществляется исключительно с согласия родителей.

Утилитарное и конъюнктурно обусловленное понимание значения нашего предмета в обществе вызывает необходимость обратиться к разъяснениям, почему дисциплину ИЯ (как и другие филологические дисциплины) следует относить именно к фундаментальному пласту образования. Лишь отчетливое представление о том, что языковое образование не может и не должно напрямую зависеть от текущей ситуации, поможет обоснованно и корректно описать категорию качества обучения ИЯ как одному из основополагающих предметов.

1. Система обучения иностранному языку, помимо узкой практической задачи (научить общаться с носителями языка), имеет едва ли не более важные общеобразовательные цели: учит воспринимать и понимать культуру через языковую «ткань» (см. [1; 4]), овладевать стратегиями взаимодействия в условиях несовпадения ценностей, концептов, установок (см. [5]), понимать возможности, которые открывает лингвокультурная среда для усиления взаимопонимания в рамках глобальной коммуникации. Ученик, изучающий ИЯ, не только и не столько учится общаться на конкретном языке, сколько овладевает универсальным механизмом познания — системой мыслительных действий, которые помогут ему в будущем, в случае необходимости, самостоятельно освоить любой необходимый язык, ориентироваться в незнакомом иноязычном коммуникативном контексте, понимать стратегию поведения в затруднительных межкультурных ситуациях.
2. Все филологические дисциплины (родной и иностранный языки, литература) обладают единой взаимообусловленной образовательной ценностью. Пренебрегая одним из этих предметов, мы резко снижаем образовательное значение всего цикла. Уже давно доказано (см. работы Л. В. Щербы), что только глубокое проникновение в ИЯ позволяет лучше понять и осознать свой язык, увидеть его не в плоскости, а в объеме. Родной язык кажется учащемуся чем-то естественным, повседневным и привычным; в отличие от него, ИЯ гораздо лучше способствует сосредоточенности, развивает остроту внимания, позволяет лучше структурировать мысль и четче ее выражать — именно благодаря тому «умственному напряжению», которое не свойственно работе с родным языком. А развивая перечисленные способности средствами ИЯ, учащийся начинает переносить их и в родную речь. Только при наличии «термина для сравнения» [23] ученик сможет осмысленно овладевать системой родного языка. Очевидно, что чем больше учащийся занимается ИЯ, тем лучше он осваивает родной.
3. Существующее количество часов по предмету ИЯ является минимально достаточным для овладения языком на уровне *B1*, т.е. функциональном уровне, позволяющем вступать в общение с его носителем. Это тот минимум, которого должен достичь школьник в соответствии с международными нормами ключевых компетенций. Отметим, что *PISA 2025* включает новую оценку иностранных языков среди пятнадцатилетних учащихся¹. При этом следует констатировать, что существующая практика преподавания ИЯ в российских школах (и в плане часов, и в плане вовлеченности и мотивированности учеников, учителей и родителей) не позволяет многим учащимся сдать итоговые экзамены ОГЭ (уровень *A2*) и ЕГЭ (уровень *B1/B1+*) без дополнительной помощи (см. результаты исследования, проведенного на федеральном уровне [11]). Еще большее ущемление значимости предмета (снижение часов, имиджевые потери и т.п.) будет означать некон-

¹ См. <https://www.oecd.org/en/topics/sub-issues/foreign-language-learning/pisa-2025-foreign-language-assessment.html> (дата обращения: 25.04.2025).

курентоспособность российского школьного образования в области ИЯ и филологической подготовки в целом на международной арене.

Качество обучения иностранным языкам: приоритеты современной школы.

Обратимся непосредственно к вопросам качества. Под качеством образования понимают «соответствие образования принятым в образовательной доктрине требованиям и нормам (стандартам)» [3, с. 92]. Как отмечают Т. Б. Геращенко и Н. С. Трухановская, ссылаясь на ряд других авторов, оценка качества должна осуществляться не только на основе результатов образовательной деятельности, но и в ходе мониторинга процесса их достижения с учетом деятельности субъектов образования [10]. З. Н. Никитенко обращает внимание на то, что оценка качества овладения ИЯ должна быть связана в том числе «с достижением главного образовательного результата – становления... личности как совокупности качеств, ценностей и способностей» [16, с. 14]. Обобщая сказанное, мы рассматриваем качество обучения иностранным языкам в школе как взаимодействие его (обучения) системных компонентов (нормативных требований, средств и способов организации учебного процесса, субъектов образования, образовательной среды и учебных условий, организации контроля) в процессе развития личности учащегося с целью достижения оптимальных нормативно и персонально обусловленных результатов на определенной ступени обучения.

Рассмотрим каждый компонент в отдельности.

1. Нормативный фактор качества. Первый компонент обусловлен требованиями общества, зафиксированными в образовательных стандартах (ФГОС) и конкретизированными в федеральных рабочих программах для каждого класса². В программах уточняются цели, содержание и планируемые результаты для конкретного года обучения.

² См. <https://edsoo.ru/rabochie-programmy/> (дата обращения: 25.04.2025).

К **благоприятным тенденциям** (в области качества) мы относим следующие. При определении предметных результатов обучения учитывался как международный опыт, выразившийся в установлении компонентного состава иноязычной коммуникативной компетенции (см. ФРП на указанном выше сайте), уровни развития которой были приближены к общеевропейскому стандарту *CEFR*, так и специфика образовательных реалий нашей страны, в которой существуют свои условия обучения ИЯ. Это выразилось, во-первых, в использовании не «общеевропейского» коммуникативного подхода при развитии компетенции, а более подходящего нашим образовательным условиям коммуникативно-когнитивного; во-вторых, наши уровневые требования к компетенции не дублируют дескрипторы *CEFR*, а существенно адаптируют их к российским условиям. Например, в ФРП более четко и конкретно прописана типология форм высказывания, которыми должен владеть учащийся в том или ином классе, а также количественные параметры, в то время как в *CEFR* больше внимания уделено развитию характеристик высказывания.

Позитивной тенденцией следует считать и то, что универсальный характер предметного содержания обучения ИЯ позволяет эффективно интегрировать достижение метапредметных и личностных результатов, что проявляется в обновленных учебниках (хотя пока еще не на должном уровне, о чем будет сказано дальше).

Проблемными сторонами качества обучения в рамках обсуждаемого фактора являются следующие. Несмотря на упомянутый учет мировых тенденций

в проектировании целей и содержания обучения, пока не все актуальные виды иноязычной деятельности нашли отражение в наших нормативных документах. Так, например, медиация (языковое посредничество) как особый вид коммуникативной деятельности выразилась лишь в признании статуса перевода на старшей ступени обучения. Вместе с тем видовое разнообразие медиации позволяет начинать обучение некоторым ее элементарным формам уже с 6–7-го классов и постепенно усиливать развитие умений, приобретающих все более комплексный характер, вплоть до некоторых элементов смысловой (концептуальной) медиации в области межкультурного взаимодействия при углубленном обучении ИЯ в языковых гимназиях. Точно так же обстоит дело с письменной/телекоммуникационной интеракцией. Заметим при этом, что обучение целому ряду видов медиации, интеракции, аналитическому/критическому чтению было рекомендовано в опубликованном «Информационно-методическом письме об особенностях преподавания учебного предмета "Иностранный язык" в 2024/2025 учебном году»³, а также нашло отражение в методических рекомендациях относительно системы оценки достижений планируемых предметных результатов освоения дисциплины «Иностранный язык» [18], что свидетельствует о необходимости скорейшего включения названных аспектов в ФРП.

³ См. <https://edsoo.ru/rabochie-programmy/> (дата обращения: 25.04.2025).

Еще одна проблема — в недостаточной степени дифференцированности содержания обучения, что не позволяет в полной мере реализовать регулятивные и познавательные действия учащихся. Полагаем, в программе каждого класса должно быть задано обязательное для всех «ядро» содержания, расширяющееся вариативной «периферией» (в тексте программы факультативное содержание может быть выделено курсивом). Недостаточное внимание уделяется развитию самоопределения учащегося как поликультурной социально-коммуникативной личности, осознающей разнообразие ценностных картин родной и изучаемых культур и определяющей свое место среди этих культур. Для этих целей в настоящее время нами разрабатывается технология (и учебное пособие) полилингвального/поликультурного автопортрета.

Особое внимание следует обратить и на отсутствие развития *плюрилингвальной компетенции* у учащихся [25]. Стремление к полилингвальному образованию не сводится к утилитарной задаче научить нескольким языкам для востребованности на рынке труда. Такое образование необходимо прежде всего для становления целостной и сложной картины мира обучающегося, готового к осмысленному самоопределению и самореализации в разных меняющихся жизненных условиях и обстоятельствах.

Наконец, требуется детальная разработка механизмов управления учебной самостоятельностью учащегося в рамках формального, неформального и информального образования [24], а в старших классах — более активное внедрение профориентационных направлений в обучении ИЯ.

2. Инструментальный фактор качества, к которому мы относим средства и способы организации учебного процесса. *Благоприятные тенденции* в этой области усматриваются в следующем. Разработанная в отечественной методике фундаментальная теория учебника ИЯ [6] позволяет создавать и совершенствовать УМК, обеспечивающие реализацию всех компонентов методической системы с учетом отечественных условий обучения ИЯ.

В связи с этим нельзя не отметить, что российскими методистами был впервые разработан и создан *многоуровневый учебник* для старшей ступени

обучения [7; 14]. Активная и успешная цифровизация позволила реализовать проекты «Российская электронная школа» (РЭШ) и «Московская электронная школа» (МЭШ), на базе которых разработаны интерактивные сценарии уроков и электронные пособия. В настоящее время методические школы Московского и Тамбовского государственных университетов разрабатывают системы обучения ИЯ на основе искусственного интеллекта [2; 21; 22].

Важные трансформации претерпели способы организации урока ИЯ (например, в плане активизации учебных действий целеполагания и планирования, дифференцированной организации работы, рефлексии), учебное пространство которого расширяется различными курсами по выбору (их программы публикуются в том числе на сайте единого содержания общего образования⁴).

⁴ См. <https://edsoo.ru/rabochie-programmy/>, раздел «Внеурочная деятельность» (дата обращения: 25.04.2025).

С другой стороны, в *проблемном поле* остается вопрос недостаточной вариативности иноязычных курсов по выбору (несмотря на детально разработанную теорию), что резко снижает эффективность дифференциации. Сетевое взаимодействие школ в области организации курсов по выбору так и не было внедрено на должном уровне, несмотря на описание этого способа еще в начале 2000-х годов (см. [8; 17]).

В области цифровизации остается проблема отсутствия единой цифровой экосистемы РЭШ и МЭШ и электронных форм учебников. Интерактивные возможности самих электронных учебников морально устарели; сегодня требуется создание принципиально нового поколения смарт-учебников, обладающих интеллектуальной персонализированной настройкой в соответствии с особенностями каждого отдельного учащегося.

3. Субъектный фактор качества связан с деятельностью субъектов учебного процесса, к которым следует отнести не только учителя, учащегося и его родителей, но и студентов педагогических вузов — будущих учителей ИЯ. *Положительные результаты* реализации данного фактора очевидны: существует отлаженная система взаимодействия всех перечисленных субъектов.

Вместе с тем *проблемы* обнаруживаются в качестве функционирования этой системы. Со стороны учащихся часто наблюдается невысокая мотивация к изучению предмета из-за отсутствия понимания его практической значимости (особенно после появления искусственного интеллекта). На старшей ступени обучения необходимо отлаженное взаимодействие с представителями вуза и работодателями, а также результативная разъяснительная работа с родителями. Как отмечалось, требуется усиление дифференциации обучения в плане содержания и методов, чтобы каждый учащийся получил возможность самореализации в интересующих его сферах средствами ИЯ. Помимо этого, начиная с 8–9-го классов необходимо усиливать «интеллектообразующий» характер предмета, постепенно переходя от коммуникативного тренинга (важного на среднем этапе) к познавательным задачам, усиливающим образовательную мотивацию учащихся.

Со стороны учителей возникает целый ряд пожеланий к улучшению качества их квалификации: об этом свидетельствуют результаты проведенного нами общедифференциального мониторинга, в котором приняли участие 81 518 учителей ИЯ из 70 регионов России. Так, например, обнаружилась потребность в усилении внимания к курсам повышения квалификации — в частности, к определенным темам этих курсов: «Построение современного урока иностранного языка» (68 %), «Использование цифровых ресурсов на уроке иностранного языка» (55 %) и др.

Мониторинг также выявил существенную проблему в понимании способов (и в целом необходимости) оценивания метапредметных результатов обучения ИЯ. Подробное описание результатов мониторинга и статистику см. в [11].

Что касается студентов – будущих преподавателей ИЯ, то основная проблема заключается в качестве организации дисциплин по методике обучения и в сжатых сроках педагогической практики, организация которой часто также страдает. Насущной потребностью является возврат педагогического образования к пятилетнему сроку обучения, где практика, на наш взгляд, должна занимать в совокупности не менее полугода.

4. Фактор качества образовательной среды. Этот фактор логически связан с предыдущим (субъектным) и описывает должные условия, при которых деятельность субъектов учебного процесса будет отвечать требованиям качества языкового образования. Понятие образовательной среды само по себе многофакторное и включает в себя описанные выше компоненты (нормативный, инструментальный, субъектный) при организации обучения ИЯ (см. подробнее в [20]). Тем не менее мы выделяем этот фактор особо, так как считаем необходимым заострить внимание именно на качестве обеспечения условий деятельности упомянутых ранее субъектов. В связи с этим позитивные и проблемные стороны данного фактора соотносятся со сказанным в предыдущем пункте.

Для обучающегося образовательная среда должна обеспечивать возможность вариативной индивидуальной образовательной траектории благодаря расширению и преодолению рамок классно-урочного обучения за счет: а) вариативной среды курсов по выбору, в том числе в онлайн-пространстве; б) «выхода в социум»: использования городской среды как образовательного пространства, стимулирующего создание новых видов высказывания (например, ситуативного, креативного или жанрового письма; видеоподкастов, репортажей и проч. – см. [13]); в) среды повседневной жизнедеятельности, систематически привлекаемой в качестве информального/окказионального типа образовательной деятельности [24] (самостоятельного просмотра фильмов, сериалов или подкастов на ИЯ, чтения лонгридов или других интернет-публикаций на ИЯ, общения с носителями ИЯ в социальных сетях, на форумах и т.п.). При этом важно, чтобы достижения учащегося в пространстве «расширенной» персонализированной образовательной среды учитывались и получали оценку в рамках институциональной формы языкового образования (см. об этом в описании следующего фактора).

Сказанное усиливает значимость вопросов безопасного самостоятельного взаимодействия учащегося с внешней (в т.ч. информационной) средой, чему должно уделяться внимание на традиционных уроках ИЯ. Следует обратить особое внимание и на кабинет ИЯ, информационное пространство которого также должно способствовать персонализированному обучению (см. подробнее об этом в [19]) и ориентации учащегося в описанных возможностях расширения среды.

Для учителей ИЯ расширение образовательной среды должно выразиться в развитии системы курсов повышения квалификации, в том числе дистанционных; в усилении внимания к сетевым сообществам преподавателей ИЯ, а возможно, и в создании профессиональной социальной сети (например, наподобие научных социальных сетей).

Для преподавателей и студентов педагогического вуза качество обсуждаемого фактора зависит, во-первых, от эффективности взаимодействия преподавателей

языка, методики и школьных учителей (часто возникает проблема несогласованности методики и практического курса: студенты не видят реализации того, о чем узнают на лекциях и семинарах по методике, в практическом преподавании ИЯ; помимо этого, вузовские преподаватели часто «оторваны» от школьных реалий, что ведет к теоретизации курса методики и отсутствию наглядной модели преподавания при изучении ИЯ в вузе). Взаимодействие среды школы и педагогического вуза должно обогащаться за счет возможностей дополнительного образования и внеурочной деятельности: приглашения школьников на познавательные иноязычные мероприятия и курсы, проводимые в вузе; привлечения студентов и преподавателей вуза к реализации школьных мероприятий — например, для участия в жюри конкурсов.

Во-вторых, как следует из сказанного, большое значение имеет обновление содержания курса методики обучения ИЯ. Студенты должны быть подготовлены к реализации вариативных образовательных траекторий учащихся, овладеть дифференцированными методиками обучения ИЯ в различных условиях: общеобразовательной школы, языкового центра, индивидуальных занятий с репетитором и проч.

5. Контрольно-мониторинговый фактор качества. Разработанная в отечественной методике система контроля и оценивания обеспечивает стабильное и надежное функционирование данного компонента качества, что относится к *положительным* результатам.

Впервые система контроля результатов обучения ИЯ была представлена в целостном виде в коллективной монографии [9]. Позднее этот материал был дополнен созданными на базе Института содержания и методов обучения методическими рекомендациями по организации текущего и промежуточного контроля результатов освоения ИЯ на уровнях основного и среднего общего образования⁵, что дало возможность точно и детально описать специфику нормативного и критериального контроля каждого вида иноязычной деятельности в соответствии с действующими ФРП.

Параллельно этому развиваются инструменты качественного контроля обученности. Однако именно здесь следует перейти к *проблемной* стороне рассматриваемого фактора. Преобладание количественного оценивания в рамках текущего контроля и исключительно критериального — в области итогового контроля нивелируют значимость неформального и качественного видов оценивания, само— и взаимоконтроля, что не позволяет организовать объективный мониторинг личностных и метапредметных результатов обучения. Аргумент о том, что эти виды универсальных учебных действий оцениваются опосредованно при оценке речевых умений, не выдерживает критики, так как критерии оценивания ориентированы исключительно на предметные результаты.

Остаются вне поля зрения существенные вопросы, например: насколько адекватно учащийся ставит перед собой индивидуализированные цели (и ставит ли вообще), насколько эффективно он использует ресурсы самообразования, как осуществляет планирование самостоятельной деятельности, имеет ли представление о внеучебных возможностях образовательной среды и т.д.

Наконец, формальный контроль не позволяет судить о личностном становлении учащегося, об эффективности самоопределения в поликультурном

⁵ См. https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/10/mp_inostrannyj-yazyk.pdf; https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2024/12/so_soo_ija_2024_.pdf (дата обращения 25.04.2025).

жизненном и профессиональном пространстве. Как отмечалось выше, результаты самостоятельной не- и неформальной деятельности учащегося во внеучебной образовательной среде должны учитываться и оцениваться наряду с результатами формального образования. Требуется «оживить» проигнорированные практикой существующие методические инструменты – например, языковой портфель в его вариациях («Европейский языковой портфель», «Полилингвальный профориентационный портфель» [12] и др.). Это станет возможным только при условии отказа от чисто критериального способа итогового контроля, внедрения наряду с количественной также качественной части в состав ЕГЭ, а также предоставление учащемуся выбора формата итогового контроля в зависимости от его дальнейших планов.

Понимаем, с какими организационными и административными сложностями сопряжено внедрение измененного формата итогового экзамена, однако убеждены, что это возможно и необходимо сделать усилиями методического и преподавательского сообщества, ровно так же, как и разработать систему учета внеучебных образовательных результатов.

Заключение. В нашей статье мы предприняли попытку систематизации факторов, влияющих на качество обучения ИЯ в современных условиях, и описали в самых общих чертах те решения, которые необходимо принять в рамках каждого из этих факторов для повышения эффективности учебного процесса с учетом той фундаментальной роли, которую должен играть наш предмет в системе образования. Полагаем, это будет способствовать обновлению системы обучения ИЯ в свете революционных трансформаций, которые уже начали происходить в связи с распространением искусственного интеллекта.

Как нам видится, развитие коммуникативной компетенции и коммуникативный тренинг, пока еще находящийся в центре внимания обучения ИЯ, в ближайшем будущем уступят место приоритету образовательных целей в плане преобладания интеллектуальных операций и ориентации на развитие поликультурной личности, обладающей способностью критически мыслить, самостоятельно определять свое место в пространстве культур, формирующей свою внутреннюю, индивидуальную (поли)культуру на основе развития языковой (полилингвальной) и (поли)культурной эрудиции.

Все преобразования, описанные нами в рамках каждого фактора, в совокупности призваны ориентировать качество обучения на подготовку к этому методологическому сдвигу.



Литература

1. **Авербух К. Я.** Культурная память слов как проявление языковых знаний о мире / К. Я. Авербух, Л. Г. Попова, Л. М. Шатилова // *Инновационное развитие науки и образования: монография* / Под общ. ред. Г. Ю. Гуляева. – Пенза: МЦНС «Наука и просвещение», 2018. – С. 15–22. – EDN YRXMWD.
2. **Авраменко А. П., Тарасов А. А., Никитина Т. С., Чеканов А. А.** Дидактический потенциал и ограничения ChatGPT для выполнения письменных заданий // *Иностр. языки в школе.* – 2024. – № 3. – С. 33–38. – EDN СНХХТК.
3. **Азимов Э. Г., Щукин А. Н.** Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
4. **Баранова К. М.** Диахронический взгляд на константы в американской языковой картине мира / К. М. Баранова, О. Г. Чупрына // *Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Лингвистика.* – 2015. – № 6. – С. 8–15. – DOI 10.18384/2310-712X-2015-6-8-15. – EDN VLRPFPP.

5. **Бердичевский А. Л.** Методика межкультурного иноязычного образования в вузе: Учебное пособие для повышения квалификации преподавателей иностранного языка в вузах и для магистрантов – будущих преподавателей вузов / А. Л. Бердичевский, И. А. Гиниятуллин, Е. Г. Тарева. – 2-е издание, стереотипное. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью «ФЛИНТА», 2020. – 368 с. – EDN JVOLRP.
6. **Бим И. Л.** Методика обучения иностранным языкам как наука и проблема школьного учебника / И. Л. Бим. – М.: Русский язык, 1977. – 288 с.
7. **Бим И. Л.** Новый УМК по немецкому языку для X класса // Иностр. языки в школе. – 2005. – № 2. – С. 16–25. – EDN JVZEQT.
8. **Бим И. Л.** Профильное обучение иностранным языкам на старшей ступени общеобразовательной школы: проблемы и перспективы. – Москва: Просвещение, 2007. – 168 с. – EDN QVONGZ.
9. Вопросы контроля обученности учащихся иностранному языку / под ред. А. А. Миролюбова. – Обнинск: Титул, 1999. – 112 с.
10. **Геращенко Т. Б.** Проблемы мониторинга качества иноязычного образования в школе / Т. Б. Геращенко, Н. С. Трухановская // Качественное образование: проблемы и перспективы: сборник научных статей. – Москва: Московский городской педагогический университет, 2016. – С. 67–73. – EDN WJMQZP.
11. **Добротина И. Н.** Результаты мониторинга реализации федеральных рабочих программ по учебному предмету «Иностранный язык» (основное и среднее общее образование) / И. Н. Добротина, А. А. Колесников, А. В. Конобеев // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2024. – Т. 1, № 6 (102). – С. 64–86. – DOI 10.24412/2224-0772-2024-102-64-86. – EDN BCSBSL.
12. **Колесников А. А.** Полилингвальный профориентационный портфель: языковое образование: учебное пособие. – Москва: Языки народов мира, 2024. – 190 с. – EDN FVIDXK.
13. **Колесников А. А.** Реализация образовательного потенциала городской среды в продуктивном обучении иностранному языку // Диалог культур – культура диалога в многонациональном городском пространстве: Материалы Четвертой международной научно-практической конференции. – Москва: Языки народов мира, 2024. – С. 159–165. – EDN TYTESV.
14. **Лытаева М. А.** Учебник как инструмент реализации ФГОС // Педагогика. – 2016. – № 9. – С. 83–94. – EDN XQXSZJ.
15. **Миролюбов А. А.** История отечественной методики обучения иностранным языкам. – М.: СТУПЕНИ, ИНФРА-М, 2002. – 448с.
16. **Никитенко З. Н.** Мониторинг качества иноязычного образования в начальной школе // Иностр. языки в школе. – 2020. – № 11. – С. 13–18. – EDN EVKXQF.
17. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учебное пособие / [Е. С. Полат и др.]; под ред. Е. С. Полат. – 4-е изд., стер.. – Москва: Академия, 2009. – (Высшее профессиональное образование. Педагогические специальности). – EDN QXCHFL.
18. Система оценки достижений планируемых предметных результатов освоения учебного предмета «Иностранный язык». Среднее общее образование: методические рекомендации / А. А. Колесников, А. В. Конобеев; ФГБНУ «Институт стратегии развития образования». – Москва: Институт стратегии развития образования, 2024. – 126 с. – URL: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2024/12/so_soo_iya__2024_.pdf (дата обращения: 25.04.2025).
19. **Сороковых Г. В.** Персонализированное лингвообразовательное пространство как фактор формирования субъекта учебно-познавательной деятельности / Г. В. Сороковых, С. Г. Старицына // Иностр. языки в школе. – 2025. – № 3. – С. 5–12. – EDN BWBUNG.
20. **Спичко Н. А.** Образовательная среда в обучении иностранным языкам // Иностр. языки в школе. – 2004. – № 5. – С. 44–48. – EDN WDLZRV.

21. **Сысоев П. В.** Принципы обучения иностранному языку на основе технологий искусственного интеллекта // Иностр. языки в школе. – 2024. – № 3. – С. 6–17. – EDN HORGDD.
22. **Титова С. В.** Интеллектуальная система обучения иностранным языкам: типы, структура, принципы проектирования / С. В. Титова, К. Т. Темурян // Иностр. языки в школе. – 2024. – № 3. – С. 25–32. – EDN SVCMQY.
23. **Щерба Л. В.** Преподавание иностранных языков в средней школе. Общие вопросы методики. – М.: Высшая школа, 1974. – 112 с.
24. A Memorandum on Lifelong Learning. – Brussels: Commission of the European Communities, 2000. – 36 p. – URL: <https://www.uil.unesco.org/sites/default/files/medias/fichiers/2023/05/european-communities-a-memorandum-on-lifelong-learning.pdf> (дата обращения: 25.04.2025).
25. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume with New Descriptors. – Council of Europe, 2020. – URL: <https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/16809ea0d4> (дата обращения: 25.04.2025).



**Сведения
об авторе**

Колесников Андрей Александрович, доктор пед. наук, доцент, профессор кафедры германистики и лингводидактики Московского городского педагогического университета.

E-mail: kolesnikov@mgpu.ru

ПОВЫШЕНИЕ КАЧЕСТВА ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКИ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ ЧЕРЕЗ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ДИЗАЙН В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ



Аннотация

В статье анализируется проблема повышения качества языкового образования через педагогический дизайн. Раскрывается роль и место педагогического дизайна в обучающей деятельности преподавателя в цифровую эпоху. Цель статьи – оценка возможностей совершенствования языковой подготовки студента через педагогический дизайн. Педагогический дизайн рассматривается автором одновременно как инструмент оптимизации деятельности преподавателя и инструмент овладения искусством организации учебного процесса, что обеспечивает глубокое изучение учебного материала и умелое управление мотивацией обучающихся.



Abstract

IMPROVING THE QUALITY OF LANGUAGE TRAINING IN HIGHER SCHOOL THROUGH PEDAGOGICAL DESIGN IN THE CONTEXT OF DIGITALIZATION OF EDUCATION

The article analyzes the problem of improving the quality of language education through pedagogical design. The author reveals the role and place of pedagogical design in the educational activities of a teacher in the digital era. The purpose of the article is to assess the possibilities of improving language training through pedagogical design. The author considers pedagogical design both as a tool for optimizing the teacher's activities and as a tool for mastering the art of organizing the educational process, which ensures a deep study of the educational material and skillful management of students' motivation.



Ключевые слова

педагогический дизайн, цифровизация образования, эффективное обучение, цифровые инструменты, управление мотивацией



Keywords

pedagogical design, digitalization of education, effective learning, digital tools, motivation management

В цифровую эпоху произошли радикальные изменения в языковой подготовке студентов. Сегодня организация занятий по ИЯ в высшей школе предусматривает овладение преподавателем основами педагогического дизайна, который позволяет в увлекательной форме представить обучающий материал, сделав его одновременно интересным, полезным и максимально доступным для понимания за счет учета потребностей студентов, их интересов и склонностей, закономерностей психологии восприятия учащимися информации, а также опоры на последние достижения научно-технического прогресса [1].

Применительно к языковой подготовке студентов под педагогическим дизайном понимается проектирование процесса обучения с последовательным выстраиванием всех его элементов (целей, содержания, методов, средств обучения, диагностики и др.) и его учебно-методического сопровождения на основе анализа потребностей учащихся для организации эффективного и комфортного обучения с максимальным усвоением учебного материала.

Наряду с практикой педагогического дизайна получает распространение интеграция игровой технологии *Edutainment* в обучение студентов вуза, в частности, китайскому языку [6]. *Edutainment* как образовательная технология оптимально сочетает образование и развлечение и особо популяризируется в цифровой обучающей среде. *Edutainment* трансформирует традиционный формат обучения, заменяя его новым, продиктованным духом цифровой эпохи и отвечающим современным запросам студентов, которые с энтузиазмом включаются в такой образовательный процесс, обеспечивающий им более глубокое усвоение учебного материала, развивая у них креативное мышление и стимулируя при этом рост интереса к изучаемой теме.

В цифровую эпоху преподаватель ИЯ, владеющий основами педагогического дизайна, выходит на новый качественный уровень преподавания, который ведет к достижению каждым студентом высокого образовательного результата, что происходит за счет увлекательной подачи образовательного контента, максимального усвоения иноязычного речевого материала студентами и его дальнейшего переноса в различные ситуации общения в процессе межкультурного взаимодействия в рамках онлайн— или офлайн-коммуникации.

Влияние педагогического дизайна на обучающую деятельность педагога находит конкретное проявление как в отборе учебного материала для студентов с учетом их запросов и потребностей для повышения их мотивации и ожидаемых результатов от занятий по ИЯ, так и в выборе различных форматов обучения (онлайн, офлайн или смешанный), а также цифровых инструментов обучения с опорой на последние достижения науки и техники с продумыванием системы контроля в разных формах, что способствует снятию напряженности у студентов. В контексте педагогического дизайна особенно приветствуется использование педагогом скрытой формы контроля знаний и умений в процессе проведения ролевых и деловых игр, что обеспечивает снятие стресса у студентов.

Педагогический дизайн позволяет повысить качество языковой подготовки обучающихся за счет создания педагогом в цифровом пространстве образовательно-развивающей среды с оптимальным сочетанием цифровых образовательных ресурсов, что, вкупе с грамотным дизайном обучающих материалов (мультимедийных презентаций, интересных раздаточных материалов и т.п.), обеспечивает психологически комфортное и эффективное обучение, соответствующее психологии восприятия информации учащимися. Организация визуальной подачи учебного материала для облегчения его усвоения с выбором образовательной платформы для размещения обучающего материала и ведением аналитики для отслеживания динамики образовательных результатов являются значимыми задачами педагогического дизайна как инструмента оптимизации обучающей деятельности педагога.

Особое внимание к технологической составляющей образовательного процесса и внедрению педагогического дизайна в языковую подготовку студентов способствует не только формированию персонализированной

образовательной траектории, но и подготовке студентов к иноязычному общению в рамках различных форматов общения как онлайн, так и офлайн. Такая языковая подготовка подразумевает свободную ориентировку студентов в цифровом образовательном пространстве и их готовность к активному использованию цифровых средств, открывающих широкий спектр возможностей для самостоятельного овладения иноязычной речевой деятельностью и раскрытие личностного потенциала в образовательном процессе.

Умение преподавателя в процессе обучения поддерживать внимание учащихся с помощью различных способов и приемов, опираясь при этом на то, что уже известно студентам, и одновременно выясняя то, что им неизвестно, является важным принципом педагогического дизайна [8; 9].

Представление студентам новой учебной информации с учетом требований педагогического дизайна, помимо увлекательной формы, должно обеспечивать его порционную подачу, так как сегодняшнему поколению свойственно клиповое мышление. Порционная подача учебной информации для облегчения ее усвоения предоставляет студентам возможность получения дополнительной информации путем их активного вовлечения в проблематику учебного материала [4].

Повышение качества языковой подготовки через педагогический дизайн предусматривает постоянную оценку эффективности образовательного процесса, что обеспечивает гибкую обратную связь по освоенному учебному материалу и выполненным заданиям, а также наличие понятных и прозрачных критериев оценки знаний. Все это способствует систематизации учебного материала и его скорейшему освоению обучающимися [3].

Языковая подготовка студентов через педагогический дизайн приводит одновременно не только к более высокому качеству овладения обучающимися иностранным языком, но и еще к воспитанию креативно мыслящей личности средствами иностранного языка. Предоставление автономии учебной деятельности через внедрение цифровых сервисов в процесс обучения иностранному языку повышает интерес к изучаемому предмету и ведет к интенсификации образовательного процесса и достижению студентами более высоких образовательных результатов.

Повышение качества языковой подготовки через педагогический дизайн фокусирует особое внимание на аутентичности иноязычного общения, которая сегодня является приоритетом в образовательном процессе и предполагает интерактивность, а также появление у студентов иллюзии пребывания в стране изучаемого языка за счет применения целого набора различных цифровых инструментов и программных средств обучения. Как показал сравнительно-сопоставительный анализ, проведенный Янь Лэем, «среди цифровых инструментов и программных средств можно особо выделить наиболее удобные образовательные платформы для организации виртуального пространства средствами иноязычного образования: *Skillbox*, *Skyeng*, *GetCourse* и др., а также мобильные приложения, позволяющие без труда организовать виртуальное пространство средствами иноязычного образования: *Wordwall*, *Quizlet*, *LearningApps.org* и др.» [7, с. 11].

Цифровые аутентичные учебные материалы с электронными средствами коммуникации повышают интерес обучающихся к дисциплине, при этом оказывают существенное влияние на управление их мотивацией и качество усвоения

учебного материала на занятиях по ИЯ, восполняя при этом отсутствие иноязычной среды [10].

Следует особо отметить, что одним из ключевых элементов эффективного обучения с точки зрения педагогического дизайна является геймификация, которая подразумевает использование игрового дизайна в совершенно не игровых ситуациях. Важными дидактическими свойствами геймификации являются вовлеченность всех обучающихся и возможность сделать процесс обучения более интересным и мотивирующим. Для этого используются: очки, уровни, шкала прогресса, рейтинги, постоянная обратная связь и т.д., а также награды, сам факт получения которых мотивирует учащихся, так как награда – это то, что подтверждает статус победителя.

Геймификация повышает заинтересованность студентов, меняя их поведение и помогая им получать удовольствие от образовательного процесса. В эпоху цифровизации образования широкое распространение получила геймификация с использованием мобильных устройств [2; 3]. На занятиях по ИЯ сегодня широко применяется технология игрового моделирования системы отношений, характерных для свободного общения на ИЯ. В связи с этим популярна не только структурная геймификация, обеспечивающая использование игровых элементов в образовательном процессе в неигровых ситуациях, но и содержательная геймификация, под которой понимается построение процесса обучения по определенному игровому сценарию.

К примеру, все студенты играют роль носителей изучаемого ими языка, и все темы, которые проходят в рамках прохождения курса ИЯ, они пропускают через себя, воображая, что события происходят непосредственно с ними. Все темы занятий связаны сквозным сюжетом: группа туристов приехала в один из городов Англии или Франции, остановилась в фешенебельном отеле; члены группы знакомятся друг с другом, и с ними начинают происходить удивительные события, вовлекающие их в различные ситуации общения на изучаемом языке.

Главная задача применения геймификации в ходе преподавания иностранного языка заключается не столько в вовлечении учащихся в процесс его изучения, сколько в более глубоком усвоении ими учебной информации через интерактивное взаимодействие с учебным материалом и друг с другом. Студенты расширяют свои языковые знания за счет общения на иностранном языке при решении поставленных перед ними преподавателем коммуникативных задач проблемного или познавательного характера.

Значимое место в педагогическом дизайне отводится интерактивным технологиям обучения, групповой работе, созданию реальных ситуаций межкультурного взаимодействия и решению коммуникативно-проблемных задач, а также активному вовлечению студентов в учебный процесс путем нестандартной подачи материала и его активного закрепления на занятии по ИЯ. Как свидетельствует образовательная практика, получение новых знаний проходит эффективнее всего в том контексте, в котором они будут применяться в дальнейшем. Вот почему разбор конкретных ситуаций общения в процессе межкультурного взаимодействия и связанных с ними проблем обеспечивают усвоение языкового материала непосредственно на занятии по ИЯ совместными усилиями педагога и студентов в ходе активного обсуждения и поиска оптимального варианта решения поставленной преподавателем задачи [5, с. 50].

Среди популярных моделей педагогического дизайна наибольшее распространение получила *ADDIE (Analysis, Design, Development, Implementation, Evaluation)*, представляющая пятиступенчатый процесс разработки образовательных решений. Эта модель в полной мере решает задачи онлайн-обучения и позволяет логично спроектировать образовательный процесс в рамках не только онлайн– и офлайн–, но также смешанного обучения. Широкое распространение также получила технология педагогического дизайна *ARCS (Attention, Relevance, Confidence, Satisfaction)*, которая помогает спроектировать мотивацию в образовательном процессе, в связи с чем ее называют мотивационной моделью.

Повышение качества языковой подготовки в высшей школе через педагогический дизайн обусловлено целым рядом факторов.

Во-первых, происходит улучшение образовательного контента за счет специально отобранных педагогом цифровых образовательных ресурсов (видеокастов, музыкальных клипов, аудиоподкастов и др.), что способствует раскрытию резервов памяти учащихся, стимуляции их познавательной активности, расширению автономии учебной деятельности.

Во-вторых, моделирование педагогом цифровой образовательной среды, представляющей собой совокупность цифровых образовательных ресурсов, а также виртуальных сред, мультимедийных презентаций, электронных бах данных и др., обеспечивает повышение эффективности овладения иностранным языком студентами. Оптимальное сочетание текстового, аудио– и видеоматериала позволяет в привлекательной форме предъявить студентам языковой материал, при этом управлять их вниманием с помощью гиперссылок, звука, эффектов анимации. Все это воздействует на различные каналы восприятия информации и приводит к более высоким образовательным результатам.

В-третьих, повышение доступности изучаемого материала обеспечивается за счет представления учебного материала в занимательной, лаконичной и наглядной форме. Помимо этого, подача образовательного контента обеспечивает не только визуализацию, но и возможности интерактивного взаимодействия с языковым материалом. Увлекательное представление педагогом учебного материала ориентирует студентов на получение дополнительной информации благодаря их активному вовлечению в обсуждение изучаемой проблематики.

В-четвертых, оценка эффективности образовательного процесса предполагает постоянную обратную связь от обучающихся по освоенному учебному материалу и выполненным заданиям, а также наличие понятных и прозрачных критериев оценки знаний. Организация образовательного процесса на основе цифровой образовательной среды с использованием электронных средств коммуникации позволяет фиксировать и анализировать цифровой след, грамотно выстраивать персонализированные образовательные траектории.

В-пятых, управление мотивацией обучающихся осуществляется за счет использования цифровых инструментов и наиболее перспективных технологий обучения ИЯ. Постановка проблемных вопросов, проведение дискуссий, диспутов, тренингов, деловых игр существенно активизируют деятельность учащихся. В итоге педагогический дизайн способствует более глубокому усвоению обучающего материала, развитию критического мышления и практических навыков и умений у студентов.

Таким образом, педагогический дизайн – надежный помощник педагога – позволяет ему более эффективно управлять учебным процессом, индивидуализировать обучение, вести непрерывный мониторинг уровня полученных знаний и умений студентов. В связи с этим обоснованная потребность в педагогическом дизайне в цифровую эпоху вызвала острую необходимость его использования в языковой подготовке студентов для организации эффективного обучения и успешного овладения учебной информацией, что помогает снять трудности, возникающие в ходе образовательного процесса, и при этом приводит к высоким образовательным результатам в минимально возможные сроки обучения.

Даже преподаватель с большим опытом работы нуждается в овладении основами педагогического дизайна, что позволит ему не «изобретать велосипед» тогда, когда уже созданы образовательные решения, приводящие к высоким результатам, за счет тщательной продуманности и рационального использования каждой минуты занятия по иностранному языку.



Литература

1. **Абызова Е. В.** Педагогический дизайн: понятие, предмет, основные категории // Вестник Вятского государственного университета. – 2010. – Т. 3. – № 3. – С. 12.
2. **Авраменко А. П., Титова С. В.** Компетенции преподавателя в сфере мобильного обучения // Высшее образование в России. – 2014. – № 6. – С. 162–166.
3. **Дмитренко Т. А.** Современные технологии обучения иностранному языку в системе высшего иноязычного образования: учебное пособие. – 2-е изд., доп. М.: ИНФРА-М, 2024. – 188 с.
4. **Дмитренко Т. А.** Актуальные проблемы профессиональной подготовки преподавателей иностранных языков в условиях цифровизации образования: моногр. – Москва, 2024. – 222 с.
5. **Дмитренко Т. А.** Технология педагогического общения в условиях обновления языкового образования и поликультурной среды // Иностр. языки в школе. – 2021. – № 10. – С. 45–52.
6. **Шао Бо, Петрова М. Г.** Интеграция игровой технологии «Edutainment» в обучение студентов вуза китайскому языку // Иностр. языки в школе. – 2025. – № 3. – С. 74–81.
7. **Янь Лэй.** Технология организации виртуального пространства средствами иноязычного образования (уровень бакалавриата, направление «Педагогическое образование», профиль «Иностранный язык»): автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 2024. – С. 11.
8. **Bloom B. S.** Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals, 1956. – Vol. Handbook I: Cognitive domain. – 232 p.
9. **Gagne R. M., Wager W. W., Goias K., Keller J. M.** Principles of instructional design. – Belmont, CA: Wadsworth/Thomson Learning, (5th ed.), 2005. – 392 p.
10. **Smith P. L., Ragan T. J.** Instructional design. – Hoboken, NJ: Wiley & Sons, (3rd ed.), 2005. – 400 p.

Сведения
об авторе

Дмитренко Татьяна Алексеевна, доктор пед. наук, профессор, академик МАНПО, профессор кафедры лингводидактики и современных технологий иноязычного образования Московского педагогического государственного университета.

E-mail: dmit.t.a@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ДЕТЕЙ С СДВГ



Аннотация

В статье рассматриваются проблемы, возникающие у детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивности при овладении иностранным языком, и способы их устранения. Анализируются зарубежные и отечественные исследования по проблеме, опыт работы с детьми с применением личностно-ориентированного подхода и развивающей технологии. Исследуются разные подходы к определению понятия СДВГ, анализируются материалы анкетирования студентов, проведенного с целью выяснения отношения респондентов к обучению детей с СДВГ иностранному языку. Делается вывод о том, что обучение иностранному языку детей с СДВГ будет проходить успешно при условии реализации следующих требований: изучение психологии детей с СДВГ, разработка методических рекомендаций с использованием личностно-ориентированного подхода, разработка программы поддержки преподавателей, которые работают с детьми с СДВГ.



Abstract

PECULIARITIES OF TEACHING FOREIGN LANGUAGE TO ADHD STUDENTS

The article touches upon the problems in teaching foreign languages to children with attention deficit hyperactivity disorder and the ways of eliminating them. Russian and foreign specialists' research data and experience of teaching such children on the basis of learner-centered approach and developing technology are analyzed. Different approaches to defining the concept of ADHD and the results of the survey among students with the aim of finding out their attitude to teaching such children are investigated. The conclusion is made that teaching children with ADHD foreign languages may be efficient provided that teachers follow the requirements: studying the psychology of ADHD students, working out recommendations in the context of learner-centered approach and designing the programme, supporting teachers working with such students.



Ключевые слова

синдром дефицита внимания и гиперактивности, иноязычное образование, профессиональная компетентность педагога, личностно-ориентированный подход, развивающая технология



Keywords

attention deficit hyperactivity disorder, foreign language teaching, teacher's professional competence, learner-centered approach, developing technology

Иностранный язык как школьный предмет занимает особое место в образовательном процессе. Специфика дисциплины, обусловленная необходимостью овладения новой знаковой системой, иным культурным кодом, отличной от родного языка формой общения, вызывает определенные сложности у учащихся даже при самом положительном отношении к изучаемому предмету. Напряжение памяти

для заучивания слов, трудности концентрации внимания при восприятии иноязычного текста, мыслительные операции при выборе грамматической структуры предложения, сравнительный анализ языковых явлений в родном и иностранном языках — такие активные когнитивные процессы сопровождают учащихся на протяжении всего обучения. В случае обучающихся с ограниченными возможностями здоровья процессы восприятия и продуцирования иноязычной речи значительно усложняются.

Синдром дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ) является одним из наиболее распространенных неврологическо-поведенческих расстройств, которые возникают в детском возрасте. Причиной проблем, с которыми сталкиваются учителя при обучении детей с СДВГ иностранному языку, являются особенности, присущие людям с данным синдромом: повышенная активность, трудности с концентрацией внимания, чрезмерная импульсивность. Таким учащимся приходится прикладывать значительные усилия для усвоения нового материала в обычных условиях. Помимо этого, нарушается и общая дисциплина в классе, поскольку ввиду индивидуальных особенностей детей с СДВГ они требуют к себе повышенного внимания, часто получают замечания, отвлекают других учеников, что негативно сказывается на образовательном процессе в целом.

Детская гиперактивность — это состояние, при котором нарушение внимания, импульсивность, активность и возбудимость ребенка значительно превышают норму. Таким детям трудно долго заниматься одним делом, сидеть на одном месте, молчать, четко выполнять инструкции и указания. Их подвижность, вспыльчивость, возбудимость, раздражительность, а порой и агрессия создают дополнительные трудности как для учителей, так и для одноклассников. Они часто неуклюжи, безответственны, суетливы, задевают и роняют предметы, случайно толкают сверстников, создают конфликтные ситуации. Выглядит это так, как будто эти дети невоспитанные, избалованные, неконтролируемые. На самом деле это непроизвольные проявления синдрома.

С каждым годом число учащихся с СДВГ растет, в связи с чем проблема обучения таких детей становится все более актуальной. Однако вызван ли этот рост тем, что СДВГ наконец получает должное внимание со стороны специалистов из области медицины и образования, или мы имеем дело с тенденцией гипердиагностики с целью продвижения фармацевтических препаратов, используемых для лечения данного синдрома, остается невыясненным. Согласно данным на 2017 год, во всем мире СДВГ встречается в среднем у 2,2 % людей. Этот показатель колеблется в разных странах в пределах от 0,1 % до 8,1 %. Не во всех странах опубликованы данные о СДВГ у детей младшего дошкольного возраста, поскольку считается, что это расстройство не диагностируется до четырех-пяти лет. В США зафиксирован самый высокий уровень СДВГ — 8,1 % среди детей и подростков [8]. В России данные статистики противоречивы: встречаются цифры от 7 до 20 %, когда речь идет о детях дошкольного возраста с диагнозом СДВГ.

Современные федеральные государственные образовательные стандарты закрепляют необходимость реализации инклюзивного образования. Так, ФГОС НОО обучающихся с ограниченными возможностями здоровья представляет собой совокупность обязательных требований при реализации адаптированных основных общеобразовательных программ начального общего образования [10]. Согласно требованиям ФГОС, в процессе обучения преподаватели должны учитывать индивидуальные особенности всех учащихся, однако на практике это сложно осуществить по многим причинам: переполненные классы, нежелание родителей открыто говорить о диагнозе СДВГ, отсутствие методической поддержки.

Тем не менее, по оценкам многих исследователей, диагноз СДВГ — не приговор: при правильной организации обучения такие дети в силу своей энергичности способны браться за несколько задач одновременно и выполнять их на достаточно высоком уровне. Они с энтузиазмом подходят к интересным проектам и, если направлять их деятельность в правильное русло, добиваются успехов в учебе. Это особенно важно в начальном иноязычном образовании, когда закладываются основы для развития способности детей к иноязычной речи и учебной деятельности в целом.

Одним из способов решения проблемы является использование развивающей технологии, предложенной З. Н. Никитенко [7]. В ее основе — «путь, учитывающий психологические условия и психолингвистические закономерности овладения иноязычной речью, а также психофизиологические и нейрофизиологические особенности и возможности младших школьников» [7, с. 172]. При правильном подходе и учете индивидуальных особенностей учащиеся с СДВГ могут успешно изучать иностранный язык и демонстрировать высокие результаты.

Одним из первых врачей, заговоривших о СДВГ как диагностируемом расстройстве, стал немецкий психоневролог Г. Хоффман [13]. До этого гиперактивное поведение детей и их проблемы в учебе связывали с плохим воспитанием. В середине XIX века Г. Хоффман описал ребенка с повышенной активностью, которого впоследствии назвал непоседой Филом (прообразом героя стал его сын). В 1970-х годах вопросом гиперактивных детей активно занималась группа врачей из Чехословакии под руководством З. Тржесоглава [9]. В тот период это расстройство именовалось МДМ — минимальной дисфункцией мозга.

Как полагают И. П. Брызгунов и Е. В. Касатикова, несмотря на то, что ученые начали активно заниматься изучением особенностей гиперактивных детей, на протяжении долгого времени не существовало особых научных терминов для описания данного синдрома [5, с. 3]. Сегодня он именуется СДВГ — синдром дефицита внимания и гиперактивности, в американской классификации — *ADHD (attention deficit hyperactivity disorder)*. В последнее время СДВГ стали активно изучать во всем мире, в том числе и в России. Появились исследования, в которых рассматриваются различные аспекты данного синдрома с точки зрения медицины, психологии, а также педагогики.

Среди отечественных специалистов, проводивших исследования в данной области, значительный вклад в изучение проблемы внесли А. С. Адаспаева, М. М. Безруких, К. А. Берестова, И. П. Брызгунов, Н. Н. Заваденко, А. С. Короткова, Е. В. Касатикова, К. С. Куракбаев, А. В. Леонов, Е. С. Логинов, Е. С. Мачинская, З. Н. Никитенко, Т. В. Раеву, О. А. Семенова. Также следует отметить зарубежных исследователей — это: Б. Барнс, Х. Браун, С. Брок, О. Була, Дж. Витинг, С. Гольдштейн, А. Горостиага, С. Джимерсон, Д. Дженкинс, К. Кротерс, Р. Мапоу, Г. Миллс, М. Сороа, Т. Стиброва, И. Стокмен, Н. Туркети, С. Фабриола, М. Фанни, Р. Хансен, А. Эллисон, С. Эмберсон.

Согласно Н. Туркети, СДВГ на протяжении долгого времени считался неспособностью к обучению (*learning disability*), вызываемой минимальной дисфункцией головного мозга (*minimal brain dysfunction*), что приводило к невозможности концентрировать внимание, импульсивности, повышенному беспокойству и специфическому усвоению новой информации. В дальнейшем СДВГ стали считать одним из видов нарушения способности к обучению (*learning disorders, learning differences*), поскольку в его основе — специфическое развитие головного мозга, причинами которого могут выступать различные факторы [15].

В настоящее время исследователи инклюзивного образования уделяют особое внимание таким особенностям развития, как СДВГ (синдром дефицита внимания и гиперактивности), дислексия (трудности развития навыков чтения), дисфазия (системное недоразвитие речи), дисграфия (трудности в орфографии), дискалькулия (неспособность к изучению арифметики) и т.д. В некоторых случаях эти дисфункции сочетаются.

Н. Туркети указывает на то, что большинство людей не считают нужным уделять особое внимание детям с СДВГ. По их мнению, такие учащиеся могут получить в общеобразовательных учреждениях качественное образование наряду с остальными. Однако дети с СДВГ нуждаются в учете их индивидуальных особенностей в процессе обучения для достижения более высоких результатов [15, с. 1].

По мнению Н. Туркети, ввиду отсутствия у учителей должного уровня подготовки к работе с детьми с индивидуальными особенностями, им трудно не только взаимодействовать с учащимися с СДВГ в процессе обучения, но и в целом поддерживать благоприятную атмосферу на занятии для остальных. Это может являться причиной низкой успеваемости в классе в целом, а также напряженных взаимоотношений между одноклассниками.

К. А. Берестова перечисляет следующее трудности, которые возникают у учащихся с СДВГ на уроках: эти дети в силу своей неусидчивости могут нарушать дисциплину в классе; выкрикивать правильный ответ вместо того, чтобы отвечать, подняв руку; неправильно выполнять поставленные задачи; отвлекать одноклассников от учебного процесса [4]. Однако отмечается, что гиперактивные ученики обладают личностным потенциалом, так как они достаточно активны, творчески развиты, могут выполнять несколько задач одновременно, что позволяет им усваивать больший объем знаний. Именно поэтому очень важно направлять их энергию в правильное русло, и тогда они смогут достичь высоких результатов в учебе.

К. А. Берестова предлагает несколько эффективных приемов работы с учащимися с СДВГ. Можно назначить ученика помощником и периодически давать ему небольшие поручения (например, стереть записи с доски или раздать листы с заданиями одноклассникам), таким образом позволяя переключиться на небольшую физическую активность [4]. В силу своего поведения, излишней активности, порой неуклюжести дети с СДВГ часто получают замечания как со стороны родителей, так и со стороны учителей и даже сверстников. Особенно важно подбадривать таких учащихся, хвалить их за правильное выполнение заданий и особые успехи. Дети с СДВГ болезненно воспринимают критику в свой адрес: даже незначительное замечание со стороны учителя может ослабить интерес к выполнению задания и образовательному процессу в целом. По этой причине очень важно правильно давать ту или иную личностную оценку ребенку с СДВГ, чтобы не вызвать у него негативные эмоции, стресс, безразличие. Детям с синдромом гиперактивности необходимо чувствовать поддержку учителя и отслеживать свой прогресс.

Для развития творческого потенциала можно немного видоизменять структуру заданий для детей с СДВГ, к примеру, во время прослушивания текстов просить их делать краткие записи, зарисовки услышанного, составлять схемы или план. Также стоит разбивать большие задачи на маленькие (один из приемов современного обучения — микрообучение, порционное обучение). Согласно Н. Туркети, «детям с СДВГ следует предлагать читать небольшие отрывки текста, это снизит их беспокойство и заставит сосредоточиться на выполнении поставленной перед ними задачи» [15, с. 9].

Если вызвать интерес к изучаемому материалу, то повысится работоспособность детей с СДВГ, так как, если они не заинтересованы в какой-либо деятельности

на уроке, им достаточно сложно сосредоточить свое внимание на том или ином задании. М. М. Безруких и др. полагают, что «детям с синдромом СДВГ достаточно трудно даются задания по чтению. Такие ученики часто теряют строчку, пропускают слова или читают с ошибками. Также они могут отвлекаться на посторонний шум или параллельно производить какие-либо действия, например, перебирать что-то в руках, осматриваться по сторонам и тому подобное. Если учитель в таком случае делает замечания, зачастую дети с СДВГ начинают переживать и допускать еще больше ошибок» [3, с. 4]. Авторы предлагают четыре метода организации деятельности детей с СДВГ на уроке:

- 1) Метод привлечения внимания. Очень важно уметь правильно привлекать внимание гиперактивных детей, чтобы они сосредоточились на выполнении задания. Учитель может обратиться к нескольким ученикам с просьбой слушать внимательно. Это позволит ученикам с СДВГ не чувствовать себя особенными (что часто вызывает внутренний протест).
- 2) Повтор за педагогом инструкции. После того как учитель дал инструкцию по выполнению задания, он может попросить повторить ее. Таким образом, проговорив инструкцию еще раз, ребенок лучше ее запомнит.
- 3) Четкое обозначение правил деятельности заключается в том, что очень важно выстроить последовательность урока, к которой дети в скором времени смогут адаптироваться и привыкнуть. Если обстановка будет постоянно меняться, это может стать раздражающим фактором для таких учеников, так как им будет достаточно трудно постоянно переключаться и подстраиваться под новый режим деятельности.
- 4) Внешнее опосредование деятельности. Детям с СДВГ необходимо время от времени опираться на схемы, картинки, четко прописанные инструкции. Если позволяет время, можно предложить учащимся самостоятельно подготовить такой опорный материал. Полезно вместе с ребенком составлять планы действий [3].

Н. Туркети подчеркивает, что в английском языке одна и та же буква может обозначать разные звуки в зависимости от окружения — существует множество правил чтения, которые сопровождаются многочисленными исключениями. Это вызывает трудности не только у детей с СДВГ.

Н. Туркети отмечает, что русскоязычные ученики с СДВГ испытывают трудности при чтении английских слов, в которых встречаются согласные *b, d, p, q, g*, поскольку они очень похожи не только между собой, но также и на некоторые буквы кириллицы [15, с. 10], — это вызывает у обучающихся замешательство. В результате они разочаровываются в своих способностях, начинают отставать от одноклассников, теряют мотивацию и интерес к чтению и даже процессу обучения в целом.

З. Н. Никитенко предлагает несколько типов упражнений и приемов неосознанной и осознаваемой имитации, которые помогают развитию слухового восприятия и произносительных навыков: звукоподражательные игры, упражнения на дифференциацию и фонемный анализ, распознавание рифмы и др. [7, с. 174–181]. Большинство упражнений проходят в игровой форме.

Трудно не согласиться с М. М. Безруких и соавторами в том, что «учитель всегда должен давать четкую инструкцию к заданию по чтению, так как если ученик с СДВГ не будет понимать, что от него требуется, он может не справиться с задачей. У большинства детей с СДВГ зачастую наблюдаются хорошие интеллектуальные способности, однако из-за того, что они испытывают определенные трудности в организации своей деятельности в силу своих индивидуальных особенностей, такие ученики часто сталкиваются со сложностями во время усвоения нового материала» [3, с. 20].

Можно выделить следующие практические рекомендации, которые касаются выполнения заданий по чтению:

- попросить ученика помогать себе отслеживать нужную строчку (например, с помощью линейки), чтобы не сбиться;
- во время чтения задавать вопросы, чтобы ученик сосредоточился на том, что читает;
- давать небольшие задания и четкие лаконичные инструкции перед чтением текста.

Из-за повышенной гиперактивности учащиеся с СДВГ испытывают серьезные трудности при выполнении заданий по аудированию. Немецкий психолог К. Фопель дает практические рекомендации по выполнению заданий такого рода и предлагает учащимся делать небольшие зарисовки услышанного во время прослушивания текста — это позволит сосредоточиться и не отвлекаться на одноклассников и какие-либо посторонние факторы. Также очень важно, чтобы учитель давал задания поэтапно: до прослушивания аудиозаписи, во время и после. Это заставит учащихся быть более внимательными и сконцентрированными [11, с. 100]. Когда ученик с СДВГ начинает переживать, что не понял чего-то в процессе прослушивания текста, это может усугубить сложившуюся ситуацию. Вот почему важно создать комфортную обстановку в классе, обеспечить полную тишину и отсутствие отвлекающих факторов.

По мнению Р. Мапоу, «ребенок с СДВГ обладает достаточно слабым диапазоном слухового восприятия информации. Это, в свою очередь, вызывает особые проблемы с пониманием информации на слух» [14, с. 156].

Б. Барнс, Дж. Витинг и С. Эмберсон предлагают следующие методические рекомендации для учителя при выполнении заданий по аудированию детьми с СДВГ:

- 1) Привлекать внимание учащихся. Например, похлопать в ладоши в определенном ритме и попросить учащихся похлопать в ответ. Такой сигнал может обозначать переход к следующему упражнению и поможет учащимся сосредоточиться на предстоящем задании. В ходе урока следует периодически задавать вопросы учащимся с СДВГ, вовлекая их в процесс обучения. Также можно включить музыку или спеть вместе песню, чтобы сфокусировать внимание учащихся на изучении темы.
- 2) Во время объяснения задания следует давать короткие четкие инструкции и просить учащихся их повторять. Также очень важно использовать вводные слова («во-первых», «затем», «в итоге» и др.), чтобы объяснить порядок выполнения задания.
- 3) Визуализировать информацию, приводить примеры из жизни, просить учащихся привести собственные.
- 4) Не использовать общие фразы вроде «будьте внимательны». Лучше давать четкие инструкции, например: «Во время прослушивания текста карандашом отмечайте правильный вариант в упражнении 8 на странице 23».
- 5) Разделять процесс выполнения задания по аудированию на короткие этапы. Разделите аудиозапись на небольшие равные части. После прослушивания каждой из них задавайте вопросы, чтобы проверить внимательность учащихся. Разрешайте детям с СДВГ делать небольшие заметки на полях или зарисовки, которые потом помогут им пересказать прослушанный текст [12].

Трудность в овладении письмом учащимися с СДВГ может проявляться в виде дисграфии, которая определяется Э. Г. Азимовым и А. Н. Шукиным как «нарушение письма, при котором имеет место замена букв, пропуски и перестановки букв и слогов, а также слияние слов. Дисграфия при овладении иностранным языком обусловлена нарушениями фонематического слуха (слуха на речевые звуки) и недостатками

произношения, препятствующим овладению фонематическим (звуковым) составом слова. Для исправления дисграфии проводятся занятия по коррекции недостатков устной речи и даются специальные упражнения в чтении и письме» [1, с. 63].

Рассеянное внимание, нарушение регуляции деятельности и самоконтроля приводят к проблемам с формированием почерка: письменные работы детей с СДВГ выглядят неаккуратными из-за неравномерной величины букв, несоблюдения границ строк и полей, промежутков между словами. Для них характерны пропуски или замена схожих по написанию букв в результате невнимательности при выполнении задания.

Для младших школьников на уроке иностранного языка полезны такие задания, как раскрашивание картинок при изучении цветов, рисование по точкам — при запоминании названий предметов и животных. Большое значение для формирования стойкого внимания играет повторяющийся сценарий урока, когда смена деятельности происходит по известному, привычному плану, который хорошо знаком учащимся.

По определению Э. Г. Азимова и А. Н. Шукина, внимание — это «форма психической деятельности, сосредоточенность субъекта в данный момент времени на каком-либо реальном или идеальном объекте (предмете, событии, образе, рассуждении и т. д.)» [1, с. 41]. В «Новом словаре методических терминов и понятий» указано, что физиологической основой внимания является возникновение очага возбуждения в коре головного мозга и одновременное торможение окружающих участков, то есть в каждый момент в коре имеется участок с оптимальными условиями возбуждения, с которыми связана наиболее яркая работа сознания [там же].

Главное свойство внимания — избирательность. Чтобы внимание ребенка было сосредоточено на том, что нужно для учения, надо уметь им управлять, но именно это и представляет основную сложность для детей с СДВГ. Даже слушая, они могут не вслушиваться, не вникать, поскольку процесс регуляции целенаправленной деятельности нарушен: внимание могут привлекать другие объекты, звуки, мысли, не относящиеся к учебной деятельности. Учащиеся с СДВГ обращают внимание на второстепенные вещи, концентрируются на них и упускают основные задачи. Выделение одного объекта из массы других — это проявление избирательности внимания: интерес к одному говорит об одновременном невнимании к другому. В данном случае речь идет о внутреннем внимании, связанном с осознанием личностью своей деятельности.

Важным условием интенсивности внимания обучающихся является наблюдательность педагога, учет их индивидуальных особенностей, то есть личностно-ориентированный подход. Нарушения внимания могут проявляться как сложность его удержания, снижение избирательности и выраженная отвлекаемость с частым переключением с одного занятия на другое. Наибольшие трудности выявляются при выполнении движений по словесной инструкции, поскольку у детей с СДВГ зачастую недостаточно развито слуховое внимание и зрительное восприятие. На уроке иностранного языка полезно проводить динамическую паузу с рифмовками и песнями. Озвучивание текста с движениями способствует запоминанию, развитию координации движений. Любое задание на классификацию («большой — маленький», «фрукт — овощ», «предмет и цвет») способствует сосредоточению внимания на свойствах объекта.

В исследовании О. И. Азовой предложены некоторые упражнения, посвященные активизации необходимых и торможения ненужных в данный момент психических и физиологических процессов, для регуляции и контроля протекания деятельности, которые легко адаптируются для урока английского языка [2, с. 55–62]. Например, открытая ладонь изображает открытый слог, где гласная читается так же, как в алфавите, а ладонь, сжатая в кулак, обозначает закрытый слог, где гласные дают краткий звук.

С целью выяснения отношения студентов педагогических специальностей к обучению детей с СДВГ нами был проведен опрос. В нем приняли участие обучающиеся 4-го курса направления подготовки «Педагогическое образование», профиль «История и английский язык» и «Обществознание и английский язык», РГУ имени С. А. Есенина в количестве двадцати человек. Лишь 20 % опрошенных в полном объеме понимают особенности детей с СДВГ. 60 % не уверены, что понимают, а 20 % утверждают, что не знают об этих особенностях. Согласно результатам анкетирования, проведенного О. Н. Исаевой и С. В. Сомовой ранее, менее 50 % опрошенных учителей и студентов хорошо понимают суть инклюзивного образования в целом [6]. Эти данные подтверждают актуальность изучения особенностей поведения детей с СДВГ и знакомства учителей с возможными стратегиями планирования урока, в том числе иностранного языка.

Почти 40 % опрошенных студентов не встречались с такими детьми или – возможно, не зная об их особенностях, – не могли отличить их от других учеников. Остальные 60 % встречали детей с СДВГ среди знакомых, одноклассников и учеников. Несмотря на то что этот диагноз, как правило, не разглашается, общение с такими детьми нередко позволяет заметить определенные нарушения в их поведении.

60 % студентов полагают, что учащиеся с СДВГ после уроков могут посещать спортивные секции и творческие кружки, но не дополнительные занятия по предметам. 40 % считают, что в основном такие дети не посещают дополнительных занятий. На вопрос о том, какие оценки по иностранному языку преобладают у детей с СДВГ, был получен ответ «хорошие или удовлетворительные». Студенты сомневаются в том, что учащиеся с СДВГ могут достичь высоких результатов, хотя научные исследования и практический опыт показывают обратное.

Среди преобладающих характеристик детей с СДВГ респондентами были выделены повышенная активность, эмоциональная неуравновешенность, невнимательность, неусидчивость. Никто из опрошенных не отметил положительные качества детей с СДВГ, перечисленные в качестве вариантов ответа: творческая активность, развитое воображение, успехи в спорте, способность выполнять несколько задач одновременно. По всей видимости, студенты недостаточно осведомлены о позитивных качествах, присущих таким детям.

Также большую роль играет общественное мнение – стереотип о том, что дети с СДВГ имеют проблемы в учебе, общении и поведении. Однако мы считаем, что они обладают высоким потенциалом в освоении школьных предметов. Присущая им разговорчивость может стать основой для развития коммуникативных навыков, а творческие способности и богатое воображение помогут при драматизации диалога или ролевой игре.

Исходя из вышеописанного, мы делаем следующий вывод: будущих учителей необходимо знакомить с особенностями работы с обучающимися, имеющими ограниченные возможности здоровья, в том числе с диагнозом СДВГ. Знание особенностей психики и поведения детей с СДВГ, личностно-ориентированный подход и использование развивающей технологии, выбор необходимых приемов и технологий обучения в рамках каждого предмета – залог успешного взаимодействия учителя и учащегося. При правильно организованной коррекционной психолого-педагогической работе с детьми с СДВГ педагогу удастся сформировать зрелую, способную к целенаправленной деятельности личность, обладающую достаточным набором и уровнем развития компетенций.



Литература

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Азова О. И. Диагностика и коррекция письменной речи у младших школьников. – М: ТЦ Сфера, 2011. – 64 с.
3. Безруких М. М. Трудности обучения письму и чтению в начальной школе. Лекция 7. Трудности обучения письму и чтению гиперактивных детей. – URL: https://nsc.1sept.ru/view_article.php?ID=200902301 (дата обращения 10.10.2024).
4. Берестова К. А. Особенности работы с гиперактивными детьми в начальной школе на уроке английского языка // Инфоурок. – URL: <https://infourok.ru/osobennosti-raboti-s-giperaktivnimi-detmi-v-nachalnoy-shkole-na-urokah-angliyskogo-yazika-2621639.html> (дата обращения: 10.10.2024).
5. Брызгунов И. П., Касатикова Е. В. Непоседливый ребенок, или все о гиперактивных детях. – М.: Изд-во Института психотерапии, 2001. – 45 с.
6. Исаева О. Н., Сомова С. В. Актуальные проблемы инклюзивного иноязычного образования // Иностр. языки в школе. – 2019. – № 12. – С. 24–30.
7. Никитенко З. Н. Иностранный язык в начальной школе: теория и практика. – М.: ФЛИНТА, 2018. – 328 с.
8. Показатели СДВГ по странам в 2024 году / Обзор численности населения мира. – URL: https://translated.turbopages.org/proxy_u/en-ru.ru.a6f401cb-670a6244-148e3a2f-74722d776562/https://worldpopulationreview.com/country-rankings/adhd-rates-by-country (дата обращения 10.10.2024).
9. Тржеסгоглава З. Легкая дисфункция мозга в детском возрасте / пер. с чеш. В. В. Язвикова. – Москва: Медицина, 1986. – 255 с.
10. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 г. N 1598). – URL: <https://base.garant.ru/70862366/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (дата обращения 10.10.2024).
11. Фопель К. Как научить детей сотрудничать?: психологические игры и упражнения: Практическое пособие / Пер. с нем.: В 4-х томах. Т. 1. – М. Генезис, 2006. – 542 с.
12. Barnes B., Whiting G., Amberson S. First, Learn to Listen. Then, Listen to Learn. – URL: <https://www.additudemag.com/how-to-improve-listening-skills-in-children-with-adhd/> (дата обращения: 10.10.2024).
13. Hoffmann H. The Struwwelpeter. – Courier Corporation, 1995. – 31 p.
14. Mapou R. L. Adult Learning Disabilities and ADHD: Research-informed Assessment. – New York: Oxford University Press, 2009. – 291 p.
15. Turketi N. Teaching English to Children with ADHD. – USA, Vermont, 2010. – 53 p.

Сомова Светлана Владимировна, канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков института истории, философии и политических наук РГУ имени С. А. Есенина.

E-mail: s.somova@rsu-rzn.ru

Сведения
об авторах

Мотринiec Эрмила Эдуардовна, магистрант кафедры иностранных языков Института истории, философии и политических наук РГУ имени С. А. Есенина.

E-mail: ermila2012@yandex.ru

К ЮБИЛЕЮ ПРОФЕССОРА П. В. СЫСОВЕВА



Павел Викторович
Сысоев

Редакция журнала «Иностранные языки в школе» с удовольствием сообщает, что 1 мая 2025 г. свой славный 50-летний юбилей отметил доктор педагогических наук, профессор, руководитель научного центра Российской академии образования в Тамбовском государственном университете имени Г. Р. Державина, профессор кафедры иноязычного образования Московского педагогического государственного университета, член редакционной коллегии нашего журнала Павел Викторович Сысоев. От всех наших сердец поздравляем Павла Викторовича, желаем ему здоровья и радости и с большим уважением и любовью представляем этот материал о юбилере.

Свой профессиональный путь в высшей школе П. В. Сысоев начинает в 1997 г., закончив факультет романо-германской филологии Тамбовского государственного университета имени Г. Р. Державина. Затем в период с 1998 по 1999 гг. по программе Президента РФ он обучается в Пенсильванском государственном

университете (США) и получает степень магистра в области методики преподавания английского как иностранного языка. В 1999 г. Павел Викторович защищает диссертацию на соискание ученой степени кандидата педагогических наук в ТГУ имени Г. Р. Державина. В 2001–2002 уч. году в качестве участника международного обмена для преподавателей вузов *Fulbright* проходит стажировку в докторантуре Айовского университета (США). В 2004 г. защищает диссертацию на соискание ученой степени доктора педагогических наук в МГУ имени М. В. Ломоносова. В 2005 г. становится заведующим лабораторией языкового поликультурного образования в ТГУ, пройдя путь от ассистента, старшего преподавателя, доцента, профессора кафедры теории и практики преподавания английского языка. В период с 2012 по 2016 гг. профессор Сысоев возглавляет кафедру лингвистики и лингводидактики ТГУ, с 2016 по настоящее время работает начальником управления организации научно-исследовательской деятельности студентов и подготовки научных кадров университета. Профессиональный талант Павла Викторовича востребован также и в других российских вузах: с 2012 г. П. В. Сысоев является профессором Московского государственного гуманитарного университета имени М. А. Шолохова и с 2016 г. — Московского педагогического государственного университета. Важным аспектом научной деятельности Павла Викторовича в настоящее время является руководство Тамбовским НЦ РАО.

Профессор П. В. Сысоев — автор более 300 научных трудов, опубликованных в таких рейтинговых научных журналах, как «Высшее образование в России», «Перспективы науки и образования», «Язык и культура», «Вестник Московского

университета. Серия: Гуманитарные науки», «Иностранные языки в школе», «Русистика», «*The Modern Language Journal*», «*Foreign Language Annals*» и других. Он автор 8 монографий и 23 учебных пособий. Среди книг наибольшую известность приобрели такие работы, как «Концепция языкового поликультурного образования» (2003 г.), «Языковое поликультурное образование: теория и практика» (2008 г.), «Методика обучения иностранному языку на основе современных информационно-коммуникационных интернет-технологий» (2010 г.), «Информационные и коммуникационные технологии в лингвистическом образовании» (2013 г.), «Обучение иностранному языку на основе технологий искусственного интеллекта» (2023 г.).

Научные интересы профессора П. В. Сыроева всегда отражали наиболее актуальные и востребованные в конкретный период развития методики вопросы: языковое поликультурное образование (1997–2006 гг.), информационные и коммуникационные технологии в обучении иностранному языку (2007–2018 гг.), предметно-языковое интегрированное обучение (2018–2022 гг.), технологии искусственного интеллекта в обучении иностранным языкам (с 2022 г.).

Читателям журнала «Иностранные языки в школе» хорошо известны специализированные выпуски журнала, в которых профессор П. В. Сыроев выступает в качестве приглашенного научного редактора: «ИКТ в обучении иностранному языку» («ИЯШ» №№ 9, 10–2020), «Предметно-языковое интегрированное обучение» («ИЯШ» № 5–2021), «Технологии искусственного интеллекта в обучении иностранным языкам» («ИЯШ» № 3–2023, «ИЯШ» № 3–2024, «ИЯШ» № 2–2025). В качестве авторов научно-методических работ, опубликованных в этих выпусках, привлекались ведущие ученые страны в каждой из обсуждаемых областей методики.

Наряду с активной публикационной деятельностью профессор П. В. Сыроев является наставником молодых исследователей и ученых. Под его руководством подготовлено 52 кандидата педагогических наук, более 50 победителей стипендий и грантов Президента РФ, Правительства РФ, региональных и федеральных именных стипендий и грантов.

Будучи коллегами Павла Викторовича, мы знаем его не только как ученого, но и как творческого и спортивного человека: театрала, путешественника, любителя живописи и беговых лыж. А еще – как прекрасного собеседника, обладающего блестящей эрудицией и чувством юмора. Большое удовольствие работать с таким человеком!

Уважаемый Павел Викторович! Примите наши сердечные поздравления с 50-летним юбилеем. Желаем Вам счастья, благополучия, творческих успехов и новых интересных проектов!

Редакция и редакционная коллегия
журнала «Иностранные языки в школе»

МИФЫ И РЕАЛЬНОСТЬ ЕГЭ: ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ К ИТОГОВОЙ АТТЕСТАЦИИ ПО ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Интервью с профессором М. В. Вербицкой



ДОРОГИЕ ЧИТАТЕЛИ!

Приближается пора итоговой аттестации. Сохраняя традицию, мы пригласили к разговору о накопленном опыте и «болевых точках» процесса подготовки школьников к сдаче финальных экзаменов по иностранным языкам Марию Валерьевну Вербицкую — доктора филологических наук, профессора, заведующего лабораторией иностранных языков ФГБНУ «ФИПИ», руководителя комиссии по разработке КИМ ГИА по иностранным языкам, почетного вице-президента Национальной ассоциации преподавателей английского языка.

Уважаемая Мария Валерьевна! В апреле этого года, выступая на XXX конференции Национальной ассоциации учителей и преподавателей английского языка в Ленинградском государственном университете, Вы произнесли фразу «мифы и реальность ЕГЭ». Неужели за многолетнюю практику существования единого государственного экзамена по иностранному языку еще сохраняются какие-то мифы? На чем они основаны?

Одни мифы умирают, другие рождаются, однако есть один «вечный» миф о том, что Федеральный институт педагогических измерений (ФИПИ) все время что-то придумывает, выдвигает какие-то странные непонятные требования, что существует какой-то особый «ФИПИяз», который далек от «настоящего» английского языка. На самом деле, все задания ЕГЭ разрабатываются строго в рамках нормативных документов, в полном соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом и федеральными образовательными программами. Самый яркий пример разрыва между мифом и реальностью — это введение нового формата письменной работы

в 2020 году в связи с полным переходом на ФГОС второго поколения. ФГОС СОО был утвержден Приказом Министерства образования и науки РФ от 17 мая 2012 г. № 413 и введен в действие со дня вступления в силу. Таким образом, с сентября 2012 года обучение должно было вестись по этому ФГОС на- стоящего приказа, но когда через десять лет в ЕГЭ 2022 года мы ввели новый формат письменного высказывания на основе таблицы/диаграммы, был шок. Учителя писали: «Мы сами не понимаем эти диаграммы, как мы можем научить их понимать и описывать...» — как будто они не видели документ 2012 года. Десять лет было отведено для того, чтобы понять это требование и научиться, как этому учить, однако в 2022 году многие удивились нашему заданию и некоторые — возмутились им.

Наверное, к мифам вокруг ЕГЭ можно отнести и бытующее мнение о том, что успешно сдать ЕГЭ невозможно без занятий с репетитором. Что Вы скажете об этом?

Да, это еще один устойчивый миф — о том, что сдать ЕГЭ успешно без репетитора невозможно. Прежде всего, надо понять, что означает «сдать успешно». Минимальная граница — 22 тестовых балла из 100, и надо уж совсем ничего в школе не делать, чтобы не набрать эти баллы. 30 баллов — это официально установленный минимум для поступления в вуз. А дальше — разный конкурс в разные вузы и, естественно, высокий проходной балл в топовые университеты. И если учащийся прилежно и с интересом занимался иностранным языком все 10 лет (!) обучения в школе, освоил углубленную программу, читал что-то на языке (хоть бы и детективы или различные материалы в сети интернет), смотрел фильмы, то высокий балл — 80 и выше — вполне достижим без репетитора.

Среди родителей и в профессиональной среде, даже на уровне федеральных органов власти, ведется много разговоров о том, что задания ЕГЭ не соответствуют школьной программе. Как обстоит ситуация у нас в иностранных языках?

По своей филологической, лингвистической привычке хочу сначала уточнить термины. Что такое школьная программа? Для многих родителей школьная программа — это то, что их дети, конкретные Саша и Маша, вынесли из школьных уроков. Для более продвинутых родителей это то, что конкретный учитель, конкретная Мария Ивановна, старалась донести до их детей. На самом деле, школьная программа — это то, что зафиксировано во ФГОС и ФОП и что далеко не всегда реально осваивается на уроках, при этом часто не по вине учителя.

Должна заметить, что из участников дискуссий о несоответствии заданий ЕГЭ школьной программе мало кто осознает, что у нас двухуровневые программы с разным содержанием, разными предметными требованиями, разным количеством часов на изучение предмета. А главное — эти программы преследуют разные цели. Во ФГОС СОО прямо указано: «Предметные результаты освоения основной образовательной программы устанавливаются для учебных предметов на базовом и углубленном уровнях. Предметные результаты освоения основной образовательной программы для учебных предметов на базовом уровне ориентированы на обеспечение преимущественно общеобразовательной и общекультурной подготовки. Предметные результаты освоения основной образовательной программы для учебных предметов на углубленном уровне ориентированы преимущественно

на подготовку к последующему профессиональному образованию, развитие индивидуальных способностей обучающихся путем более глубокого, чем это предусматривается базовым курсом, освоения основ наук, систематических знаний и способов действий, присущих данному учебному предмету». Таким образом, если школьник планирует продолжить образование в вузе, то в старшей школе следует пройти обучение по углубленной программе или самому расширять и углублять свои знания в избранных предметах. Сейчас для этого есть все возможности. Надо понимать, что главная ответственность за результаты ЕГЭ, за результаты школьного обучения – на самом учащемся. Позволю себе еще одно лингвистическое отступление – не люблю слово «обучающийся», потому что оно обозначает того, кого обучают. Это слово превращает школьника, студента в объект воздействия и снимает с него ответственность за результат процесса. Мне нравится слово «учащийся» – тот, кто учится. И те, кто учатся, получают высокие баллы на ЕГЭ. А для того чтобы школьник лучше понимал, чему надо научиться, на сайте ФИПИ есть специальный раздел «Навигатор ЕГЭ».

Мария Валерьевна, по вашему мнению, какая часть экзамена (устная или письменная) сложнее для его участников? Какие из заданий реально представляют наибольшую трудность для учащихся?

Однозначный ответ дать трудно. Для кого-то письменная часть сложнее, для кого-то устная, это индивидуально. Письменная часть объемнее, на выполнение заданий дается 3 часа 10 минут. Устная часть длится всего 17 минут (не считая времени на проверку работы оборудования), но требует высокой концентрации, умения справиться с волнением. Объективно наибольшую трудность для участников экзамена представляют задания с развернутым ответом высокого уровня сложности, которые рассчитаны на учащихся, изучавших английский язык по программе углубленного уровня. Это задания 38 письменной части – развернутое письменное высказывание с элементами рассуждения на основе таблицы/диаграммы; задания 3 и 4 устной части – диалог-интервью и связное тематическое монологическое высказывание с элементами рассуждения (обоснование выбора фотографий-иллюстраций к предложенной теме проектной работы и выражение собственного мнения по теме проекта). Подчеркну, что в этих заданиях проверяются не только предметные, но и метапредметные умения участников экзамена. Мне кажется, что в изучении иностранных языков (как и в изучении русского языка) наблюдается наиболее глубокая связь между этими двумя группами результатов обучения. Не случайно коммуникативная компетенция, формирование которой и является целью изучения любого языка, одновременно является и важным универсальным учебным действием.

ФИПИ регулярно обновляет методические рекомендации для учителей на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ. Появилось ли что-то новое в этом плане в 2024–2025 учебном году по итогам ОГЭ и ЕГЭ 2024 года и в плане грядущего ЕГЭ 2025 года?

Два последних года у нас не было изменений в структуре и содержании КИМ ОГЭ и ЕГЭ, были некоторые уточнения формулировок и критериев, поэтому ничего кардинально нового в методических установках нет. Однако мы уделяем больше внимания тому, насколько школьники овладевают тематическим содержанием речи. Тематическое содержание речи определяется ФГОС, подробно расписано по классам (годам обучения) в ФОП и в обобщенной форме представлено в кодификаторах ОГЭ и ЕГЭ. Напомним, что программы

обучения иностранному языку строятся по концентрическому принципу. Процитирую ФОП: «Построение программы по иностранному (английскому) языку имеет нелинейный характер и основано на концентрическом принципе. В каждом классе даются новые элементы содержания и определяются новые требования. В процессе обучения освоенные на определенном этапе грамматические формы и конструкции повторяются и закрепляются на новом лексическом материале и расширяющемся тематическом содержании речи». Так, например, изучение темы природы и окружающей среды начинается еще в начальной школе. В 4-м классе в рубрике «Мир вокруг меня» обозначены темы «Дикие и домашние животные», «Погода», «Времена года (месяцы)». В 5-м классе происходит закрепление материала начальной школы с некоторым расширением лексики, в тематическом содержании речи мы находим следующее: «Природа: дикие и домашние животные. Погода». В 6-м классе к этим темам добавляется тема «Климат», а в 8-м тематика значительно расширяется: «Природа: флора и фауна. Проблемы экологии. Климат, погода. Стихийные бедствия». В 9-м классе в этот блок добавляется тема «Защита окружающей среды». В 11-м классе в ФОП СОО базового уровня данный блок представлен в своей основе той же тематикой, но с учетом нового уровня развития когнитивных способностей и межкультурных знаний обучающихся: «Вселенная и человек. Природа. Проблемы экологии. Защита окружающей среды». Если участник экзамена в ответном письме другу не может ответить на вопросы по данной тематике, значит, у него есть серьезные пробелы в изучении нашего предмета.

Кстати, здесь включается и социокультурный аспект. Если в реальном межкультурном межкультурном общении, письменном или устном, подросток отрицательно отвечает на все вопросы корреспондента или собеседника («Не знаю, кем я хочу работать. У меня нет любимого писателя. Я не занимаюсь спортом») без какого-либо расширения, дополнения, это вызовет негативную реакцию, даже обиду и мысль о том, что продолжать общение нет смысла.

Вы заговорили о социокультурной компетенции. Социокультурный аспект межкультурной коммуникации входит как обязательный и необходимый компонент в предлагаемые КИМы. Насколько успешно выполнение данных заданий экзаменуемыми подростками? И какие моменты представляют объективную сложность как для учащихся, так и для учителя?

К сожалению, иной раз выпускники не понимают, что друг по переписке – это не тот, с кем он ходил в детский сад и сидел за одной партой. Кембриджский словарь английского языка подчеркивает, что, возможно, вы никогда даже и не встречались с другом по переписке. Плюс это другая культура, другой код общения. Увы! Часто другу по переписке задают вопросы о стоимости полученного им подарка, о стоимости турпоездки и т. д. Мы объясняем социокультурную неуместность подобных вопросов.

Однако в социокультурном плане в ответе на задание 37 важнее сформированность умения представить свою страну, рассказать о ней зарубежному другу по переписке. Российская тематика широко представлена в заданиях КИМ ЕГЭ и ОГЭ. И в нашем анализе работ участников ОГЭ и ЕГЭ 2024 года мы констатируем недостаточное внимание к российской тематике, дефицит социокультурных знаний и умений, несформированность компенсаторных умений. Наши дети думают, что, если они латинскими буквами напишут название русского романа, своей любимой книги, друг как-то поймет,

о чем идет речь. А ведь тема любимой книги, любимого писателя, роли чтения в жизни подростка занимает важное место в обучении иностранным языкам.

Да, я обратила внимание, что содержание многих экзаменационных заданий из открытых вариантов ориентировано на умение ученика представлять родную культуру на иностранном языке. В какой степени учащиеся должны владеть техникой транслитерации?

Относительно антропонимов: имен писателей, поэтов, ученых, спортсменов и т.д., и т.п. — участник экзамена должен обеспечить узнаваемость этих имен. Выпускник не обязан в полной мере владеть транскрипцией / транслитерацией / знать «официальный эквивалент» этих имен, но обеспечить узнаваемость должен. В противном случае коммуникация не состоится... Это не «придумка» ФИПИ или лично М. В. Вербицкой, а требование жизни для обеспечения межкультурной межъязыковой коммуникации.

Что касается фоновой лексики, надо понимать, что написание русских слов латиницей не делает их понятными иностранцу — это принципиально важный момент в обучении иностранным языкам. Если надо ответить на вопрос о любимом блюде, то мало транслитерировать *golubtzy*, *vareniki*, надо дать хотя бы краткие пояснения, что это за блюда. И еще раз — это требования школьной программы, уже в ФОР 5-го класса мы находим: «Формирование умений кратко представлять некоторые культурные явления родной страны и страны (стран) изучаемого языка (основные национальные праздники, традиции в проведении досуга и питания)».

Важным проверяемым умением является умение учащихся «читать несплошные тексты (таблицы, диаграммы, графики) и понимать представленную в них информацию» (цитирую ФГОС СОО), делать общие умозаключения по нелинейным текстам. Отмечается ли за последние годы прогресс в успешности выполнения таких заданий или они по-прежнему представляют определенную сложность?

Для каждого нового поколения выпускников эти задания будут представлять определенную сложность, но важно, что мы как профессиональное сообщество поняли смысл таких заданий и успешно учимся формировать умения и навыки, необходимые для их успешного выполнения. Это тема для отдельного разговора.

В чем Вы видите реальную сильную сторону отечественного экзамена по иностранному языку?

Это современный, практико-ориентированный экзамен, проверяющий все компоненты иноязычной коммуникативной компетенции, все четыре вида речевой деятельности и необходимые языковые навыки. Это живой постоянно развивающийся организм, который внес значительный вклад в развитие отечественной методики обучения иностранным языкам.

Какое напутствие Вы можете дать учителям, которые сегодня активно вовлечены в процесс подготовки школьников к сдаче ОГЭ и ЕГЭ?

Пожалуйста, не увлекайтесь шаблонами, не верьте всему, что пишут в интернете... Активно пользуйтесь методическими материалами на сайте ФИПИ. В первую очередь «Методическими рекомендациями для учителей,

подготовленными на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2024 года» (в сентябре 2025 года выйдут новые рекомендации на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ этого года). Есть специальные материалы, например, для председателей и членов предметных комиссий субъектов РФ по проверке выполнения заданий с развернутым ответом экзаменационных работ ЕГЭ 2024 года¹, они полезны и учителям. Но помимо этого целесообразно будет воспользоваться таким ресурсом, как «Навигатор подготовки к ЕГЭ»², а также видеоконсультациями разработчиков КИМ ЕГЭ³.

Мария Валерьевна, спасибо большое за содержательную беседу! Уверена, она важна для наших читателей.

¹ <https://fipi.ru/ege/dlya-predmetnyh-komissiy-subektov-rr>

² <https://fipi.ru/navigator-podgotovki/navigator-ege#aya>

³ <https://fipi.ru/ege/videoconsultatsii-razrabotchikov-kim-ege>

Официальные документы и материалы для подготовки к ЕГЭ

Сайт ФГБНУ «ФИПИ»:
<https://fipi.ru>

- ДемOVERсии, спецификации, кодификаторы
- Открытый банк заданий ЕГЭ-ОГЭ
- Навигатор самостоятельной подготовки к ЕГЭ-ОГЭ
- Видеоконсультации разработчиков КИМ ЕГЭ

- «Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2024 года»
- «Методические материалы для председателей и членов предметных комиссий субъектов Российской Федерации по проверке выполнения заданий с развернутым ответом экзаменационных работ ЕГЭ 2025 года»
- «Методические рекомендации обучающимся по организации самостоятельной подготовки к ЕГЭ 2025 года. Английский язык»



Редакция журнала «ИЯШ» выражает искреннюю благодарность профессору М. В. Вербицкой за подробный разбор вопросов, касающихся анализа многолетнего опыта работы специалистов ФИПИ по обеспечению высокого качества контрольно-измерительных материалов, направленных на определение состояния отечественного иноязычного образования на школьном уровне и объективную оценку знаний учащихся.

Рис. 2

Официальные документы и материалы ФИПИ для подготовки к ЕГЭ

Вербицкая Мария Валерьевна, доктор филол. наук, профессор, заведующий лабораторией русского языка, литературы и иностранных языков ФГБНУ «ФИПИ».

Твердохлебова Ирина Петровна, главный редактор журнала «Иностранные языки в школе», канд. пед. наук, доцент.



Сведения об авторах

ПРОБЛЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА УРОВНЕ СРЕДНЕГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ



Аннотация

Читательская грамотность является ключевым навыком для успешной работы с иноязычными текстами в условиях глобализации. Типичными трудностями обучающихся являются недостаточное овладение стратегиями чтения и ограниченный словарный запас. В работе рассматриваются методы и приемы (аналитическое, стратегическое и интерактивное чтение; использование аутентичных материалов; оценка и рефлексия), которые могут быть использованы для повышения качества читательской грамотности обучающихся на уроках английского языка на уровне среднего общего образования.



Abstract

READING LITERACY SKILLS PROBLEMS IN ENGLISH LESSONS IN HIGH SCHOOL

The reading literacy is a key skill for successful work with foreign language texts in the context of globalization. Typical learning difficulties are insufficient mastery of reading strategies and limited vocabulary. The issue discusses methods and techniques (analytical, strategic, and interactive reading; the use of authentic texts; assessment and reflection) that can be used to improve the quality of reading literacy of students in English lessons at the secondary general education level.



Ключевые слова

читательская грамотность, структура текста, аналитическое чтение, интерактивное чтение, стратегическое чтение



Keywords

reading literacy, text structure, analytical reading, interactive reading, strategic reading

Читательская грамотность является одним из ключевых компонентов функциональной. Она позволяет учащимся эффективно взаимодействовать с текстами различного характера, анализировать, интерпретировать и использовать информацию в учебных и жизненных ситуациях. В контексте изучения английского языка формирование читательской грамотности приобретает особую значимость, так как способствует не только развитию языковых компетенций, но и расширению культурного кругозора учащихся.

Читательская грамотность, согласно определению PISA (*Programme for International Student Assessment*), представляет собой способность человека понимать, использовать, анализировать письменные тексты и размышлять

над ними для достижения своих целей, приобретения знаний и развития потенциала, а также для участия в социальной жизни [11]. Исследователи вопроса с точки зрения педагогической науки — А. А. Леонтьев, Г. С. Ковалева, Е. И. Казакова и др. — подчеркивают важность интеграции читательской грамотности в образовательный процесс [4; 6]. В контексте обучения английскому языку это понятие включает не только языковые навыки, но и умение работать с информацией, выделять главное, оценивать достоверность источников и формулировать собственные суждения. На уроках английского языка читательская грамотность формируется через работу с аутентичными текстами: художественными, публицистическими, научно-популярными и др. Проблемным, но в то же время важным аспектом является развитие у учащихся навыков критического мышления, что позволяет им не только понимать содержание текста, но и оценивать его достоверность, авторскую позицию и контекст.

Процесс формирования читательской грамотности рассматривается с опорой на несколько теоретических подходов, которые были разработаны ведущими отечественными педагогами и исследователями. Одним из ключевых является **деятельностный подход**, предложенный Л. С. Выготским, в соответствии с которым обучение должно быть ориентировано на активную деятельность учащихся, что позволит им не только усваивать знания, но и развивать навыки их применения в реальных ситуациях [1; 2].

Другой важный подход — **компетентностный**: он акцентирует внимание на формировании у учащихся способности применять полученные знания и навыки в различных контекстах. И. А. Зимняя подчеркивает, что читательская грамотность является одной из ключевых компетенций, необходимых для успешной учебной и профессиональной деятельности [3].

Для формирования читательской грамотности на уроках английского языка на уровне среднего общего образования используются различные методы и приемы, которые позволяют развивать как языковые, так и когнитивные навыки учащихся. Среди них можно выделить:

1. Аналитическое чтение.

Аналитическое чтение является одним из наиболее эффективных приемов формирования читательской грамотности. Этот метод предполагает глубокий анализ текста, включая его структуру, стилистические особенности, лексику и грамматические конструкции. А. Н. Щукин подчеркивает, что аналитическое чтение способствует развитию критического мышления и умения интерпретировать тексты, что особенно важно для старшеклассников [9].

Техники аналитического чтения:

- Выделение ключевых идей: учащиеся учатся определять основную мысль текста и поддерживающие аргументы.

Пример задания и ответа (таблица 1):

Read the text, write the main idea of the text in the table and the supporting arguments which prove it.

The importance of reading

Reading is one of the most essential skills a person can develop. It not only enhances knowledge but also improves cognitive abilities, such as critical thinking and concentration. Through reading, individuals can explore different cultures, ideas, and perspectives, which broadens their understanding of the world. Moreover, reading regularly can reduce stress and improve mental

Табл. 1
Пример
заполнения
ключевой идеи
текста

health by providing an escape from daily pressures. In addition, it strengthens language skills, including vocabulary and grammar, which are crucial for effective communication. Therefore, cultivating a habit of reading from an early age can have long-lasting benefits for personal and intellectual growth.

Main idea of the text	Supporting arguments
The author argues that reading is a crucial skill that offers numerous benefits for personal and intellectual growth.	• Reading enhances cognitive abilities, such as critical thinking and concentration, which are essential for problem-solving and learning. • It allows individuals to explore different cultures, ideas, and perspectives, broadening their understanding of the world. • Regular reading reduces stress and improves mental health by providing an escape from daily pressures, contributing to overall well-being.

- Анализ структуры текста: изучение композиции текста (введение, основная часть, заключение) помогает учащимся лучше понимать логику автора. Например:

The benefits of exercise

Regular physical activity is essential for maintaining a healthy lifestyle. Firstly, exercise improves physical health by strengthening the heart, muscles, and bones. It also helps in maintaining a healthy weight and reducing the risk of chronic diseases such as diabetes and hypertension. Secondly, exercise has significant mental health benefits. It reduces stress, anxiety, and depression by releasing endorphins, which are known as 'feel-good' hormones. Lastly, exercise promotes social interaction. Whether it's joining a sports team or attending a fitness class, exercising with others can build relationships and create a sense of community. In conclusion, exercise is not only beneficial for the body but also for the mind and social well-being.

Tasks:

1. Identify the structure of the text.
 - Is it descriptive, cause-effect, problem-solution, or sequential?
 - Explain your choice briefly.
2. Break down the text into its main parts:
 - Introduction: What is the purpose of the text?
 - Body: What are the main points discussed?
 - Conclusion: How does the author summarize the text?
3. Analyze the linking words or phrases used to connect ideas (e. g., 'Firstly', 'Secondly', 'Lastly'). How do they help to organize the text?

- Работа с лексикой: анализ незнакомых слов и выражений в контексте способствует расширению словарного запаса и улучшению понимания текста. Например, к представленному выше тексту «The benefits of exercise» могут быть предложены следующие задания:

Task:

1. Find synonyms or paraphrases for the following words/phrases from the text:
 - essential;
 - maintaining;
 - chronic diseases;
 - significant;
 - promotes;
 - interaction.
2. Replace the underlined words in the sentences below with their antonyms (opposites):
 - Regular physical activity is essential for maintaining a healthy lifestyle.
 - Exercise improves physical health by strengthening the heart.
 - It reduces stress, anxiety, and depression.
 - Exercising with others can build relationships.

3. Use the following words from the text in your own sentences:

- lifestyle;
- anxiety;
- community;
- beneficial.

4. Match the words from the text with their definitions:

- | | |
|------------------|---|
| a) Endorphins. | • A state of high blood pressure. |
| b) Hypertension. | • Chemicals in the brain that reduce pain and increase feelings of happiness. |
| c) Interaction. | • Lasting for a long time or recurring often. |
| d) Chronic. | • Communication or involvement with others. |

Как видно из заданий, использование техник аналитического чтения на уроках английского языка в старших классах имеет ряд значительных преимуществ, способствуя не только улучшению языковых навыков, но и развитию критического мышления: ученики учатся задавать вопросы, выявлять скрытые смыслы, оценивать аргументацию автора и формировать собственное мнение. Анализируя тексты, старшеклассники учатся видеть, как строятся предложения, абзацы и аргументы. Это помогает им улучшить навыки письма, делая собственные тексты более структурированными, логичными и выразительными. Таким образом, аналитическое чтение на уроках английского языка в старших классах не только улучшает языковые навыки, но и способствует всестороннему развитию личности, готовя учащихся к успешной учебе и жизни в современном мире.

2. Интерактивное чтение.

Интерактивное чтение предполагает активное взаимодействие обучающихся с текстом через обсуждение, постановку вопросов и формулирование выводов. Е. Н. Соловова отмечает, что данный метод позволяет учащимся не только понимать текст, но и развивать навыки коммуникации и критического мышления [8].

Техники интерактивного чтения:

- Постановка вопросов: учащиеся формулируют вопросы к тексту, что способствует более глубокому его осмыслению.
- Групповые обсуждения: обсуждение текста в группах позволяет учащимся обмениваться мнениями и находить новые интерпретации.
- Ролевые игры: моделирование ситуаций, описанных в тексте, помогает учащимся лучше понять мотивы и действия персонажей.

3. Использование аутентичных материалов.

Работа с аутентичными текстами (статьи, книги, блоги, новости) является важным элементом формирования читательской грамотности. В. П. Кузовлев подчеркивает, что аутентичные материалы позволяют учащимся знакомиться с реальным языком и культурой, что способствует более глубокому пониманию и усвоению материала [6].

Техники работы с аутентичными материалами:

- Контекстуальное чтение: учащиеся учатся понимать значение слов и выражений из контекста.
- Сравнение текстов: анализ текстов на одну тему из разных источников помогает учащимся развивать критическое мышление.
- Проектная деятельность: как отмечает Е. С. Полат, проектная деятельность позволяет интегрировать чтение с другими видами речевой деятельности.

сти [10]. Например, учащиеся могут работать над проектами, связанными с анализом литературных произведений, созданием презентаций на основе прочитанных текстов или подготовкой дискуссий по актуальным темам. Это способствует более глубокому пониманию текста и развитию коммуникативных навыков.

4. Стратегическое чтение.

Стратегическое чтение предполагает использование различных стратегий для более эффективного понимания текста. И. А. Зимняя отмечает, что обучение стратегиям чтения помогает учащимся справляться с текстами различной сложности и развивает их самостоятельность в обучении [3]. Стратегии чтения включают в себя предварительный просмотр текста (*skimming*), поиск конкретной информации (*scanning*), детальное чтение (*intensive reading*) и чтение для общего понимания (*extensive reading*) и помогают учащимся адаптироваться к различным типам текстов и целям чтения.

Техники стратегического чтения:

- Предварительное ознакомление: учащиеся просматривают текст, чтобы определить его основную тему и структуру.
- Постановка целей чтения: определение цели чтения (например, поиск конкретной информации или общее понимание текста) помогает учащимся сосредоточиться на важных аспектах.
- Использование графических организаторов: схемы, таблицы и диаграммы помогают учащимся визуализировать информацию и лучше ее запоминать. Например, задания на составление ментальных карт (*mind maps*) или заполнение таблиц (*graphic organizers*) помогают визуализировать информацию и лучше понять логику текста. Приведем пример:

The impact of social media on teenagers

Social media has become an integral part of teenagers' lives, offering both positive and negative effects. On the one hand, it provides opportunities for self-expression, learning, and connecting with peers. Teenagers can join online communities, share their creativity, and access educational content. On the other hand, excessive use of social media can lead to issues such as cyberbullying, addiction, and mental health problems like anxiety and depression. Additionally, social media often promotes unrealistic beauty standards, which can negatively impact self-esteem. Experts recommend setting limits on screen time and encouraging offline activities to maintain a healthy balance.

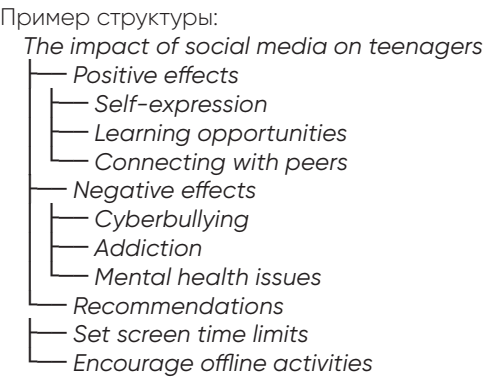
Табл. 2
Положительные и отрицательные аспекты влияния социальных сетей на подростков

Задание 1: Заполните таблицу. Используйте таблицу 2, чтобы выделить положительные и отрицательные аспекты влияния социальных сетей на подростков.

Positive effects	Negative effects
...	...
...	...
...	...
...	...

Задание 2: Создайте ментальную карту. Нарисуйте ментальную карту, которая включает:

- Центральную тему: *The impact of social media on teenagers*.
- Основные ветви: *Positive effects, Negative effects, Recommendations*.
- Подветви: конкретные примеры и идеи из текста.



- Критерии оценки:
- Точность заполнения таблицы.
 - Логичность и полнота ментальной карты.
 - Умение выделить ключевые идеи текста.

Системное выполнение подобных заданий поможет развить у учащихся на-
выки анализа текста, структурирования информации и визуализации данных.

5. Оценка и рефлексия.

Оценка и рефлексия являются важными этапами формирования читательской
грамотности. В. А. Коккота подчеркивает, что регулярная оценка уровня пони-
мания текста и рефлексия над процессом чтения помогают учащимся осознать
свои сильные и слабые стороны и разработать стратегии для их улучшения [5].

Техники оценки и рефлексии:

- Тесты и задания на понимание: проверка понимания текста через вопросы,
тесты и задания.
- Самооценка: учащиеся оценивают свои навыки чтения и ставят цели
для дальнейшего развития. Пример – задание «ЗУХ» («знаю – узнал – хочу
узнать»): перед прочтением текста учащиеся заполняют таблицу 3 по теме
«The future of work in the age of automation».

Табл. 3
Пример
заполнения «ЗУХ»

I know	I learnt	I want to learn
• people make robots;	• artificial intelligence is transforming the job market;	• about critical thinking, creativity, and adaptability
• robots make a lot of things for people	• 30 % of current jobs could be automated	

- Обсуждение процесса чтения: анализ того, как учащиеся подходили к чте-
нию текста, какие стратегии использовали и что можно улучшить.
Пример: задание на оценку умения учащихся анализировать текст, выде-
лять ключевые идеи, интерпретировать информацию и формулировать
собственное мнение на основе прочитанного.

The future of work in the age of automation

The rapid development of automation and artificial intelligence is transforming
the job market. While some jobs are disappearing due to automation, new
opportunities are emerging in fields like technology, data analysis, and

robotics. Experts predict that by 2030, up to 30 % of current jobs could be automated. This shift raises important questions about the skills workers will need in the future. Critical thinking, creativity, and adaptability are becoming increasingly valuable, as these skills are difficult to automate. Governments and educational institutions must adapt to these changes by promoting lifelong learning and providing training in digital skills. However, there are concerns about inequality, as not everyone has equal access to education and technology.

Task 1: Reflection.

- 1. Do you agree with the author's opinion that automation will create more opportunities than problems? Justify your point of view.*
- 2. What professions do you think will be relevant in 10 years? Why?*
- 3. What can you do now to prepare for the future labor market?*

Task 2: Text evaluation.

- 1. How objective do you think the text is? Give examples from the text that confirm your point of view.*
- 2. What aspects of the topic, in your opinion, were not covered in the text? What would you add?*

Evaluation criteria:

- 1. Text comprehension (0–5 points): The student accurately answers the questions, demonstrating an understanding of the key ideas of the text.*
- 2. Reflection (0–5 points): The student formulates his own opinion, argues it and offers specific ideas.*
- 3. Critical thinking (0–5 points): The student evaluates the text, highlights its strengths and weaknesses, and suggests additions.*

Итак, умение анализировать текст, оценивать уровень своих знаний по изученной теме и стремление узнать больше являются важными составляющими развития обучающихся. Оценивая свои знания, школьники могут ставить перед собой конкретные цели: например, улучшить понимание определенного предмета или повысить успеваемость. В дальнейшем это помогает им двигаться вперед и мотивирует на достижение высоких результатов.

Выводы. Формирование читательской грамотности на уроках английского языка на уровне среднего общего образования является важным этапом подготовки учащихся к дальнейшему обучению и профессиональной деятельности. Использование разнообразных приемов и техник, таких как стратегическое и критическое чтение, проектная деятельность и цифровые технологии, позволяет не только развивать языковые навыки учащихся, но и формировать у них способность к самостоятельному анализу и интерпретации информации. Аналитическое и интерактивное чтение, работа с аутентичными материалами, а также оценка и рефлексия являются ключевыми элементами этого процесса. Важно подчеркнуть, что успешное формирование читательской грамотности требует системного подхода и учета индивидуальных особенностей учащихся,

1. **Выготский Л. С.** Мышление и речь: психологические исследования. – М.: Нац. образование, 2016. – 367 с.

2. **Выготский Л. С.** Психология развития человека. – М.: Смысл: Эксмо, 2003. – 1134 с.



3. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Эксперимент и инновации в школе. – 2009. – № 2. – С. 7–14.
4. Ковалёва Г. С., Рябинина Л. А., Сидорова Г. А. и др. Функциональная грамотность. Учимся для жизни. – М.: Просвещение, 2021. – 128 с.
5. Коккота В. А. Лингводидактическое тестирование. – М.: Высшая школа, 1989. – 123 с.
6. Кузовлев В. П. Английский язык. Учебник для 10–11 классов общеобразовательных учреждений. – М.: Просвещение, 2008. – 365 с.
7. Леонтьев А. А. Психология общения: учебное пособие. – М.: Смысл, 2007. – 365 с.
8. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций: пособие для студентов пед. вузов и учителей. – М.: Просвещение, 2002. – 238 с.
9. Щукин А. Н., Фролова Г. М. Методика преподавания иностранных языков: учебник. – М.: Филоматис, 2019. – 288 с.
10. Сысоев П. В. Принципы обучения иностранному языку на основе технологий искусственного интеллекта // Иностр. языки в школе. – 2024. – № 3. – С. 6–17.
11. PISA 2018 Assessment and Analytical Framework. – Paris: OECD Publishing, 2019. – 304 p.

Батырова Зильфира Рафитовна, канд. филол. наук, доцент кафедры гуманитарных дисциплин Института развития образования Сахалинской области им. заслуженного учителя РФ В. Д. Гуревича.
E-mail: zilfira87@mail.ru



**Сведения
об авторе**

ОБУЧЕНИЕ ИЕРОГЛИФИЧЕСКОМУ ПИСЬМУ ПОСРЕДСТВОМ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ: ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ



Аннотация

Статья посвящена использованию интерактивных технологий в обучении китайской иероглифике в условиях цифровой трансформации образования. Рассматриваются основные трудности, с которыми сталкиваются учащиеся при освоении китайской письменности. Особое внимание уделяется использованию интерактивных платформ, которые позволяют визуализировать процесс изучения иероглифов, интегрировать мультимедийные элементы и адаптировать обучение к индивидуальным потребностям учащихся. В статье представлен авторский алгоритм обучения с применением цифровых инструментов, направленный на повышение эффективности усвоения материала, развитие мотивации и вовлеченности школьников.



Abstract

TRAINING IN HIEROGLYPHIC WRITING THROUGH DIGITAL TECHNOLOGIES: DIDACTIC POTENTIAL

This article explores the use of interactive technologies in teaching Chinese characters in the context of digital transformation in education. It examines the main challenges students face when learning Chinese writing. Special attention is given to interactive platforms that enable the visualization of the character learning process, the integration of multimedia elements, and the adaptation of instruction to individual student needs. The article presents a training algorithm utilizing digital tools aimed at enhancing learning efficiency, increasing motivation, and fostering student engagement.



Ключевые слова

иероглифическое письмо, китайский язык, цифровые технологии, образовательные платформы



Keywords

hieroglyphic writing, Chinese language, digital technologies, educational platforms

На современном этапе развития общества все больше увеличивается доля и вариативность использования интерактивных технологий во всех сферах жизни. Наука сегодня оказалась под сильнейшим воздействием таких факторов, как сетевизация информационного пространства [13, с. 6]. Целое поколение можно назвать поколением онлайн. В первую очередь это подростки и молодежь, которые уже не могут представить свою жизнь без электронных средств коммуникации и проводят большую часть своего времени в виртуальном мире [11, с. 165]. Это, в свою очередь, не может не сказаться на особенностях образов сознания, структуры личности подрастающего поколения

и, как следствие, на образовательном процессе в целом, а также на обучении китайскому языку в частности.

В последнее время школы стремятся соответствовать современным тенденциям в образовании и выстраивают стратегию цифровой трансформации. Интерактивные технологии играют важную роль в современном образовании, дополняя традиционные методы обучения: они позволяют обучающимся изучать и практиковать китайский язык в увлекательной форме, предоставляя множество инструментов и ресурсов, которые делают этот процесс более доступным и эффективным [14].

Для того чтобы использовать интерактивные технологии на уроках китайского языка, прежде всего необходимо обозначить цели применения информационно-коммуникационных технологий (далее – ИКТ) на занятиях:

- интеграция интерактивных материалов и инструментов в поурочный план;
- самостоятельный поиск материала школьниками в рамках проектной работы;
- самостоятельное углубление изучения первого или второго иностранного языка, устранение пробелов в знаниях, умениях и навыках;
- систематическое изучение определенного материала на китайском языке под руководством преподавателя (на занятии или во внеурочное время).

Письменная речь как ключевой компонент овладения иностранным языком выступает не только средством фиксации и передачи информации, но и важнейшим инструментом для развития других видов речевой деятельности. Однако сам процесс овладения иноязычным письмом в целом сопряжен с рядом трудностей, которые создают дополнительные препятствия при формировании данного навыка. В частности, китайская иероглифическая письменность, обладая сложной структурой, предъявляет особые требования к ее освоению, поскольку существенно отличается от звукобуквенных систем индоевропейских языков. Это обусловлено тем, что в основе данной письменности лежит логографический принцип, согласно которому каждый иероглиф является самостоятельной графической единицей, обозначающей морфему, лексему или целое слово.

Существенной особенностью китайского письма также является двойственная природа иероглифа. В первую очередь это связано с тем, что исторически китайская письменность развивалась на основе пиктографического и идеографического принципов. Современные иероглифы представляют собой результат многовековой эволюции, в ходе которой они видоизменялись, упрощались и стандартизировались. В настоящее время основу китайского письма составляют фоноидеограммы (形声字), объединяющие семантический (ключ) и фонетический (фонетик) компоненты. Следовательно, для успешного овладения иероглифическим письмом на китайском языке учащиеся должны одновременно усвоить несколько взаимосвязанных аспектов: графическую структуру, семантику, фонетику и контекстуальное употребление иероглифов.

Анализ работ отечественных (О. А. Масловец, И. В. Кочергин, Ю. Е. Арекьева, Ю. В. Молоткова, У. П. Стрижак и др.) и зарубежных исследователей (Ли Баогуй, Го Шуан, Ли Хуэй, Тянь Янь, Се Линь, Тянь Синбинь и др.) позволяет выделить основные трудности, с которыми сталкиваются учащиеся в процессе овладения китайской иероглифической письменностью. Эти трудности условно можно разделить на три категории.

1. Графические трудности:

- запоминание большого количества базовых черт и графем, входящих в состав иероглифов;
- усвоение порядка написания черт, что непосредственно влияет на читаемость иероглифов и их корректное воспроизведение;
- дифференциация схожих по структуре иероглифов, что может приводить к ошибкам в чтении и письме.

2. Фонетико-семантические трудности:

- отсутствие прозрачной корреляции между графическим обликом иероглифа и его произношением, что требует запоминания фонетической формы каждого знака отдельно;
- высокая степень омонимии, усложняющая процесс восприятия и понимания текста;
- полисемия и контекстуальная вариативность значений иероглифов, требующие глубокого усвоения семантических нюансов.

3. Когнитивно-лингвистические трудности:

- необходимость формирования новых психолингвистических механизмов восприятия и обработки письменной информации, обусловленных принципиальными отличиями китайской и алфавитных систем письма;
- высокая степень ассоциативного и контекстуально-ориентированного мышления при интерпретации знаков.

Включение китайского языка в общеобразовательные программы обуславливает необходимость адаптации методик преподавания к когнитивным особенностям современных учащихся, для которых характерны клиповое мышление, повышенная визуальная ориентированность и высокая степень вовлеченности в цифровую среду. Психолого-педагогические исследования подчеркивают, что успешное усвоение иероглифики возможно лишь при условии системного подхода к организации учебного процесса, учитывающего возрастные и когнитивные характеристики учащихся [6; 12]. Сложность иероглифической системы также требует применения адаптивных методик, сочетающих элементы интерактивного обучения, мнемонических техник и геймификации [2].

Современные методологические подходы к обучению китайской иероглифической письменности предполагают комплексное сочетание инновационных образовательных технологий и традиционных методик, направленных на оптимизацию процессов усвоения графической системы языка [4]. В условиях цифровизации образования особую значимость приобретают электронные ресурсы, способствующие формированию устойчивых навыков воспроизведения иероглифов, их семантического анализа и структурного понимания. Важным аспектом методики преподавания является интеграция мультимедийных технологий, обеспечивающих полимодальное восприятие языкового материала, что способствует более глубокому осмыслению структуры иероглифической системы.

Одним из перспективных направлений является интеграция цифровых инструментов, таких как адаптивные обучающие платформы, виртуальные среды и мобильные приложения, что позволяет не только интенсифицировать процесс запоминания иероглифов, но и повысить когнитивную активность обучающихся, способствуя формированию прочных ассоциативных связей между графическим символом, его фонетическим обликом и значением.

Использование искусственного интеллекта и технологий машинного обучения в образовательном процессе открывает новые возможности для персонализации обучения, автоматизированного контроля усвоения материала

и адаптации учебных траекторий в соответствии с индивидуальными особенностями обучающихся. В этом контексте эффективное сочетание традиционных и инновационных методик, включая методику поэтапного формирования графомоторных навыков, каллиграфическую практику, а также мультимедийные технологии, обеспечивающие комплексное вовлечение различных когнитивных каналов восприятия информации, представляет собой оптимальную стратегию для формирования устойчивых умений в области китайской письменности.

Ввиду этого стали появляться всевозможные интерактивные платформы и медийные пространства для упрощения и эффективности обучения школьников средней школы иероглифике китайского языка (далее – КЯ). По словам М. А. Деминой, «при обучении иероглифике КЯ особенно важно работать со зрительными образами и поддерживать познавательный интерес учащихся, средства же ИКТ значительно увеличивают возможности зрительного восприятия, делая реальным изображения невидимого, предметов, изменяющих цвет и форму» [3, с. 76].

Как было сказано выше, китайские иероглифы обладают весьма специфической архитектурой, что делает их усвоение на школьном уровне весьма трудоемким процессом. Важнейшими аспектами изучения иероглифики китайского языка являются изучение порядка написания черт и последующих пиктограмм. Немаловажным фактором остается изучение истории, структуры иероглифов и их фонетической составляющей. Современные китайские иероглифы стали проще, но путь овладения ими стал более трудным и тернистым, тем самым порождая особые требования к организации учебного процесса.

Нами был рассмотрен ряд интерактивных платформ. В качестве примера остановимся на интерактивной доске «Яндекс Концепт». Данная платформа может использоваться в качестве образовательного поля для взаимодействия учителя с обучающимся. Она обеспечивает доступ к учебным материалам с интеграцией аудио- и видеоконтента, *gif*-изображений, а также возможностью создания персонализированных учебных ресурсов для межличностного взаимодействия в рамках класса и индивидуальной работы обучающихся. Помимо приведенных функций, в «Концепте» можно создавать расписание занятий, мотивационный блок для отслеживания успеваемости и качества усвоения материала обучающимися, совместные проекты, квизы, ассоциативные карточки, *mind maps* и т. д.

Стоит подчеркнуть, что применение интерактивных технологий в процессе изучения китайского языка является необходимым, но недостаточным условием для успешного усвоения иероглифического письма. Для эффективного обучения необходимо грамотно сочетать использование традиционных и инновационных методик обучения иероглифике китайского языка. Интерактивные технологии, в свою очередь, предоставляют широкий спектр возможностей, позволяя превратить процесс запоминания иероглифов школьниками в более эффективный и увлекательный.

При работе с иероглификой на уроке китайского языка мы предлагаем следующий алгоритм обучения посредством использования современных технологий (см. табл. 1). Стоит отметить, что некоторые шаги данного алгоритма носят универсальный характер, а сам он может быть применен на разных этапах обучения и при использовании различных платформ.

Действия учителя	Действия учащихся
1. Установочный этап (подготовка к уроку): • Выбор ключевых иероглифов для изучения. • Подготовка учебных материалов, в том числе презентации с новыми иероглифами, включающей карточки с их <i>gif</i>-изображениями с указанием порядка черт, пиньинь, аудио с произношением и перевод или изображение со значением иероглифа, интерактивные упражнения, размещенные на цифровой платформе.	1. Установочный этап: • Подготовка к уроку (прописи, тетрадь в клетку, учебник, письменные принадлежности, дополнительно рабочая тетрадь).
2. Процессуальный этап: • Демонстрация новых иероглифов на определенную тему и объяснение принципов их написания с помощью интерактивной платформы <i>Miro</i> (демонстрация иероглифов в виде <i>gif</i>-изображений или изображений с выделенными цветом графемами).	2. Процессуальный этап (самостоятельная работа): • Просмотр интерактивных досок или доски на платформе «Яндекс Концепт», прослушивание произношения иероглифа (фонетика), прописывание иероглифов с правильным порядком черт и выделением составных частей (графем). • Практика написания иероглифов в тетради или на специальных карточках, в тетрадях с прописями. • Ознакомление с объяснениями учителя о структуре и значении новых иероглифов.
3. Тренировочный этап + рефлексия: • Демонстрация учителем интерактивных упражнений на интерактивной платформе. • После каждого выполненного упражнения – обсуждение правильного варианта ответа и трудностей при выполнении заданий. • Подведение итогов урока, повторение основных моментов.	3. Тренировочный этап + рефлексия: • Выполнение интерактивных упражнений на интерактивных платформах. • Обсуждение возникших трудностей с учителем и запрос дополнительных пояснений. • Просьба о дополнительных заданиях или материалах для более глубокого изучения темы. • Обсуждение с учителем домашнего задания, выявление трудных моментов. • Заполнение таблицы с рефлексией (оценка себя на уроке).

Табл. 1
Алгоритм работы с иероглифическим письмом с использованием интерактивных платформ

Рассмотрим план действий учителя последовательно. В начале занятия следует обозначить тему урока и конкретные иероглифы, которые будут изучаться в течение занятия. Предварительно следует провести их структурный анализ, выделить ключевые компоненты (ключи и графемы) и включить их в план занятия. В рамках занятия необходимо представить семантические и графические характеристики каждого элемента, а также объяснить правила их начертания для обеспечения более осмысленного усвоения.

Установочный этап урока следует начать с подготовки материалов, а также презентации, включающей знакомство с новыми иероглифами, их историей и начертанием, работу с карточками с отдельными графемами и самими иероглифами, а также выполнение упражнений, размещенных на интерактивной платформе (их можно также интегрировать в презентацию). Следует отметить, что учителю необходимо спланировать структуру урока, разделив его на следующие этапы: введение, основную часть и заключение.

Процессуальный этап урока стоит начинать с демонстрации новых иероглифов на определенную тему и объяснения принципов их написания. Изображение графем и порядка написания черт рекомендуется демонстрировать с помощью платформы «Яндекс Концепт» с использованием *gif*-изображений или в виде схемы-кластера, где составные части иероглифа выделены цветом: в таком случае у обучающихся будет наглядное представление о составе иероглифа и принципах его начертания. После объяснения следует выполнить практические упражнения по написанию иероглифов (данный этап может включать как традиционные, так и современные подходы). Рекомендуется использовать интерактивные методики, игры или задачи для закрепления

материала (предварительно размещенные учителем на используемой платформе интерактивные упражнения, прописывание от руки, карточки и т.д.).

Тренировочный этап включает в себя демонстрацию учителем упражнений на интерактивных платформах. До начала их выполнения он объясняет, как это нужно делать. Далее ученики самостоятельно выполняют задания, выведенные учителем на экран. После этого необходимо обсудить правильные варианты ответа и возникшие трудности. Желательно, чтобы разработанные упражнения можно было выполнять как при фронтальном, так и при парном и групповом режимах работы.

Предложенный алгоритм технологичен, прост в использовании и результативен. Использование интерактивных технологий не только соответствует психологическим особенностям обучающихся, но и в значительной степени стимулирует их мотивацию, делая обучение более легким и увлекательным и тем самым поддерживая их стремление продолжать.



Литература

1. **Арекеева Ю. Е.** Методы обучения китайскому иероглифическому письму в раннем возрасте // Многоязычие в образовательном пространстве. – 2020. – № 1. – С. 52–59.
2. **Гриншкун В. В., Григорьева А. С.** Использование технологии дополненной реальности для освоения иероглифики как подход к информатизации обучения китайскому языку в основной школе // Вестник РУДН. Серия: Информатизация образования. – 2020. – № 1. – С. 7–17.
3. **Демина М. А.** ИКТ в обучении иероглифическому письму: о реализации опыта КНР // Современные информационные технологии в образовании: Материалы XXVII Международной конференции, Троицк, 28 июня 2016 года / Под ред. М. Ю. Алексеева, М. М. Григоренко, Е. И. Киревниной, И. А. Цвелей, Е. М. Шумковой – Троицк: Полиграфический центр Московского издательско-полиграфического колледжа им. И. Федорова, 2016. – С. 75–77.
4. **Демина М. А.** Использование средств информационно-коммуникационных технологий в обучении иероглифическому письму китайского языка // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. – 2017. – № 2. – С. 72–79.
5. **Кочергин И. В.** Очерки лингводидактики китайского языка. – М.: АСТ «Восточная книга», 2012. – 192 с.
6. **Масловец О. А.** Система обучения иероглифическому письму в учебниках китайского языка: критериальный анализ // Вестник БГУ. – 2017. – № 7. – С. 220–228.
7. **Масловец О. А.** Методика обучения китайскому языку в средней школе: учебное пособие. – М.: Восточная книга, 2012. – 184 с.
8. **Молоткова Ю. В.** Методика обучения китайскому иероглифическому письму: учебное пособие. – Минск: БГУ, 2017. – 119 с.
9. **Орешкова Н. Л.** Лингвокультурологический аспект в обучении китайским иероглифам // Современное педагогическое образование. – 2023. – № 9. – С. 66.
10. **Орешкова Н. Л.** Современные методы и приемы запоминания китайских иероглифов // Rhema. Рема. – 2023. – № 1. – С. 68–70.
11. **Солянюк Е. А.** Обучение студентов письменной общедо-бытовой коммуникации на китайском языке // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики. – 2019. – № 2. – С. 161–170.
12. **Стрижак У. П.** Система обучения иероглифической письменности: Японский язык: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – Москва, 2005. – 155 с.
13. **Тарева Е. Г.** Языковое образование: векторы трансформации // Иностр. языки в школе. – 2022. – № 10. – С. 5–10.

14. 刘仁亮 (Лю Жэньлянь). 教育信息化背景下初中语文教学方式的创新 (Инновационность методов преподавания китайского языка в младших классах средней школы в контексте информатизации образования) // 中学课程辅导. – 2023 – №21. – С.99–101.
15. 周红云 (Чжоу Хунъюнь). 基于微课视角的初中语文教学策略探析 (Анализ стратегий преподавания китайского языка в младших классах средней школы с точки зрения микропрограммы) // 名师在线. – 2021. – №33. – С. 88–89.
16. 李宝贵, 郭爽, 李慧 (Ли Баогуй, Го Шуан, Ли Хуэй). 国际中文教育汉字教学研究的回顾与前瞻 – 基于文献计量学视角 (Обзор и перспективы исследований преподавания китайских иероглифов в международном китайском образовании: на основе библиометрического анализа) // 云南师范大学学报 (对外汉语教学与研究版). – 2022. – № 20 (2). – С. 11–21.
17. 田艳 (Тянь Янь). 国际中文教育视域下汉字教学理论问题探究 (Исследование теоретических вопросов преподавания китайских иероглифов в контексте международного китайского образования) // 民族教育研究. – 2022. – № 4. – С. 161–168.
18. 谢林, 田兴斌 (Се Линь, Тянь Синбинь). 字源教学法在对外汉语汉字教学中的教学探究 (Исследование применения методики преподавания иероглифов на основе их происхождения в обучении китайскому языку как иностранному) // 汉字文化. – 2023. – № 3. – С. 93–95.



Сведения
об авторах

Солянка Екатерина Анатольевна, канд. пед. наук, доцент кафедры китайского языка ИИЯ Московского городского педагогического университета.

E-mail: solyankoe@mgpu.ru

Злобина Анна Николаевна, старший преподаватель кафедры китайского языка ИИЯ Московского городского педагогического университета.

E-mail: Zlobina-908@mgpu.ru

ТРАНСФОРМАЦИЯ РОЛИ И ВИДОВ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОВРЕМЕННОГО УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ЗА РУБЕЖОМ



Аннотация

В статье анализируется роль учителя иностранных языков в изменяющемся мире через трансформацию его функций: учитель выступает в роли модератора, посредника, фасилитатора, который создает условия для успешного получения нового знания и его интерпретации и усвоения, «цифрового проводника», который умеет использовать цифровые инструменты для повышения эффективности обучения, предоставляя ученикам доступ к информации, ресурсам и интерактивным инструментам. В статье подчеркивается, что, помимо учебно-методической работы, в зарубежных школах учитель может принимать участие в материальном обеспечении учебного процесса; взаимодействовать с муниципальными органами управления; организовывать туристические и экскурсионные поездки с обучающимися; проводить воспитательно-патриотические мероприятия федерального значения; патрулировать улицы.



Abstract

TRANSFORMATION OF THE ROLE AND PRACTICES OF MODERN SECOND LANGUAGE TEACHERS IN FOREIGN COUNTRIES

The article analyzes the role of foreign language teachers in a changing world through the transformation of their functions: the teacher acts as a moderator, mediator, facilitator who creates conditions for successful acquisition of new knowledge and its interpretation and assimilation, a «digital explorer» who knows how to use digital tools to improve learning efficiency, providing students with access to information, resources and interactive tools. The article emphasizes that in addition to teaching and curriculum development, in foreign schools teachers can take part in fundraising to support the educational process, interact with municipal authorities, organize excursions and leisure trips for students, hold educational and patriotic events of federal significance, as well as patrol streets.



Ключевые слова

**трансформация роли, функции учителя,
фасилитатор, ментор, цифровой проводник**



Keywords

**role transformation, teacher's functions, facilitator, mentor,
digital guide**

В быстро меняющемся мире, характеризующемся технологическим прогрессом и новыми социальными вызовами, роль учителя претерпевает значительные изменения. Традиционное отношение к учителю иностранного языка как единственному источнику знаний и авторитету устаревает, уступая

место более сложному и многогранному. Образовательная среда транслирует поливариантную модель знаний, которые непрерывно конструируются в ходе взаимодействия, что создает достаточно динамичную среду обучения. Ученик в такой среде не может быть объектом — он становится равноправным субъектом нарративного взаимодействия, осуществляющим совместно с учителем процесс познания. Учитель перестает быть авторитетом, производящим знания, и становится модератором, посредником, фасилитатором, который создает условия для успешного получения нового знания, его интерпретации и усвоения. Вместо пассивного знакомства учеников с информацией современный учитель формирует интерактивную среду обучения, стимулирующую их активное участие, исследовательскую работу, открытие знаний. Он использует различные методы преподавания, включая проектные работы, групповые обсуждения, игры и технологии, чтобы сделать обучение более увлекательным и эффективным [1].

Изменение роли учителя иностранного языка произошло во всех европейских странах, однако особо интересен опыт стран Дальнего Востока. Так, отношение к преподавателям в Китае значительно изменилось: ранее учитель воспринимался как непререкаемый авторитет, основной источник знаний и строгий наставник; сегодня его функционал стал более многогранным. Учитель играет ключевую роль в развитии критического мышления, креативности обучающихся, интегрируя их в учебный процесс и используя соответствующие методики. Важное значение имеет изменение отношений между обучаемым и обучающим: ученик становится активным участником образовательного процесса, учитываются его индивидуальные особенности, ему предоставляется возможность выбора методов и тем для изучения. Учитель и ученик больше не рассматриваются как противостоящие друг другу и постоянно находятся в диалоге в поиске истины [2].

В Китае отношения между учителем и учениками стали более демократичными и партнерскими. Современный преподаватель иностранного языка в Китае стал более гибким, технологически подкованным и ориентированным на индивидуальные потребности обучающихся. Его роль сместилась от авторитарного наставника к партнеру и проводнику, хотя учитель все еще продолжает быть эталоном в области знаний, в том числе когда дело касается заведомой правильности его слов и мнения.

При этом в Японии и Южной Корее иерархические отношения между учителями и учениками сохраняются до сих пор. В Японии учителя устанавливают строгие правила, а ученики неукоснительно следуют им. Если же им не нравятся эти правила, они часто не могут выразить свое мнение, и это приводит к недопониманию и негативным последствиям для обеих сторон. Именно поэтому следует стремиться к диалогу в коммуникации между учениками и учителями, чтобы разработать школьные правила и нормы этикета, которые устроят всех. Учитель чаще запрашивает обратную связь от учащихся (рефлексивные карты, опросники и т.д. очень активно используются в Японии) и дает им больший простор для самостоятельной учебной деятельности при помощи проектной деятельности. В Южной Корее произошли важные изменения в отношении отказа от практики применения физических наказаний в школе.

Более того, современный учитель иностранного языка может выступать еще и «цифровым проводником». Технологии становятся неотъемлемой частью образовательного процесса, и учитель должен уметь использовать цифровые инструменты для повышения эффективности обучения, предоставляя ученикам

доступ к информации и различным ресурсам, помогая им эффективно использовать онлайн-платформы и интерактивные инструменты.

Так, в школах Германии учителям предстоит формировать цифровые навыки, стимулировать рефлексивное использование цифровых медиа как у себя, так и у обучающихся. Теперь преподаватели уделяют больше внимания вопросам цифрового поведения, к примеру, этическим нормам использования искусственного интеллекта и защите данных обучающихся.

В Великобритании и США учителя не только работают с образовательными платформами, но и создают цифровые ресурсы и используют их в обучении. Они знакомы с различными цифровыми инструментами и ресурсами для улучшения преподавания и обучения; со способами работы с различными технологиями и интернет-ресурсами, в т.ч. для собственного профессионального развития; с цифровым миром (в т.ч. стратегиями поиска, сортировки и фильтрации различной информации, этикой соблюдения авторских прав) и основами безопасности в цифровой среде.

В Японии, как и во многих других странах, нарастаются темпы цифровизации и компьютеризации. В связи с этими тенденциями учитель должен обладать все большим набором компетенций. Теперь для реализации образовательного процесса учитель должен не только хорошо знать методику преподавания и владеть своим предметом, но еще и быть технически грамотным, обладать достаточным набором знаний и навыков для работы с электронными ресурсами, а также увеличивать время на подготовку к занятию для эффективного внедрения в урок мультимедийных и прочих технологий.

Так, например, в современном классе японской школы распространено изучение иностранных языков при помощи использования роботов (*robot-assisted language learning*). Учащимся предлагается изучать новую лексику, грамматику, а также тренировать коммуникативные навыки, общаясь с ИИ, что повышает их мотивацию и увеличивает вовлеченность [9]. Однако в проведении подобных уроков не предусматривается участия узкоспециализированного специалиста, поэтому дополнительная нагрузка так или иначе ложится на учителя.

Также роль учителя иностранного языка претерпевает значительные изменения в условиях стремительного развития искусственного интеллекта. Обучение становится более персонализированным. С помощью ИИ учителя могут легко адаптировать свои методы преподавания под индивидуальные потребности каждого ученика. Используя данные, предоставляемые ИИ, они способны отслеживать уровень понимания и прогресса обучающихся, а также настраивать образовательный процесс так, чтобы он лучше соответствовал стилю обучения каждого из них. Это позволяет создать более эффективную и комфортную образовательную среду, где каждый ученик сможет получить нужную ему поддержку [11].

Даже страны Латинской Америки, где технологический прогресс заметно отстает, также не избежали данной тенденции вследствие пандемии COVID-19: помимо технологий дистанционного обучения, для изучения дисциплин школьной программы появилось множество цифровых и онлайн-ресурсов, которые не только продолжают активно использоваться преподавателями, но и находятся в процессе развития.

Учитель иностранного языка в зарубежных школах выполняет различные функции: помимо проведения обучающих занятий, индивидуальной

работы с обучающимися, проверки домашних и контрольных работ, классного руководства, руководства методическими объединениями, это может быть и оказание коррекционно-педагогической помощи (Беларусь), работа по направлению «наставник и ученик» (Узбекистан, Австрия), участие в кружках, мероприятиях школы и взаимодействие с родителями (Сингапур, Мексика), решение вопросов материального обеспечения учебного процесса, взаимодействие с муниципальными органами управления (Япония), туристические и экскурсионные поездки с обучающимися (Япония, Германия), воспитательно-патриотические мероприятия федерального значения, которые проводятся по приказу Министерства образования (Куба), учет времени нахождения на работе (Англия, Уэльс, Северная Ирландия), патрулирование улиц (Япония), спортивные, творческие, культурологические, научные и технические активности, организуемые педагогами для обучающихся в рамках внеклассной деятельности (Австрия).

В Соединенном Королевстве Великобритании и Северной Ирландии в школах отсутствует понятие классного руководства. Более того, существует ряд административных обязанностей, которые учителя не должны выполнять, в отличие от школ Российской Федерации. К ним относятся, например, проведение внутренних экзаменов и экзаменов государственного уровня, подготовка различных документов, касающихся посещаемости уроков учащимися, расследование случаев отсутствия учеников на занятиях, а также административная работа, связанная с организацией и сопровождением учеников в школьных поездках и экскурсиях.

В Сингапуре в нагрузку учителя входит преподавание, планирование или подготовка к урокам как в школе, так и вне ее; посещение мероприятий для профессионального роста (тренинги, вебинары, семинары, курсы повышения квалификации); общая административная работа; командная работа и диалог с коллегами; оценка/корректировка работы учащихся; общение/сотрудничество с родителями/опекунами; поддержание дисциплины среди учеников; консультирование учащихся; участие во внеклассных мероприятиях; другие виды деятельности. Более того, в Сингапуре как многонациональном обществе учителям иностранного языка особенно важно учитывать культурные особенности учащихся. Преподаватели, знакомые с традициями и языками определенных сообществ, могут быть направлены в классы с учащимися из этих групп. Многие школы разрабатывают учебные программы, которые учитывают культурные и языковые различия учеников, что требует от преподавательского состава дополнительных усилий и времени. В нагрузку учителя в обязательном порядке входит участие в различных проектах и программах, направленных на развитие навыков учащихся.

При распределении рабочего времени учителя в школах Китая вынуждены тратить значительное его количество на задачи, которые слабо или вовсе не связаны с преподаванием. В некоторых случаях эти задачи занимают больше времени, чем непосредственно преподавание. Ли Чжэньси в своем исследовании отнес к таким нагрузкам: организацию мероприятий, классное руководство, взаимодействие с родителями, участие в собраниях и тренингах, а также подготовку различных материалов для оценки [3].

В школах Великобритании система наставничества развита не только на уровне «учитель – ученик», но и «учитель – учитель» благодаря рефлексии на основе учительского дневника, в котором педагог с надлежащей регулярностью и тщательностью анализирует события профессиональной

деятельности за определенный период. Британские учительские дневники вполне могут стать универсальным средством для исследования и внедрения в практику педагогических идей и убеждений, потому что их используют не только и не столько для планирования и анализа хода учебного процесса, сколько для реализации исследовательских проектов. Это своеобразный способ сотрудничества с другими учителями, предполагающий изучение и усвоение инновационного опыта. В школьном образовательном процессе в Великобритании активно используется поддержка со стороны помощников учителей (*teaching assistants*) и учителей, работающих исключительно на заменах (*supply teachers*), что разгружает основной преподавательский состав [12].

В Сингапуре внедрены программы (*mentorship programs*), в рамках которых более опытные учителя помогают молодым адаптироваться к образовательной системе, делятся методами преподавания и дают советы по управлению классом, обеспечивая их необходимой поддержкой и ресурсами. Учителя могут участвовать в проектах, направленных на анализ учебных результатов и разработку стратегий для повышения качества образования. Например, *Singapore Teachers' Academy for the Realisation of Goals (STAR)* предлагает широкий спектр курсов и семинаров для учителей с целью повышения их квалификации, получения дополнительных знаний и навыков. Программы включают темы, связанные с современными методами преподавания и использованием технологий в обучении. *Professional Development and Appraisal System (PDAS)* направлена на оценку эффективности работы учителей и их профессиональное развитие; *Smart Nation Initiative* проводит семинары по интеграции IT-технологий в учебные планы и использование онлайн-ресурсов; *Digital Readiness Initiative* направлена на обучение учителей использованию цифровых инструментов и ресурсов для повышения вовлеченности учащихся, что включает в себя работу с платформами дистанционного обучения и цифровыми учебными материалами [8].

Реализация налаженной системы наставничества и профессиональной поддержки педагогов представлена на Кубе. Данный инструмент был предложен для преодоления трудностей, связанных с недостатком профессионального опыта у начинающих учителей, повышенной психологической нагрузкой и другими факторами. Такая система включает не только предоставление методических материалов, организацию регулярных консультаций с более опытными коллегами, но и проведение мероприятий, направленных на профессиональную адаптацию в коллективе. Наставники, обладая богатым опытом, безусловно, могут оказывать поддержку в освоении методических подходов, решении организационных вопросов, а также в разработке и корректировке образовательных программ, но, кроме того, они должны способствовать созданию благоприятного психологического климата в коллективе и поддержанию профессиональной мотивации начинающих педагогов, что позитивно сказывается на процессе профессиональной интеграции новых специалистов.

Важно заметить, что нагрузка учителя должна быть оптимальной для предотвращения профессионального выгорания, что подразумевает наличие поддержки со стороны администрации и коллег. Несмотря на то что статус учителя в Китае и Японии достаточно высок и профессия учителя считается уважаемой, стоит отметить, что, в силу особенностей восточной культуры, данные страны объединяет высокая степень давления на преподавателей, которые обязаны работать на пределе своих возможностей во благо общества.

Основные причины такой нагрузки — это особенности японской культуры труда (вплоть до проблемы кароси — смерти от переработки), значительная доля учителей-мужчин (около 60 %), большие классы (норматив — до 35–40 учеников, в среднем — 32), бумажная работа и собрания, организация внеурочной деятельности. Несмотря на то что с 2019 г. в Японии проходит крупномасштабная реформа занятости хатаракиката кайкаку (реформа рабочего процесса), предусматривающая активную борьбу с переработками во всех сферах экономики, пока получены только такие результаты: перенос начала занятий на 10 минут (позже); сотрудничество с полицией (патрулирование улиц); оптимизация системы сбора денег (например, за школьные обеды и учебные принадлежности); сокращение бумажной работы; привлечение специалистов по внеурочной деятельности; сокращение внеурочной деятельности; мониторинг рабочего времени учителей; цифровизация различных процессов (проверка заданий с помощью ИИ, использование машинного перевода при работе с детьми-иностранцами и их родителями).

Что касается Китая, в работах Сюн Цзяньхуэя, Цзян Бэйцзя [5], Ли Чжихуэя, Ван Вэйхуэя [3] отражено, что учителя китайских школ испытывают хроническую усталость, что негативно влияет на их физическое и психическое здоровье, а также вызывает желание уволиться. В целом проблема перегрузки школьных учителей в Китае стоит остро и требует серьезного внимания.

Анализ зарубежного опыта в отношении трудовых обязанностей учителей позволил нам выделить эффективные практики, учитывающие количественные и качественные аспекты работы. Например, в Германии предусмотрено поэтапное снижение нагрузки педагогов предпенсионного возраста, что помогает предотвратить их преждевременное увольнение на фоне нехватки квалифицированных специалистов. Также целесообразным представляется внедрение практики сокращения учебной нагрузки до 50 % для учителей с детьми, что даст им возможность соблюсти баланс между работой и семейной жизнью, а также уменьшит необходимость привлечения временных работников. Эффективным инструментом удержания кадров является предоставление своего рода академического отпуска после пяти лет работы, что возможно при сокращении нагрузки до 50 % на заранее оговоренное время, как это практикуется в Австрии. Создание накопительного счета учителя (при наличии возможности использовать сверхурочные часы для сокращения нагрузки или выхода в отпуск) позволит более гибко распределять нагрузку в пиковые периоды.

Принимая во внимание опыт Сингапура, отметим, что вовлечение педагогов в формирование собственной рабочей нагрузки повысит их удовлетворенность работой и личную ответственность. В свою очередь, применение методов адекватного тайм-менеджмента, используемых в Сингапуре, поможет достичь баланса между работой и личной жизнью, включая ограничение административных задач в выходные дни [10]. Разработка системы оценки потребностей каждого образовательного учреждения с учетом нагрузки, кадрового потенциала и инфраструктуры позволит создать модель финансирования, способствующую привлечению дополнительных ресурсов.

Еще одним способом удержания педагогов в профессии станет введение специальных налоговых льгот и денежных поощрений, учитывающих стаж работы и уровень квалификации учителя, что показывает опыт Великобритании [6; 7]. Особенно актуальным представляется сингапурский опыт создания службы психологической помощи для преподавателей,

которая дает возможность отслеживать их психоэмоциональное состояние для предотвращения профессионального выгорания.

Итак, роль учителя иностранного языка в изменяющемся мире становится все более сложной и многогранной. Он должен быть не просто преподавателем, а лидером, наставником и фасилитатором, способствующим всестороннему развитию личности ученика и его подготовке к вызовам современного мира. Это требует от учителей постоянного обучения, адаптации и готовности к внедрению инноваций.



Литература

1. **Бокова Т. Н.** Ризоматические принципы обучения в альтернативных школах США // Ценности и смыслы. – 2016. – № 1 (41). – С. 85–91.
2. **Иванова С. В.** Дидактический концепт в эпоху постмодерна // Ценности и смыслы. – 2015. – № 3 (37). – С. 6–13.
3. **Ли Чжэньси.** Отчет об исследовании по вопросу «Сокращение нетрудовых обязанностей учителей» // Исследования и рецензии в образовании. – 2017. – № 4. – С. 74–79.
4. **Лю Цяохуэй, Пэй Мяо.** Временные трудности учителей начальных и средних школ – исследование на примере учителей из города Т. // Академический журнал педагогики. – 2021. – № 6. – С. 76–82.
5. **Сюн Цзяньхуэй, Цзянь Бэйцзя.** Исследование текущей рабочей нагрузки учителей начальных и средних школ и стратегии ее снижения // Китайские учителя. – 2019. – № 9. – С. 72–75.
6. **Butt G., Lance A.** Secondary Teacher Workload and Job Satisfaction. Do Successful Strategies for Change Exist? // Educational Management Administration & Leadership. – 2005. – Vol. 33, № 4. – P. 401–422.
7. **Galton M., MacBeath J.** Balancing the workload equation in English primary schools: A continuing story? // Asia-Pacific Journal of Teacher Education. – 2010. – Vol. 38, № 4. – P. 301–315.
8. **Hairon S., Wee Pin Goh J., Abbas D.** Challenges to PLC enactment in Singapore hierarchical school system. – National Institute of Education, Nanyang Technological University, Singapore. – 2014. – 13 p.
9. **Huang G, Moore R.** Using social robots for language learning: are we there yet?. – URL: <https://www.degruyter.com/document/doi/10.1515/jccall-2023-0013/html> (дата обращения: 23.04.2025).
10. **Liew W. M.** Teachers' professional lives in an age of educational reform // Shaping Singapore's future: Thinking schools, learning nation, 2005. – P. 137–166.
11. **Sakurai Y.** Impact of generative AI on the field of education and research University education by ChatGTP // 生成型AIが教育・研究の現場に与える影響 ChatGTPによる大学教育. – 2024. – P. 4–29. – URL: <https://meiji.repo.nii.ac.jp/records/2000648> (дата обращения: 23.04.2025).
12. **Use of teaching assistants in schools: Research report** / Department for Education, 2024. – URL: https://assets.publishing.service.gov.uk/media/66e31878718edd81771316c5/Use_of_teaching_assistants_in_schools_research_report.pdf (дата обращения: 23.04.2025).

Бокова Татьяна Николаевна, доктор пед. наук, доцент, профессор РАО, профессор кафедры английского языка и лингводидактики, заместитель директора Института иностранных языков Московского городского педагогического университета.

E-mail: bokovatn@mgpu.ru



Сведения
об авторе

REAL RISKS AND BENEFITS OF USING DIGITAL TECHNOLOGIES IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING



Abstract

Digital technologies have become an integral part of our lives in many areas, including education. Their active implementation is undergoing the process of trial by enthusiasts. Though, it is highly recommended for every educational institution, more often it is incorporated in terms of teaching a foreign language. The recent shift to artificial intelligence application has evoked the incentive to move further. This article examines the significant advantages and risks of using digital technologies and artificial intelligence tools in a foreign language teaching, as well as provides recommendations for organizing an effective and safe educational process by using them.



Аннотация

РЕАЛЬНЫЕ РИСКИ И ПРЕИМУЩЕСТВА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Сегодня цифровые технологии стали неотъемлемой частью нашей жизни во многих сферах, включая образование. В школах идет их активное внедрение, в том числе в рамках преподавания иностранного языка. Ставшие популярными инструменты искусственного интеллекта послужили стимулом данного исследования. В статье рассматриваются значимые преимущества и риски использования цифровых технологий на уроке иностранного языка, а также приводятся рекомендации по организации эффективного и безопасного образовательного процесса с их использованием.



Keywords

digital technologies, foreign language teaching, potential risks, challenges, digitalization, methods of teaching a foreign language, artificial intelligence (AI)



Ключевые слова

цифровые технологии, преподавание иностранного языка, потенциальные риски, вызовы, цифровизация, методы преподавания иностранного языка, искусственный интеллект (ИИ)

It is crucial to note that any educational process is based on a certain methodology. Currently, more and more computer technologies are being used in teaching in the educational sphere. As a result, there is a need for testing and making a list of truly effective methodological recommendations for the use of various digital technologies in addition to the traditional educational system [4]. Analyzing modern methodology of teaching English, the fundamental goal and basis is learning the language with the most effective result both in terms of language competencies and in terms of the comprehensive development of students as

individuals. The development of a modern digital educational environment, which today has huge opportunities to improve the quality of education, has become very relevant [1].

Modern scientific-methodological research makes it quite obvious that in the near future, with a more dynamic integration of AI into foreign language teaching, there will be a need to develop or clarify a new general didactic approach, which, in the opinion of prof. P. V. Sysoev, will qualitatively change the modern teaching methodology. 'It is possible that artificial intelligence will be transformed from a means of learning and will be perceived as a subject of the educational process in the triad 'learner – artificial intelligence – teacher' and further – in the pair 'artificial intelligence – student'. This pair of subjects will become a distinctive characteristic of personalized learning' [5, *перевод авторов*]. By all means the implementation of the 'learner – artificial intelligence' model will require a revision of traditional approaches and methods of learning and teaching for students to master the discipline in conditions of educational autonomy. 'The teacher will retain a number of important functions, including teaching the student to formulate the goals and objectives of learning and select adequate approaches, methods and means of teaching and control, to carry out self-assessment and reflection of their educational and cognitive activities. At the same time, the widespread introduction of new AI technologies and changes in traditional approaches and methods of teaching will be able to raise the learning process to a qualitatively new level in terms of the complexity of solving cognitive problems' [5, *перевод авторов*].

To single out in detail the advantages of using digital technologies in English lessons, the following aspects are highlighted:

- 1) ability to find and use a wide range of authentic information in English;
- 2) taking into account various channels of information perception;
- 3) increasing students' motivation factor and their active involvement in the learning process.

However, despite all the benefits of using digital technologies, there is a number of real risks of applying them, i.e. [3]:

- 1) The issues of privacy and security. It is important to understand that when using various digital applications that require user registration, it is imperative to consider the security factor of the personal data of students that they collect. Applications collect data during their use by students and it can be used for selfish purposes by attackers. Teachers need to use trusted sources when using digital technologies and resources and protect student data with antivirus programs and regular software updates.
- 2) The issues of using AI. It is very important to consider the correctness and rationality of using artificial intelligence (AI) in English lessons. Undoubtedly, it can be useful for automating the learning process, grading faster and providing feedback to students. However, with the use of AI, it is very important for teachers to control the learning process, such as using AI-based applications, monitor the content demonstrated for students' safety.
- 3) The lack of communication. With the active use of digital technologies, social and live communication with the teacher are lost, which can negatively affect the mental and moral state of students.
- 4) Quite a high load on the nervous system of children. When working with various digital devices, the load on the nervous system of children increases, which can negatively affect their mental state and health. These are risks generated by equipment and software.

- 5) The risks associated with sufficient digital competencies of teachers. Combining the use of digital technologies and traditional teaching methods, including the use of a textbook, workbooks and various printed materials, can be quite a challenge for a teacher and requires competence in using digital tools to achieve the maximum benefit from their use and not to harm the learning process. To mitigate this risk, it is necessary to train teachers, improve their qualifications and conduct various trainings
- 6) The risks of the inappropriate content. Content on the Internet may be inappropriate for children to see or may be created under political or ideological influence. Teachers need to strictly filter the material they are going to use in their lessons to avoid adverse consequences.

Today, taking into account all the listed negative aspects and risks of using digital technologies in teaching a foreign language, the main role is still assigned to the teacher. It is the teacher who is the central figure in teaching and the effectiveness or harm of using digital technologies in the lesson depends on him or her [2].

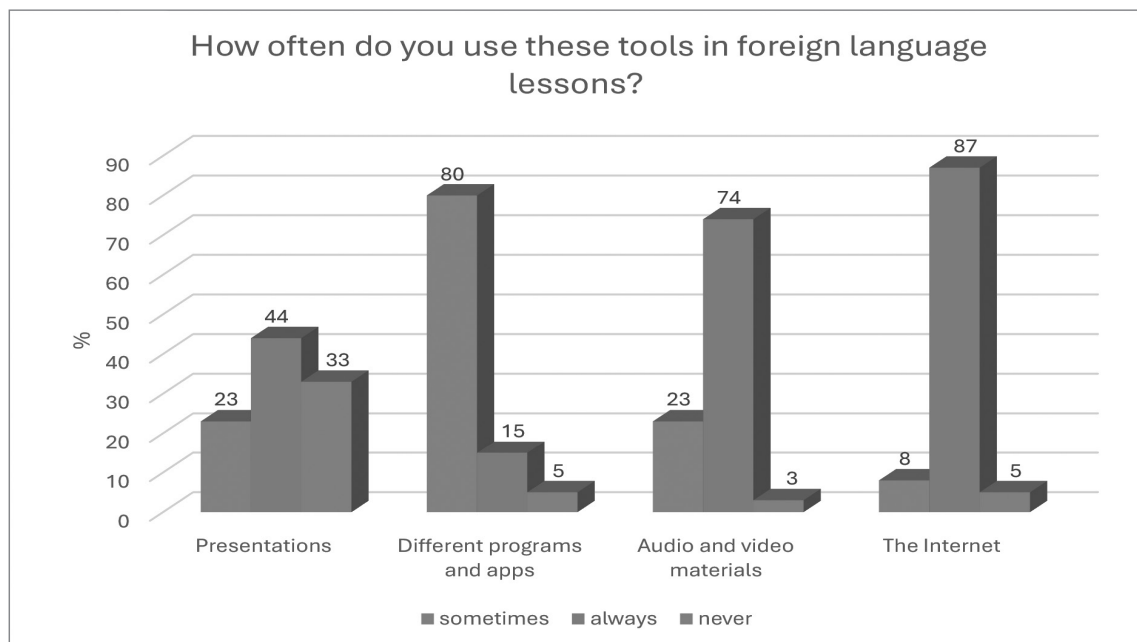
Clear understanding and taking into account all the positive and negative aspects of digital technologies use allows us to present some recommendations for reducing the risks presented by them. Our suggestions require:

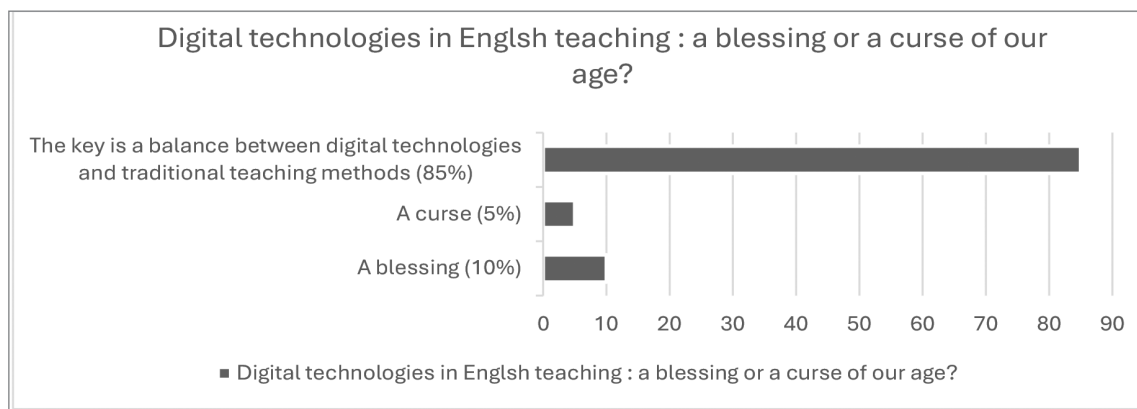
- Development of teachers' competences in the area of using digital technologies.
- Quality control. Checking the content for errors, adequacy and compliance with educational goals as well as considering the issues of safety.
- Keeping up balance between technology and traditional methods.
- Expanding educational environment. Teachers need to try to go beyond the classroom, go on various trips, museums, excursions to broaden students' horizons and interact with the outside world in real time.

Fig. 1

The results of the questionnaire on the frequency of using digital technologies in English lessons (%)

The current recommendations are based on the results of our survey when 20 teachers were proposed to answer a number of questions to define the range of most popular digital resources and their general attitude towards the use of digital technologies in the process of English teaching.



**Fig. 2**

The results of the survey on identifying the attitude of teachers for the use of digital technologies in the process of ELT

When using various digital technologies, there is a high risk of cyber attacks, which can lead to data leakage. Teachers are advised to use strong passwords, two-factor authentication, and other measures. Teachers must be sure that the digital resources used are safe for students, as the negative consequences of hacking by hackers can be very unfavorable.

The research survey contained a questionnaire that helped us to reveal what digital tools teachers most often use in their English lessons. The answers received also reflected the frequency of using certain digital technologies in class.

The bar-chart below presents our findings concerning the frequency of using digital tools in English lessons – the largest number of answers were given to the Internet and various online resources (Figure 1).

The results clearly support the argument that Internet security issues are extremely important and significant.

The answers to the key question whether digital technologies are considered a blessing or a curse are presented in the Figure 2.

Based on the survey results, most teachers agree that the balance between the use of digital technologies and traditional teaching methods is the key and most important aspect. Thus, it is very important for a modern teacher to maintain a balance between the use of digital technologies (including artificial intelligence) and distance learning methods that involve physical interaction of students in real time. Teachers are obliged to combine these methods (digital and real, traditional) so that students do not turn into so-called techno-zombies and finally forget how to interact and solve certain tasks in the real world, getting used only to digitalization technologies.

The use of technology in foreign language teaching has many potential benefits, but it also brings with it a number of challenges that must be addressed. As we have seen, these challenges include concerns around privacy, security, ethics and other. To ensure that technology is used in a responsible and ethical way, teachers and educators must prioritize the privacy and security of their students' data, as well as be aware of the ethical implications of using AI and digital technologies in language learning. Also, it is necessary to use classical teaching methods by using books, workbooks, methodological materials, various projects, organize discussion conversation clubs, go out to various public places, on excursions, go on trips.

In conclusion, the use of technology in foreign language teaching has many potential benefits, but it also brings with it a number of challenges that must be addressed. As it is seen, those challenges include concerns around privacy, security, ethics, etc. To ensure that technology is used in a responsible and ethical way, teachers and educators must prioritize the privacy and security of their students' data, as well as be aware of the ethical implications of using AI and digital technologies in language learning.



Литература

1. **Буваева З. Р.** Использование цифровых технологий на уроках иностранного языка // Журнал «Просвещение. Иностранные языки» [онлайн]. URL: <https://iazyki.prosv.ru/2022/10/использование-цифровых-технологий-н/> (дата обращения: 23.02.2025).
2. **Быстрова Н. В., Бакулина Н. А., Гнездин А. В., Угарова А. В.** Геймификация в современном образовательном процессе // Журнал прикладных исследований. – 2022. – № 3. – С. 422–424.
3. **Никифорова И. Н.** Использование цифровых технологий при обучении иностранному языку: плюсы и минусы // Вестник Санкт-Петербургского научно-исследовательского института педагогики и психологии высшего образования. – 2023. – № 1 (5). – С. 23–27.
4. **Рыбакова М. В.** Цифровая образовательная среда как фактор развития иноязычных компетенций // Перспективы науки и образования. – 2021. – № 1 (49) – С. 234–236.
5. **Сысоев П. В.** Персонализированное обучение иностранному языку на основе технологий искусственного интеллекта // Иностр. языки в школе. – 2025. – № 2. – С. 66–67.



Сведения об авторах

Литвинов Евгений Андреевич, магистрант ИДО НГЛУ по специальности «Педагогика», профиль подготовки «Цифровая педагогика в современном лингвистическом образовании».

E-mail: evgenyenglish@yandex.ru

Фролова Наталья Хайдаровна, канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков ИДО НГЛУ.

E-mail: frolovanh@gmail.com

Санникова Светлана Владимировна, канд. педагогических наук, доцент, доцент кафедры полилингвального обучения ИДО НГЛУ.

E-mail: ssannikova@lunn.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОЙ ПОЗИЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ЧЕРЕЗ ПРОЕКТНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ



Аннотация

Формирование гражданской позиции современных обучающихся является неоспоримым приоритетом российской системы образования. Проектная деятельность способствует осмыслению литературных произведений и событий истории, а также своей роли, роли своей семьи, известных личностей в жизни общества. В статье рассматривается опыт реализации следующих проектов: фестиваля театральных постановок на иностранном языке «Сила слова» и интернет-проекта по иностранному языку «LinguaFest-2025», посвященного Году защитника Отечества. В статье описаны цели и задачи такой проектной работы, формирование патриотической и социально-гражданской идентичности обучающихся.



Abstract

DEVELOPING LEARNERS' SOCIAL AND PATRIOTIC ATTITUDE THROUGH PROJECT ACTIVITIES

Developing social identity and patriotic attitude is a global issue within educational context in Russia. The article dwells on the author's experience of running projects: Festival of Theatre Performance «The Power of Word» and patriotic-oriented project «LinguaFest-2025» dedicated to the Year of Motherland Defenders. It is highlighted that learners' self-identity is better developed when addressing personal involvement and responsibility regarding crucial historic events and thus leading to comprehension and independent knowledge construction about people and their role.



Ключевые слова

коммуникативная направленность обучения, патриотизм, гражданско-социальная идентичность, ценностные ориентиры, конструирование знаний



Keywords

communicative-based learning, patriotism, social identity, value-oriented learning, knowledge construction

Обращение к теме формирования гражданской идентичности и патриотизма является сегодня актуальной задачей образования. Обновленные федеральные государственные образовательные стандарты (далее – ФГОС) подразумевают сформированность у обучающихся знаний основных наук, любви к своей родине, воспитание патриотизма, гражданской идентичности, активности в социуме, толерантности, приверженности ценностям, закрепленным законами РФ, а также формирование системы универсальных учебных действий, определяющих способность ученика обучаться, вступать в сотрудничество при преобразовании и познании окружающего мира [6; 7]. Как никогда значимыми являются вопросы развития самосознания, ценностных ориентиров. Сложившаяся в последнее время

геополитическая и социальная ситуация влияет на формирование гражданской позиции современных молодых людей, определение ими своего видения глобального мира и собственной роли в социуме. Национальный проект «Образование» направлен на достижение национальной цели Российской Федерации, определенной президентом как обеспечение возможности для самореализации и развития талантов. Сопутствующие федеральные проекты – «Патриотическое воспитание», «Успех каждого ребенка», «Развитие системы поддержки молодежи» – направлены на создание условий для эффективной самореализации молодежи, разработку системы выявления, поддержки и развития способностей и талантов детей и молодежи, обеспечение функционирования системы патриотического воспитания граждан Российской Федерации. В рамках проектов предусмотрены мероприятия с массовым вовлечением молодежи в многочисленные проекты, обеспечивающие равный доступ детей к актуальным и востребованным программам дополнительного образования [5].

По мнению А. Г. Асмолова, для становления гражданской идентичности школьника как осознания учащимся своей принадлежности к общности граждан России и элемента самосознания требуется формирование четырех личностных компонентов: когнитивного (знания о принадлежности к общности граждан России), ценностного (наличия позитивного отношения к факту принадлежности), эмоционального (принятия гражданской идентичности), поведенческого (участие в общественной жизни) [1]. Все указанные компоненты одинаково важны в процессе приобщения обучающихся к осознанию своей гражданско-социальной идентичности.

Последнее время с различных общественных трибун звучат идеи о ненужности изучения иностранных языков и/или сокращении учебного времени на их изучение. Мы считаем, что данный подход в корне неверен: он может нанести вред ценности не только иноязычного образования, но и образования в целом, может привести к искажению понимания роли народа нашей страны в мировых событиях, ухудшит становление молодого человека в глобальном обществе. В качестве примера влияния иностранных языков на формирование гражданской позиции молодых людей приведем свой опыт проектной работы. На базе Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н. А. Добролюбова» (далее – НГЛУ) уже не первый год проходят мероприятия, напрямую связанные как с повышением интереса к иностранному языку, так и оказывающие влияние на личностный рост школьников и студентов. Главной целью всех проектов является формирование национальной идентичности личности, повышение интереса к истории и культуре народов России и своего региона, стран изучаемого языка. Во время работы над проектом раскрывается творческий потенциал обучающихся и их наставников – педагогов. В процессе выполнения заданий проекта и сетевого взаимодействия происходит воспитание толерантного отношения к чужому мнению, развиваются умения сотрудничать в команде и организовывать совместную деятельность [4].

Погружение в реалии своей личной и семейной истории, истории города и страны мотивирует обучающихся к познавательной деятельности на иностранном языке. Творческие проекты позволяют развивать интерес к тому, чтобы делиться своим наследием с теми, кто хочет узнать больше о культуре России и о ее выдающихся личностях [3].

В 2024–2025 учебном году в НГЛУ проходит ряд значимых мероприятий, на двух из которых мы хотим остановиться подробнее. Первое – это городской фестиваль театральных постановок на иностранном языке «Сила слова», который направлен

на повышение интереса обучающихся к изучению иностранных языков (английского, испанского, немецкого и французского) и к активному художественному творчеству. Целью фестиваля является повышение интереса обучающихся к изучению иностранных языков посредством вовлечения в активную творческую деятельность по созданию театральных постановок на иностранном языке. Среди задач стоит выделить популяризацию иностранного языка через знакомство с мировой литературой и искусством, совершенствование социокультурной компетенции обучающихся, расширение сферы их фоновых знаний о мировой культуре и литературе. В проекте принимали участие 24 команды, и 10 из них вышли в финал. Коллективами были выбраны постановки на английском языке на основе произведений, широко известных всем с детства: «*Moydodyr*», «*The Golden Rooster*», «*The Twelve Months*», «*The Wizard of Oz*», «*Alice in Wonderland*», «*Beauty and the Beast*». Участники команд в артистической манере демонстрировали зрителям яркие образы героев и погружали аудиторию в мир сказки.

Еще одним значимым проектом учебного года является Всероссийский сетевой интернет-проект по иностранному языку с участием Донецкой Народной Республики «*LinguaFest-2025*» [2]. Данный проект реализуется в рамках мероприятий, посвященных Году защитника Отечества, и направлен на развитие у школьников иноязычной коммуникативной компетенции, исследовательских умений, навыков проектирования и работы в команде. Наиболее важными задачами проекта стали воспитание у учащихся чувства гордости за свою страну и ее защитников, формирование уважительного отношения к подвигам предков и современников, развитие сплоченности, воспитание культуры сотрудничества и толерантности через понимание и принятие других людей. Всего в проекте задействовано более 200 обучающихся школ и колледжей Нижнего Новгорода и Нижегородской области, к участию также приглашены школьники Донецкой Народной Республики.

Рассмотрим этапы выполнения проекта. На первом этапе («Защитники Отечества») команды представляют биографию и описывают подвиги известных людей, сделавших много для своей Отчизны. Это, например, Александр Невский, Дмитрий Пожарский, герои Великой Отечественной войны, известные всему миру (Александр Покрышкин, Зоя Космодемьянская), герои с малой родины участников проекта (Михаил Балашов, Василий Кочетов, Виктор Шашков, Сергей Макаров) и другие. На втором этапе («Цена Победы») участники делятся информацией о мужестве и героизме городов-героев – Волгограде (до 1961 года – Сталинград), Москве, Минске, Мурманске, Ленинграде (с 1991 года – Санкт-Петербург). И на заключительном этапе проекта «Мы за мир во всем мире!», который, с нашей точки зрения, является самым трогательным, участники читают стихи, посвященные Победе. Звучат стихи военной тематики, написанные разными поэтами: от неизвестных до хорошо знакомых каждому – как, например, «Жди меня» Константина Симонова или же «*I Dream a World*» Джеймса Лэнгстона (*James Mercer Langston Hughes*).

Приведем последнее:

*I dream a world where man
No other man will scorn,
Where love will bless the earth
And peace its paths adorn
I dream a world where all
Will know sweet freedom's way,
Where greed no longer saps the soul
Nor avarice blights our day.*

*A world I dream where black or white,
Whatever race you be,
Will share the bounties of the earth
And every man is free,
Where wretchedness will hang its head
And joy, like a pearl,
Attends the needs of all mankind –
Of such I dream, my world!*

Как показывает опыт, любая проектная деятельность способствует расширению общеобразовательного кругозора учащихся, развитию их иноязычной коммуникативной компетенции, исследовательских умений, навыков поиска и обработки культуроведческой информации, навыков проектирования и работы в команде. Театральные постановки обращают внимание обучающихся на творчество поэтов и писателей, учат отображать характеры героев произведений, используя иностранный язык, доносить мысли автора и свои через образы. И тема патриотизма, гражданской идентичности сегодня имеет особое значение.

Вовлечение в проект позволяет обучающимся самостоятельно осознать свою сопричастность поколениям героев и простых людей, столкнувшихся с трудными временами немирной жизни. В процессе выполнения заданий по проекту происходит воспитание личности как гражданина своей страны, формируется ответственность за судьбу человека в сложном многогранном мире. Подводя итог, стоит отметить, что проекты, ориентированные на личный интерес, вовлеченность и жизненный опыт обучающихся способствуют совершенствованию их коммуникативных умений и формированию гражданской позиции патриота своей страны.



Литература

1. **Асмолов А. Г.** Как будем жить дальше? Социальные эффекты образовательной политики / Лидеры образования. – 2007. – № 6. – С. 4–10.
2. Всероссийский сетевой интернет-проект по иностранному языку с участием ДНР «LinguaFest-2025». – URL: <http://linguafest-2025.tilda.ws/> (дата обращения: 26.03.2025).
3. **Миронова О. А.** Формирование учебной автономии и развитие патриотизма обучающихся через проектную деятельность на иностранном языке // Иностр. языки в школе. – 2020. – № 6. – С. 30–34.
4. **Миронова О. А.** Организация наставничества педагогов и обучающихся через проектную деятельность / О. А. Миронова, С. Г. Стесикова, Т. А. Потанина // Иностр. языки в школе. – 2023. – № 4. – С. 31–39.
5. Национальные проекты // Министерство просвещения РФ. – URL: <https://edu.gov.ru/national-project/> (дата обращения 26.03.2025).
6. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, утвержден Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.12.2010 № 1897. – URL: <https://fgos.ru/#5af1e98a1fa6443b6> (дата обращения: 25.03.2025).
7. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования, утвержден Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.05.2012. № 413. – URL: <https://fgos.ru/#5af1e98a1fa6443b6> (дата обращения: 25.03.2025).



Сведения об авторе

Миронова Ольга Алексеевна, канд. пед. наук, доцент кафедры иностранных языков Института дистанционного обучения, директор Колледжа Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н. А. Добролюбова.
e-mail: oamironova@lunn.ru

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ УЧАЩИХСЯ СРЕДСТВАМИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА



Аннотация

Статья посвящена вопросам патриотического воспитания учащихся средствами иностранного языка. Рассматривается система средств, включая иноязычное общение как ведущее средство нравственного развития учащихся, а также различные формы деятельности, которые способствуют более глубокому пониманию школьниками отечественной культуры и формированию гордости за нашу страну и достижения ее народа.



Abstract

PATRIOTIC EDUCATION OF SCHOOLCHILDREN BY MEANS OF A FOREIGN LANGUAGE

The article is devoted to the issues of patriotic education of schoolchildren by means of a foreign language. The system of means, including foreign language communication as the leading means of moral development of students, as well as various forms of activity that contribute to a deeper understanding of national culture by schoolchildren and the formation of pride in our country and the achievements of its people are considered.



Ключевые слова

английский язык, патриотическое воспитание, нравственная способность, иноязычное общение, вербальные и невербальные средства, урочная деятельность, внеурочная деятельность



Keywords

English language, patriotic education, moral ability, foreign language communication, verbal and non-verbal means, classwork activities, extracurricular activities

Перед современной школой стоит важная задача не только сформировать у учащихся необходимые знания, умения и навыки, но и способствовать их нравственному развитию, которое предполагает формирование у них духовно-нравственных ценностей.

Отечественная методика всегда уделяла особое внимание воспитанию школьников: достаточно упомянуть работы таких ученых, как Г. В. Рогова [13], Е. И. Пассов [10; 11] и И. Л. Бим [2], которые внесли значительный вклад в изучение данного аспекта. Сегодня проблема воспитания учащихся и студентов средствами иностранного языка рассматривается в публикациях известных методистов Н. Д. Гальсковой [4; 5], З. Н. Никитенко [7; 8] и Н. В. Языковой [15].

В данной статье мы хотим обратить внимание исследователей на патриотическое воспитание школьников и поделиться своим опытом в этом важном деле. При этом мы исходим из того, что воспитание гражданина — это общая цель образовательной системы России, отраженная в законодательных актах и стратегиях развития. Важно научить учащихся знать и ценить свою культуру, уважать традиции других народов, формировать у них активную гражданскую позицию, включая умения участвовать в общественной жизни.

Вслед за профессором З. Н. Никитенко мы трактуем воспитание как нравственное развитие учащихся, которое происходит, когда формируются нравственные ценности и личностные качества, а результатом такого развития выступает нравственная способность, то есть способность ученика к нравственной ориентации и добродетельным поступкам в ситуациях иноязычного общения [7; 8].

Предмет «Иностранный язык» обладает большими возможностями в решении задачи воспитания патриота. Патриотизм как чувство привязанности к Родине включает в себя активное участие в жизни своей страны, готовность защищать ее интересы, способность понимать ее историю: как победы, так и трудности. Гражданско-патриотическое воспитание связано с духовно-нравственным развитием личности, которое, мы убеждены, начинается прежде всего с изучения истории своей семьи, своего ближайшего окружения, своего города или села. Интерес и гордость за свои истоки является основой для формирования гражданина и достойного человека.

Воспитание патриота представляет собой сложную задачу, требующую комплексного подхода и развития у школьников таких качеств, как ответственность, чувство долга, уважение к старшим, умение работать в коллективе и достигать общих целей.

Для формирования нравственных ценностей в иноязычном образовании используется система средств, в которой главным является общение учителя с учащимися и общение учащихся между собой, а также, конечно, позиция учителя как примера.

Важная роль в образовательном процессе отводится использованию вербальных и невербальных средств: к первым относятся картинки, фотографии, ко вторым — задания, тексты и учебно-речевые действия [8]. В нашей школе в Год защитника Отечества используются тексты, посвященные важным событиям в истории страны и выдающимся личностям. Рассматривая тему «Великие полководцы России», учащиеся знакомятся с отрывками труда М. В. Суворова «Наука побеждать», а затем преподаватель организует дискуссии на основе высказываний великого полководца, связанные с патриотизмом и гражданской ответственностью. У школьников при этом расширяется историко-культурный кругозор, развивается критическое мышление, они учатся выражать свои мысли на английском языке и рассуждать о том, что каждый гражданин ответственен за свое дело.

Использование патриотических песен и стихотворений также является средством для анализа и обсуждения. Это не только формирует у учащихся гордость за свою культуру, но и углубляет понимание культурных ценностей. Ниже приведен пример работы с песней «Катюша» (сл. М. В. Исаковского, муз. М. И. Блантера).

До прослушивания песни учитель воссоздает атмосферу исторической эпохи, кратко рассказывая об истории создания песни и ее значении во время Великой Отечественной войны.

Во время прослушивания песни на английском языке он просит учеников прочитать текст. Далее обращает внимание на трудные слова и фразы. После прослушивания организует обсуждение содержания песни: «*What does Katyusha do in the song? Who is Katyusha singing about? How is the song related to the history of the Great Patriotic War?*» («Что делает Катюша в песне? О ком поет Катюша? Как песня связана с историей Великой Отечественной войны?»)

Далее текст песни может использоваться для организации тренировки учащихся в употреблении грамматических структур: в настоящем простом времени (*Present Simple*), прошедшем простом времени (*Past Simple*).

В заключение учитель просит учеников поделиться своими впечатлениями о песне («*When do people in Russia sing this song? Do you sing this song with members of your family? Do you like the young girl Katyusha? Why do you like her?*»), обсуждает с учениками, как песня может передавать исторические и культурные ценности («*Who wrote this song? Why did it become popular? What do you feel when singing this song? Why is this song loved by young soldiers? Why does she Katyusha want her boyfriend to hear this song? Why is it important for soldiers to hear kind words from their beloved?*»).

Обратимся далее к формам организации различных видов деятельности, которые способствуют формированию ценностей у учащихся.

1. Проекты и презентации. Организация проектной деятельности подробно описана в публикациях многих авторов научно-методического журнала «ИЯШ», что составило основу методики организации многих из проектов в нашей школе [9; 14]. При выполнении проектов учащиеся исследуют традиции, праздники, исторические события. Они учатся представлять результаты своей познавательной и исследовательской деятельности на английском языке, что помогает им глубже понять и оценить свои национальные традиции и достижения. Проекты могут быть посвящены как изучению биографий выдающихся деятелей в рамках темы «Выдающиеся люди родной страны и страны (стран) изучаемого языка: писатели, поэты, ученые», так и изучению исторических событий и культурных символов России. Учащиеся с большим интересом создают презентации о достопримечательностях своего региона, что помогает развивать чувство гордости за свою Родину.

2. Экскурсии. Как показывает наш опыт, яркие патриотические эмоции вызывают экскурсии. Так, например, при изучении темы «Родная страна и страна (страны) изучаемого языка» учащиеся посещают известный в Ставрополе мультимедийный музейно-выставочный комплекс «Россия — моя страна». История Отечества рассказана здесь при помощи современных технологий. Перед проведением экскурсий учащиеся на уроке знакомятся с информацией о местах, которые им предстоит увидеть, и это помогает им подготовиться к экскурсии и развить речевые умения в различных видах иноязычной речевой деятельности, а именно: учащиеся читают тексты о достопримечательностях, которые они будут посещать во время экскурсии, готовят вопросы на английском языке. После экскурсий учащиеся делятся своими впечатлениями на английском языке в виде заметки/статьи для газеты, разрабатывают собственный туристический маршрут, что способствует практическому применению языка.

3. Творческие игры и викторины на английском языке, которые посвящены истории, культуре и достижениям России и проводятся в ходе внеурочной деятельности. Так, например, в рамках ряда учебных дисциплин проводятся викторины и по теме «Военные профессии». При изучении темы «Животные» была организована викторина «Животные на войне», посвященная братьям нашим меньшим, которые сыграли значительную роль в военных действиях, особенно во время Великой Отечественной войны. Животные (лошади, собаки) помогали военным при транспортировке грузов, для установления связи, в разведке и даже выполняли боевые задачи.

4. Подготовка и презентация докладов и исследовательских работ на английском языке о выдающихся личностях, исторических событиях или современных достижениях России в различных областях науки, техники и культуры. При организации данного вида научно-познавательной деятельности важно ориентировать учащихся не на поверхностное изложение фактов, а поощрять их к анализу, сравнению и формированию собственных суждений.

Рассмотренные нами средства и формы патриотического воспитания при регулярном использовании помогают не только развивать речевые навыки и умения учащихся, но и формировать у них чувство гордости за свою страну, расширять их кругозор и тем самым развивать способность к возможному межкультурному взаимодействию.

Итак, патриотическое воспитание — это неотъемлемая часть образовательного процесса, суть которого заключается в формировании у учащихся чувства гордости за свою страну и уважительного отношения к иному с известной долей критичности. Использование разнообразных средств и форм воспитания как на уроке, так и в ходе внеурочной работы делает обучение иностранным языкам увлекательным и эффективным, побуждая учащихся к продуктивной деятельности на благо России и глубокому осознанию своей активной роли в обществе.



Литература

1. **Баженова Е. И.** Содержание программы гражданско-патриотической направленности при обучении английскому языку на уровне основного общего образования // Ученые записки Санкт-Петербургского университета технологий управления и экономики. – 2022. – Т. 23. – № 3. – С. 199–204.
2. **Бим И. Л.** Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника: опыт системно-структурного описания: монография / И. Л. Бим. – Москва: Русский язык, 1977. – 288 с.
3. **Балобанова А. Г.** Формирование руссиеведческого компонента иноязычной коммуникативной компетенции курсантов военного вуза // Направления и перспективы развития образования в военных институтах войск национальной гвардии Российской Федерации: сборник научных статей XII межвузовской научно-практической конференции с международным участием. – Новосибирск: Новосибирский военный институт им. И. К. Яковлева, 2020. – С. 23–26.
4. **Гальскова Н. Д.** Методика обучения иностранным языкам как наука: взгляд современника // Иностр. языки в школе. – 2021. – № 4. – С. 6–13.
5. **Гальскова Н. Д.** Современное лингвообразование в социокультурном и аксиологическом измерениях // Иностр. языки в школе. – 2019. – № 8. – С. 4–11.
6. **Зелевская Н. А.** Воспитательный потенциал дисциплины «иностранный язык» (на примере изучения английского языка на нелингвистических направлениях вуза) // Инновации. Наука. Образование. – 2022. – № 53. – С. 334–339.

7. **Никитенко З. Н.** Дошкольное воспитание и развитие средствами иностранного языка // Иностр. языки в школе. – 2025. – № 1. – С. 6–12.
8. **Никитенко З. Н.** Иностранный язык в начальной школе. Теория и практика: учебное пособие / З. Н. Никитенко. – 2-е изд., стер. – Москва: ФЛИНТА, 2018. – 328 с.
9. **Никитенко З. Н.** Мониторинг качества иноязычного образования в начальной школе // Иностр. языки в школе. – 2020. – № 11. – С. 13–19.
10. **Пассов Е. И.** Программа-концепция коммуникативного иноязычного образования. «Развитие индивидуальности в диалоге культур». – М.: Просвещение, 2000. – 161 с.
11. **Пассов Е. И.** Содержание иноязычного образования как методическая категория // Иностр. языки в школе. – 2010. – № 10. – С. 13–23.
12. **Пронина Е. Н., Пузырева О. И.** Патриотическое воспитание на уроках иностранного языка // Актуальные вопросы изучения иностранного языка в вузе: материалы всероссийской научно-методической конференции. – Рязань: Рязанское высшее воздушно-десантное командное училище, 2019. – С. 269–273.
13. **Рогова Г. В.** Методика обучения иностранным языкам в средней школе: методический материал / Г. В. Рогова, Ф. М. Рабинович, Т. Е. Сахарова. – Москва: Просвещение, 1991. – 286 с.
14. **Сысоев П. В.** Организация проектной деятельности обучающихся на основе современных информационных и коммуникационных технологий и управление проектами // Иностр. языки в школе. – 2020. – № 9. – С. 15–29.
15. **Языкова Н. В., Маштини А. М.** Ценностный потенциал современных УМК для среднего общего образования // Иностр. языки в школе. – 2024. – № 8. – С. 5–16.



КНИЖНЫЙ КЛУБ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ КАК ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ СО СТУДЕНТАМИ ВУЗА



Аннотация

Статья посвящена анализу опыта проведения встреч литературного клуба на английском языке на базе Института иностранных языков МГПУ. Авторы описывают созданный ими гибридный формат организации процесса чтения, сочетающий в себе интенсивное и экстенсивное чтение с превалированием последнего. В статье также приводятся результаты опроса, проведенного среди участников клуба с целью выявления их читательских предпочтений, интереса к тематике встреч и изменений в обогащении лингвистической практики и социокультурного кругозора студентов.



Abstract

THE BOOK CLUB APPROACH IN UNIVERSITY SETTINGS

The article is devoted to the analysis of the experience of running literary club meetings in English at the Institute of Foreign Languages of the Moscow City Pedagogical University. The authors describe the hybrid format of organizing the reading process adopted by them, which combines intensive and extensive reading with the prevalence of the latter. The article also presents the results of a survey conducted among the members of the club in order to identify their reading preferences, interest in the topic of meetings and changes in the enrichment of linguistic and socio-cultural practices of students.



Ключевые слова

внеурочная деятельность, экстенсивное и интенсивное чтение, учебная автономия



Keywords

extra-curricular activity, extensive and intensive reading, learning autonomy

Наиболее распространенной формой внеурочной деятельности учащихся в рамках любой ступени школьного или высшего образования являются предметные кружки. Как правило, их посещают те учащиеся, интересы которых выходят за рамки учебной программы, но тем не менее мероприятия данного формата открыты для всех желающих. Организация и проведение встреч книжного клуба также относятся к внеурочным (или внеучебным) видам деятельности.

Американский исследователь Харви Дэниелс (*Harvey Daniels*), на протяжении многих лет изучавший проблему организации и функционирования книжных клубов, дает им следующее определение: это небольшие дискуссионные группы, созданные с той целью, чтобы их участники читали одно и то же литературное произведение и делились своими интерпретациями прочитанного [12]. Они не только служат мощным средством вовлечения обучаемых в процесс экстенсивного чтения, но и являются

по своей сущности, с одной стороны, совместной деятельностью студентов и, с другой стороны, способствуют развитию учебной автономии.

Книжный клуб на иностранном языке как один из форматов обучения экстенсивному чтению предоставляет широкие возможности для развития аналитических, творческих и мыслительных навыков студентов вузов профильных специальностей. Совместное обсуждение художественного произведения в неформальной обстановке способствует повышению мотивации студентов к изучению литературы стран изучаемого языка, формированию навыков анализа и интерпретации литературного текста и выявлению различных уровней его понимания.

При организации книжного клуба на английском языке происходит формирование ряда значимых компетенций:

1) Коммуникативная компетенция.

В процессе обсуждения литературного произведения студентам приходится активировать лексические единицы, грамотно строить предложения, логично оформлять высказывания. Иными словами, участвуя в обсуждениях, студенты учатся достигать своих «коммуникативных целей разными способами, зависящими от ситуации общения» [8, с. 61]. При обсуждении вопросов участники группы учатся слушать друг друга и корректно, уважительно реагировать на комментарии своих собеседников.

2) Аналитическая компетенция.

На встречах клуба учащиеся анализируют прочитанный материал, делают определенные выводы на основе полученной информации, систематизируют ее, критически оценивают действия героев и эпизоды, играющие важную роль в художественном произведении, интерпретируют ключевые моменты произведения, опираясь на свою систему ценностей [15].

3) Социокультурная компетенция.

Как известно, социокультурная компетенция подразумевает совокупность знаний о национально-культурных особенностях страны изучаемого языка, умение выделять общее и специфическое в культуре родной страны и страны изучаемого языка. Изучение любого иностранного языка «не представляется возможным без изучения и освоения значительного объема внеязыковой информации», касающейся в том числе культуры и литературы страны изучаемого языка [2; 11].

При знакомстве с тем или иным художественным произведением на языке оригинала читатель сталкивается в тексте с лексическими единицами, имеющими национально-культурную семантику, что дает ему возможность расширить свои фоновые знания по лингвострановедению, проанализировать художественное произведение в культурологическом аспекте, провести сравнение родной культуры с культурой, описанной автором.

4) Дискурсивная компетенция.

Дискурсивная компетенция предполагает формирование у учащихся умений использовать определенные стратегии для конструирования и интерпретации текста: «с целью извлечения максимума содержательно-смысловой, прагматической и стилистической информации необходимо учитывать все текстовые и дискурсивные аспекты речевого произведения» [4, с. 31].

Книжный клуб на английском языке, который был организован преподавателями кафедры английской филологии Института иностранных языков ГОАУ ВО МГПУ, носит название *Tea & Sympathy*. Существующее в английском языке идиоматическое выражение «*tea and sympathy*» имеет значение сочувствия и оказания поддержки тем, кто переживает не самые лучшие времена и нуждается в сострадании и утешении. *Tea & Sympathy*, с одной стороны, предполагает физический акт угощения чашкой чая, что зачастую ассоциируется с теплом домашнего очага, задушевными

разговорами, комфортной обстановкой. С другой стороны, созданная атмосфера располагает к доверительной беседе, в которой одним из собеседников оказывается сочувствующий слушатель, готовый выслушать и тем самым оказать моральную поддержку тому, кто в ней нуждается, кто делится своими проблемами. Создание такой атмосферы доверительного общения со студентами и является одной из целей организации данного клуба на английском языке.

Встречи клуба проходят с периодичностью один раз в месяц и, как правило, длятся около полутора часов. Работа ведется полностью на английском языке.

Изначально предполагалось, что клуб будет функционировать на основе экстенсивного формата обучения чтению. Однако в процессе работы удалось соединить два типа учебного чтения на иностранном языке: интенсивное и экстенсивное с превалированием последнего.

Как известно, понятие «экстенсивное чтение» было введено американским педагогом и лингвистом Стивеном Крашеном (*Stephen Krashen*), который рассматривает процесс чтения со стороны личностной оценки читателя [13]. Экстенсивное чтение предполагает чтение текстов большого объема с высокой скоростью и общим пониманием содержания, и в основном такое чтение выполняется самостоятельно. В практике применения данного типа чтения особое внимание уделяется получению удовольствия от самого процесса. Внимание читателя сосредотачивается на общем понимании содержания прочитанного, а в процессе чтения отсутствует необходимость определения значения каждого отдельного слова и подробного разбора различных грамматических структур и незнакомой лексики. В данном случае особую роль приобретает языковая догадка, способствующая преодолению различного рода трудностей.

Экстенсивное чтение студентоцентрировано: оно предлагает учащимся самостоятельно осуществлять контроль над процессом чтения и предоставляет свободу выбора художественных произведений.

В отличие от экстенсивного, интенсивное чтение носит характер определенного учебного вида речевой деятельности, поскольку, как правило, осуществляется в учебной аудитории, где проходит под руководством преподавателя, или же дома, где контролирующая функция возложена на автора учебника, разработавшего ту или иную методику освоения предложенного текста. Интенсивное чтение основано на изучении текстов небольшого объема и ставит своей целью глубокое и полное понимание прочитанного с точки зрения как содержательного, так и языкового планов, что существенным образом отличает его от экстенсивного чтения.

В ходе работы литературного кружка *Tea & Sympathy* удалось создать некий гибрид рассматриваемых видов чтения. С одной стороны, участники и организаторы встреч совместно выбирают литературный материал для чтения и обсуждения. С другой стороны, предлагаемый материал представляет собой, как правило, художественные произведения малых литературных форм.

Данный выбор продиктован рядом причин. Во-первых, значение имеет время, затраченное на подготовку к встрече книжного клуба: чтение рассказа, новеллы или сказки на английском языке занимает всего несколько часов. Во-вторых, формат малой прозы позволяет обсудить произведение в рамках одной встречи. В-третьих, обсуждение малых литературных жанров позволяет избегать ситуаций, в которых чтение начнет восприниматься студентом как тяжелая обязанность, что явно не способствует повышению мотивации к изучению художественных произведений на иностранном языке.

На встречах участники клуба обсуждают тексты классической и современной англоязычной литературы на языке оригинала. Такие встречи, безусловно, носят и образовательный характер. Организаторы знакомят учащихся с различными литературными направлениями и жанрами, этапами развития литературы, при этом избегая лекционности и дидактичности в подаче материала.

За два года функционирования литературного кружка на английском языке организаторы выработали некий общий алгоритм работы и обсуждения прочитанного:

- 1) Как правило, обсуждение всегда начинается с разговора об авторе художественного произведения, поскольку зачастую именно биография автора является основой для понимания особенностей его личности, ценностных ориентиров, исканий и творчества в целом. Аксиоматично утверждение о взаимосвязи творчества автора и его личности. Более того, знакомство с биографией писателя может в дальнейшем пробудить у студентов интерес к его творчеству и художественному наследию его современников.
- 2) Неоспорим тот факт, что «формирование ожидания читателя от произведения зависит прежде всего от названия» [5, с. 83] или заглавия, поэтому следующим этапом обсуждения в рамках книжного клуба на английском языке непременно становится заголовок художественного произведения.
- 3) Далее объектом внимания участников становятся герои прочитанного художественного произведения. Здесь важно обратить внимание на имена персонажей, описание их внешности, характера, мотивированность поступков и действий, взаимоотношения с другими героями рассказа, пьесы, сказки и т.д.
- 4) Следующий этап обсуждения — основные темы прочитанного художественного произведения. Участники клуба сами определяют значимые для них проблемы и выносят их на обсуждение группы. Тем не менее преподаватель, выступающий в роли фасилитатора, может заранее подготовить вопросы, которые могут стать промптами для размышления и поддержания хода беседы. Здесь следует отдать предпочтение не бинарным общим вопросам, а специальным, так как они требуют более развернутого ответа и способствуют развитию критического мышления читателя. Преподавателю следует дать всем участникам беседы возможность высказаться, не позволяя более разговорчивым членам клуба доминировать в обсуждении.
- 5) Завершающим этапом обсуждения становится суммирование содержательной составляющей основных этапов встречи и ее результатов, а также выбор художественного произведения для следующего заседания клуба.

На протяжении всего времени встречи клуба участники имеют возможность высказать собственное мнение по поводу прочитанного.

На всех этапах обсуждения используются элементы подхода *Dogme*, разработанного Скоттом Торнбери (*Scott Thornbury*) и Люком Меддингсом (*Luke Meddings*) [14]. Данный подход базируется на трех ключевых принципах:

1. Обучение основано на общении и диалоге.
2. Преподавание ведется без опоры на учебники и учебные пособия, упор делается на использование иностранного языка в качестве средства достижения определенных результатов.
3. Значимость так называемого *emergent language*, т.е. это тот язык (лексическая, грамматическая и т.д. составляющая изучаемого иностранного языка), в котором «возникает» необходимость в процессе занятия.

При подготовке и непосредственно на самих встречах книжного клуба *Tea & Sympathy* не используются заранее подготовленные задания, которые выдаются студентам: каждая встреча — это в большей степени спонтанное общение

на английском языке, векторные направляющие которого намечены преподавателями, но могут быть трансформированы в ходе беседы. Одной из основных целей ведения и общения в рамках кружка на английском языке становится создание благоприятных и комфортных для учащихся коммуникативных условий, где преподаватель выступает в роли фасилитатора при обсуждении, поддерживает коммуникацию, делает ее успешной, следит за соблюдением правил ведения беседы и очередности в высказывании мнений. Однако он также выступает и в роли полноправного участника дискуссии.

Принцип значимости *emergent language* на встречах книжного клуба на английском языке трансформируется в *emergent topics and issues*, где инициатива выбора темы для обсуждения отдана участникам клуба.

За два года (2022–2024 гг.) существования *Tea & Sympathy* было прочитано и обсуждено 17 прозаических произведений (рассказы, повести, сказки и т.д.), 4 пьесы и стихи Р. Бернса:

1. 'Chivalry' (N. Gaiman).
2. 'Truth is a cave at the Black Mountains' (N. Gaiman).
3. 'The Fisherman and His Soul' (O. Wilde).
4. 'The Garden Party' (K. Mansfield).
5. 'Willa' (S. King).
6. 'Temporal Anomaly' (K. Atkinson).
7. 'Streetcar Named Desire' (T. Williams).
8. 'A Christmas Carol' (Ch. Dickens).
9. 'The Gifts of the Magi' (O'Henry).
10. 'The Lottery' (Sh. Jackson).
11. 'The Dumb Waiter' (H. Pinter).
12. 'The Enigma' (J. Fowles).
13. 'Poor Coco' (J. Fowles).
14. 'Christmas at Red Butte' (L. M. Montgomery).
15. 'The Kidnapped Santa' (L. F. Baum).
16. 'The Young King' (O. Wilde).
17. 'Mr Know-All' (S. Maugham).
18. 'The Verger' (S. Maugham).
19. 'The Lotus Eater' (S. Maugham).
20. 'The Tempest' (W. Shakespeare).
21. 'The Room' (H. Pinter).
22. Poems by R. Burns.

В 2024 году среди постоянных участников книжного клуба был проведен опрос, направленный на решение ряда задач:

- получить обратную связь от участников клуба;
- выявить жанровые и читательские предпочтения резидентов клуба;
- определить эффективность применения гибридного формата чтения (на основе интенсивного и экстенсивного чтения);
- определить причины привлекательности клуба для студентов;
- выявить индивидуальную и образовательную ценность клуба на английском языке для его участников;
- определить наиболее интересный формат работы с художественным произведением;
- получить от участников клуба предложения по его развитию.

Согласно полученным в ходе опроса результатам, самым непростым для обсуждения стал рассказ американской писательницы Ш. Джексон «Лотерея» (Sh. Jackson

'*The Lottery*'). Подобная сложность объясняется в первую очередь сюжетом рассказа, в котором живописная обстановка начала повествования резко контрастирует с жестокостью финала, демонстрирующего темные стороны привычного мира. Полной противоположностью стал для читателей рассказ Н. Геймана «Рыцарство» (*N. Gaiman 'Chivalry'*), который вызвал у обучающихся исключительно положительные эмоции и впечатления.

Драма оказалась наиболее сложным для восприятия и чтения жанром, так как большинство участников клуба нечасто читают пьесы и в целом не имеют навыка чтения драматического текста. Такие трудности можно связать в том числе и с полиадресностью драматургического текста [7, с. 52].

В целом следует отметить значимость привлечения студентов к чтению и анализу пьес. В процессе чтения и интерпретации драматического произведения (пьесы) применяются особые приемы [9], что способствует развитию языковых навыков, критического мышления, а также осознанию нюансов как диалогического, так и межличностного общения. Что касается поэтических текстов, то, как показала практика, они остаются малопривлекательными для молодого поколения.

На вопрос «Что привлекает вас во встречах клуба?» абсолютное большинство респондентов ответило, что им нравится дружелюбная, непринужденная, неформальная и комфортная обстановка, в которой можно за чашкой чая обсудить прочитанное, поделиться зачастую противоположными мнениями по поводу того или иного художественного произведения. Участники клуба также отмечали, что им гораздо проще высказывать собственное мнение о прочитанном, поскольку формат встречи предполагает открытый обмен впечатлениями при отсутствии формата оценивания, присущего форме взаимодействия «учитель – ученик». Дискуссия как форма работы на встречах клуба помогает учащимся постепенно преодолеть страх перед публичным высказыванием собственного мнения, «научиться аргументировать и отстаивать свою точку зрения, соблюдая требуемые нормы вежливости» [1, с. 48].

Как показал опрос, участники клубных встреч предпочитают электронный вариант художественного произведения или же слушают его аудиоверсию. Некоторые из них стараются заранее найти публикации, посвященные стилистическому анализу произведения, и ознакомиться с ними. Однако это уже проявление инициативы самих учащихся, так как организаторы встреч не требуют наличия самостоятельной и заранее подготовленной интерпретации текста.

Согласно полученным данным, регулярное посещение встреч в рамках книжного клуба значительно повысило мотивацию к чтению среди его участников. Многие респонденты отмечали, что у них «в целом появился больший интерес к чтению», «появилось желание больше читать» «повсюду в любое свободное время», а также мотивация «искать новые произведения» для прочтения. Одно из наиболее интересных мнений было сформулировано следующим образом: «Я поняла, что читать между строк бывает гораздо интереснее, чем читать сами строки».

На вопрос «Какую образовательную ценность для вас представляет книжный клуб?» подавляющее большинство участников опроса отметили развитие навыков критического и творческого мышления, умения анализировать и интерпретировать художественные тексты, находить аллюзии, обращать внимание на символизм деталей и т.д. Повышается интерес учащихся к изучению текста «как языкового воплощения ценностных ориентиров общества». Многим резидентам клуба встречи дают возможность расширить кругозор и познакомиться с новыми авторами современной и классической англоязычной литературы. Более того, изучение тех

или иных произведений художественной литературы позволяет студентам познакомиться с культурными реалиями страны или стран изучаемого языка, поскольку в текстах присутствует большое количество прецедентных имен, целью которых является репрезентация культурного наследия нации [10]. Как известно, в настоящее время «диалог культур, постколониальный и мультикультурный феномен являются определяющими факторами» современной социокультурной жизни многих стран [3].

В рамках опроса участникам было предложено высказать свои предпочтения в выборе литературных произведений для чтения и обсуждения. Следует отметить, что изначально выбор художественного материала для обсуждения оставался за организаторами клуба, поскольку участники зачастую предпочитали довериться выбору и опыту преподавателей. Тем не менее инициатива и предложения со стороны студентов всегда приветствуются. По данным опроса, участники клуба предложили разнообразить жанровую палитру обсуждаемых художественных произведений стилем фэнтези и детективной прозой. Все участники выразили желание продолжить изучение пьес и исключительно позитивно оценили трехчастную форму работы с драматическим произведением, состоящую из прочтения пьесы вслух, ее обсуждения и последующего просмотра спектакля. Данный гибридный формат изучения пьес останется приоритетным для работы книжного клуба в следующем году. Участники клуба также предложили больше внимания уделять биографии автора того или иного произведения, так как личность писателя и его мировоззрение зачастую лежат в основе его творчества и становятся базой для создания художественных текстов, а также помогают раскрыть и понять авторский замысел. От студентов также поступило интересное предложение тематически украшать аудиторию под выбранное произведение, а также подбирать музыкальное сопровождение для создания соответствующей атмосферы во время обсуждения.

Таким образом, опыт организации книжного клуба в вузе позволил создать неформальную внеурочную гибридную форму работы с текстом художественного произведения посредством соединения элементов интенсивного и экстенсивного типов чтения. Такая форма организации внеучебной деятельности в вузе, как книжный клуб, помогает созданию «благоприятного психологического климата, способствующего раскрытию личностных качеств студентов, повышению их творческой активности» и мотивации к изучению художественных произведений [6]. Книжный клуб предполагает работу в формате дискуссионной группы, где в свободной от стресса обстановке происходит активное взаимодействие студентов посредством обсуждения прочитанного. Он способствует созданию благоприятных условий для мотивированного чтения и дальнейшего изучения вопросов анализа и интерпретации текста. Высокая степень вовлеченности студентов в процесс обсуждения и обмена мнениями позволяет сделать вывод об эффективности использования студентоцентрированного подхода и принципов совместного обучения при организации данной формы внеучебной деятельности в вузе.



Литература

1. Кирдяева О.И. Конкурс устной речи в рамках Всероссийской олимпиады школьников по английскому языку: типы заданий и рекомендации по их выполнению / О.И. Кирдяева, Е.А. Колесникова // Обучение культуре устной речи на английском языке: традиции, проблемы, перспективы: сборник научных трудов и материалов международной научно-методической конференции, Москва, 12 ноября 2018 года. – Москва: Закрытое акционерное общество «РЕЛОД», 2018. – С. 36–49. – EDN RJYAAC.
2. Кирдяева О.И. Лингвострановедческий аспект заданий олимпиады школьников «Учитель школы будущего» / О.И. Кирдяева // Иностр. языки в школе. – 2024. – № 1. – С. 84–90. – EDN ZKSQDE.

3. Меркулова М. Г. «Английскость» в отечественном литературоведении: теоретическое осмысление и изучение понятия / М. Г. Меркулова, Е. Г. Сатюкова // Гуманитарные исследования. – 2010. – № 4 (36). – С. 221–226. – EDN NCSNZN.
4. Петрова Н. Ю. Интердискурсивность в зеркале архитектоники пьес / Н. Ю. Петрова, Н. Н. Томская // Актуальные проблемы лингвистики, литературоведения и лингводидактики: межкафедральный сборник научных статей. – Москва: Московский городской педагогический университет, 2013. – С. 29–47. – EDN VJRRQJ.
5. Пушнина И. В. Поэтический текст как отражение паутины сознания автора (на материале стихотворения А. Гинзберга «закат») / И. В. Пушнина // Сегодня и всегда: актуальные проблемы литературоведения, лингвистики и лингводидактики: Сборник научных трудов по литературоведению, лингвистике, лингводидактике, посвященный юбилею доктора филологических наук, профессора, заведующего кафедрой английской филологии ИИЯ МГПУ Ксении Михайловны Барановой. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью «Языки народов мира», 2023. – С. 80–86. – EDN VCHNFN.
6. Спичко Н. А. Образовательная среда в обучении иностранным языкам / Н. А. Спичко // Иностр. языки в школе. – 2004. – № 5. – С. 44–48. – EDN WDLZRV.
7. Томская Н. Н. Стилистический потенциал фонетических и графических языковых средств в драматургическом тексте (на примере пьес театра абсурда) / Н. Н. Томская // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2018. – № 7 (196). – С. 48–53. – DOI 10.23951/1609-624X-2018-7-48-53. – EDN YMJXHV.
8. Фроликова Е. Ю. Методика обучения студентов монологическому высказыванию на основе рефлексии: специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Е. Ю. Фроликова. – Москва, 2014. – 214 с. – EDN SVAFRX.
9. Читаем пьесу «Идеальный муж» О. Уайльда: Учебно-методическое пособие / С. Н. Макеева, О. И. Кирдяева, Е. В. Коструб [и др.]. – Москва: Московский городской педагогический университет, 2023. – 192 с. – EDN WTWSKB.
10. Afanasjeva O. V. Precedent Phenomena As Symbols Of Cultural Identity In YA Fiction / O. V. Afanasjeva, K. M. Baranova, O. G. Chupryna // European Proceedings of Social and Behavioural Sciences: Conference proceedings, Moscow, 23–25 апреля 2020 года. Vol. 95. – London: European Publisher, 2020. – P. 1098–1106. – DOI 10.15405/epsbs.2020.11.03.116. – EDN VYECNM.
11. Brush up your knowledge of the English-speaking world! // Foreign Languages at School. – 2016. – № 7. – P. 67–72. – EDN WDKBUD.
12. Daniels H. Literature circles: voice and choice in book clubs and reading groups. – Portland, Maine: Stenhouse publishers, 2002. – 272 p.
13. Krashen S. The power of reading: insights from the research. – Portsmouth, NH: Heinemann, 2004. – 199 p.
14. Meddings L., Thornbury S. Teaching Unplugged: Dogme in English Language Teaching. – Delta publishing, 2017. – 104 p.
15. Nikolaeva M. N. Authentic Texts with a Person-Centered Message as an Education Resource for Extensive Reading Textbooks / M. N. Nikolaeva, N. N. Tomskaya // TSNI 2021: Textbook: Focus on Students' National Identity, Москва, 20–24 апреля 2021 года. – Москва: ARPHA Proceedings, 2021. – P. 661–671. – DOI 10.3897/ap.e4.e0661. – EDN DHTMEF.

Кирдяева Ольга Ивановна, канд. филол. наук, доцент Института иностранных языков МГПУ.

E-mail: kirdyaevoi@mgpu.ru

Томская Наталья Николаевна, канд. филол. наук, старший преподаватель Института иностранных языков МГПУ.

E-mail: tomskayann@mgpu.ru



**Сведения
об авторах**

ОБЗОР И ПРИМЕНЕНИЕ ИННОВАЦИОННОЙ ТЕХНОЛОГИИ «OUTDOOR LESSONS» ВНЕ КЛАССНОГО ПРОСТРАНСТВА НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА



Аннотация

В статье представлен обзор технологии обучения английскому языку вне классного пространства, доказавшей свою эффективность в целях повышения интереса школьников к изучаемому предмету. Описаны фрагменты уроков для различных возрастных групп, сделан вывод об успешности предлагаемой технологии.



Abstract

REVIEW AND IMPLEMENTATION OF INNOVATIVE TECHNOLOGY OF EXTRACURRICULAR SPACE IN ENGLISH LEARNING 'OUTDOOR LESSONS'

The article provides an overview of the technology of teaching English in the extracurricular space, which has proven its effectiveness in order to increase schoolchildren interest in the subject being studied. Parts of lessons for different age groups are described, and a conclusion about the success of the proposed technology is made.



Ключевые слова

**мотивация, успех, интерес, технология, урок на улице,
модель обучения, успеваемость, знания**



Keywords

**motivation, success, interest, technology, outdoor lesson,
learning model, academic performance, knowledge**

Мотивировать учеников усердно заниматься и качественно готовиться к урокам непросто. Особенно это касается дисциплин, сдавать экзамены по которым не обязательно. Тем не менее заинтересовать детей любым предметом, в том числе и английским языком, вполне реально. Решением этой задачи может служить технология проведения уроков вне класса.

Технология «Обучение вне стен классной комнаты» (*outdoor education, outdoor learning*) позволяет организовать образовательную инфраструктуру на основе богатой развивающей и мотивирующей среды [4]. Эта технология опирается на следующие принципы: функциональность (способность человека вступать в отношения с внешней средой и максимально быстро адаптироваться и функционировать в ней), мобильность (способность приспосабливаться к новым обстоятельствам, условиям, техническим возможностям, месту) и повсеместность (т. е. данная технология может быть реализована в разных локациях) [5].

Во многих странах мира вокруг школьных зданий обустривают пространства для отдыха и игр детей. Например, во Франции школьники обязательно проводят перемены на улице. В 2014 году в пригороде Парижа открылась «зеленая школа»: на крыше здания разбит огромный сад, за которым ухаживают ученики, а на каждом этаже есть зеленые насаждения. Это удивительное строение уже стало местной достопримечательностью¹.

¹ A Green School in the Heart of Urban Paris
Kaushik Patowary
Jan 9, 2015. —
URL: <https://www.amusingplanet.com/2015/01/a-green-school-in-heart-of-urban-paris.html> (дата обращения: 23.04.2025).

В Китае школьные перемены традиционно посвящены групповым занятиям. Из-за того, что Китай имеет один из самых высоких показателей по близорукости в мире, в местных школах в обязательном порядке введены перерывы на гимнастику для глаз. Исследование показало, что у детей, которые в течение дня получали два дополнительных двадцатиминутных перерыва на игры на свежем воздухе, риск приобретения близорукости снижался [6].

В Финляндии дети играют и исследуют пространство вокруг самостоятельно: лазают по деревьям, что-то строят и пилят с помощью настоящих инструментов, возятся в грязи. У учащихся начальной школы после каждого урока есть пятнадцатиминутный перерыв в сочетании с ежедневным уроком этики, который поддерживает позитивное поведение, а затем дети практикуют это поведение на игровой площадке. Перемены они проводят преимущественно на улице [6].

Подобную модель обучения частично применяют в некоторых американских школах. При этом статистика США говорит, что при постоянном отдыхе детей вне школьных стен уровень стресса и беспокойства снижается у них на 70 %, а негативного поведения — на 40 %. Некоторые исследователи заявляют, что работоспособность в классе после прогулок и уроков на улице повышается на 81 % [2].

В России же к таким урокам чаще всего прибегают учителя физкультуры; в начальной школе на открытом воздухе иногда проводят уроки по дисциплине «Окружающий мир». Малышам интересно и полезно гулять вокруг школы, рассматривать деревья, цветы, запоминать их названия, делать выводы. Но и другие предметы могут отлично сочетаться с прогулками! Например, литература (при изучении стихотворений великих поэтов о природе), математика (на практике гораздо интереснее рассчитывать периметры и площади различных объектов). Некоторые учителя проводят уроки-экскурсии в музеях (например, истории, изобразительного искусства, музыки).

Модель «Обучение вне стен классной комнаты» не является новой в образовании. Еще Аристотель передавал знания своим ученикам под открытым небом. Школа Аристотеля представляла собой три пещеры. Тропинки к ним шли вдоль берегов рек, поросших буйной растительностью, неподалеку прохладные ручьи стремительно неслись с гор. По мнению Аристотеля, это было идеальное место. Ж. Ж. Руссо (1712–1778 гг.) высказывал идеи о том, что детей нужно выводить на природу и окружающий мир должен стать для них источником знания [10]. В. А. Сухомлинский (1918–1970 гг.) в своей книге «Сердце отдаю детям» писал: «Пойдем, дети, в школу, — сказал я малышам и направился в сад. — Да, ребята, мы идем в школу. Наша школа будет под голубым небом, на зеленой травке, под ветвистой грушей, на винограднике, на зеленом лугу» [9, с. 33].

Но под обучением вне классной комнаты подразумевается не просто поход в парк и любование природой или экскурсия в музей с прослушиванием долгой речи гида — это тщательно продуманный урок. Более того, его тема должна совпадать с учебным планом и соответствовать учебной программе.

Достаточно сложно провести полноценный урок английского языка вне класса. Существующие методические разработки чаще всего предлагают учителю игры с детьми на улице, однако этого недостаточно для изучения и отработки материала, особенно с учениками средних и старших классов. И все же это отличная возможность повысить мотивацию к учебе, которой так не хватает многим учащимся.

Предлагаем возможные типы уроков английского языка вне стен школы:

1. Разговорные клубы — уроки или встречи для практики устной речи, отработки навыка говорения. В основе темы урока должна быть интересная вдохновляющая идея: например, не просто «*Animals*», а «*Pets vs Robotic Pets*», не «*Food*», а «*Food for fuel or for pleasure*». Деятельность на уроке должна быть организована так, чтобы говорили все. Для разговорного клуба, как правило, нужны и удобны презентации с темой, дискуссионными вопросами и т.п. Если на улице продемонстрировать презентацию может быть проблематично, то стоит прибегнуть к бумажному варианту. Такие уроки проводятся по следующему плану: разминка, вопросы для обсуждения, разделение на группы или пары, общее обсуждение, подведение итогов [11].
2. Читательские клубы — это уроки или встречи, похожие на разговорные клубы, описанные выше, однако к ним ученики могут подготовиться заранее (прочитать часть изучаемого произведения). Можно читать его и на уроке, на улице, — в таком случае это сравнимо с уроками литературы.
3. Пикники — встречи вне стен школьного здания с настоящими закусками, чаем, пледом. Для подобных занятий прекрасно подходят темы о еде, выходных, каникулах, любимых увлечениях. Такие теплые и вкусные уроки не оставят равнодушными никого из учеников.
4. Экскурсии — поездки в определенное место для изучения фактов культуры, традиций, истории стран изучаемого языка. Найти подходящую экскурсию для урока английского языка сложнее, чем, например, для урока истории. В Москве можно посетить Старый Английский двор, Англиканский собор Святого Андрея, временные художественные выставки, связанные с культурой Великобритании, и проч. Но экскурсии должны быть хорошо спланированы и продуманы в образовательном плане. Возможно, учителю необходимо предварительно посетить выставку самому, составить план занятия, а потом уже отправляться туда с учениками.
5. Квесты — игры в формате приключений, преодоления препятствий, поиска информации, нужной точки на карте или предмета на школьном дворе. Такие уроки требуют большей подготовки, но и увлекают учеников больше [11].

Все вышеперечисленные типы уроков проводятся в реальных условиях школьной системы, но не так часто. Это не повседневный урок. Однако чаще всего и обычные уроки — по изучению грамматики, лексики — также можно выносить за стены кабинета. Как это сделать и какой он — обычный урок английского языка вне классной комнаты?

Прежде всего, хорошо подготовленный. Ученики могут выйти на улицу с учениками, но лучше распечатать раздаточные материалы: тексты, задания. Также необходимо взять дополнительные игровые атрибуты (мячики, ленточки и т.д.) и подготовить «доску», в роли которой может выступить, например, асфальт на школьном дворе (в таком случае нужно заранее выйти на улицу и начертить, написать необходимые задания мелками — лучше цветными). Во-вторых, надо ориентироваться на погоду. Дети не должны переохладиться, получить тепловой или солнечный удар. Поэтому погоду важно выбирать теплую, желательно без ветра; подойдут тенистые места; для малышей следует предусмотреть

головные уборы и питьевую воду. И еще один очень важный момент: ученики должны понимать, что они не просто идут на прогулку, чтобы развлечься, попрыгать или побегать, — у них будет полноценный урок, так что им придется работать.

Преимущества технологии проведения уроков вне класса очевидны и очень привлекательны: это и смена обстановки, и смена деятельности учащихся. При возможности нарисовать или начертить что-то мелками на асфальте даже старшеклассники впадают в детство и готовы заниматься и работать еще и еще. Отсутствие ожидания звонка и постоянного высчитывания минут до конца урока позволяет ученикам полностью погрузиться в материал. Постоянное движение, ходьба, само по себе нахождение на свежем воздухе помогает детям быть более расслабленными, спокойными и в то же время сконцентрированными на учебном процессе.

Но, как и у любой другой, у данной технологии есть и недостатки. Прежде всего они связаны с большей физической нагрузкой для учителя. Помимо отсутствия возможности присесть в течение урока, необходимо дополнительно выходить на улицу для его подготовки. Начертить кроссворд, написать задания на асфальте — все это требует хорошей физической формы. Также велика вероятность нарушения дисциплины на занятии. Дети легко могут отвлечься на посторонние события, поэтому такой урок и должен быть хорошо спланирован и продуман.

Однако же восхищение и эмоции от урока на школьном дворе перекрывают любые затраты и недостатки этой модели обучения. Дети с нетерпением ждут следующего урока и готовятся к нему гораздо лучше. Соответственно, достигается и поставленная цель по улучшению учебной мотивации.

Ниже приводятся некоторые примеры уроков в разных классах из нашей практики, проведенных на улице.

1. Урок в 4-х классах. В начале урока была проведена проверка домашнего задания — сообщений по теме «Мои выходные». Ученики разместились на небольшой детской площадке и слушали друг друга. Поскольку это были финальные уроки в учебном году, а последняя изученная тема была связана с отдыхом, далее ученикам было предложено вспомнить и отработать лексические единицы по теме «Лето, каникулы». Каждый учащийся получил по карточке со словом и картинкой; затем они по очереди рисовали свои слова, а другие должны были их отгадать. В конце ребята встали в полукруг и, кидая мяч, еще раз повторили изученные слова.
2. Урок в 6-х классах. Тема — «Города для путешествий». Ученикам были предложены на выбор тексты о российских городах и их достопримечательностях. Дети читали их вслух, обсуждали и отвечали на вопросы. Для подведения итогов и отработки лексики использовался филворд — разновидность кроссворда, в котором учащиеся искали изученные слова.
3. Урок в 8-х классах. Занятию предшествовал цикл уроков, основанных на просмотре на английском языке фильма «Мост в Терабитию». На улице учащиеся обсуждали героев, составляли их характеристики, отвечали на вопросы на понимание сюжета. В конце урока ученикам надо было вспомнить значения идиом, встречающихся в фильме. Именно идиомы позволили детям определить главную тему фильма (буллинг), которую они также обсудили.
4. Урок в 10-м классе. Согласно календарно-тематическому планированию, он был посвящен изучению культурологического аспекта: «Известные изобретатели Британии». Обучающимся были предложены небольшие тексты, дано время на знакомство с ними и подготовку их пересказа. После выпол-

нения этого задания ученики с учителем обсудили попавшиеся им сложные слова. Для закрепления этих лексических единиц учащимся был предложен кроссворд, составленный на основе этих уже отработанных текстов. Следующий урок был также проведен на улице и больше похож на разговорный клуб. Учащиеся подготовили сообщения о российских изобретателях, задавали друг другу вопросы, представляли технологии будущего.

Подводя итоги, отметим: инновационную технологию обучения вне класса вполне реально применять при изучении любых предметов с учащимися любой возрастной категории. Использование данной технологии повышает интерес обучающихся к предмету и их учебную мотивацию. Ученикам нравится смена обстановки, они испытывают интерес к новому, неизвестному: «Что же приготовил для нас учитель на этот раз?» Кроме того, эта модель соответствует строгим критериям организации образовательного процесса, поскольку подразумевает не только обучение, но и воспитание, и развитие личности. Она позволяет разнообразить учебную рутину, сделав занятия вне пространства школьного класса не только интересными, но и полезными для учеников.



Литература

1. **Бердичевский А. Л.** Внешняя и внутренняя мотивация при изучении иностранного языка // Иностр. языки в школе. – 2018. – № 6. – С. 35–39.
2. **Ивтушок Е.** Уроки на свежем воздухе сделали детей внимательнее в классе. – URL: <https://nplus1.ru/news/2018/01/15/the-great-outdoors> (дата обращения: 23.04.2025).
3. **Нагабедьян Е. Н.** Оформление методических разработок открытых уроков: Методические рекомендации. – Изд-во АДЕККК, 2016. – 40 с.
4. **Петрухина И. Ю.** Урок вне класса, как один из путей повышения деятельности учащихся. – URL: <https://www.lurok.ru/categories/10/articles/53742> (дата обращения: 23.04.2025).
5. **Рождественская Л. В.** Таллиннская Кесклиннская русская гимназия. Обучение вне классной комнаты. – URL: https://docs.google.com/presentation/d/1EQaCEhbbpJ6OagAvvCKH2W0fII_ANCdRu7wuDxU7BAE/edit#slide=id.p (дата обращения: 23.04.2025).
6. **Рудич К.** Как проходят школьные перемены в разных странах мира. – URL: https://dzen.ru/a/YuMO_lG2IzegjxK1 (дата обращения: 23.04.2025).
7. Современные модели организации образовательного процесса: BYOD, ТРКМЧП, «Обучение вне стен классной комнаты» и другие // Курса повышения квалификации «Цифровая школа» корпорации «Российский учебник». – URL: <https://multiurok.ru/files/sait-rossiiskii-uchebnik-prezentatsiia-sovremennye.html> (дата обращения: 23.04.2025).
8. **Степичев П. А.** Как и зачем удивлять учеников на уроке английского языка // Иностр. языки в школе. – 2016. – № 9. – С. 30–34.
9. **Сухомлинский В. А.** Сердце отдаю детям. – М.: Концептуал, 2016. – 320 с.
10. **Толстова Е. В.** Применение модели «Обучение вне стен классной комнаты» во внеурочной деятельности по литературе. – URL: <https://sar-ped-ob.ru/opyt/primenenie-modeli-obuchenie-vne-sten-klassnoy-komnaty-vo-vneurochnoy-deyatelnosti-po-literature> (дата обращения: 23.04.2025).
11. **Цедрик М.** Английский на свежем воздухе: 6 увлекательных уроков за дверями школы. – URL: <https://skyteach.ru/uprazhneniya/angliyskiy-na-svezhem-vozduhe-6-uvlekatelnyih-urokov-za-dveryami-shkolyi/> (дата обращения: 23.04.2025).



Сведения об авторе

Берегова Александра Игоревна, учитель английского языка высшей категории и руководитель школьно-методического объединения учителей иностранного языка МОУ Подосинковской СОШ Дмитровского района Московской области.
E-mail: sandrina@list.ru

ПРИМЕНЕНИЕ ИНФОГРАФИКИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В АСПЕКТЕ НЕЙРОПЕДАГОГИКИ



Аннотация

Статья посвящена анализу одного из средств обучения – инфографике. Этот способ визуализации учебного материала предоставляет возможность иллюстрировать смысловые аспекты различных терминов, понятий, фреймов, грамматических конструкций, а также помогает выделить значимые характеристики понятий и явлений, упрощает процесс восприятия и анализа информации, обеспечивая последовательную переработку в аспекте мультимодальности.



Abstract

USING OF INFOGRAPHICS IN ENGLISH CLASSES IN THE ASPECT OF NEUROPEDAGOGY

The article is devoted to the analysis of one of the learning means – infographics. This way of visualizing educational material provides an opportunity to illustrate the semantic aspects of various terms, concepts, frames, grammatical constructions, and also helps to identify significant characteristics of a concept, phenomenon, simplify the process of perception and analysis of information, ensuring consistent processing in the aspect of multimodality.



Ключевые
слова

**инфографика, средства обучения, визуализация,
иностраннный язык, нейропедагогика**



Keywords

**infographics, learning means, visualization, foreign
language, neuropedagogy**

Нейропедагогика, используя знания о мозговой организации высших психических функций человека, призвана на практике решать педагогические задачи, одна из которых – повышение обучаемости путем воздействия на зрение, обоняние, слух, тактильность, эмоциональное состояние и поведение учащихся. Одним из средств, способствующих качественному запоминанию и переработке информации, является использование мультимодальных текстов.

Термин «мультимодальный текст» в зарубежной лингвистике используется сравнительно широко, но идея его применения в образовании относительно нова. Тем не менее в методике преподавания иностранных языков мультимодальный текст используется все чаще. Во-первых, за счет активизации различных сенсорных систем мультимодальный текст обеспечивает восприятие сложных понятий, терминов, явлений. Во-вторых, использовать мультимодальные тексты можно и в онлайн-, и в офлайн-форматах обучения. В-третьих, с помощью такого рода текстов мы развиваем межполушарное взаимодействие, которое способствует формированию интеллекта [1].

Одной из наиболее перспективных форм мультимодальных текстов является инфографика. Инфографика — это продукт графического дизайна, представляющий собой свернутое многоуровневое визуальное сообщение, элементы и связи которого помогают структурировать информацию (знание) и облегчают ее восприятие и запоминание обучающимися [2].

Современная инфографика не только иллюстрирует, но и значительно ускоряет понимание сложных процессов. Инфографика помогает разнообразить занятия, развивает воображение, творчество, креативность, логику.

Для эффективной визуализации рекомендуется использовать четыре базовых закона восприятия:

1. сходство (или контраст): цвет, размер, форма;
2. близость (группировка объектов, которые обеспечивают общую логику);
3. простота (обеспечивает привлечение внимания, быстрое запоминание, интерес);
4. завершенность (в процессе познания, т.е. восприятия, мозг автоматически дополняет, т.е. завершает картинку).

Можно выделить два основных подхода к созданию инфографики: исследовательский и объяснительный.

Исследовательский подход основан на естественном стремлении обучающегося к самостоятельному познанию и открытию нового. Он предполагает активное участие учащихся в процессе обучения, где они исследуют информацию, задают вопросы и делают выводы на основе собственных наблюдений. Это позволяет развивать критическое мышление, креативность и навыки анализа, что особенно важно в современном образовательном процессе.

С другой стороны, объяснительный подход сосредоточен на том, чтобы учитель предоставил учащимся готовую информацию, которую они должны осознать и запомнить. Этот метод более традиционен и часто используется в лекционных форматах, где акцент делается на передаче знаний от учителя к ученику. Однако, хотя этот подход может быть эффективным для усвоения базовых понятий, он не всегда способствует глубокому пониманию и критическому осмыслению материала.

Создание образовательных материалов с использованием пространственной инфографики значительно расширяет возможности педагогов. Такой визуальный инструмент позволяет не только представлять информацию в более доступной и понятной форме, но и интегрировать различные дисциплины. Например, в изучении иностранного языка инфографика может помочь визуализировать грамматические структуры, лексические группы и культурные контексты. В математике она может быть использована для иллюстрации направлений, форм, а также для объяснения сложных концепций, таких как геометрические фигуры или статистические данные. В истории инфографика может помочь учащимся лучше воспринимать временные линии, события и их взаимосвязи. Это может быть особенно полезно при изучении сложных исторических процессов, где важно видеть не только факты, но и их контекст. В географии инфографика, включающая карты и схемы, помогает визуализировать пространственные данные, такие как климатические зоны, распределение населения или экономические ресурсы, что делает изучение предмета более увлекательным и интерактивным.

Таким образом, использование инфографики в образовательном процессе не только способствует более глубокому пониманию материала, но и делает обучение более разнообразным и интересным. Учителя могут применять оба подхода в зависимости от целей урока и уровня подготовки учащихся, что позволяет создать более гибкую и адаптивную образовательную среду.

Все вышеперечисленное подчеркивает актуальность нашей статьи и вынуждает разрабатывать более эффективные способы представления учебной информации обучающимся.

Мы предлагаем использовать инфографику для изучения и запоминания новой лексики на занятиях по иностранному языку в школе при прохождении следующих тем: «Школьные предметы», «Спорт и спортивные игры», «Город и достопримечательности», «Хобби», «Правильный образ жизни (привычки)» и др.

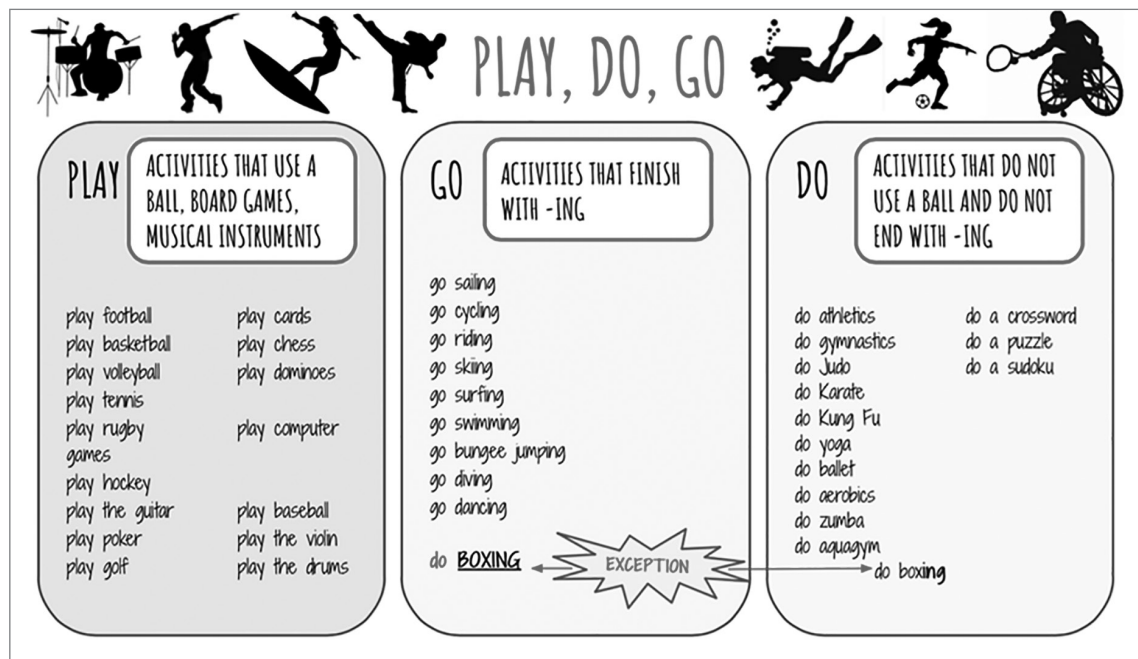
Инфографика не может существовать без вербализации, поэтому с ее помощью у обучающихся развивается не только мышление, но и важные коммуникативные навыки, а также чтение, говорение (монологическая и диалогическая речь) и аудирование.

Суть применения такого мультимодального текста заключается в его составлении на уроке вместе с обучающимися или предоставлении уже готовых инфографических изображений по грамматическим и лексическим темам учителем. Соответствующее изображение можно выбрать из уже существующих вариантов или создать самостоятельно, воспользовавшись одним из инструментов: *Flyvi*, *Freepik*, *Supa*.

В качестве примера приведем фрагмент занятия по английскому языку, посвященного грамматической теме «Применение глаголов действия *play*, *go*, *do*». Цель занятия — выучить глаголы, которые употребляются при разговоре о видах спорта (см. рис. 1).

Рис. 1

Глаголы действия,
используемые
с видами спорта



После изучения списка глаголов по теме «Применение глаголов действия *play, go, do*» для активации говорения обучающимся предлагается ответить на вопросы:

1. *How many sit-ups can you do?*
2. *Why should people do exercise?*
3. *Do you like to go jogging?*
4. *Do you know how to play badminton?*
5. *Where do you like to go swimming?*
6. *Do you like to go surfing?*
7. *Do you like to play ping pong?*

Учащимся можно предложить и другие варианты заданий, например:

1. Самостоятельно составить анкету для группы, использовать нужные глаголы (*play, do, go*).
2. Найти пословицы и поговорки по теме «Спорт» с глаголами *play, do, go*.
3. Составить устное высказывание на основе инфографики.

Приведем другой пример – вариант использования инфографики при изучении темы «*Living Healthy*».

1. Обучающиеся самостоятельно рассматривают инфографику к занятию (см. рис. 2).
2. Просим составить устное высказывание на основе представленного изображения.
3. Просим найти на нем новую информацию.
4. Просим дополнить изображение недостающей информацией (см. рис. 3).
5. Просим обучающихся подготовить свой пример инфографики по теме «*Living Healthy*».

Оценивая работу учеников, необходимо учитывать их умение выделять ключевую информацию по теме и графически ее изображать, а также отсутствие или наличие ошибок при создании монологического высказывания на основе инфографики.

Составление собственного изображения способствует развитию самостоятельности, креативности, умений принимать решения и аргументировать свою позицию и т.д.

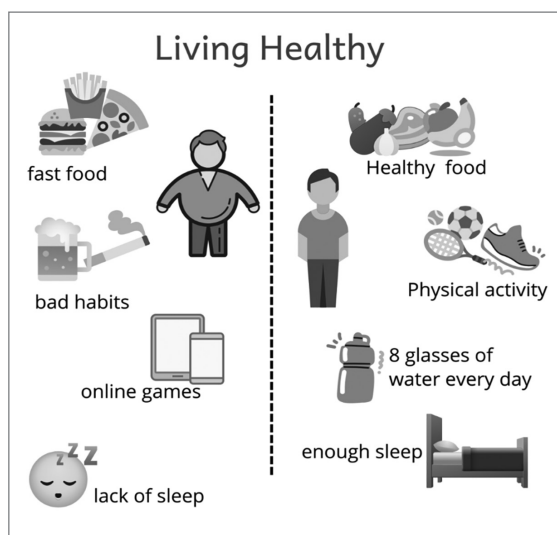


Рис. 2

Инфографика по теме «*Living Healthy*»

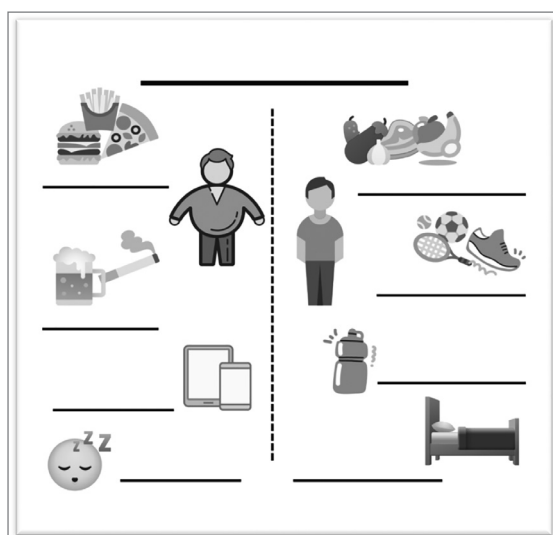


Рис. 3

Пример изображения для самостоятельного заполнения

Применение визуальных методов повышает эффективность обучения по нескольким причинам:

1. Улучшается способность запоминания: информация, представленная визуально, запоминается значительно лучше, чем абстрактный текст. Яркие картинки, символы и ассоциации активируют разные области мозга, укрепляя нейронные связи.
2. Повышается вовлеченность: визуальные материалы делают урок более интересным и динамичным, удерживая внимание учеников на протяжении всего занятия.
3. Развитие разных типов памяти: визуальные методы задействуют как зрительную, так и слуховую память, что усиливает эффект запоминания.
4. Более глубокое понимание: визуализация сложных грамматических правил или лексических единиц позволяет ученикам лучше понять их суть и применение.
5. Формирование положительной учебной мотивации. Когда обучение становится интересным и увлекательным, ученики становятся более мотивированными и заинтересованными. Визуальные методы способствуют развитию положительной учебной мотивации благодаря самовыражению, визуализация помогает ученикам быстрее достигать результатов и чувствовать удовлетворение от своей работы, способствует коллегиальности и взаимопомощи.

Обучение иностранному языку — процесс, требующий не только изучения грамматики и лексики, но и развития креативного мышления, пространственной ориентации и, конечно, мотивации. Применение традиционных методов обучения, часто основанных только на тексте и устных упражнениях к нему, не всегда позволяет справиться с задачей вовлечения ученика в процесс обучения и достижения глубокого понимания. В этом контексте визуальные методы обучения становятся настоящим прорывом, предлагая эффективный и увлекательный подход к освоению языка.

Креативность развивается благодаря возможности самостоятельно выбирать способ визуализации. Ученик может создать яркий комикс, иллюстрирующий диалог, разработать инфографику для объяснения грамматического правила или с помощью интерактивной доски создать виртуальное путешествие по стране, язык которой он изучает. Такой подход стимулирует творческое мышление и позволяет ученикам проявить индивидуальность.

Использование визуальных методов в обучении иностранным языкам — это инновационный подход, позволяющий сделать учебный процесс более эффективным, увлекательным и мотивирующим. Он способствует развитию пространственного мышления и креативности, а также формированию положительной учебной мотивации, что в итоге приводит к более высоким результатам в освоении иностранного языка.

-
1. **Демина О. С.** Ментальные карты как средство развития личности ребенка / О. С. Демина // Гуманизация образовательного пространства: сборник научных статей по материалам международного форума, Саратов, 15–16 марта 2018 года / Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского, Институт изучения детства, семьи и воспитания РАО. – Саратов: Издательство «Перо», 2018. – С. 54–59.



Литература

2. **Ермолаева Ж. Е., Лапухова О. В., Герасимова И. Н.** Инфографика как способ визуализации учебной информации // Концепт. – 2014. – № 11. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/infografika-kak-sposob-vizualizatsii-uchebnoy-informatsii> (дата обращения: 30.09.2024).
3. **Костомаров В. Г.** Дисплейный текст как форма сетевого общения // Russian Language Journal. – 2010. – № 60. – С. 141–147.
4. **Сажина А. Н., Ермолаева Ж. Е.** Работа с мультимодальными текстами в аспекте нейропедагогики / Современный взгляд на обучение РКИ: нейроаспекты. Материалы международной научно-практической конференции. Под общей редакцией Е. А. Хамраевой. – Москва, 2023. – С. 142–146.
5. **Цылова Е. Г.** Ментальные карты / Е. Г. Цылова, Е. Я. Экгауз, Д. Н. Парамонов // Новые образовательные технологии в вузе: материалы X Международной научно-методической конференции, Екатеринбург, 6–8 февраля 2013 года / Уральский федеральный университет. – Екатеринбург, 2013. – URL: <http://hdl.handle.net/10995/26656> (дата обращения: 07.05.25).
6. **Шульгина Е. М.** Формирование речевой компетенции школьников на основе технологии веб-квест // Иностр. языки в школе. – 2020. – № 10. – С. 52–59.



**Сведения
об авторах**

Ермолаева Жаннетта Евгеньевна, канд. филол. наук, доцент МПГУ, учредитель Академии нейрообразования для педагогов.
E-mail: zhannetta13@gmail.com

Глембоцкая Янина Ивановна, старший преподаватель Московской государственной академии физической культуры.
E-mail: glembockaja@mail.ru

НАУЧНАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ ЛИНГВОДИДАКТОВ В ЮБИЛЕЙНЫЙ ГОД МГЛУ

24–25 апреля 2025 года в Московском государственном лингвистическом университете состоялась Международная научная конференция «Теория и методика обучения иностранным языкам и культурам в системе лингвистического образования: перспективы развития», приуроченная к 95-летию МГЛУ, которое отмечается в этом году. На протяжении почти вековой истории университет вносил и продолжает вносить свой вклад в развитие отечественного лингвистического образования, теории и методики обучения иностранным языкам и культурам. В день открытия конференции о знаковых научных фигурах МГЛУ напомнила главный редактор научно-методического журнала «Иностранные языки в школе» Ирина Петровна Твердохлебова, которая рассказала о том, как ученые МГЛУ освещали на страницах «ИЯШ» самые передовые лингвистические и методические идеи. Имена Л. С. Бархударова, И. Р. Гальперина, Г. В. Колшанского, В. Н. Комиссарова, А. С. Лурье, А. А. Миролюбова, И. В. Рахманова, Г. П. Торсуева, И. И. Чернышовой, В. Л. Ярхо и многих других составили славу отечественной высшей школы в России и за рубежом. Эти ученые заложили основу многих научных школ и направлений в области как методики преподавания иностранных языков, так и языкознания, перевода и переводоведения.

Преподаватели МГЛУ всегда активно сотрудничали с журналом. Они не только публиковали в нем свои статьи и входили в состав редколлегии (К. А. Ганшина, И. Б. Зарубина, Б. А. Ильиш, Н. И. Гез, З. М. Цветкова), но и возглавляли редакцию в разные годы (И. А. Грузинская, Н. И. Теннова, И. В. Рахманов, А. А. Миролюбов, О. И. Москальская). Идеи этих блестящих ученых по-прежнему актуальны. Например, Г. В. Колшанский подчеркивал, что «коммуникативная направленность обучения иностранному языку, предполагает, независимо от ограничений практических целей, обучение, которое позволило бы обучаемому адекватно ориентироваться в коммуникативной ситуации, т. е. выполнять в той или иной степени роль действительного коммуниканта в рамках конкретного фрагмента общения».

Напомним также, что подразделение, которое сначала называлось «Кафедра методики преподавания иностранных языков», было создано в год основания самого учебного заведения – в 1930 году. Причем, прежде чем была создана единая кафедра, на всех трех языковых отделениях педагогического факультета были образованы кафедры методики. Первым руководителем кафедры была профессор Нина Эрнестовна Мамуна (Паукер) (1880–1940). Н. Э. Мамуна родилась в семье почетного гражданина Москвы архитектора Э. Ф. Паукера, этнического немца; закончила Московские педагогические курсы иностранных языков и три курса Йельского университета. Она была крупным методистом в области преподавания иностранных языков, председателем Научного методического объединения иноязыков

педвузов, автором нескольких учебников и многочисленных научных статей. Член Ученого комитета Наркомпроса РСФСР, Н. Э. Мамуна участвовала в организации Высших курсов иностранных языков при Библиотеке иностранной литературы Главнауки Наркомпроса. В дальнейшем кафедрой методики преподавания иностранных языков руководили замечательные ученые и организаторы – Ирина Алексеевна Грузинская, Зоя Михайловна Цветкова, Надежда Ивановна Гез.

Конференция «Теория и методика обучения иностранным языкам и культурам в системе лингвистического образования: перспективы развития» была организована кафедрой лингводидактики Института иностранных языков МГЛУ в сотрудничестве с коллегами из Республики Беларусь, которые вошли в состав программного комитета. Также в ней приняли участие представители университетов и других образовательных учреждений Узбекистана и Болгарии.

С российской стороны в конференции участвовали ведущие лингвистические и педагогические вузы: университеты Москвы (Московский государственный университет им. М. В. Ломоносова, Московский педагогический государственный университет, Московский городской педагогический университет, Государственный университет просвещения, Московский государственный институт международных отношений МИД РФ, Российский экономический университет им. Г. В. Плеханова и др.), а также Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н. А. Добролюбова, Пятигорский государственный университет, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена г. Санкт-Петербурга, Национальный исследовательский Томский государственный университет, Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского, представители вузов Владивостока, Воронежа, Курска, Екатеринбурга, Новосибирска, Хабаровска, Якутска – более 40 городов России. С докладами выступили 22 доктора наук и 50 кандидатов наук, а также опытные и начинающие преподаватели иностранных языков.

Программа конференции была чрезвычайно насыщенной, что позволило обсудить значимые вопросы теории методики обучения и воспитания средствами иностранного языка в разных образовательных контекстах, а также познакомиться с практическим опытом различных научных школ и образовательных учреждений по обучению иностранным языкам и внедрению инновационных технологий. Состоялся интересный обмен мнениями по важнейшим проблемам образовательного процесса.

Конференция была посвящена вопросам современного состояния, достижений и перспектив развития отечественной методической науки с учетом лучших традиций и актуальных задач совершенствования системы лингвистического образования, включая:

- вопросы теории и методики обучения иностранному языку и культуре как междисциплинарной научной области;
- взаимосвязь теории и практики обучения иностранным языкам и культурам как усло-

Рис. 1

Ирисханова Ольга Камалудиновна, проректор МГЛУ по науке, д-р филол. наук, профессор; Фролова Галина Михайловна, заведующий кафедрой лингводидактики Института иностранных языков им. Мориса Тореза МГЛУ, канд. пед. наук, профессор



вие качественной подготовки обучающихся в области иностранных языков, воспитания и развития личности;

- обучение иностранным языкам в условиях современной информационно-образовательной среды;
- проблемы и перспективы профессиональной подготовки преподавателя/учителя иностранного языка.

Безусловно, обсуждались перспективы развития лингвистического образования, пути совершенствования учебно-воспитательного процесса и повышения его качества на разных уровнях образовательной системы для обеспечения ее устойчивого развития. Докладчики попытались найти верное соотношение цифрового обучения и реальной коммуникации в учебной аудитории, рассказали о возможностях педагогического дизайна в условиях цифровизации образования. Многие участники поделились своим опытом применения мультимедийных средств обучения иностранному языку в дистанционном формате, использования инструментов искусственного интеллекта для разработки учебных материалов и для других целей, в том числе рассказали об опыте использования нейросетей как средства обучения студентов аналитико-синтетической переработке иноязычной научной информации.

Большой интерес вызвали и вопросы лингвистической и методической подготовки преподавателей и учителей иностранных языков. Интересным опытом лингводидактической подготовки учителя ИЯ поделились коллеги и Республики Беларусь. Представители российских вузов предложили пути формирования лингвоцифровой культуры преподавателя иностранного языка, способы организации практико-ориентированной подготовки компетентного, конкурентоспособного, успешного и счастливого педагога.

Особое внимание было уделено вопросам реализации воспитательного потенциала учебных занятий по иностранному языку, значению социального развития обучающихся в процессе овладения иностранным языком, развитию российской культурной идентичности в условиях межкультурного взаимодействия, аксиологическому переосмыслению методологии оценивания качества университетского образования. Этот аспект представляется очень важным сегодня: воспитательная цель урока иностранного языка должна реализовываться не только через формирование у обучающихся уважительного и доброжелательного отношения к народу, язык которого стал предметом изучения, не только через привитие положительного отношения к языку и культуре народа, говорящего на изучаемом языке, но и через формирование системы моральных ценностей и оценочно-эмоционального отношения к миру, воспитания чувства справедливости, осознанного отношения к нравственным поступкам и действиям людей, желания разобраться в возникшей ситуации, сделать правильный нравственный выбор.



Рис. 2

Слева направо:
 Полякова Татьяна Юрьевна, д-р пед. наук, доцент (МАДИ);
 Тарева Елена Генриховна, д-р пед. наук, профессор (ИИЯ МГПУ);
 Гальскова Наталья Дмитриевна, д-р пед. наук, профессор (Государственный университет просвещения);
 Обдалова Ольга Андреевна, д-р пед. наук, профессор (Томский государственный университет);
 Оберемко Ольга Георгиевна, д-р пед. наук, профессор (НГЛУ им. Н. А. Добролюбова);
 Фролова Галина Михайловна, канд. пед. наук, профессор (ИИЯ им. Мориса Тореза МГЛУ);
 Сафонова Виктория Викторовна, д-р пед. наук, профессор (МГУ им. М. В. Ломоносова);
 Твердохлебова Ирина Петровна, канд. пед. наук, доцент, главный редактор «ИЯШ»

Было подчеркнуто, что воспитательные задачи, решаемые в процессе овладения иностранным языком, должны касаться понимания важности изучения иностранного языка и потребности пользоваться им как средством общения в условиях международного сотрудничества. Правильно подобранные учебные материалы могут предоставить прекрасную возможность для формирования у обучающихся активной жизненной позиции, добросовестного отношения к труду, уважения к окружающим людям, чувства гордости за своих соотечественников, свою страну и ее историю.

Московский государственный лингвистический университет всегда славился подготовкой переводчиков, поэтому участники конференции уделили внимание и дидактике переводческой деятельности, в том числе и идеологическому компоненту в лингводидактике перевода.

Одной из задач состоявшейся конференции являлось повышение квалификации преподавателей иностранных языков. Приобретение ее участниками новых знаний, реализация этих знаний в своей профессиональной деятельности и передача своего опыта коллегам по работе непременно будет способствовать совершенствованию качества подготовки по иностранному языку в разных звеньях системы отечественного языкового образования.



Сведения
об авторе

Фролова Галина Михайловна, канд. пед. наук, профессор, заведующий кафедрой лингводидактики Института иностранных языков им. Мориса Тореза МГЛУ.
E-mail: frolova@linguanet.ru



В год юбилея Великой Победы Московскому государственному лингвистическому университету исполняется 95 лет. Годы войны стали для вуза, как и для всего народа, годами испытаний и временем подвига. На фронтах Великой Отечественной войны сражались и выполняли важные задания в тылу врага более семисот человек из легендарного Иняза — преподаватели, сотрудники, студенты. Многие из них вступили добровольцами в 5-ю Московскую стрелковую дивизию народного ополчения, штаб которой находился в здании Московского государственного педагогического института иностранных языков (ныне — МГЛУ) на Остоженке, 38.

В 1967 году в сквере перед институтом установлена мемориальная стела «Воину-ополченцу Фрунзенской дивизии». Авторы памятника – скульптор Л. Е. Кербель, архитекторы В. М. Датюк и С. С. Феоктистов.

Мемориальная доска
с именами воинов-
инязовцев, погибших
в годы Великой
Отечественной войны.
Открыта в 1965 году.



SELT® Standardized English Language Tests

Многоуровневое независимое тестирование по английскому языку

Гарантия высокого результата ОГЭ и ЕГЭ

9 уровней от Pre 0 for Kids до Upper-Intermediate (B2):

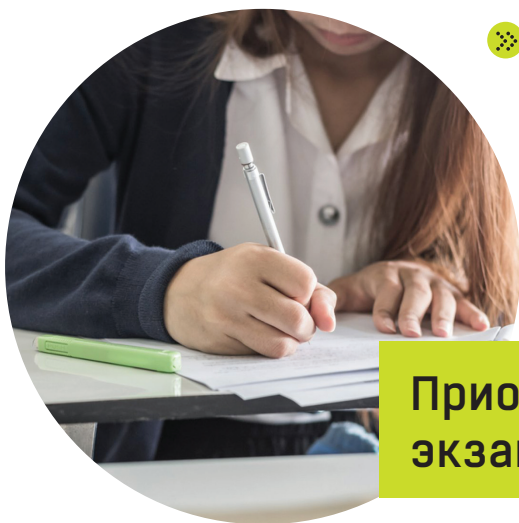
уровни соотносятся с общеевропейской системой CEFR, содержание тестов соответствует ФГОС начального и среднего (полного) общего образования по иностранным языкам.

Два формата на выбор:

eSELT® онлайн – удаленно

SELT® очный – в Центрах тестирования* и школах

- ✦ Независимая внешняя оценка
- ✦ Говорение и письмо проверяют эксперты ЕГЭ
- ✦ Поаспектный анализ результатов и рекомендации
- ✦ Аудирование озвучено носителями языка



✦ Более
85 000
человек
уже прошли
тест SELT®

✦ Современный
контрольно-
измерительный
инструмент
мониторинга

**Приобретение опыта сдачи
экзаменов в формате ГИА**

Одобрено экспертным советом ФГАУ «ФИРО» по образованию и социализации детей. Рекомендовано к использованию в системе общего образования для всех уровней общего образования

* Более 40 центров тестирования от Калининграда до Хабаровска.

Подробности и контактная информация: selt.relod.ru

