

Министерство просвещения Российской Федерации
федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»

Лингвометодическая панорама — 2023

Материалы научно-методической стажировки
учителей иностранных языков Уральского региона

Екатеринбург 2023

УДК 372.881.1
ББК 426.81
Л59

Рекомендовано Ученым советом федерального государственного
бюджетного образовательного учреждения высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
в качестве *научного* издания (Решение № 106 от 30.10.2023)

Рецензенты:

Борисова И. В., кандидат филологических наук, доцент кафедры зарубежной лингвистики и теории языка, Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова (Россия, Республика Хакасия, г. Абакан)

Полуйкова С. Ю., кандидат педагогических наук, доцент, декан факультета иностранных языков, Омский государственный педагогический университет (Россия, г. Омск)

Л59 **Лингвометодическая панорама — 2023** : материалы научно-методической стажировки учителей иностранных языков Уральского региона / Уральский государственный педагогический университет ; под редакцией Н. Г. Шехтман. — Электрон. дан. — Екатеринбург : УрГПУ, 2023. — 1 CD-ROM. — Текст : электронный.

ISBN 978-5-7186-2247-8

Сборник содержит статьи, подготовленные участниками стажировки по результатам Уральской школы учителей иностранных языков «Лингвометодическая панорама — 2023», организованной Методическим объединением преподавателей иностранных языков (МОПИЯ) и Центром непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников «Учитель будущего» УрГПУ. Стажировка организована как площадка для профессиональной коммуникации учителей иностранных языков и студентов, осваивающих данную профессию, что обеспечивает теоретическое обоснование практик преподавания для первых и практическое применение изучаемого материала в вузе для вторых. Кроме того, обеспечено научное консультирование авторов доцентами кафедры английской филологии и методики преподавания английского языка УрГПУ.

В сборнике представлены актуальные направления науки и образования в сфере филологии и методики преподавания иностранных языков, в том числе раскрыты аспекты организации смешанного обучения, игрового и интерактивного обучения, использования цифровых ресурсов на современном уроке иностранного языка.

Материалы представляют особую ценность как для опытных педагогов, так и для начинающих или еще осваивающих специальность учителей иностранных языков.

УДК 372.881.1
ББК 426.81

ISBN 978-5-7186-2247-8

© ФГБОУ ВО «УрГПУ», 2023

СОДЕРЖАНИЕ

Бердникова А. А., Дрындина И. В. Методика CLIL: изучение английского через танцы и изучение танцев через английский	5
Богомазова Е. Н., Петухова А. В., Гузева А. И. К вопросу о реализации принципа наглядности в обучении французской лексике.....	16
Венгер В. Научный слэм в обучении иностранным языкам	23
Гареев Р. Р., Седых И. И., Мурзич А. Н. Роль образовательного квеста в современном обучении английскому языку	31
Горнева Е. Н., Казакова О. П. Использование mindmaps на уроках английского языка	39
Даниелян М. В., Казакова О. П. Значимые аспекты профессионально ориентированной коммуникации	45
Добродзий А. В., Ярина Е. Г. Возможности применения медиаресурса «Ted Talks» при обучении студентов монологическому высказыванию на английском языке.....	51
Карапетян А. В., Легких И. В., Федорова А. И., Старкова Д. А. Метод полного физического реагирования (TPR — Total Physical Response) при изучении английского языка с дошкольниками и школьниками начального образования	62
Кислых А. А. Профессиональный портрет выпускника образовательной программы по профилю «История и английский язык»	69
Коротяева И. С., Лазарева Ю. С. Озвучивание мультфильмов как разновидность приема драматизации при развитии коммуникативных умений детей младшего школьного возраста на уроке английского языка	75
Коробицына Е. А., Майорова В. Н., Казакова О. П. Оценивание метапредметных результатов в рамках проектной деятельности на уроках английского языка	82
Кочергина И. Ю., Казакова О. П. Модель смешанного обучения «ротация станций» как инструмент формирования функциональной грамотности обучающихся.....	95
Курбатова О. В., Старкова Д. А. Использование интерактивных платформ как инновационного инструмента в обучении взрослых студентов	101
Малахеева Т. В., Казакова О. П. Обучение на билингвальной основе в гимназии с углубленным изучением иностранного языка	107

Мальчикова О. В. Виды проектной деятельности в обучении иностранному языку	119
Маннапова Д. М., Галенко Д. Р. Интерактивные образовательные платформы как средство повышения вовлеченности обучающихся в образовательный процесс	126
Можаяева Е. П., Соколова В. Д., Петухова А. В., Суменкова Е. М. Иконический компонент креолизованного учебного текста как средство семантизации фразеологических единиц при обучении французскому языку	134
Мясникова Е. А., Казакова О. П. К вопросу о формировании читательской грамотности на уроках английского языка обучающихся 7 класса	145
Ошуркова М. В., Быкова А. А., Гузева А. И. Лепка из пластилина на уроках английского языка	150
Первова А. С., Старкова Д. А. Использование онлайн-викторин в обучении грамматике английского языка	155
Ротарева А. В., Старкова Д. А. Языковая среда как способ развития диалогической речи на уроках английского языка	162
Светлицкая А. С., Сайтаева А. А. Основы гендерно-нейтральной речи в обучении студентов английскому языку	170
Селеткова Ю. С. Развитие речевой компетенции в процессе обучения английскому языку с использованием интернет-технологий	178
Суржикова Е. П., Казакова О. П. Использование аутентичных видеоматериалов для формирования иноязычной коммуникативной компетенции учащихся 8-х классов	185
Цыбина В. А., Петухова А. В., Сандалова Н. В. Сопоставительный анализ сказочного дискурса в фольклорных и авторских англоязычных сказках	192
Чернова М. В., Шехтман Н. Г. Формирование коммуникативной компетенции в контексте языковой картины мира изучаемого языка на основе текстов художественной литературы в интерпретации концептов	199
Шестакова М. С., Казакова О. П. Формирование фонетических навыков младших школьников посредством использования сказок на уроках английского языка	210
Шмакова Е. Ю., Петухова А. В., Мурзич А. Н. Дидактическая речь учителя: лингвометодический аспект	216

УДК 37.016:811.111

Бердникова Ангелина Алексеевна,

SPIN-код: 9327-6238

магистрант института иностранных языков,
Уральский государственный педагогический университет;
620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26;
angelokberd3@mail.ru

Дрындина Ирина Васильевна,

преподаватель иностранного языка, МАОУ СОШ № 10;
624300, Россия, г. Кушва, Свердловская обл.; drindina-irina@mail.ru

МЕТОДИКА CLIL: ИЗУЧЕНИЕ АНГЛИЙСКОГО ЧЕРЕЗ ТАНЦЫ И ИЗУЧЕНИЕ ТАНЦЕВ ЧЕРЕЗ АНГЛИЙСКИЙ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: предметно-языковое интегрированное обучение; CLIL; образовательные технологии; методы обучения; английский язык; методика преподавания английского языка; танцы; аэробика

АННОТАЦИЯ. В статье представлен анализ опыта использования методики предметно-языкового интегрированного обучения на примере проекта “LatinoFit”, где обучение английскому осуществлялось через физическую аэробную активность в виде танцев, и наоборот — осуществлялось обучение танцам с помощью английского языка. В данной работе обоснована актуальность данной методики в обучении иностранным языкам, её эффективность и влияние на мотивацию к изучению языка. Описаны принципы и модели методики предметно-языкового интегрированного обучения, типы предметно-языкового интегрированного обучения, требования к материалу для занятий, а также задачи, которые решает данная методика. Представлен опыт обучения с применением данной методики и результаты на примере реализации проекта “LatinoFit”.

Berdnikova Angelina Alekseevna,

Master’s Degree Student of the Institute of Foreign Languages,
Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg.

Dryndina Irina Vasilievna,

Foreign Language Teacher, Municipal Autonomous Educational Institution
Secondary School No. 10, Russia, Kushva, Sverdlovsk region.

CLIL METHODOLOGY: LEARNING ENGLISH THROUGH DANCING AND LEARNING DANCE BY ENGLISH

KEYWORDS: CLIL; subject-language integrated learning; CLIL; educational technologies; teaching methods; English language; methods of teaching English; dancing; aerobics

ABSTRACT. The article presents an analysis of the experience of content and language integrated learning methodology on the example of the LatinoFit project, where learning English by physical aerobic activity in the form of dancing, and vice versa — learning dancing by English. This paper substantiates the relevance of this technique in teaching foreign languages, its effectiveness and impact on the motivation to learn a language. There are described: principles and models of the content and language integrated learning methodology, the types of Soft content and language integrated learning and Hard content and language integrated learning, the requirements for the material for classes, as well as the tasks that this technique solves. The experience of training, which is based on this methodology, and the results are presented on the example of the implementation of the project “LatinoFit”.

В связи с глобализацией в мировом экономическом, образовательном и информационном обществе возникает потребность во владении иностранным языком для успешной коммуникации, в частности английским языком, так как он признан международным. Знание иностранного языка увеличивает конкурентоспособность на рынке труда, совершенствует межкультурную компетенцию, а также удовлетворяет потребность в саморазвитии, тренирует головной мозг, в том числе улучшает память.

Ощущается необходимость в использовании инновационных методик и подходов к обучению иностранным языкам для повышения эффективности процесса, результативности и мотивации к изучению языка.

Одной из популярных современных методик обучения иностранному языку является методика CLIL (Content and Language Integrated Learning) — предметно-языковое интегрированное обучение. Данная методика дает возможность совместить изучение иностранного языка и специального предмета, таким образом расширяя общеобразовательное пространство за счет функционального подхода к обучению иностранного языка [9].

CLIL или предметно-языковое интегрированное обучение — двунаправленный образовательный подход, при котором дополнительный язык используется для изучения и преподавания как содержания, так и языка. На уроках по методике CLIL используется язык, который не является родным языком обучающихся, для изучения школьной дисциплины.

Впервые термин предложил Marsh D. в 1994 году, характеризуя учебные ситуации, когда дисциплины или их отдельные разделы преподаются на иностранном языке, таким образом преследуя двуетадийную цель: одновременное изучение учебного предмета и иностранного языка. После продолжения исследований сущность методики была истолкована следующим образом: «CLIL рассматривает изучение иностранного языка как инструмента для изучения других предметов, формируя у учащегося потребность в учёбе. Это позволяет ему переосмыслить и развить свои способности в коммуникации, в том числе на родном языке» [12].

CLIL имеет двойную образовательную направленность, нацеленную на развитие языковых навыков и объема предметных знаний. Помимо этих целей, CLIL также выполняет и другие не менее важные задачи: «уважение к культуре и традициям других народов, когнитивные предпочтения, углубленное изучение предмета, интернализация, уверенность в собственных силах, мотивация, мультиграмотность, самостоятельность учащегося и т. д.» [10, с. 547].

Проблема недостаточной мотивации к изучению иностранных языков, особенно в России, объясняется тем, что обучающиеся не понимают зачем нужен иностранный язык, когда его можно будет использовать в реальной жизни. Одно из огромных преимуществ методики CLIL заключается в том, что такой подход даёт возможность обучающимся использовать получаемые языковые знания и навыки в моменте обучения, подкрепляя их практикой, тем самым мотивируя к изучению иностранного языка [5, с. 65]. Особенность методики CLIL состоит в том, что знание языка становится инструментом изучения содержания предмета. Таким образом, «язык интегрируется в программу обучения, а необходимость погружения в языковую среду (для возможности обсуждения определенного материала) повышает мотивацию использования языка в рамках изучаемой тематики» [2]. Мильруд Р.П. и Максимова И.Р. подтвердили, что данная методика помогает студентам отвлечься от проблем, связанных с опасением допустить языковые ошибки, поскольку их основные усилия направлены на изучение содержания профессиональной дисциплины [4]. Исследование Санкт-Петербургского политехнического университета им. Петра Великого показало, что широкое использование образовательной технологии CLIL приводит к развитию компетентности в области иностранного языка в процессе овладения профессиональной дисциплиной, подтверждая ее эффективность и необходимость использования в современных образовательных программах [1].

CLIL способствует не только улучшению качества образования, но и культурному обмену, повышению конкурентоспособности как обучаемого, так и учебного заведения, в эпоху глобализации. Западные учёные в своих исследованиях отмечают рост мотивации не только среди студен-

тов, обучающихся по CLIL-программам, но и среди самих преподавателей [13].

Методика CLIL подразделяется на два основных типа:

- «HARD CLIL»

Основная цель: Предмет

Учитель: Учитель-предметник

Критерии оценки: Предмет

- «SOFT CLIL»

Основная цель: Иностранный язык

Учитель: Учитель иностранного языка

Критерии оценки: Иностранный язык

Принципы методики CLIL основаны: на теории учения (бихевиоризм, когнитивизм, конструктивизм), на системно-функциональной лингвистике и на усвоении второго языка (в англоязычных странах рассматривается как самостоятельная дисциплина в рамках прикладной лингвистики).

Рассмотрим основные принципы методики CLIL и, вслед за М. А. Цукановой [7], выделим следующие:

1. CLIL имеет двойную образовательную направленность, нацеленную на приобретение обучающимися как языковых навыков, так и предметных знаний.

2. Реализация CLIL заключается не только в приобретении языковых или академических навыков, но и развивает познавательные и универсальные жизненные навыки, которые обучающиеся смогут передавать и использовать в соответствующих ситуациях.

3. Подход CLIL требует эффективного использования педагогических приемов для успешного изучения иностранного языка и предметных знаний.

4. Практические занятия по методике CLIL направлены на создание среды обучения, обеспечивающей обучающимся полноценное погружение в естественную языковую среду.

5. Природа когнитивного развития глубокого обучения (оптимизация, интеграция, интернализация обучения). В процессе уроков по методике CLIL развивается «*languageing*» (процесс свободного инстинктивного выражения мнения «своими словами»). Таким образом, обучающиеся делятся своей точкой зрения на иностранном языке со сверстниками при совместной работе в свободной форме.

6. Развитие межкультурных компетенций. Культура — это не только язык, это то, кто мы есть и то, как языки определяют нашу идентичность. Методика CLIL направлена на то, чтобы студенты понимали культуру изучаемого языка как в социальном, так и в академическом смысле.

Профессор языкового образования и педагогики Д. Койл приводит в пример CLIL-уроки с использованием французского языка в Великобритании: «Детям раздают специальные блокноты «le cahier» для записи слов, которые обычно используют школьники во Франции. И это вызывает у британских школьников шок, так как если они пишут, то используют разлинованную бумагу, ведь клетчатая бумага предназначена только для математики. Сначала для детей это кажется неправильным, но с точки зрения французских детей это правильно. Это незначительный пример культурных различий, но наглядный с точки зрения реакции на них, который учит детей пониманию другой культуры, привычек, образа жизни. Даже такие мелочи — это часть культуры, и они важны при развитии межкультурной компетенции».

Вместе с тем профессор Д. Койл предложила методологию 4 «С» для занятий в формате CLIL:

- Content — содержание. Относится к изучаемому предмету, а также к знаниям, используемым в реальном социокультурном контексте. Необходимо стимулировать процесс освоения знаний и развития умений по предмету. Обучение должно быть основано на мультимодальном подходе.

- Communication — общение. Способ, с помощью которого обучающиеся используют иностранный язык в качестве целевого языка для общения, где главное — взаимодействие, а не реакция. Учителя должны в значительной степени полагаться на совместные методы обучения и на взаимодействие между учениками, а также иметь цель сократить время разговора учителя (TTT — teacher talking time) и увеличить время разговора ученика (STT — student talking time).

- Cognition — познание. При попытке согласовать изучение контента и языка использование правильных когнитивных стратегий может иметь решающее значение для успешного обучения. По этой причине учителя должны иметь представление о различных когнитивных способностях, их развитии у обучающихся. Необходимо развивать мыслительные, аналитические, критические способности обучающихся для лучшего понимания языка и предмета.

- Culture — культура (межкультурные навыки, культурологические знания). Понимание обучающимися собственной культуры и других культур. Понимание особенностей, сходств и различий отдельных культур поможет обучающимся эффективнее социализироваться в современном поликультурном пространстве, стимулировать сохранение и развитие своей культуры [6]. Культура также называется гражданством в некоторых учебных планах CLIL, поэтому важно разрабатывать такие уроки, которые помогут обучающимся быть открытыми и смотреть на вещи с разных точек зрения. Это способствует развитию как глобальной, так и

локальной точек зрения, чтобы обучающиеся могли устанавливать связи между тем, что они видят вокруг себя, и тем, что происходит в мире, и наоборот.

В методологии 4 «С» коммуникация (communication) играет важную роль, поскольку требует знания различных типов языка, используемых для разных целей. Существует понятия CALP (Cognitive Academic Language Proficiency — когнитивное владение академическим языком) и BICS (Basic Interpersonal Communication Skills — базовые навыки межличностного общения). Профессор Института исследований в области образования Онтарио Университета Торонто Cummins J. ввёл понятия BICS и CALP в 1984 году, когда заметил, что студенты, которые действительно хорошо говорили по-английски, получали низкие баллы на языковых тестах. Выявив разницу между «базовым коммуникативным английским» (BICS) и «английским для школьных целей» (CALP), он смог выяснить, откуда появились расхождения в результатах. CALP — это более школьный подход к изучению языка, предметно-ориентированный. BICS (базовые навыки межличностного общения) — это «повседневный» английский [8]. Развитие обоих типов владения языком поможет обучающимся быть более эрудированными, конкурентоспособными, коммуникативными.

Особые требования предъявляются как к подбору учебного материала, так и к разработке заданий к нему. Таким образом, перед преподавателем ставятся следующие задачи:

- Материал по учебному предмету должен быть подобран на уровне сложности чуть ниже актуального уровня знаний учащихся на этом предмете на родном языке. Тексты должны быть тщательно отобраны и должны содержать достаточное количество заданий для понимания и освоения материала.

- Задания по обработке текста должны быть построены с фокусом на предметное содержание, должны вовлекать учащихся в процесс понимания, проверки, обсуждения главной мысли текста.

- Задания должны показывать особенности лингвистических форм, отрабатывать умение в их создании, употреблении, использовать различные виды проверки и оценки.

- Задания должны стимулировать самостоятельную и творческую деятельность обучающихся, коммуникативные задания для устного и письменного общения на иностранном языке.

- Обучающихся следует ознакомить с компенсаторными стратегиями для решения языковых, содержательных и коммуникативных сложностей [11].

При правильном учёте всех вышеперечисленных факторов курс, основанный на методике CLIL, позволит решить следующие учебные цели и задачи:

- Повысить мотивацию к изучению иностранного языка;
- Научить обучающихся осознанно и свободно использовать иностранный язык для решения повседневных задач общения;
- Развить у обучающихся знание и понимание других культур, расширить кругозор;
- Повысить конкурентоспособность обучающихся в будущем;
- Развить лингвистические, коммуникативные, межкультурные компетенции.

По мнению Лалетиной Т. А. урок CLIL требует от учителя соблюдения следующих пунктов:

- Совмещение языковых и предметных знаний.
- Языковой компонент урока не нуждается в чёткой структуре.
- Языковые компоненты урока зависят от учебного предмета.
- Лексический подход важнее грамматического.
- Задачи, поставленные на уроке, зависят от уровня знаний ученика [3].

В рамках практического опыта рассмотрен проект «LatinoFit», в котором была реализована методика CLIL — изучение английского языка с помощью танцев и изучение танцев с помощью английского языка. Данный проект был реализован в Германии, Китае и России.

В Германии тренировки проводились в течение 5 месяцев частично на английском языке и частично на немецком языке для немецких женщин от 35 лет без знания английского. В Китае тренировки проводились в течение 6 месяцев полностью на английском языке для китайских мужчин и женщин от 30 лет без знания английского. Результаты показали, что через месяц регулярных тренировок (2 раза в неделю по 60 минут) обучаемые начали понимать базовые понятия английского языка (направления, части тела, предлоги места и другие слова, связанные с танцами и фитнесом), а также улучшили танцевальные умения. Обучаемые за день до тренировки получали 6-7 новых английских слов с транскрипцией и озвучкой, которые использовались на тренировке.

Автор статьи без знания китайского также обучалась в Китае танцам, занятия которых были полностью на китайском языке. По наблюдению, через месяц регулярных занятий (3 раза в неделю по 90 минут) заметно улучшился навык понимания китайской речи на слух, сформировался словарный запас по темам: части тела, направления, эмоции, движения и др. Улучшился танцевальный навык по изучаемым танцевальным направлениям.

Таким образом сформировался проект “LatinoFit” и был реализован в России в г. Екатеринбург как социальный проект весной 2022 г. Проект состоял из 16 очных занятий и онлайн-курса, участие приняло 50 человек (женщины и мужчины от 18 лет) из России, Мексики и Колумбии. Это танцевальные занятия, которые состояли из разминки, силовой тренировки, танцевальных базовых шагов из таких направлений как бачата, сальса, меренга, реггетон и т. д., а также растяжки. Между физическими упражнениями проводилась практика английского языка по определенной теме посредством заданий в парах, творческих заданий, работы в группах. Занятия проводились полностью на английском языке для создания среды обучения, обеспечивающей учащимся полноценное погружение в естественную языковую среду. Также для достижения данной цели были привлечены иностранные тренеры и участники из Колумбии и Мексики, не владеющими знаниями русского языка. Поэтому русскоязычные участники были вынуждены развивать и применять знания и умения по английскому языку для успешной коммуникации.

В начале проекта участники проходили тест на определение уровня английского языка. Онлайн-курс состоял из 16 онлайн-уроков и был составлен для начинающего уровня по английскому, содержал теоретический материал по базовым темам, интерактивные задания. Перед каждым занятием участники получали онлайн-урок, который должны были пройти самостоятельно (новые слова, теория, задание по теме). Преподаватель контролировал процесс обучения, проверял домашние задания, давал обратную связь каждому участнику. Поэтому на очное танцевальное занятие обучающиеся приходили подготовленные, стресс из-за новой информации и практики английского был минимизирован. По завершению курса также был отправлен тест каждому участнику, чтобы определить динамику знаний по английскому языку.

Так как занятия посещали иностранные участники и тренеры, это повысило мотивацию обучающихся к изучению английского языка, способствовало культурному обмену (иностранцы рассказывали о своих традициях и культуре, показывали традиционные танцы Мексики и Колумбии), что повлияло на расширение кругозора остальных участников. На занятиях “LatinoFit” проводились игры на знакомство и творческие задания на английском языке, что повлияло не только на совершенствование знаний по английскому, но и сформировало позитивную комфортную дружескую атмосферу для обучения, что является важной составляющей процесса обучения.

По результатам опроса участников до начала проекта и после, отмечено увеличение заинтересованности к изучению английского языка, к танцам и активному здоровому образу в жизни. Участники проекта познакомились с лексикой, грамматикой английского, самостоятельно и на

занятиях практиковали пройденный материал, изучали популярные танцевальные направления и совершенствовали танцевальные умения. Отзывы участников показали, что процесс обучения был комфортным и мотивирующим на изучение английского и танцев в дальнейшем.

Участники говорят, что программа курса понятна, восприятие английской речи на слух улучшилось, умения понимания и говорения на английском также совершенствуются. Пропал «языковой барьер», запоминание слов начало происходить с использованием ассоциативной памяти, что позволяет эффективнее изучать английский язык.

Анализируя полученные результаты, в перспективе проекта планируется увеличить количество участников, разделив их на 3 группы по уровню владения английским языком. В дальнейшем разработать аналогичный курс по испанскому языку.

Методика CLIL предполагает необходимость развития мыслительных способностей обучающихся, а также позволяет обучить их использовать средства иностранного языка для получения знаний по предметам и дальнейшего роста (профессионального и личного). Для эффективной социализации в современном поликультурном обществе участники социума должны владеть и культурологическими знаниями. Разработка курса с использованием методики CLIL подразумевает использование материалов по страноведению, включающих информацию о традициях, обычаях и культуре разных стран, при выполнении конкретных проблемных заданий в контексте профессиональной межкультурной коммуникации.

Использование метода интегрированного обучения иностранным языкам является стимулом для учеников к их изучению и инструментом мультилингвального образования. Эффективное обучение иностранному языку с помощью танцев и обучение танцам через иностранный язык помогает сформировать у учеников необходимые лингвистические и коммуникативные компетенции на иностранном языке и способствует продолжению развития танцевальных умений, а также знаний о других культурах, что способствует расширению кругозора, личностному и профессиональному росту.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Баранова, Т. А. Эффективность использования CLIL-обучения на примере дисциплин гуманитарной направленности / Т. А. Баранова, А. М. Кобичева, Е. Ю. Токарева // Современные проблемы науки и образования. — 2019. — № 1. — URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=28509> (дата обращения: 19.06.2022).
2. Боброва, Н. Е. Особенности использования методики CLIL в рамках иноязычной подготовки студентов / Н. Е. Боброва // Филологические

науки. Вопросы теории и практики. — Тамбов: Грамота. — 2017. — № 5(71): в 3-х ч. — Ч. 2. — С. 164–166.

3. Лалетина, Т. А. Интегрированный подход и использование предметно-языковой интеграции при обучении иностранному языку / Т. А. Лалетина // Международная научно-практическая конференция «Модернизация подготовки управленческих кадров России в контексте мировой системы образования», сборник материалов. — Красноярск: Сибирский федеральный ун-т, 2012. — URL: <https://elib.sfu-kras.ru/handle/2311/8574> (дата обращения: 19.06.2022).

4. Мильруд, Р. П. Коммуникативная компетенция как готовность учащихся к общению на иностранном языке / Р. П. Мильруд, И. Р. Максимова // Язык и культура. 2017. — № 38. — С. 250–268.

5. Назарова, М. В. Опыт применения методики CLIL в обучении английскому языку / М. В. Назарова // Иностранные языки: Лингвистические и методические аспекты : сб. науч. ст. Вып. 31 / Тверь : Тверской государственный университет, 2015. — С. 63–67.

6. Сафарова, А. М. Изучение иностранного языка с применением элементов современной методики CLIL в образовательном процессе / А. М. Сафарова // Педагогическое мастерство : материалы VIII Международ. науч. конф. (Москва, июнь 2016 г.). — М. : Буки-Веди, 2016. — С. 14–17. — URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/191/10645/> (дата обращения: 19.06.2022).

7. Цуканова, М. А. Методика CLIL (Content and language integrated learning) как современная тенденция в образовании: преимущества и проблемы / М. А. Цуканова // Международная молодежная научная конференция «XV Королёвские чтения», посвященная 100-летию со дня рождения Д.И. Королёва: тезисы докладов. — Самара : АНО «Издательство СНЦ», 2019. — С. 837–841.

8. Boer, P. CLIL Media / P. Boer. — URL: <https://www.clilmedia.com/how-bics-and-calp-cummins-influence-your-role-as-a-clil-teacher/> (дата обращения: 19.06.2022).

9. Coyle, D. Content and Language Integrated Learning: towards a connected research agenda for CLIL pedagogies / D. Coyle // International Journal of Bilingual Education and Bilingualism. 2007. — Vol. 10. — № 5. — P. 543–562.

10. Dalton-Puffer, C. Content and language integrated learning: A research agenda / C. Dalton-Puffer, U. Smit // Language Teaching, 2013. — № 46 (04). — P. 545–559.

11. Maljers, A. The CLIL Compendium, 2002 / A. Maljers, D. Marsh, D. Coyle, A. K. Hartiala, B. Marsland, C. Pérez-Vidal, D. Wolff. — URL: <http://www.clilcompendium.com> (дата обращения: 19.06.2022).

12. Marsh, D. Using Languages to Learn and Learning to Use Languages: An introduction for parents and young people / D. Marsh. — TIE-CLIL: Milan, 2001. — 552 p.

13. Pavón, V. Examining Teacher Roles and Competences in Content and Language Integrated Learning (CLIL) / V. Pavón. —LINGVARVMARENA. 2013. — Vol. 4. — P. 65–78.

УДК 37.016:811.133.1'373

Богомазова Елена Николаевна,

студент института иностранных языков,
Уральский государственный педагогический университет;
620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26;
ifl@uspu.ru

Петухова Анастасия Валерьевна,

ассистент кафедры английской филологии и методики преподавания английского языка,
Уральский государственный педагогический университет;
620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; ifl@uspu.ru

Гузева Анна Игоревна,

SPIN-код: 8696-6609
старший преподаватель кафедры английской филологии и методики преподавания английского языка,
Уральский государственный педагогический университет;
620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26;
kafedra368@mail.ru

К ВОПРОСУ О РЕАЛИЗАЦИИ ПРИНЦИПА НАГЛЯДНОСТИ В ОБУЧЕНИИ ФРАНЦУЗСКОЙ ЛЕКСИКЕ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: принцип наглядности; наглядность; лексикология французского языка; французский язык; методы обучения лексике; методика преподавания французского языка; лексические единицы; средства наглядности; виды наглядности

АННОТАЦИЯ. Автор рассматривает вопрос реализации принципа наглядности в обучении французской лексике в контексте развития коммуникативных способностей обучающихся, а также анализируются правила внедрения новой лексики в зависимости от уже имеющихся знаний и опыта обучающегося и этапов учебной работы. Изучаются и анализируются разные виды средств наглядности, способствующие запоминанию лексических единиц, в том числе и мышечно-двигательный вид, который часто используется при семантизации разных частей речи.

Bogomazova Elena Nikolaevna,

Student of the Institute of Foreign Languages,
Ural State Pedagogical University,
Russia, Ekaterinburg.

Petukhova Anastasia Valerievna,

Assistant Lecturer of the English Philology and English Language Teaching Methodology Department,
Ural State Pedagogical University,
Russia, Ekaterinburg.

Guzeva Anna Igorevna,

Senior Lecturer of the English Philology and English Language Teaching Methodology Department,
Ural State Pedagogical University,
Russia, Ekaterinburg.

ON THE QUESTION OF PRINCIPLE OF VISUALIZATION IMPLEMENTATION IN TEACHING FRENCH VOCABULARY

KEYWORDS: principle of visibility; visibility; lexicology of the French language; French; methods of teaching vocabulary; methods of teaching French; lexical units; visual aids; types of visibility

ABSTRACT. The article discusses the implementation of the principle of visibility in teaching French vocabulary in the context of the development of student's communicative abilities and analyzes the rules for introducing new vocabulary depending on the student's existing knowledge and experience and the stages of academic work. Different types of visual aids are studied and analyzed, which contribute to the memorization of lexical units, including the musculoskeletal type, which is often used in the semantics of different parts of speech.

В преподавании любой дисциплины важным условием остается соблюдение основных принципов обучения, которые являются основой педагогической деятельности и помогают эффективно организовать учебный процесс. В педагогике под принципами обучения принято понимать общие руководящие идеи, исходные нормативные требования к организации учебного процесса, которые учитываются во всех его компонентах [6]. Одним из таких принципов является использование наглядных материалов, таких как картинки, диаграммы, модели и т.д., которые помогают ученикам лучше понять и запомнить информацию. Одним из

важнейших условий освоения всех видов иноязычной речевой деятельности является непрерывное расширение словарного запаса, как и умение им пользоваться [9, с. 173].

Лексика, в свою очередь, занимает важное место в методике, так как представляет собой словарный состав языка, совокупность слов, связанных со сферой их использования.

Слова являются минимальными элементами языка, которые имеют значения и могут быть произнесены или записаны в письменной форме. В зависимости от контекста, значения слов могут меняться или расширяться. Существуют, также, слова-синонимы, значения которых в основном совпадают. Такие слова, однако, имеют разные оттенки значения. Например: *parler à qn de qch* (говорить с кем-то о чем-то) и *dire qch à qn* (сказать что-то кому-то).

Принято выделять четыре вида речевой деятельности, два из которых являются рецептивными (аудирование и чтение) и два продуктивными (говорение и письмо) [7, с. 1]. Владение словом необходимо для формирования у учащихся как продуктивных видов речевой деятельности, так и рецептивных. Для употребления слова в речи ученик должен найти слово в памяти (следовательно, оно должно быть заложено в памяти), произнести его (что требует знания его фонетической модели), согласовать это слово с другими на основе смысловой совместимости и грамматическими правилами. Для закрепления слова в памяти оно должно употребляться в речи. Таким образом, можно сделать вывод о том, что расширение словарного запаса является важной образовательной задачей всего школьного образования в целом, так как позволяет реализовать свой образовательный потенциал на любом уровне [11, с. 58].

Для введения новой лексики в словарный запас обучающегося существуют некоторые правила:

1. Слова должны вводиться вместе с контекстом. В учебниках по иностранному языку нередко можно встретить дробление учебного материала на тематические блоки по принципу похожего контекста. [10, с. 86]. Например, в контексте темы «Школа» могут изучаться такие слова и выражения, как: *un cahier* (тетрадь), *une table* (стол), *un stylo* (ручка), *un livre* (книга), *faire les études* (учиться), *passer un examen* (сдать экзамен), *manquer les cours* (пропускать уроки) и т.п.

2. Для расширения семантического поля можно связать одну тему с другой. Например, тему «Природа» можно объединить с темой «Страны». Здесь можно рассказать, как природа влияет на культуру и быт, национальную кухню, особенностях флоры и фауны той или иной страны. [Там же, с. 86].

3. Перевод на родной язык используется при введении абстрактных понятий (*une malheur* (несчастье), *une joie* (радость), *un amour* (любовь));

понятий, имеющих постоянный эквивалент в родном языке (*un café* (кафе), *un pain* (хлеб)); устойчивых словосочетаний и фразеологизмов (*être au septième ciel* (быть на седьмом небе), *le monde est petit* (мир тесен)).

4. Слова могут вводиться путем объяснения их значения на иностранном языке. Например, *un magasin* — c'est une place où on achète la nourriture (магазин — это место, где покупают еду); *une robe*, *un manteau*, *un pantalon* — ce sont des vêtements (платье, пальто, штаны — это одежда).

5. Использование синонимов и антонимов может быть полезно для введения новой лексики. Однако, этот тип семантизации может оказаться сложным при недостаточном знании лексики.

Использование наглядного иллюстративного материала может значительно улучшить процесс усвоения знаний, так как происходит непосредственное наблюдение за предметами и явлениями путем их чувственного восприятия. Данная точка зрения неоднократно подтверждалась отечественными и зарубежными методистами и педагогами [2, с. 28].

При рассмотрении видов наглядности некоторые ученые-педагоги основываются на участии органов чувств и выделяют:

- Зрительный;
- Звуковой;
- Мышечно-двигательный;
- Смешанный [12, с. 174].

К средствам зрительной наглядности относят: графические (схемы, таблицы, карты, графики, диаграммы); изобразительные (картинки, изображения, фотографии); экранные (презентации); естественные (макеты, предметы, модели, муляжи).

К средствам звуковой наглядности относятся аудиозаписи. К зрительно-слуховым: учебные фильмы, видеозаписи, кинофрагменты.

Мышечно-двигательный вид наглядности предполагает показ обучающимся того или иного действия: физического упражнения, использование какого-либо инструмента на уроке труда. Мышечно-двигательная наглядность передается через жесты, мимику и движения. Она может быть использована для объяснения времен глагола: настоящее — руки на уровне груди, прошедшее — жестом показываем назад, будущее — показываем вперед.

Наглядность широко используется при ознакомлении со значением слова (также необходимо ознакомить с графической и звуковой формой и употреблением слова) [4, с. 200].

Практически все учителя просят вести словарики, которые, обычно, состоят из 3 колонок: слово на иностранном языке, транскрипция и перевод. Причем, вторую колонку с транскрипцией часто игнорируют. Для

того, чтобы процесс запоминания был эффективней, ее можно заменить на колонку с синонимами или словосочетаниями.

Для введения предлогов места можно использовать любой предмет. По его расположению дети догадываются о переводе предлогов. Например, учитель кладет яблоко на стол, при этом произносит предлог *sur* (на); кладет яблоко под стол и произносит *sous* (под); кладет яблоко в сумку — *dans* (в).

Семантизировать существительные можно путем демонстрации предмета или их изображения на картинке [5, с. 89]. Предметы и явления можно используя флэш-карты, электронные презентации с яркими картинками и изображениями; видеофрагменты и аудиозаписи [8, с. 82].

Глаголы движения логично показывать при помощи двигательной активности, чувства — при помощи мимики, если такой возможности нет на помощь снова приходят картинки [3, с. 154].

Однако, при использовании изображений нужно быть уверенным в однозначности трактовки. Например, показывая картинку, на которой изображены женщина и ребенок, идущие по улице, учитель пытается семантизировать слова «*une mère*» (мама) и «*une fille*» (девочка), но учащийся наблюдает на картинке прогулку [1, с. 94].

Для того чтобы ребенок начал использовать лексику в реальной жизни, можно также использовать картинки, изображения и видеофрагменты. Например, попросить описать картинку на французском языке.

Таким образом, средства визуализации помогают усваивать лексику, когда мы знакомимся с новыми словами и их значениями. На этом этапе полезно использовать карточки, картинки, презентации, аудиозаписи, видео. Наглядность используется на этапе первого знакомства со словом или словосочетанием, а также последующем его закреплении и применении на практике. Были выделены основные виды средств наглядности: зрительный, слуховой, мышечно-двигательный и смешанный. Выбор средства наглядности должен основываться на поставленных учебных задачах. С развитием информационных технологий использование средств наглядности стало еще проще, можно демонстрировать предметы и явления, которые невозможно показать в классе.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Винайкина, Н. П. Использование произведений живописи на уроках французского языка / Н. П. Винайкина, Л. Д. Rogozina // Иностранные языки в школе. — 2006. — № 1. — С. 92–97.
2. Гасанова, А. М. Анализ историко-педагогических исследований по проблемам наглядности обучения / А. М. Гасанова // МНКО. — 2019. — №3 (76). — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-istoriko-pedagogicheski>

h-issledovaniy-po-problemam-naglyadnosti-obucheniya (дата обращения: 12.09.2023).

3. Жуковская, Т. В. К вопросу об использовании наглядности при обучении русскому языку как иностранному на начальном этапе / Т. В. Жуковская // Труды БГТУ. Серия 6 : История, философия, 2012. — С. 153–156. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-ob-ispolzovanii-naglyadnosti-pri-obuchenii-russkomu-yazyku-kak-inostrannomu-na-nachalnom-etape> (дата обращения: 20.09.2023).

4. Захарова, Л. Б. Принцип наглядности в обучении лексике на уроках английского языка в школе / Л. Б. Захарова, Е. В. Захарова // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2021. — №2. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/printsip-naglyadnosti-v-obuchenii-leksike-na-urokah-angliyskogo-yazyka-v-shkole> (дата обращения: 20.09.2023).

5. Иванова, Т. И. Роль наглядности при изучении лексики в процессе преподавания РКИ / Т. И. Иванова // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. — № 3-3. — М., 2016. — С. 89–92. — URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25778249> (дата обращения: 12.09.2023).

6. Коджаспирова, Г. М. Педагогический словарь: для студентов высших и средних педагогических учебных заведений / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспирова. — Москва : Академия, 2005. — 176 с.

7. Ламзин, С. А. О видах речевой деятельности в обучении иностранным языкам / С. А. Ламзин // Вестник Рязанского государственного университета им. С. А. Есенина. 2011. — №33. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-vidah-rechevoy-deyatelnosti-v-obuchenii-inostrannym-yazykam> (дата обращения: 12.09.2023).

8. Леонтьева, Т. П. Видеотехнологии в процессе подготовки студентов языкового вуза к межкультурному общению / Т. П. Леонтьева // Язык и культура. — 2008. — №4. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/videotehnologii-v-protseesse-podgotovki-studentov-yazykovogo-vuza-k-mezhkulturnomu-obscheniyu> (дата обращения: 24.09.2023).

9. Малкова, Т. В. Современные информационные технологии в профессиональном образовании: расширение лексического запаса с помощью веб-ресурсов / Т. В. Малкова // Ученые записки Казанского юридического института МВД России. — 2020. — №2 (10). — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-informatsionnye-tehnologii-v-professionalnom-obrazovanii-rasshirenie-leksicheskogo-zapasa-s-pomoschyu-veb-resursov> (дата обращения: 24.09.2023).

10. Соловова, Е. Н. Методика обучения иностранным языкам : базовый курс лекций : пособие для студентов пед. вузов и учителей / Е. Н. Соловова. — Москва : Просвещение, 2005. — 239 с.

11. Трофимов, И. О. Обогащение словарного запаса школьников как лингвометодическая проблема / И. О. Трофимов, А. В. Курьянович //

Вестник ТГПУ. — 2022. — №2 (220). — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obogaschenie-slovarnogo-zapasa-shkolnikov-kak-lingvometodicheskaya-problema> (дата обращения: 21.09.2023).

12. Укбаева, К. Б. Виды наглядности в обучении иностранным языкам / К. Б. Укбаева // Инновационная наука. — 2015. — №6-2. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vidy-naglyadnosti-v-obuchenii-inostrannym-yazykam> (дата обращения: 12.09.2023).

УДК 378.016:811.1

Венгер Вероника,

SPIN-код: 1167-1367

магистрант института иностранных языков,
Уральский государственный педагогический университет;
620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26;
veronika2000m@mail.ru

НАУЧНЫЙ СЛЭМ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: высшие учебные заведения; образовательный процесс; студенты; слэм-дискурс; научный слэм; методика преподавания иностранных языков; иностранные языки; устная монологическая речь; критическое мышление; коммуникативные навыки; учебная мотивация

АННОТАЦИЯ. В статье рассматриваются преимущества использования формата научного слэма в обучении иностранным языкам, такие как повышение мотивации студентов, улучшение коммуникативных навыков и развитие критического мышления. Авторы также предлагают ряд рекомендаций по организации занятий в формате научного слэма, включая выбор темы, подготовку презентации и оценку участников.

В целом, статья представляет научный слэм как часть слэм дискурса через призму подхода к обучению иностранным языкам, который может быть полезен для преподавателей и студентов, желающих повысить свой уровень владения языком и развить свои навыки научной презентации.

Venger Veronika,

Master's Degree Student of the Institute of Foreign Languages,
Ural State Pedagogical University,
Russia, Ekaterinburg.

SCIENCE SLAM IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES

KEYWORDS: higher education institutions; educational process; students; slam discourse; science slam; methods of teaching foreign languages; foreign languages; oral monologue speech; critical thinking; communication skills; learning motivation

ABSTRACT. The article discusses the advantages of using the scientific slam format in teaching foreign languages, such as increasing students' motivation, improving communication skills and developing critical thinking. The authors also offer a number of recommendations for organizing classes in the format of a scientific slam, including choosing a topic, preparing a presentation and evaluating participants.

In general, the article presents scientific slam as part of slam discourse through the prism of an approach to teaching foreign languages, which can be useful for teachers and students who want to improve their level of language proficiency and develop their scientific presentation skills.

В настоящее время в связи с широким распространением интернета, общество все больше обращается к независимым, аутентичным источникам, в противовес студиям с большим бюджетом, вложенным в производство, как к ресурсу, который может предоставить не только поддержку единомышленника, но и способ развлечения, а также получения новых знаний. К таким ресурсам относится и слэм. Слэм представляет собой форму словесного искусства, в которой участники выступают перед живой аудиторией, представляя тексты собственного производства в формате открытого микрофона. Слэм включает в себя как прозу, так и стихи, комедийные монологи, музыкальные выступления. Благодаря особенностям жанра, слэм является площадкой для широкой аудитории, которая служит инструментом для выражения мнений и объединения людей с разными культурными и социальными фонами. В данной научной статье мы рассмотрим такое популярное направление слэма как научный слэм на примерах англоязычных авторов и возможности его применения в обучении иностранным языкам.

Слэм как явление появился в 1980-х годах в Чикаго как способ превратить поэзию в менее элитарное направление и популяризировать ее среди простого населения [7]. Поэты выступали перед живой аудиторией, а затем оценивали друг друга и выбирали победителя. Слэм быстро стал популярным, особенно среди лишенной привилегий части населения, в том числе и среди чернокожих, и, сохраняя главные особенности, сохранился как жанр до настоящего момента. Тем не менее, с течением времени произошли изменения, которые коснулись формы слэма: сейчас существует не только поэтический слэм, в котором соревнуются поэты, но и комедийный слэм, кулинарный слэм, а также научный слэм; и, хотя слэм не перестал быть соревновательным жанром, теперь участников оценивают случайно выбранные из зала зрители, что делает слэм более демократичным. В современной лингвистике мы относим слэм к видам дискурса.

Учёные по-разному подходят к интерпретации дискурса как понятия. Например, Гарднер высказался следующим образом: «Дискурс — использование людьми звучных, отчётливых, знаков, с целью сообщения желаний или высказывания мнений по тому или иному поводу» [4, с. 185] Мы относим слэм к категории дискурса, так как это форма устного выступления, в которой участники используют различные языковые и стилистические средства, чтобы выразить свои мысли, идеи и эмоции.

Слэм как слэм-дискурс, обладает особенностями, которые могут способствовать развитию устной монологической речи при интеграции слэма в обучение иностранным языкам.

Под монологическими умениями понимаются умения 1) правильно в языковом отношении, 2) логически последовательно, 3) достаточно полно, 4) коммуникативно-мотивированно в зависимости от целей коммуникации и творчески пользоваться языковыми средствами иностранного языка [5, с. 52]. Использование научного слэма на уроках иностранного языка работает над совершенствованием всех аспектов монологических умений.

Слэм-дискурс, как и другие виды дискурса, не может существовать вне контекста. Примером этому может служить строчка из стихотворения Danez Smith: «We did not build your prisons though we did and we fill them too», эффект которого не может быть достигнут не только без погружения в социальный и политический контекст Америки, но и без ситуационного контекста, ведь автор является чернокожим и говорит от лица всех чернокожих людей, населяющих США [10]. В обучении иностранному языку слэм-дискурс с точки зрения контекста может быть использован несколькими путями: как лингвострановедческий хрестоматийный материал для изучения страны изучаемого языка на этапах аудирования или на этапе говорения как показатель знаний обучающихся о культуре, политическом устройстве и жизни в стране изучаемого языка.

Еще одной важной чертой слэм-дискурса выступает его диалогичность, так как автор вступает коммуникацию со зрителями. В комедийном слэме «Native American Comedy Slam» помимо авторов, презентующих слэм, на экране появляется ведущий, который комментирует происходящее и объясняет зрителям особенности жизни коренных американцев с научной точки зрения [9]. Диалогичность научного слэма позволит повысить интерактивность занятий и увеличит заинтересованность и мотивированность обучающихся. Одной из ключевых особенностей слэм-дискурса является цель вызвать эмоциональную реакцию у слушателей. Коммуникация со сверстниками строится более эффективно, чем коммуникация с учителем, что поможет обучающимся лучше воспринимать информацию и не бояться задавать вопросы.

При этом слэм-дискурс обладает своими особенностями, так как этот вид дискурса включает в себя элементы конкуренции и игры, что позволяет слэму быть динамичным и энергичным. Соревновательный элемент урока является важной частью мотивации в обучении языку, а оценка учениками своих сверстников развивает способности к саморефлексии.

Исходя из вышесказанного, мы можем сделать вывод, что слэм-дискурс требует от учеников не только хорошего понимания языка для точного оперирования средствами выразительности, но и знания культурного контекста, чтобы поднимать в своих выступлениях темы, которые действительно являются актуальными в стране изучаемого языка и среди сверстников.

Исходя из того, что слэм направлен на создание диалога с публикой и получение определенной реакции от нее, мы можем сделать вывод, что слэм не может существовать без аудитории. Выше мы уже отмечали, что как жанр слэм зародился с целью популяризации поэзии среди обычного населения и позже формат слэма был заимствован другими направлениями, в том числе и научным. Научный слэм является одной из форм популяризации научного знания. Данный формат зародился в Германии в 2006 году [2, с. 44], а в настоящее время является популярным во многих странах, в том числе и в ряде городов России (Екатеринбург входит в их число). Формат научного слэма, тем не менее не значительно отличается от поэтического слэма: в соревновании участвует несколько человек, которые в увлекательной форме должны представить широкой публике результаты своих исследований, оценку выступлений так же производят случайно выбранные слушатели. Научный слэм, в отличие, к примеру, от поэтического слэма, может проходить не только в неформальной обстановке бара или кафе, но и организовываться официально группой ученых, университетом или другим учебным заведением, и соответственно проходить в более академической обстановке [1, с. 185].

Мы выделяем несколько коммуникативных целей и задач научного слэма в обучении иностранным языкам:

- Привлечение внимания и популяризацию науки. Этот аспект напрямую связан с педагогическими принципами последовательности и доступности: научный слэм помогает представить научные концепции в доступной и привлекательной форме, тем самым он может заинтересовать аудиторию к актуальным аспектам научных исследований и построить систему, связанную с внутренней логикой учебного материала.
- Коммуникация с ненаучной аудиторией. Когда речь идет о научных статьях, многие люди сталкиваются с языковым барьером, который по мнению О. Г. Ветровой является «непониманием, в силу неверного кодирования или неверного истолкования, передаваемых сообщений» [3,

с. 55]. То есть, в условиях, когда слушатель понимает язык говорящего, он не может понять смысл высказывания из-за особого кодирования информации. Научный слэм помогает преодолеть языковой барьер, переключив языковой код ученых и представляя сложные концепции понятным для большей аудитории языком.

- Эмоциональное воздействие. В рамках обучения иностранному языку с точки зрения эмоционально-концептуального подхода оказанное эмоциональное воздействие положительно влияет на прагматический эффект речевой деятельности. Для того чтобы вызвать эмоциональную реакцию на свои высказывания, что поможет удержать внимание публики и запомнить представленные научные идеи, авторы научного слэма используют как лингвистические средства, так и экстралингвистические. Научный слэм полон средств выразительности: игры слов, метафор, каламбуров, иронии, сарказма и юмора. К примеру, Karla Najman для создания юмористического эффекта в своем выступлении пользуется приемом обманутого ожидания. В своей речи она использует научные термины для объяснения того, как наш мозг борется с явлением стресса, а потом внезапно для зрителя сообщает, что не что иное как система чакр помогает нам с этим. В результате, внимание автору удастся вызвать смех в аудитории и привлечь внимание публики [8]. Но, помимо вербального воздействия на аудиторию, авторы используют и паралингвистические средства (мимику и жестикуляцию, интонацию, активное передвижение по сцене), визуальные эффекты (яркие презентации, наглядную графику, эксперименты на сцене).

- Интерактивность. В рамках интерактивного метода коммуникация при применении научного слэма на уроке направлена не только на диалог с учителем, но и на диалог между учениками. Научный слэм помогает вызвать активное участие аудитории. Зрители являются не только молчаливыми судьями, они могут задавать вопросы, вносить свои комментарии и обсуждать тему. Это способствует взаимодействию активному участию всех членов образовательного процесса и делает урок более доступным для учеников с разным уровнем языковой подготовки.

Тем не менее, несмотря на видимые плюсы научного слэма в обучении языкам, стоит обратить внимание и на возможные негативные последствия при неверной интеграции слэма в процесс обучения и недостаточном мониторинге всех этапов подготовки:

Упрощение и искажение научной информации. Пытаясь создать эффект на публику, выступающий может невольно исказить информацию, что способно привести к неправильному восприятию или пониманию научных концепций.

Распространение недостоверной информации. Учителя иностранных языков не могут обладать достаточно глубокими знаниями во всех

науках, поэтому обучающиеся при подготовке выступления должны консультироваться с учителями-предметниками, которые сведущи в понимании интересующего ученика научного концепта. При отсутствии инструментов контроля, которые предотвратят распространение непроверенных и недостоверных научных данных с помощью площадок научного слэма, потеряется и доверие к научному слэму.

В рамках данной статьи мы проанализировали несколько примеров научного слэма, рассмотрим один из них как пример удачного научного слэма и на его основе создадим рекомендации при использовании научного слэма на уроке иностранного языка.

Мы рассмотрим научный слэм Nadav Aridan, который выступал на специальной, отведенной для слэма площадке: зрители погружены в темноту, что объединяет выступление со стендап комедией и позволяет зрителям расслабиться, не чувствуя осуждения за реакцию на слова выступающего. Nadav в своем выступлении смешивает научные термины со сниженной лексикой и объясняет поведенческие теории с помощью простых примеров (к примеру, кофе и пончики) [6]. Такое смешение стилей позволяет достичь комедийного эффекта, и мы часто слышим смех аудитории. Автор прибегает не только к риторическим вопросам и обращениям, он задает и обычные вопросы «What will she do? What do you think?», направленные на получение обратной связи. Взаимодействие с аудиторией происходит не только вербально, зрителям предлагается и лично участвовать в эксперименте, что увеличивает концентрацию внимания публики, мы можем слышать возрастание одобрительных возгласов в аудитории.

Основываясь на удачном выступлении, мы предлагаем следующий алгоритм введения научного слэма в урок иностранного языка:

1. Выбор темы. Тема должна быть интересна обучающимся и связана как с актуальными проблемами в области иностранного языка, так и с другими науками.

2. Подготовка материала. Это могут быть статьи, презентации, видео. После того, как ученики собрали необходимый, по их мнению, материал, обязательна организация встречи с научным консультантом (преподавателем дисциплины, на которую направлено исследование).

3. Подготовка к презентации. Работа с учителем иностранного языка над вербальными и невербальными аспектами выступления. Подготовка учащимися презентации и наглядностей.

4. Презентация. Учителем должно быть организовано затемненное пространство и создана неформальная обстановка.

5. Оценка. После каждого выступления несколько случайно выбранных учеников должны дать обратную связь выступающему.

6. Награждение победителей.

Соблюдение данных рекомендаций позволит успешно провести научный слэм на уроке.

Дальнейшим развитием нашего исследования станет изучения особенностей других видов слэм-дискурса, поиск их позитивного и негативного влияния, а также применения слэм-дискурса в обучении иностранным языкам.

Таким образом, научный слэм — это формат научных выступлений, в которых ученые рассказывают о своих исследованиях понятно, увлекательно и с юмором. В обучении иностранным языкам научный слэм может быть использован как инновационный метод. Например, научный слэм может помочь студентам улучшить навыки устной речи, научиться выражать свои мысли более четко и лаконично на иностранном языке. Кроме того, научный слэм может помочь студентам расширить свой словарный запас и познакомиться с терминологией в определенной области научных исследований.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Балаклеец, Н. А. Использование опыта научного слэма и перформативной философии в организации философских олимпиад / Н. А. Балаклеец // Электронное обучение в непрерывном образовании. 2015. — № 1-2. — С. 184–192.
2. Балаклеец, Н. А. Учебно-методическое значение научного и философского слэма как современной формы научной коммуникации / Н. А. Балаклеец. — Ульяновск : УлГТУ, 2014. — С. 44–46.
3. Ветрова, О. Г. Лингвистические проблемы межкультурной англоязычной коммуникации в крэш-курсе культурного погружения / О. Г. Ветрова. — Пятигорск, 2005. — С. 54–55.
4. Гарднер, Г. Структура разума: теория множественного интеллекта / Г. Гарднер. — Москва, 2007.
5. Шатилов, С. Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе / С. Ф. Шатилов. — Москва : Просвещение, 1986. — 221 с.
6. Aridan, N. Effort, Value & the Brain / N. Adrian. — URL: https://www.youtube.com/watch?v=Cy7Ys4_b0Os&ab_channel=ScienceSlamEnglish. (дата обращения: 20.05.2023).
7. Encyclopedia Britannica. — URL: <https://www.britannica.com/art/topographical-poetry> (дата обращения 23.05.2023).
8. Hajman, K. Why stress makes you deaf / K. Hajman. — URL: https://www.youtube.com/watch?v=PvVvfA8-pbg&list=PLcpw0RxS_dKPUqnFe9PTQz1uA0CcOvQT4&index=3&ab_channel=ScienceSlamDeutschland (дата обращения: 20.05.2023).

9. Native American Comedy Slam. — URL: https://www.youtube.com/watch?v=BAee0Ybe7Gc&list=PLIEkt6ADRdy4o9fcWH0s0lB8555lUy_sC&ab_channel=laughoutloudflix (дата обращения 20.05.2023).

10. Smith, D. Dear White America / D. Smith. — URL: https://www.youtube.com/watch?v=LSp4v294xog&ab_channel=ButtonPoetry (дата обращения: 20.05.2023).

УДК 372.881.111.1

Гареев Ринат Рамильевич,

магистрант института иностранных языков,
Уральский государственный педагогический университет;
620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26;
rinat_gareev90@mail.ru

Седых Ирина Ивановна,

директор МБОУ СОШ № 75, учитель английского языка,
Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение средняя
общеобразовательная школа № 75;
620133, Россия, г. Екатеринбург, ул. Восточная, 26;
soch75@eduekb.ru

Мурзич Александра Николаевна,

SPIN-код: 5694-9203

кандидат педагогических наук, доцент кафедры английской филологии
и методики преподавания английского языка,
Уральский государственный педагогический университет;
620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26;
79122664676@mail.ru

РОЛЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КВЕСТА В СОВРЕМЕННОМ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: английский язык; методика преподавания английского языка; методика английского языка в школе; образовательный процесс; методы обучения; образовательные технологии; интерактивные технологии; игровые технологии; повышение мотиваций; образовательные квесты; школьники

АННОТАЦИЯ. Данная статья посвящена повышению мотиваций в изучении английского языка учениками средней школы. В настоящее время многие школьники сталкиваются с различными трудностями в обучении английскому языку, одними из которых являются однообразие на уроках и отсутствие мотивации. Цель статьи — показать опыт применения технологий образовательного квеста с учениками 8 класса для повышения их мотиваций на уроках английского языка. Применение образовательного

квеста позволяет разнообразить учебный процесс и повысить мотивацию школьников в изучении английского языка.

Gareev Rinat Ramilevich,

Master's Degree Student of the Institute of Foreign Languages,
Ural State Pedagogical University,
Russia, Ekaterinburg.

Sedykh Irina Ivanovna,

Foreign Language Teacher,
Municipal Autonomous Educational Institution Secondary School No. 75,
Russia, Ekaterinburg.

Murzich Aleksandra Nikolaevna,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor of the English Philology and English Language Teaching Methodology Department,
Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg.

THE ROLE OF THE EDUCATIONAL QUEST IN MODERN ENGLISH LANGUAGE TEACHING

KEYWORDS: English language; methods of teaching English; English language methods at school; educational process; teaching methods; educational technologies; interactive technologies; gaming technologies; increased motivation; educational quests; pupils

ABSTRACT. This article is devoted to increasing motivation in learning English by secondary school children. Currently, many schoolchildren face various difficulties in learning English, one of which is monotony in lessons and lack of motivation. The purpose of the article is to show the experience of using educational quest technologies with 8th grade children to increase their motivation in English lessons. The use of an educational quest allows to diversify the learning process and increase the motivation of students in learning English.

В настоящее время многие школьники сталкиваются с различными трудностями в обучении английскому языку, одними из которых являются однообразие на уроках и отсутствие мотивации. Для возникновения мотивации учащихся необходимо организовать их учебную деятельность таким образом, чтобы она была способна вызывать высокую мотивацию и активность не только на уроке, но и во внеурочное время. Образовательный квест может быть использован на уроках английского языка учащихся для повышения мотивации учащихся.

Американский педагог и философ Джон Дьюи сказал: «Если мы будем учить сегодня так, как учили вчера, мы украдем у детей завтра» [5, с. 2]. Сегодня данная фраза отражает современные реалии в обучении иностранным языкам, где приоритетной целью овладения иностранным языком считается приобщение к другой культуре и участие в диалоге культур. Современный урок иностранного языка организован на основе заданий коммуникативного характера для обучения иноязычной коммуникации.

К современным подходам к обучению иностранным относят личностно-ориентированный, деятельностный, коммуникативно-когнитивный и социокультурные подходы [3, с. 48].

Личностно-ориентированный и деятельностный подходы — основные подходы обучения, направленные на формирование коммуникативной компетенции. Личностно-ориентированный (личностно-деятельностный) подход основывается на индивидуальных особенностях обучаемых, учитывающий их характерные черты, склонности и интересы [4, с. 274].

В настоящее время существует различные трудности у школьников в обучении английскому языку, одними из которых являются однообразие на уроках и отсутствие мотивации. Для возникновения мотивации учащихся необходимо организовать их учебную деятельность таким образом, чтобы она стала творческим процессом связанной с высоким уровнем активности не только на уроке, но и во внеурочное время.

Рассмотрим определение слова квест. Слово «квест» в переводе с английского языка «quest» означает «поиск». Образовательный квест — это сайт в Интернете, с которым работают учащиеся, выполняя ту или иную учебную задачу [9]. Другой зарубежный исследователь Берни Додж из Государственного университета Сан-Диего, дает следующее определение квесту, как деятельности, ориентированную на запрос, в которой часть или вся информация, с которой взаимодействуют учащиеся, поступает из ресурсов в Интернете [10]. Ряд отечественных исследователей рассматривает квест с позиций проблемной задачи, включающий в себя сюжет ролевой игры, в процессе выполнения которой используются информационные ресурсы Интернета [6, с. 167].

Проблемное задание — это практическое или теоретическое задание, которое ориентировано на решение данного задания, путем нахождения информации и удовлетворения познавательной потребности в данном знании [2, с. 68]. Таким образом, учащиеся в результате подготовки квестов выполняют проблемные задания.

Исходя из данных определений, можно сделать вывод о том, что образовательный квест — это квест-игра с использованием интерактивных технологии, позволяющая повысить мотивацию учащихся на уроках ан-

глийского языка. Образовательный квест разрабатывается под изучаемый материал и уровень подготовки учащихся. Данный квест может быть использован на уроках английского языка, либо выполняться учащимися самостоятельно в рамках домашнего задания.

Использование квест технологии в обучении английскому языку позволяет дистанционно управлять самостоятельной учебной деятельностью школьников в предварительно подготовленной Интернет-среде. Благодаря этому школьники погружаются в иноязычную информационную среду, а также активно применяют метод поисково-конструктивной работы в процессе поиска и фильтраций необходимой информации.

Главное преимущество квест технологии состоит в том, что данная технология позволяет дистанционно управлять учебным процессом, обеспечивая обучаемого необходимой информацией для выполнения учебного задания, посредством чего происходит стимулирование его личностной вовлеченности в процесс самообразования [1, с. 238].

Для лучшего понимания образовательный квеста рассмотрим определения интерактивных технологий и игрового подхода.

В режиме интерактивных технологий идет обучение на нестандартных уроках: играх, семинарах, мастерских и конкурсах. Интерес самого учащегося способствует его высокой активности, развитию коммуникативности, работе в сотрудничестве с другими. Совместная деятельность предполагает вклад каждого, обмен знаниями, идеями, способами действия [7, с. 188].

Игровое обучение — это форма учебного процесса в условных ситуациях, направленная на воссоздание и усвоение общественного опыта во всех его проявлениях: знаниях, навыках, умениях, эмоционально-оценочной деятельности. Данный подход характеризуется высокой активностью и открытостью. Игра — вид деятельности, мотивом которой является получение положительных эмоций, новых знаний, умений и навыков, развитие личностных качеств и отношений с окружающими [8, с. 234].

Для повышения уровня мотивации в изучении английскому языку был разработан и проведен образовательный квест по закреплению учебного материала со школьниками 8 класса на тему «Достопримечательности Лондона». Данный образовательный квест был разработан на базе образовательной платформы Joyteka.

Данный квест проводился на уроках английского языка с 8а и 8б классами на базе МБОУ СОШ № 19 г. Верхняя Тура Свердловской области.

В конце урока каждому ученику предлагалось пройти данной образовательный квест с помощью личного смартфона с выходом в интернет перейдя по следующей ссылке: <https://joyteka.com/100055085>.

В результате перехода на данный сайт ученик попадал в виртуальную комнату в которой надо было навести порядок убрав лишние вещи путем взаимодействия с различными предметами (рисунок 1).

Для лучшего понимания и визуального восприятия вопросов учащихся к каждому вопросу квеста были прикреплены фотографий достопримечательностей Лондона, взятые с сети Интернет.

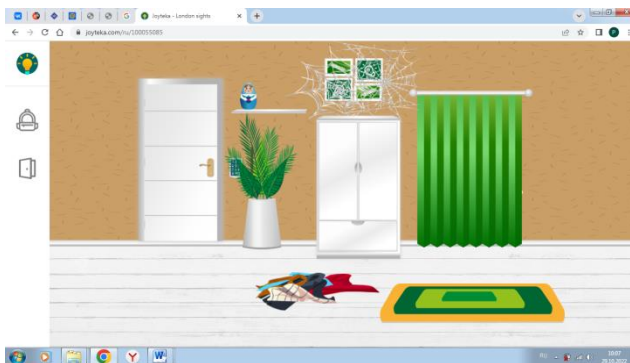


Рис. 1. Начальный вид виртуальной комнаты

В процессе данного взаимодействия с различными предметами в комнате появлялись вопросы по ранее изученному материалу, на которые необходимо было ответить (рисунки 2, 3, 4 и 5).

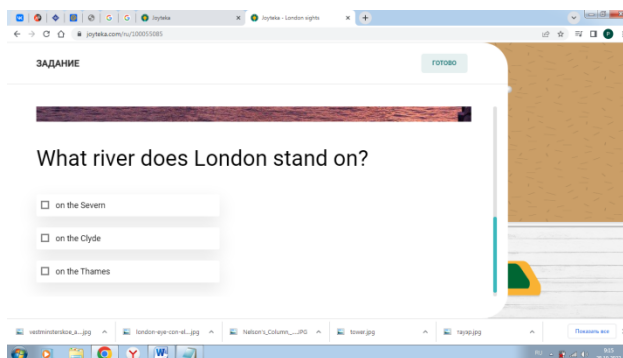


Рис. 2. Вопрос № 1 общеобразовательного квеста

После правильного ответа на данный вопрос учащийся может продолжить исследование виртуальной комнаты в рамках образовательного квеста. Также при наведении курсора мыши на исследуемый предмет

появляется его описание, что во многом служит хорошей подсказкой для ученика что нужно сделать.

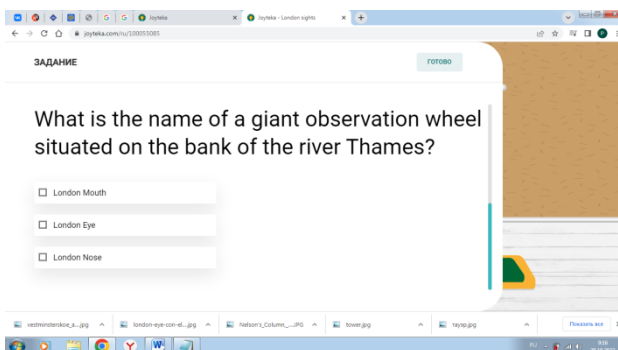


Рис. 3. Вопрос № 2 общеобразовательного квеста

Ответив на данный вопрос, учащийся продолжает взаимодействовать с различными предметами для получения следующего вопроса.

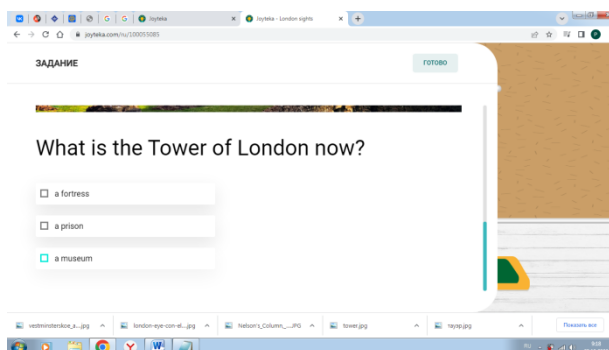


Рис. 4. Вопрос № 3 общеобразовательного квеста

На рисунке 4 мы видим следующий вопрос данного образовательного квеста.

Для успешного прохождения данного образовательного квеста обучающиеся должны освоить материал по теме «Достопримечательности Лондона» и среди предложенных вариантов выбрать верный.

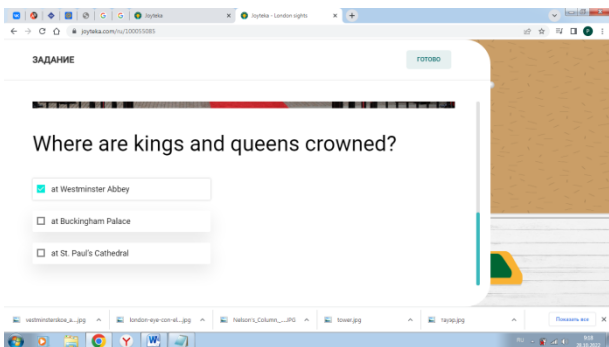


Рис. 5. Вопрос № 4 общеобразовательного квеста

По мере нахождения всех вопросов в образовательном квесте и правильных ответов, ученик получает возможность завершения образовательного квеста, открыв дверь выхода из виртуальной комнаты (рисунок 6).

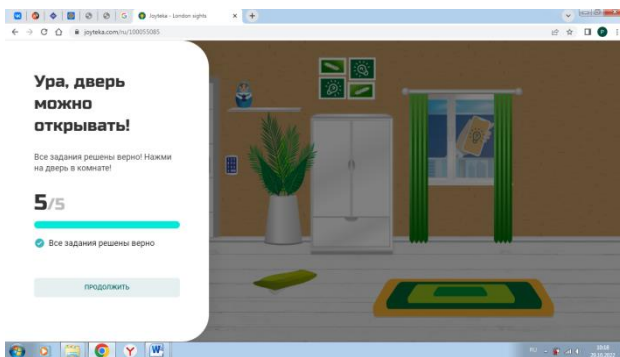


Рис. 6. Окончание образовательного квеста

После прохождения квеста учениками в личной странице сайта joyteka: <https://joyteka.com/ru/cabinet/activities> у зарегистрированного пользователя, создавшего данный квест (учителя) есть возможность просмотра результатов учащихся с оценкой их работы. Несмотря на большую подготовительную работу, использование на уроках английского языка образовательных квестов привлекает учащихся к изучению английского языка, активирует их познавательную деятельность, повышает мотивацию и делает процесс обучения творческим и увлекательным.

Таким образом, образовательный квест выступает как хороший способ проверки и закрепления изученного материала учащихся в игровой форме. Игровая форма проведения образовательного квеста формируют

интерес у учащихся, а также способствуют росту мотивации в изучении английского языка. Периодическое проведение занятий в игровой форме с использованием интерактивных технологий способствует активизации познавательной деятельности учащихся, их дальнейшей мотивации, а так же делает процесс обучения творческим и увлекательным.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Багузина, Е. И. Веб-квест технология как дидактическое средство формирования иноязычной коммуникативной компетентности: дис. канд. пед. наук : 13.00.01 : общая педагогика, история педагогики и образования / Е. И. Багузина. — Москва, 2012. — 238 с.
2. Бим-Бад, Б. М. Психология и педагогика: Просто о сложном: Популярные очерки и этюды / Б. М. Бим-Бад. — Москва, 2010. — 208 с.
3. Жетписбаева, М. А. Подходы и методы обучения английскому языку в школе в условиях обновления содержания среднего образования / М. А. Жетписбаева, Д. С. Яганшина. — К., 2018. — С. 46–52.
4. Педагогическая энциклопедия: актуальные понятия современной педагогики / под ред. Н. Н. Тулькибаевой, Л. В. Трубайчук. — Москва : Восток, 2003. — 274 с.
5. Шварц, И. Е. Современные направления развития педагогической мысли и педагогика / И. Е. Шварц. [Электронный ресурс]. http://shvarts.pspu.ru/sbornik_konf_list_24.html (дата обращения: 29.10.2022).
6. Шульгина, Е. М. Методика формирования иноязычной коммуникативной компетенции студентов посредством технологии веб-квестов: дис. канд. пед. наук: спец. 13.00.02: теория и методика обучения и воспитания / Е. М. Шульгина. — Томск, 2014. — 243 с.
7. Щукин, А. Н. Современные интенсивные методы и технологий обучения иностранным языкам: учебное пособие / А. Н. Щукин. — Москва : Филоматис, 2008. — 188 с.
8. Эльконин, Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. — Москва : Педагогика, 1978. — 234 с.
9. Dodge, B. WebQuest Taskonomy: A Taxonomy of Tasks / B. Dodge. [Электронный ресурс]. <http://webquest.sdsu.edu/taskonomy.html> (дата обращения: 29.10.2022).
10. Hockly, N. What is a WebQuest / N. Hockly [Электронный ресурс]. <http://www.saber.ula.ve/bitstream/handle/123456789/28682/articulo8.pdf;jsessionid=D8FD913ABA9FF0BF2AB2E4F499A04E7F?sequence=1> (дата обращения: 29.10.2022).

УДК 372.881.111.1:371.321

Горнева Елена Николаевна,

учитель английского языка,
Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение средняя
общеобразовательная школа № 23;
620016, Россия, г. Екатеринбург, ул. Павла Шаманова, 54;
alena-pzhidaeva@rambler.ru

Казакова Ольга Павловна,

SPIN-код: 1746-7639
кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой английской
филологии и методики преподавания английского языка,
Уральский государственный педагогический университет;
620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26;
kafedra368@mail.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ MINDMAPS НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: английский язык; методика преподавания англий-
ского языка; уроки английского языка; образовательный процесс; методы
обучения; майндмеппинг; интеллект-карты; карты памяти; mindmaps

АННОТАЦИЯ. В статье представлены особенности и методические ре-
комендации по применению интеллект-карт на уроках английского язы-
ка, показаны преимущества интеллект-карт в современном образователь-
ном процессе.

Gorneva Elena Nikolaevna,

Teacher of English,
Municipal Autonomous Educational Institution Secondary School No. 23,
Russia, Ekaterinburg.

Kasakova Olga Pavlovna,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Head of the English Philology
and English Language Teaching Methodology Department,
Ural State Pedagogical University,
Russia, Ekaterinburg.

USAGE OF MINDMAPS AT ENGLISH LESSONS

KEYWORDS: English language; methods of teaching English; English lessons; educational process; teaching methods; mind mapping; mind maps; memory cards; mindmaps

ABSTRACT. The authors introduce the peculiarities and methodological recommendations on using mind maps at English lessons and show advantages of mind maps in modern process of education.

Изучение иностранных языков стало неотъемлемой частью образования в РФ и начинает изучаться в школах со 2 класса. Именно в этом возрасте легче формируется языковая база, способствующая впоследствии развитию языковой компетенции. Поэтому учителям нужно использовать на практике эффективные методы преподавания.

Эффективность учебы требует много упорства и усидчивости, но английский язык — это не только новые слова и грамматические конструкции. Формирование и развитие логического мышления у ребенка также требует много времени и усилий. На каждом этапе образования информация, которую получает ученик, становится все объемнее и глубже, полученные знания накладываются друг на друга, накапливаются логические связи, тем самым развивая мыслительную деятельность школьника. И в арсенале современного учителя должны быть активные и интерактивные методы, помогающие его ученикам в этом развитии.

Привычное в школьном понимании линейное восприятие информации, читаемой слева направо и сверху вниз, не всегда дает то качество запоминания, которое необходимо. Или, наоборот, в огромном количестве информации ученику тяжело выделить и запомнить самое главное. При отсутствии необходимых навыков структурирования информации, ученик может не увидеть главное. А на уроках английского языка от ученика требуется не только понять информацию, но и запомнить её и использовать в дальнейшем.

Для решения этих задач в школах широко используется метод интеллект-карт или «майндемппинг». Mind maps (интеллект-карты, ассоциативные карты, ассоциограмма, схемы мышления), разработаны психологом Тони Бьюзеном в 60-70 годах XX века. Автор провел анализ работ античных мыслителей, и заметил, что все они в своих конспектах использовали рисунки для передачи информации. Именно это и натолкнуло его на мысль об огромной важности наглядной передачи информации, посредством рисунков [8]. Конечно, уже существовали способы передачи информации графически, но это были только схемы и таблицы. Бьюзен выяснил, что при такой линейной подаче информации задействовано

лишь левое полушарие мозга человека, и предложил способ, действующий оба полушария. При получении новой информации наш мозг создает новые нейронные связи и различные ассоциации, Бьюзен предложил создавать карты памяти по аналогии с картинками нейронных связей [7].

Для того, чтобы задействовать оба полушария и повысить эффективность восприятия информации, Бьюзен предлагает создавать интеллект-карты не только в форме расходящихся подобно нейронам головного мозга радиальных лучей, но и окрашивать их в разные цвета. Тогда мысли, по мнению автора, подобно ветвям на дереве, расходятся от центра к периферии, от центральной идеи /темы — к ассоциативным идеям/подтемам и далее к более мелким конкретизациям.

Иными словами, интеллект-карты — это наглядный способ передачи информации, отображающий связи между понятиями и событиями. Это схема, похожая на паутину или корни дерева, где в центре всегда ключевое слово/рисунок. Рисовать карту памяти можно на компьютере, используя специальную программу или карандашами на листе бумаги. Второй способ, на наш взгляд, более эффективный для запоминания, т.к. рисуя интеллект-карту, мы активизируем оба полушария и оба вида мышления (логическое и творческое) [5]. Таким образом, ментальные карты — это техника, при помощи которой можно: 1) запомнить большой объем данных, 2) составить планы любой сложности и контролировать их выполнение, 3) развить все виды УУД.

Чак Фрей, создатель блога «The Mind Mapping Software» проводил опрос на тему самого значимого преимущества данной технологии. Большинство его респондентов отвечали, что данная система помогает запомнить и понять сложные проекты. Отметим, что отечественные исследователи Сороковых Г. В. и Денисова Л. Р. подчеркивают в своих трудах важность зрительных опор для обучающихся с особенностями в развитии [1].

Тони Бьюзен описал и определённые законы создания карт памяти:

1. Основная идея, проблема или слово располагается в центре.
2. Для изображения центральной идеи можно использовать рисунки, картинки.
3. Каждая главная ветвь имеет свой цвет.
4. Для создания карт используются только цветные карандаши, маркеры и т. д.
5. Главные ветви соединяются с центральной идеей, а ветви второго, третьего и т.д. порядка соединяются с главными ветвями.
6. Ветви должны быть изогнутыми, а не прямыми (как ветви дерева).
7. Над каждой линией — ветвью пишется только одно ключевое слово.

8. Для лучшего запоминания и усвоения желательно использовать рисунки, картинки, ассоциации о каждом слове [3].

Ментальные карты можно использовать на уроках английского языка для:

- работы с лексическим материалом:
 - введение новой лексики
 - закрепление новой лексики
 - контроль лексики.
- работы с грамматическим материалом (с помощью карты можно представить любое грамматическое правило или конструкцию, при этом все исключения, особые случаи, а также примеры применения можно выделить в отдельные ветви и сделать на них акцент);
- работы с текстовым материалом (составление планов пересказов текстов в виде мыслительных карт и т. д.);
- обучения устному монологическому высказыванию при помощи вербальных опор (мыслительная карта выступает в качестве вербальной опоры высказывания);
- проведения дискуссии, дебатов (изготавливается мыслительная карта для каждой из спорящих сторон, которая помогает объективно и эффективно исследовать разногласия. В итоге создаётся третья мыслительная карта, на которой будут запечатлены совместные выводы, решения, результаты работы и достигнутые уступки по проблеме) [4].

Применение mind maps на уроках английского языка позволяет:

- Создать мотивацию к овладению иностранным языком как средством общения.
- Организовать индивидуальную, групповую и коллективную деятельность учащихся.
- Конструировать учебное содержание в соответствии с возрастными особенностями учащихся.
- Осуществлять дифференцированный подход к учащимся.
- Организовывать самостоятельную работу учащихся.
- Организовывать проектную деятельность учащихся.
- Научить учащихся пользоваться словарями, справочниками и другими источниками письменной и устной информации с целью поиска необходимых значений, расшифровки словарных обозначений.
- Развивать творческие и интеллектуальные способности учащихся, мышление, память, а также проявлять интуитивные способности [9].

Одна из самых значимых особенностей при работе с классом по созданию интеллект-карт: учитель НЕ даёт готовую схему, а ученик должен САМ найти всех действующих лиц и все действия. *Я здесь только в качестве помощника* [2].

Соответственно можно выделить ряд преимуществ для обучающихся:

1. они не зубрят текст наизусть;
2. они действительно понимают, что говорят;
3. они говорят! (пока с опорой на схемы).

Работа по созданию ментальных карт по силам ученикам любого возраста. С усложнением и расширением тем на уроках будут и усложняться, и добавляться ветви на картах. Для создания ментальных карт лучше использовать групповую работу, тогда можно быть уверенным, что ни один ученик класса (или подгруппы) не пропустит данную тему. Создание карт так же подходит и ученикам с разным уровнем подготовки по английскому языку. У учителя появилась возможность организовать групповую работу по созданию интеллект-карт дистанционно, благодаря большому количеству современных онлайн-сервисов, в которых есть бесплатные тарифы [11]; соответственно ученики могут работать с интеллект-картами не только на уроках, но и при выполнении домашнего задания или подготовки проектов.

Но, в работе с интеллект-картами, возникает и ряд сложностей. При пренебрежении законами создания интеллект-карты результат часто получается монотонным, ему не присущи упорядоченность и ясность, он способен лишь запутать. Или же можно встретить нарисованную диаграмму, чрезвычайно напоминающую интеллект-карту, но которая на самом деле ею не является [6].

Используя данную технологию в процессе обучения учеников английскому языку, информация запоминается (а не зазубривается) уже понятной, устанавливаются связи с другими знаниями, понятиями, что развивает мышление и память обучающихся. Кроме того карта памяти (mind map) помогает сделать процесс изучения английского языка более интересным и увлекательным. В структуре интеллект-карт учтено «врожденное стремление мозга к формированию целостного образа, непрерывному и потенциально бесконечному процессу мышления» [10]. И это позволяет по-новому взглянуть на рассматриваемую тему, охватить её со всех сторон и в большом многообразии взаимосвязей.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Денисова, Л. Р. Иностранный язык как компонент системы инклюзивного образования младших школьников / Л. Р. Денисова, Г. В. Сороковых. Иностранные языки в школе. — 2017. — № 1. — С. 53–57 (дата обращения: 20.04.2023).
2. Зотова, Ю. В. Использование технологии mind map на уроках английского языка / Ю. В. Зотова. — URL: <https://infourok.ru/ispolzovanie-tehnologii-mind-mapna-urokah-angliyskogo-yazika-3180825> (дата обращения: 16.06.2023).

3. Мюллер, Х. Составление ментальных карт: метод генерации и структурирования идей / Х. Мюллер: пер. с нем. В. В. Мартыновой, М. М. Демина. — Москва : Изд-во «Омега-Л», 2007. — 126 с.

4. Люблинская, Н. Н. Об использовании технологии интеллект-карт (mind maps) в образовательном процессе / Н. Н. Люблинская, Д. А. Савинский // Экономика, политика, право, образование в современном информационном обществе: новые парадигмы. Мат. Всеросс. науч.-практ. конф., 2012. — С. 419–424.

5. Прокофьева, О. Г. К вопросу о способах развития креативного мышления на занятиях по английскому языку / О. Г. Прокофьева // Вестник Университета имени О. Е. Кутафина, 2018. — С. 115–116.

6. Тони, Б. Интеллект-карты. Полное руководство по мощному инструменту мышления» / Б. Тони. — М., 2019. — 208 с.

7. Хост, М. Составление ментальных карт: метод генерации и структурирования идей / М. Хост. — М., 2007.

8. Alina, G., Майндмэппинг: искусство упорядочивания мыслей. Полезный инструмент для творческого предпринимателя? / G. Alina. — URL: <http://www.agassydesign.ru/agassyblog/majndmepping-iskusstvoupordochivaniya-myslej-poleznyj-instrument-dlja-tvorcheskogo-predprinimatelja> (дата обращения: 16.06.2023).

9. Nizhneva, N. Management in language teaching / N. Nizhneva, J. Zaniewski, N. Nizhneva-Ksenafontava. Идеи. Поиски. Решения: материалы IX Междунар. науч. практ. конф., Минск, 25 ноября 2015 г. — Т. 6. — Мн.: БГУ, 2015. — С. 51–63.

10. Tony, B. Use Both Sides of Your Brain / B. Tony. — N.Y., Plume Publishing Group, 1991. — 160 p.

11. Santos, D. Top 10 Totally Free Mind Mapping Software Tools / D. Santos. — URL: <https://www.imdevin.com/top-10-totally-free-mind-mapping-software-tools/> (дата обращения: 19.06.2023).

Даниелян Маргарита Владимировна,

магистрант института иностранных языков,
Уральский государственный педагогический университет;
620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26;
dmargo98@bk.ru

Казакова Ольга Павловна,

SPIN-код: 1746-7639

кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой английской
филологии и методики преподавания английского языка,
Уральский государственный педагогический университет;
620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26;
kafedra368@mail.ru

ЗНАЧИМЫЕ АСПЕКТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОЙ КОММУНИКАЦИИ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: профессионально ориентированная коммуникация; активное слушание; профессиональный тон; невербальная коммуникация; эмоциональный интеллект; профессиональная этика; коммуникативные навыки

АННОТАЦИЯ. В данной статье рассматриваются значимые аспекты профессионально-ориентированной коммуникации. Она подчеркивает важность ясности и краткости при передаче информации, активного слушания для установления отношений и поддержания профессионального тона. Обсуждаются невербальная коммуникация и способность к адаптации, а также значение эмоционального интеллекта. Доверие, уверенность, обратная связь и адаптация акцентируются как факторы развития. Также освещаются вопросы этической коммуникации. Освоение этих аспектов поможет улучшить навыки коммуникации и достичь успеха в своей сфере.

Danielyan Margarita Vladimirovna,

Master's Degree Student of the Institute of Foreign Languages,
Ural State Pedagogical University,
Russia, Ekaterinburg.

Kasakova Olga Pavlovna,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Head of the English Philology and English Language Teaching Methodology Department,
Ural State Pedagogical University,
Russia, Ekaterinburg.

SIGNIFICANT ASPECTS OF PROFESSIONALLY ORIENTED COMMUNICATION

KEYWORDS: professionally oriented communication; active listening; professional tone; nonverbal communication; emotional intellect; professional ethics; communication skills

ABSTRACT. This article explores significant aspects of professionally oriented communication. It highlights clarity and conciseness in conveying information, active listening for building relationships, and maintaining a professional tone. Non-verbal communication and adaptability are discussed, along with the importance of emotional intelligence. Confidence, assertiveness, feedback, and adaptation are emphasized for improvement. Cultural sensitivity and ethical communication are also addressed. By mastering these aspects, professionals can enhance their communication skills and succeed in their fields.

In today's fast-paced and interconnected world, effective communication skills have become crucial for success in any professional setting. Whether it's in the workplace, business negotiations, or even job interviews, the ability to communicate professionally is a vital asset. Professionally oriented communication encompasses a range of aspects that contribute to conveying messages clearly, building relationships, and achieving desired outcomes [1, p. 16]. Let's explore some of the significant aspects of professionally oriented communication in greater detail.

One of the key aspects of professional communication is the ability to *convey information clearly and concisely*. This involves organizing thoughts and ideas in a logical manner, using precise and straightforward language, and avoiding unnecessary jargon. Clear and concise communication helps prevent misunderstandings, ensures that messages are understood accurately, and allows for efficient decision-making. It involves breaking down complex concepts into easily understandable terms, providing examples or visuals when necessary, and structuring information in a logical and coherent manner [7, p. 501].

Effective communication is not just about speaking; it also involves *active listening*. Active listening entails giving full attention to the speaker,

demonstrating understanding through verbal and non-verbal cues, and asking relevant questions for clarification. It helps to build rapport, shows respect for the speaker, and promotes a collaborative environment where all parties feel heard and understood. Active listening involves maintaining eye contact, nodding to acknowledge understanding, paraphrasing to ensure comprehension, and avoiding interrupting the speaker. It also includes paying attention to non-verbal cues, such as body language and tone of voice, to gain a deeper understanding of the message being conveyed [6, p. 284-285].

Maintaining *a professional tone* and using *appropriate language* is essential in professional communication. This means being mindful of one's choice of words, avoiding offensive or inappropriate language, and adapting the tone to suit the context and audience. Using respectful and courteous language fosters a positive and productive atmosphere and contributes to effective communication [8, p. 172]. It also involves tailoring the language and tone to match the recipient's level of understanding, ensuring that the message is received and interpreted correctly. Additionally, professional communication requires refraining from using slang or jargon that may not be universally understood and adapting the level of formality based on the situation [4, p. 167].

Non-verbal cues play a significant role in professional communication. Facial expressions, body language, gestures, and eye contact can convey emotions, interest, and sincerity. Being aware of and effectively using non-verbal communication can help reinforce the intended message and establish trust and credibility. For example, maintaining good posture and open body language conveys confidence and openness. Making appropriate eye contact shows engagement and interest in the conversation [3, p. 102]. Additionally, using appropriate hand gestures can enhance the clarity and impact of the message being delivered. Paying attention to non-verbal cues from others is equally important, as it allows professionals to gauge the reaction and adjust their communication accordingly.

In a professional setting, it's crucial to be adaptable in communication styles and methods. Different individuals and situations may require different approaches to communication. Being *flexible* and *adaptable* enables professionals to adjust their communication strategies to meet the needs of diverse audiences, whether it's colleagues, clients, or superiors. This includes recognizing cultural differences, utilizing appropriate technology, and adapting to various communication channels, such as email, video conferencing, or in-person meetings. Adapting communication styles also involves tailoring the level of technicality or detail based on the recipient's knowledge and expertise, ensuring that the message is easily understood and relevant to the audience [2, p. 1035].

Emotional intelligence refers to the ability to recognize, understand, and manage one's own emotions, as well as the emotions of others. In professional

communication, emotional intelligence plays a vital role in building relationships, resolving conflicts, and fostering a positive work environment. Being empathetic, self-aware, and able to regulate emotions contributes to effective communication and promotes collaboration and productivity. Emotional intelligence allows professionals to understand the emotions and perspectives of others, enabling them to communicate with empathy and sensitivity. It involves recognizing and acknowledging the emotions of others, responding appropriately, and adapting communication to suit the emotional context. By practicing emotional intelligence, professionals can build trust, diffuse tense situations, and create a supportive and harmonious work environment [2, p. 1040].

Confidence and assertiveness are essential aspects of professional communication. Confidence instills trust and credibility in one's message, while assertiveness allows individuals to express their opinions and ideas firmly and respectfully. Being confident and assertive in communication helps professionals to articulate their thoughts clearly, stand up for their rights, and negotiate effectively. Confidence is reflected through maintaining a strong posture, speaking with conviction, and demonstrating expertise in the subject matter. Assertiveness involves expressing oneself clearly and directly while respecting the perspectives of others. It also includes setting boundaries, providing constructive feedback, and advocating for one's needs in a professional manner [1, p. 16–18].

Professional communication involves a continuous process of giving and receiving *feedback*. Seeking feedback from colleagues, superiors, or clients can provide valuable insights for improvement. Being open to feedback and adapting one's communication style accordingly demonstrates a commitment to growth and development. Actively seeking feedback and incorporating constructive criticism allows professionals to refine their communication skills, identify areas for improvement, and enhance their effectiveness. Additionally, professionals should be receptive to adapting their communication style based on the feedback received. This may involve adjusting the tone, refining the clarity of messages, or modifying non-verbal cues to better align with the expectations of the audience [3, p. 103].

In a globalized business world, *cultural sensitivity* is crucial for effective professional communication. Cultural differences can significantly impact how messages are perceived and understood. Professionals need to be aware of cultural norms, values, and communication styles when interacting with individuals from different backgrounds. This includes being mindful of cultural nuances, avoiding assumptions, and adapting communication strategies to ensure inclusivity and respect. By demonstrating cultural sensitivity, professionals can build stronger relationships, avoid misunderstandings, and foster a harmonious and inclusive work environment [5, p. 24–26].

Ethical communication is a fundamental aspect of professionalism. It involves communicating honestly, transparently, and with integrity. Ethical communication requires professionals to present accurate information, maintain confidentiality when necessary, and avoid misrepresentation or manipulation. Professionals should also be mindful of the impact of their words and actions on others, ensuring that their communication upholds ethical standards and promotes mutual trust and respect [6, p. 282].

In conclusion, professionally oriented communication encompasses several significant aspects that are crucial for success in the professional world. From clarity and conciseness to active listening, non-verbal communication, and emotional intelligence, these aspects contribute to effective communication, building relationships, and achieving desired outcomes. Developing and honing these skills can significantly enhance one's professional interactions, promote collaboration, and open doors to greater opportunities in various fields. By prioritizing these aspects of professionally oriented communication, individuals can become more effective communicators and achieve their professional goals.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Antropova, L. I. Technical university students' discursive competence development within the framework of professionally oriented communication in English / L. I. Antropova, O. A. Lukina, E. A. Gasanenko // Проблемы современного педагогического образования. — 2021. — №72-4. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/technical-university-students-discursive-comp-ence-development-within-the-framework-of-professionally-oriented-commu-nication-in> (дата обращения: 16.06.2023).

2. Balastov, A. V. Modern information technologies in teaching adult learners foreign professionally-oriented communication / A. V. Balastov // Журнал СФУ. Гуманитарные науки. — 2014. — №6. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/modern-information-technologies-in-teaching-adult-learners-foreign-professionally-oriented-communication> (дата обращения: 16.06.2023).

3. Butova, A. V. The role of professionally-oriented texts in communicative competence building among non-linguistic university students / A. V. Butova // Проблемы современного педагогического образования. — 2020. — №69-1. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/the-role-of-professionally-oriented-texts-in-communicative-competence-building-among-non-linguistic-university-students> (дата обращения: 16.06.2023).

4. Gorbenko, V. D. The use of modular technology in the formation of the communicative competence of foreign students of the humanitarian profile in the educational and scientific sphere of communication at the stage of pre-

university training /V. D. Gorbenko, T. N. Dominova, N. O. Ilina, M. V. Mi-tyakova // ПНИО. — 2020. — №5 (47). — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/the-use-of-modular-technology-in-the-formation-of-the-communicative-competence-of-foreign-students-of-the-humanitarian-profile-in> (дата обращения: 16.06.2023).

5. Khomyk, A. Developing communication strategies in professionally oriented speech of it specialists by means of a role-play / A. Khomyk // Norwegian Journal of Development of the International Science. — 2021. — №75-2. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/developing-communication-strategies-in-professionally-oriented-speech-of-it-specialists-by-means-of-a-role-play> (дата обращения: 16.06.2023).

6. Tursunova, U. A. The mechanism of development of professionally oriented communication competence in future economists / U. A. Tursunova // Экономика и социум. — 2022. — №12-1 (103). — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/the-mechanism-of-development-of-professionally-oriented-communication-competence-in-future-economists> (дата обращения: 16.06.2023).

7. Tursunova, U. Professionally oriented communication skills development mechanisms for future economists (in the process of learning english) / U. Tursunova, U. Ibadullayeva // Бюллетень науки и практики. — 2021. — №6. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionally-oriented-communication-skills-development-mechanisms-for-future-economists-in-the-process-of-learning-english> (дата обращения: 16.06.2023).

8. Zaitseva, S. The formation of foreign language communicative skills of a future specialist / S. Zaitseva // Modern European Researches. — 2015. — №3. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/the-formation-of-foreign-language-communicative-skills-of-a-future-specialist> (дата обращения: 16.06.2023).

УДК 378.016:811.111

Добродзий Александра Васильевна,

SPIN-код: 2108-4533

магистрант института иностранных языков,
Уральский государственный педагогический университет;
620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26;
dobrodzija98@mail.ru

Ярина Екатерина Геннадьевна,

SPIN-код: 8054-0560

магистр педагогических наук, заведующая кафедрой иностранных языков, учитель английского языка,
Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б. Н. Ельцина; 620002, Россия, г. Екатеринбург, ул. Мира, 19;
kateyarina@mail.ru

ВОЗМОЖНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ МЕДИАРЕСУРСА «TED TALKS» ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ МОНОЛОГИЧЕСКОМУ ВЫСКАЗЫВАНИЮ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: высшие учебные заведения; студенты; английский язык; методика преподавания английского языка; методика английского языка в вузе; образовательный процесс; методы обучения; монологи; монологическая речь; TED Talks; языковые средства; публичные выступления; медиаресурсы

АННОТАЦИЯ. Статья посвящена исследованию возможностей использования медиаресурса «TED Talks» в качестве материала при обучении студентов монологической речи. Было проанализировано 10 публичных выступлений с платформы «TED Talks», чтобы рассмотреть их как модель успешной монологической речи и обосновать применимость модели в образовательном процессе. В результате анализа выявлена единая структура, содержание лекций и наполнение языковыми средствами. Был составлен алгоритм работы преподавателя при формировании умения монологического высказывания. Было установлено, что лекции «TED Talks» могут служить моделью успешной коммуникативной ситуации убеждения, чтобы сформировать у студентов умение говорить в форме монолога.

Dobrodzii Aleksandra Vasilevna,

Master's Degree Student of the Institute of Foreign Languages,
Ural State Pedagogical University,
Russia, Ekaterinburg.

Yarina Ekaterina Gennadyevna,

Master of Pedagogy, Head of the Department of Foreign Languages, Teacher
of English,
Ural Federal University named after the first President of Russia B. N. Yeltsin,
Russia, Ekaterinburg.

KEYWORDS: higher education institutions; students; English language; methods of teaching English; methods of English language at university; educational process; teaching methods; monologues; monologue speech; TED Talks; language means; public performance; media resources

ABSTRACT. The article is devoted to the research of the opportunities to use the *TED Talks* media resource as a material for teaching monologue speech. 10 public speeches from the *TED Talks* platform were analyzed to consider them as a model of successful monologue speech and to justify the applicability of the model in the educational process. The analysis revealed a unified structure, the content of lectures and the use of language tools. An algorithm was compiled to form the ability of monologue speech. It was found that *TED Talks* lectures can be a model of a successful communicative situation of persuasion in order to form students' ability to speak in the form of a monologue.

В современном обществе владение иностранным языком весьма востребовано как для социально-бытовой, так и для учебно-профессиональной сферы общения. Изучение иностранного языка на ступени высшего образования не ограничивается лингвистическими и педагогическими ВУЗами, а распространяется на все направления профессиональной подготовки, являясь неотъемлемой частью образовательного процесса. Безусловно, содержание обучения иностранному языку определяется конкретными коммуникативными ситуациями, которые могут возникать в профессиональной деятельности будущего специалиста. Так или иначе, для студентов особенно важно уметь применять иностранный язык для полноценного адекватного участия в различных коммуникативных ситуациях.

Устное общение может осуществляться в диалогической и в монологической формах, а также в смешанном варианте. В данной статье мы сфокусировали внимание на монологической форме речевой деятельности. На каждом уровне владения языком выдвигаются определенные тре-

бования к умению говорить. Однако если взять за эталон, к которому стремятся студенты, изучая английский язык, уровень владения английским языком в совершенстве (C2), то согласно документу Совета Европы «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка», на уровне C2 говорение в формате монолога подразумевает умение «бегло, свободно и аргументировано высказываться, используя соответствующие языковые средства в зависимости от ситуации»; умение «логически построить свое сообщение таким образом, чтобы привлечь внимание слушателей и помочь им отметить и запомнить наиболее важные положения» [1, с. 22]. Из формулировок документа следует, что под монологом в данном случае подразумевается подготовленное выступление одного человека, обращенное к аудитории. Таким образом, в совершенстве от студента ожидается убедительная публичная речь с логично выстроенной структурой, подобранными под ситуацию аргументами и уместными языковыми средствами.

К сожалению, этот эталон далеко не всегда является достижимым. Тем не менее следует работать с таким видом речевой деятельности на всех уровнях подготовки специалиста.

Несмотря на то, что монологическое высказывание является важной частью учебно-профессиональной коммуникации на иностранном языке, зачастую у студентов возникают трудности с выстраиванием логичной структуры, планированием содержания и подбором языковых средств для выступления [3]. Для того, чтобы сформировать у студентов умение обращения к аудитории в форме монолога, необходимо дать обучающимся образец, пример успешного убедительного публичного выступления.

Медиа-ресурс TED Talks (Technology, Entertainment, Design) объединяет в себе более 4 тысяч публичных выступлений людей со всего мира. Платформа содержит видео с разной продолжительностью и тематикой, где выступающие делятся своими идеями, преимущественно на английском языке. Эти выступления по праву могут считаться современной моделью успешной публичной речи, поскольку их слушают и смотрят миллионы людей, используют в образовательных целях, создают уроки, курсы и пособия, основываясь на материалах платформы. Убедительная публичная речь спикеров на TED Talks отличается особой выразительностью и содержит в себе множество языковых средств. Для того, чтобы убедиться в том, что конференции TED Talks действительно подходят в качестве дидактического материала при обучении монологическому высказыванию, необходимо проанализировать речи выступающих и определить типичную структуру, содержание такого формата, а также исследовать особенности использования языковых средств выразительности.

Для анализа были взяты одни из самых просматриваемых видео за весь период существования TED-конференций. Всего было проанализи-

ровано 10 публичных выступлений разной тематики (наука, бизнес, мотивация, образ жизни, мода, дизайн, архитектура, педагогика, медицина, спорт, технологии, музыка), общей продолжительностью 1 час 9 минут 43 секунды.

В ходе анализа по каждому видео была составлена таблица, в которой отражены структурные элементы выступления, содержание структурных элементов и наполнение языковыми средствами выразительности. Кроме того, это подкрепляется конкретными примерами из анализируемых текстов. В рамках анализа учитывались лексические и синтаксические средства выразительности в силу своей распространённости в публицистическом стиле речи. В анализе не рассматривались фонетические средства, поскольку они в большей степени присущи поэзии. Таким образом, результаты анализа были систематизированы и отображены в единой таблице:

Структура публичного выступления TED Talks

Структурный элемент	Варианты содержания	Языковые средства	Примеры
Вступление	Тезис. Вопрос-крючок. Краткое описание основной идеи/темы. История из личного опыта. Конкретная дата, событие, человек. Шокирующий факт. Общеизвестный факт. Приветствие, представление. Противопоставление прошлого настоящему. Демонстрация результатов, достижений. Прямое обращение к аудитории. Насущная проблема. Ссылка на другого автора, опыт.	Лексические: – антонимы; – прилагательные в превосходной степени; – ирония; – идиомы; – эпитеты; – лексические повторы; – метафоры; – сравнения; – метонимия; – олицетворение; – игра слов; – гипербола; – слова, усиливающие значение;	<i>One of the scariest moments of my career started on a dark October morning in 2018. Six days a week, five hours a day. It's intense.</i> <i>It's the instrument we all play. It's the most powerful sound in the world, probably. It's the only one that can start a war or say "I love you".</i> <i>I made a few apps for the iPhone, iPod touch, and iPad. My first app was a unique fortune teller. My favorite and most successful app.</i>
Основная часть	Детальное объяснение идеи/тезиса/темы. Упоминание реальных	– фразы или слова со зна-	<i>And I am on this stage because I am a model. I am on this stage be-</i>

Структурный элемент	Варианты содержания	Языковые средства	Примеры
	людей, известных личностей, их опыт, история. История из личного опыта. Достижения, результаты деятельности. Упоминание известных компаний, брендов, объектов и мест. Возвращение к выше сказанному. Ответ на вопрос-крючок. Ответ на часто задаваемые вопросы. Раскрытие секретов (мало известная, но ценная информация). Статистика. Цитаты. Ссылки на исследования. Наблюдения, комментарии. Описание образа, продукта. Жизненные уроки. Факты. Структурированные аргументы, раскрывающие и поддерживающие основную идею. Мастер-класс, лайфхак, практическая польза. Подведение к концу.	чением неопровержимого факта. Синтаксические: – анафора; – параллелизм; – ряды однородных членов; – антитеза; – побудительные предложения; – парцелляция; – вопросно-ответные конструкции; – эпифора; – инверсия; – предложения в одно слово; – умолчание; – эллипсис; – риторический вопрос; – обособленные конструкции; – градация; – анадиплосис; – полисиндетон; – перифраз; – фразы или слова для структурирования информации.	<i>cause I am a pretty, white woman. How do you become a model? I always just say, "Oh, I was scouted," but that means.</i> <i>You could be the President of the United States, or the inventor of the next Internet, or a ninja cardiothoracic surgeon poet.</i> <i>Peace, health, serenity, happiness, nirvana. The price? \$55,000, and that's an incredible deal.</i> <i>And why did we design this? The principal of this kindergarten said, "No, I don't want a handrail." I said, "It's impossible.</i> <i>The boy on the branch, he loves the tree so he is eating the tree.</i> <i>We didn't have a medical team ready to go. We didn't have a way of preparing people. The first is that there was a lot of heroic work by the health workers. They found the people and they prevented more infections. The second is the nature of the virus. What are the key pieces? First, we need strong health systems in poor countries.</i>

Структурный элемент	Варианты содержания	Языковые средства	Примеры
Заключение	Ответ на вопрос-крючок. Результаты деятельности, комментарии. Напутствие. Предупреждение. Итоги основной идеи/тезиса. Призыв к действию. Пожелания, советы. Планы развития на будущее. Пища для размышлений. Вопросы к аудитории. Благодарность.		You have to acknowledge those feelings, you have to brave them, and you have to fight to move forward. It won't be easy. You will be afraid. Your voice will shake. What are you waiting for? <i>The point when you hear this music is not that it's supposed to be beautiful. This is supposed to be the world's ugliest piece of music.</i> <i>And when you find a lone nut doing something great, have the guts to be the first one to stand up and join in.</i>

Основываясь на данных таблицы, можем наблюдать, что у выступлений TED Talks весьма типичная классическая структура: вступление, основная часть, заключение. Однако содержание каждого из структурных элементов обладает своими специфическими свойствами.

Для выступлений в стиле TED Talks, как правило, характерно яркое запоминающееся начало. Спикеры используют различные средства, чтобы удержать внимание аудитории. Иногда выступления сопровождаются использованием наглядного материала или фоновым рисунком. В большинстве случаев проанализированные речи начинаются с вопроса или тезиса, которые держат интригу до определенного момента, служат своего рода крючком, цепляющим внимание слушателей:

Imagine, if you will a gift. I'd like for you to picture it in your mind. It's not too big about the size of a golf ball. So envision what it looks like all wrapped up. But before I show you what's inside, I will tell you, it's going to do incredible things for you [6].

В процессе автор может возвращаться к этому крючку, чтобы подогреть интерес публики. Безусловно, во вступлении выступающий вводит слушателей в контекст ситуации, кратко описывая основную идею, тему:

Ladies and gentlemen, at TED we talk a lot about leadership and how to make a movement. So let's watch a movement happen, start to finish, in under three minutes and dissect some lessons from it [9].

Зачастую тема выступления связана с личным опытом говорящего. Такой прием объединяет выступающего и слушателей, поэтому начинать выступление с истории из собственной жизни автора — достаточно распространенная черта TED-конференций:

I've always had a fascination for computers and technology, and I made a few apps for the iPhone, iPod touch, and iPad [10].

Посыл основной информации дополнительно может сопровождаться шокирующими и общеизвестными фактами, упоминанием реальных личностей, событий, объектов и мест:

I decided to follow in the footsteps of the great American philosopher, Morgan Spurlock, and try something new for 30 days [2].

Кроме того, основной тезис может быть сформулирован в виде насущной проблемы, цитаты, противопоставления прошлого нынешнему, результата или достижения, смысл которого раскрывается в основной части:

This is a kindergarten we designed in 2007 [11].

Крайне редко спикеры говорят приветственное слово и представляют себя (это сделал только 1 выступающий из 10). Чаще всего, спикер — известная личность, и не нуждается в представлении.:

Hi. My name is Cameron Russell, and for the last little while, I've been a model [8].

Основная часть характеризуется значительно большим объемом по сравнению с вступлением и заключением, и, соответственно, большим разнообразием по содержанию и набору языковых средств. В основной части выступающий продолжает знакомить слушателей с главной идеей, но детальнее. Мы помним о том, что идея может быть основана на личном опыте автора или опыте другой личности, на достижениях или результатах какой-либо деятельности. При этом, аргументируя и раскрывая тезис авторы активно упоминают известные копии, бренды, географические места, ссылаются на знаменитостей, оперируют статистическими данными, ссылками на исследования и факты:

Nike wanted to use me in a commercial for the Women's World Cup [4].

Зачастую аргументы четко структурированы и сопровождаются выводами, результатами, комментариями, советами, жизненными уроками. Более практико-ориентированные лекции содержат мастер-классы и лайфхаки, делая выступления в разы убедительнее и эффективнее:

I'm going to show you the six vocal warm-up exercises that I do before every talk I ever do [12].

В процессе высказывания автор может ответить на вопрос-крючок, раскрыть интригу или вернуться к выше сказанному. Время от времени, спикеры делятся секретами, например, своей профессиональной деятельности, отвечают на самые часто задаваемые вопросы, тем самым дают слушателям малоизвестную и, вместе с тем, ценную информацию, повышая уникальность своего выступления:

I'm going to answer the questions that people always ask me, but with an honest twist [8].

Заключение не уступает вступлению по степени выразительности. Завершая свой монолог, автор также может в этой части ответить на вопрос-крючок, рассказать о результатах деятельности, прокомментировать их, подвести итог основной мысли:

The point when you hear this music is not that it's supposed to be beautiful. This is supposed to be the world's ugliest piece of music. In fact, it's music that only a mathematician could write [7].

Кроме того, зачастую спикеры на TED Talks в конце выступлений призывают слушателей к какому-либо действию, дают напутствие, советы, пищу для размышлений, говорят пожелания или даже делают предупреждения о чем-либо:

In fact, if there's one positive thing that can come out of the Ebola epidemic, it's that it can serve as an early warning, a wake-up call, to get ready [5].

Иногда делятся планами развития в зависимости от тематики лекции. И все, без исключения, выступающие в самом конце благодарят аудиторию за внимание.

Что касается языковых средств выразительности, стоит отметить, что наблюдается заметное преобладание синтаксических средств над лексическими в публичных речах, представленных для анализа. На лексические средства выразительности приходится примерно 36%, а на синтаксические — 64%, от общего числа использованных языковых средств.

При детальном рассмотрении было замечено, что из лексических средств авторами чаще всего задействуются в речи антонимы и прилагательные в превосходной степени, ирония и идиомы, а также эпитеты; в средней частотности — лексические повторы, метафоры и сравнения; реже — синонимы, метонимия, олицетворения, игра слов, гипербола, слова, усиливающие значение, фразы или слова со значением неопровержимого факта. Синтаксические средства также были проранжированы и сгруппированы согласно частотности употребления. Чаще всего авторы используют анафору, параллелизм, ряды однородных членов; в средней частоте — антитеза, побудительные предложения, парцелляция и вопросно-ответные конструкции; реже всего — эпифора, инверсия, предложения в одно слово, умолчание, эллипсис, риторический вопрос, обособленные конструкции, градация, анадиплосис, полисиндетон, пери-

фраз и фразы или слова для структурирования информации. Плотность использования разнообразных языковых средств достаточно высокая, однако стоит отметить, что авторы, как правило, не используют слишком сложные или громоздкие средства выразительности. Выступающие, напротив, стремятся к упрощению своей речи, чтобы быть ближе к слушателям, но при этом ничего не упускают в плане выразительности благодаря языковым средствам.

Таким образом, был проведен лингвистический анализ публичных выступлений, который позволил определить содержание структурных элементов и особенности реализации языковых средств, характерных для такого формата.

Что касается структуры высказывания, спикеры используют связки — вводные слова, которые помогают следить за ходом речи. Причем эти линкеры не являются сложными, то есть они характерны для ситуации ежедневного общения.

Исходя из результатов анализа, можно сделать вывод о том, что выступления на платформе TED Talks несомненно применимы в качестве дидактического материала при обучении студентов монологическому высказыванию, поскольку аутентичные тексты являются богатым образовательным материалом как с лингвистической, так и с методической точки зрения. Более того, таблицу со структурой и набором языковых средств можно тоже использовать как вспомогательный материал, образец при подготовке студентов к собственному выступлению.

Основываясь на проведенном исследовании и его результатах, в качестве работы над формированием умения монологического высказывания можно предложить следующий алгоритм действий:

1. Подобрать несколько коротких видео (оптимальная продолжительность 5-7 минут, рекомендуется начинать с коротких видео) в соответствии со своим направлением и уровнем профессиональной подготовки/ направлением профессиональной деятельности/ интересами, а также в соответствии с уровнем владения иностранным языком.

2. Посмотреть подобранные видео несколько раз (без субтитров, с субтитрами).

3. Определить структуру просмотренных видео (вступление, основная часть, заключение), выделить языковые маркеры структурирования текста.

4. Определить содержание структурных элементов и характерные языковые средства.

5. Выделить способы взаимодействия и удержания контакта с аудиторией, обратить особое внимание на комфортные для себя способы.

6. Изучить невербальное поведение.

7. Выбрать тематику для собственного выступления.

8. Сформулировать идею для будущего выступления.
9. Смоделировать структуру, продумать содержание структурных элементов и использование языковых средств.
10. Составить полный текст, если необходимо (можно пользоваться планом).
11. Выступить в кругу коллег в формате TED-конференций.

Следовательно, студенты могут пользоваться Таблицей 1 как опорой для создания собственного публичного выступления, способного оказать влияние на публику. В процессе подготовки в любом случае активизируется знакомый словарный запас и встретятся незнакомые слова. Попутно происходит пополнение словарного запаса словами профессиональной направленности, в целом развивается умение чтения, аудирования, письма и говорения.

Следует обратить внимание на то, что такой формат выступлений подходит больше для широкой аудитории, а не для научного выступления. То есть именно для студенческой среды он будет востребован и интересен, поскольку акцент делается на само выступление, а не на текстовую презентацию, которая обычно сопровождает каждое публичное выступление.

Итак, в статье был рассмотрен методический потенциал публичных выступлений TED Talks для обучения студентов монологическому высказыванию на английском языке. С этой целью было проанализировано 10 публичных выступлений, взятых на платформе TED Talks. Анализ показал и обосновал, применимость лекций в качестве дидактического материала при формировании умения говорить публично в формате монолога. Была выявлена и описана типичная структура TED-выступления, его содержание, а также частотность и особенности применения языковых средств выразительности. Данные анализа для наглядности и дальнейшего использования были представлены в таблице. На основе полученных данных был прописан примерный алгоритм подготовки к созданию собственного выступления и выхода с ним на публику.

Таким образом, лекции TED Talks могут служить моделью успешной коммуникативной ситуации убеждения, чтобы сформировать у студентов умение говорить в форме монолога. В таком случае материалы лекций применимы как в работе педагога при выстраивании образовательного процесса, так и в самостоятельной работе студента.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Common European framework of references for languages: Learning, Teaching, Assessment. URL: <http://ebcl.eu.com/wp-content/uploads/2011/11/CEFR-all-scales-and-all-skills.pdf> (дата обращения: 22.10.2022).

2. Cutts, M. Try something new for 30 days / M. Cutts // TED Talk 2011. — URL: https://www.ted.com/talks/matt_cutts_try_something_new_for_30_days (дата обращения: 15.10.2022).

3. Exploring Public Speaking: 4th Edition /B. Tucker, K. Barton, A. Burger, J. Drye, C. Hunsicker, A. Mendes, M. LeHew // Communication Open Textbooks, 2019. — 423 p.

4. Felix, A. An Olympic champion's mindset for overcoming fear / A. Felix // TED Talk 2022. — URL: https://www.ted.com/talks/allyson_felix_an_olympic_champion_s_mindset_for_overcoming_fear (дата обращения: 15.10.2022).

5. Gates, B. The next outbreak? We're not ready / B. Gates // TED Talk 2015. — URL: https://www.ted.com/talks/bill_gates_the_next_outbreak_we_re_not_ready?utm_campaign=tedsread&utm_medium=referral&utm_source=tedcomshare (дата обращения: 15.10.2022).

6. Kramer, S. The best gift I ever survived / S. Kramer // TED Talk 2010. — URL: https://www.ted.com/talks/stacey_kramer_the_best_gift_i_ever_survived (дата обращения: 15.10.2022).

7. Rickard, S. The beautiful math behind the world's ugliest music / S/ Rickard // TED Talk 2012. — URL: https://www.ted.com/talks/scott_rickard_the_beautiful_math_behind_the_world_s_ugliest_music (дата обращения: 15.10.2022).

8. Russel, C. Looks aren't everything. Believe me, I'm a model / C. Russel // TED Talk 2013. — URL: https://www.ted.com/talks/cameron_russell_looks_aren_t_everything_believe_me_i_m_a_model (дата обращения: 15.10.2022).

9. Sivers, D. How to start a movement / D. Sivers // TED Talk 2010. — URL: https://www.ted.com/talks/derek_sivers_how_to_start_a_movement (дата обращения: 15.10.2022).

10. Suarez, T. A 12 year old app developer / T. Suarez // TED Talk 2011. — URL: https://www.ted.com/talks/thomas_suarez_a_12_year_old_app_developer (дата обращения: 15.10.2022).

11. Tezuka, T. The best kindergarten you've ever seen / T. Tezuka // TED Talk 2015. — URL: https://www.ted.com/talks/takaharu_tezuka_the_best_kindergarten_you_ve_ever_seen (дата обращения: 15.10.2022).

12. Treasure, J. How to speak so that people want to listen / J. Treasure // TED Talk 2013. — URL: https://www.ted.com/talks/julian_treasure_how_to_speak_so_that_people_want_to_listen?utm_campaign=tedsread&utm_medium=referral&utm_source=tedcomshare (дата обращения: 15.10.2022).

УДК 372.881.111.1+373.21+373.31

Карапетян Анаит Володяевна,

учитель английского языка,

Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 28;

620089, Россия, г. Екатеринбург, ул. Луганская, 1;

soch28@eduekb.ru

Легких Ирина Владимировна,

магистрант института иностранных языков,

Уральский государственный педагогический университет;

620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26;

irisha.legkikh@mail.ru

Федорова Анастасия Игоревна,

магистрант института иностранных языков,

Уральский государственный педагогический университет;

620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26;

anastasia-f@yandex.ru

Старкова Дарья Александровна,

SPIN-код: 6432-0208

кандидат педагогических наук, доцент, директор института иностранных языков, Уральский государственный педагогический университет;

620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26;

dasha.stark@gmail.com

МЕТОД ПОЛНОГО ФИЗИЧЕСКОГО РЕАГИРОВАНИЯ (TPR — TOTAL PHYSICAL RESPONSE) ПРИ ИЗУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА С ДОШКОЛЬНИКАМИ И ШКОЛЬНИКАМИ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: метод тотального физического реагирования; методы обучения; английский язык; начальное обучение английскому языку; обучающие игры; дошкольники; начальная школа; младшие школьники

АННОТАЦИЯ. Существует много подходов к преподаванию английского языка, но идеальный метод найти сложно. Многие преподаватели отмечают, что главное — выбрать действенные методы, которые подходили

бы вам и вашим обучающимся. В данной статье рассматривается метод полного физического реагирования. Данный метод, разработанный американский профессором Джеймсом Ашером, используется в преподавании уже более 30 лет. Методика ориентирована на запоминание новой лексики в процессе движения, при которой задействованы оба полушария мозга, наглядно-образное мышление выходит на первый план. В статье дается оценочная характеристика методу TPR, преимущества и недостатки, приводятся примеры упражнений.

Karapetian Anait Volodyayevna,

Teacher of English,

Municipal Autonomous Educational Institution Secondary School No. 28,
Russia, Ekaterinburg.

Legkikh Irina Vladimirovna,

Master's Degree Student of the Institute of Foreign Languages,
Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg.

Fedorova Anastasia Igorevna,

Master's Degree Student of the Institute of Foreign Languages,
Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg.

Starkova Daria Alexandrovna,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Director of the Institute of Foreign Languages, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg.

THE METHOD OF TOTAL PHYSICAL RESPONSE (TPR — TOTAL PHYSICAL RESPONSE) WHEN LEARNING ENGLISH WITH PRESCHOOLERS AND PRIMARY SCHOOL STUDENTS

KEYWORDS: total physical response method; teaching methods; English language; initial English language teaching; educational games; preschoolers; Primary School; junior schoolchildren

ABSTRACT. There are many approaches to teaching English, but the ideal method is hard to find. Many educators point out that the key is to choose effective methods that work for you and your students. This article discusses the method of full physical response, TPR (Total Physical Response). This method, discovered by an American professor James Asher, and has been used in teaching for over 30 years. The technique is focused on memorizing new vocabulary in the process of movement, in which both hemispheres of the brain are involved; visual-figurative thinking comes to the fore. The article gives an

evaluation characteristic of the TPR method, advantages and disadvantages, provides examples of exercises.

Существует много подходов к преподаванию английского языка, но идеальный метод найти сложно. Многие преподаватели отмечают, что главное — выбрать эффективные методы, которые подходили бы вам и вашим обучающимся.

В традиционной методике обучения иностранным языкам основная масса информации зачастую преподносится в виде текста в учебнике или рассказа учителя, которые изредка могут сопровождаться иллюстрациями или надписями на доске. В противоположность этому, метод полного физического реагирования, TPR (Total Physical Response), является одной из попыток донести нужную информацию и помочь ее усвоить ученикам через все основные каналы восприятия: зрительный, слуховой, кинестетический.

Total physical response (TPR) — метод обучения языку, созданный Джеймсом Ашером (James Asher), профессором психологии университета Сан-Хосе. Наблюдая за малышами, которые осваивали свой первый язык, заметил, что вначале дети выполняют команды взрослых, а потом уже начинают говорить. Он сделал вывод, что лучше всего новые слова и фразы можно запомнить, если подкреплять знания действиями [4, с. 40].

Изначально метод TPR предназначался для взрослых и основывался на теории о полушариях, согласно которой, левое полушарие мозга ответственно за абстрактно-логическое мышление и языковые способности, а правое — за мышление, творчество и интуицию. Ашер предложил задействовать при изучении языка правое полушарие, а не только левое. Данная теория устарела, но метод остался и начинает приобретать все большую популярность.

Этот метод обучения второму языку основан на сочетании языка и физических движений, т. е. на занятии происходит запоминание новых слов, фраз и лексических конструкций с помощью жестов, выполнения команд, пантомимы и игры.

TPR является примером comprehension approach (подход понимания/осмысления/восприятия), который больше всего ассоциируется с именем Стива Крашена (Stephen Krashen), который утверждает, что на первом этапе самое главное — это слушать и воспринимать новый язык. А генерирование языка, собственная речь придут позже. Никто не заставляет ребенка сразу говорить — он обязательно сначала несколько лет слушает речь взрослых, затем начинает выполнять их команды (что похоже на TPR) и только затем начинает говорить сам [3, с. 29].

Родного языка при обучении таким методом учитель практически не использует. Все, о чем он просит, он сначала показывает сам — поэтому

и команды выбираются такие, чтобы сразу было понятно, о чем речь. Так как дети не могут долго усидеть на месте, то и команды часто требуют движения (отсюда и название). Начинается обучение с базовых команд — «Sit!», «Stand up!», «Touch...!» и т.д. и со временем их становится все больше, и они усложняются [5, с. 10].

Основное правило TPR: нельзя понять то, чего ты не сделал сам. На занятиях ученики не являются пассивными слушателями, они активно вовлекаются в образовательный процесс: повторяют слова, фразы с разной интонацией, движениями, придумывают свои игры, танцуют.

Таким же образом учатся и глаголы движения. При таком запоминании задействуется наглядно-образное мышление, отсутствует необходимость приводить дополнительные объяснения или параллели с родным языком, достаточно вспомнить слово и жест или картинку, которая его характеризует [6, с. 138].

TPR можно и нужно применять для решения множества задач:

- Отработать лексику, связав ее с соответствующими движениями (stand, sit, clap, jump);
- Отработать фонетику (A-a-apple, B-b-bird);
- Активизировать временные конструкции (Every morning I get up, I wash my face, I have breakfast);
- Выучить выражения классного обихода и команды (Open your books, stand up, close your eyes);
- Инсценировать рассказы и истории;
- Для релаксации и смены деятельности вовремя физ. паузы [8].

Упражнения по методу TPR:

- Mime

Учитель кладет flashcards в темный мешок. Ученики по одному вытаскивают картинки из мешка. Вытащивший картинку ученик, не показывая ее остальным ученикам, должен изобразить, что нарисовано на карточке [9, с. 44].

Задание задействует моторику и мышление ребенка, тренирует внимание и обеспечивает 100% вовлеченность всех детей. Определённые движения и мимика позволяет обучаемому возможность воспроизводить названия предметов.

- Story time

Берётся простая история, которую учитель медленно рассказывает детям, повторяет по несколько раз фразы, обращается к детям, задаёт вопросы, просит показать действие. Учитель выступает в роли аниматора, вовлекает в процесс повествования детей. В результате при использовании данного метода дети могут act out историю самостоятельно, без зубрежки и дословного повествования фраз, в случае если обучаемый за-

был — учитель может показать TPR — движение, что поможет ему вспомнить.

- **Values.** Задача преподавателя научить детей быть вежливыми и толерантными в обществе. Уметь преподнести себя в обществе согласно нормам этикета. К примеру — фраза: “Nice to see you! -Nice to see you too!” Каждое слово данной фразы соответствует TPR движению. Соответствующий жест учителя напоминает детям что они должны сказать друг другу. Это касается таких фраз как: thank you, please etc.

- **Action songs** (Например “Head and Shoulders”). Данный метод способствует быстрому изучению и повторению песен. Каждое занятие дети поют песни и повторяют движения, что помогает им изучение лексики без ее зубрешки. Это позволяет сделать процесс интересным и увлекательным. Песни помогают детям вспомнить песню спустя время со словами и движениями.

- **Phonics.** Изучение букв и звуков через метод TPR. Изображение букв с помощью рук или тела (например буква “А” — ноги врозь, руки вверх и сложены ладонями вместе). Звук [æ] — два пальца ко рту. Когда дети работают со структурой It’s a... — детям легко вспоминается данная техника.

Конечно, как и в любом методе, в этом есть свои плюсы и минусы. Вначале рассмотрим **положительные стороны** использования TPR:

1. Дети лучше всего запоминают то, что весело и интересно (да и многие взрослые тоже) Поэтому игры и смена ролей с ученика на учителя способствуют непроизвольному запоминанию новых слов, фраз и дальнейшему их употреблению в речи.

2. Задания на TPR могут играть роль физкультминуток, не дают детям заскучать и всегда интересны [1].

3. С помощью этого метода можно разыграть практически любую песню, сказку, историю и она запомнится намного лучше без всякой зубрежки [7, с. 87].

4. TPR можно применять даже в больших классах, не боясь, что кому-то это может не понравиться.

Впрочем, этот метод, как и любой другой, имеет свои **отрицательные стороны**:

- главным минусом этого метода является ригидность мышления взрослого человека, неприятие чего-то нового и на первый взгляд, странного. Во время уроков следует использовать большое количество инфографики и прочих материалов, которые не так-то просто подобрать (например, использование масок, игрушек и театрального реквизита);

- учителю сложно физически проводить подобные занятия, так как нужно много двигаться вместе с детьми, в школе не так много места сре-

ди парт, зачастую детям нет возможности повторить действия за педагогом;

- метод почти не подразумевает под собой изучение грамматики как таковой (правила, объяснения учителя), что для взрослого ученика может оказаться барьером в овладении языком, а также невозможность овладения школьной программой в должной мере [1, с. 63];

- в данном методе отсутствует: перевод, правила;
- невозможность изучения языка взрослыми

Так или иначе, метод полного физического реагирования является одной из попыток донести нужную информацию и помочь ее усвоить обучающимся через все основные каналы восприятия: зрительный, слуховой, кинестетический. Один из любимых методов преподавателей, которые часто работают с детьми. Но даже при работе с взрослой аудиторией данная методика бывает весьма эффективна [2, с. 42].

Основной его принцип: понять можно только то, что вы пропустили через себя, в буквальном смысле, «пощупали». Сначала обучающийся должен усвоить материал, молча получить знания, а на втором этапе изобразить действием прочитанное или услышанное. Данный метод открывает невероятный простор для различных игровых заданий, которые, несмотря на кажущуюся несерьезность, способствуют изучению и закреплению весьма сложных аспектов в изучении языка.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Борохович, Л. Ю. Инновационные подходы в обучении дошкольников иностранному языку. Лингвотворчество как синтез иностранного языка и детского творчества / Л. Ю. Борохович // Педагогика: традиции и инновации: материалы VI Междунар. науч. конф. (Челябинск, февраль 2015 г.). — Челябинск : Два комсомольца, 2015. — С. 63–65.

2. Костецкая, Л. М. Саморефлексия учителя как способ повышения эффективности урока иностранного языка / Л. М. Костецкая // Использование инновационных технологий как средства формирования познавательного интереса к иностранному языку. Сборник докладов. — Симферополь : ГБОУ ДПО РК КРИППО, 2017. — С. 41–43.

3. Смоловик, О. В. Влияние метода физического реагирования на мотивацию учащихся / О. В. Смоловик // Образовательные ресурсы и технологии. — 2019. — № 4 (29). — С. 28–33.

4. Asher, J. (1969) The Total Physical Response to Second Language Learning / J. Asher. — URL: <https://www.jstor.org/stable/322091> (дата обращения: 17.09.2023).

5. Holleny, L. E. The effectiveness of Total Physical Response Storytelling for language learning with special education students / L. E. Holleny. — Rowan University, 2012. — С. 3–38.

6. Larsen-Freeman, D. Techniques and Principles in Language Teaching / D. Larsen-Freeman. — Oxford University Press, 2008. — 189 p.
7. Richards, J. Approaches and Methods in Language Teaching / J. Richards, C. Rodgers, S. Theodore. — Cambridge University Press, 2001. — 169 p.
8. Rumble, S. (2019) Total Physical Response / S. Rumble. — URL: https://www.researchgate.net/publication/334649812_Total_Physical_Response (дата обращения: 01.09.2023).
9. Shin, J. K. Teaching Young Learners English: From theory to practice / J. K. Shin. — Boston: Heinle, Cengage Learning. — 2014. — 416 p.

УДК 378.016:93+378.016:811.111

Кислых Анастасия Андреевна,

SPIN-код: 3759-9368

магистрант института иностранных языков,
Уральский государственный педагогический университет;
620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26;
kislinka.nstiuha@yandex.ru

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ ПОРТРЕТ ВЫПУСКНИКА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ПО ПРОФИЛЮ «ИСТОРИЯ И АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК»

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: дупрофильный бакалавриат; профессиональный портрет выпускника; выпускники вузов; профессиограммы; ФГОС; федеральные государственные образовательные стандарты; методика преподавания английского языка; методика преподавания истории

АННОТАЦИЯ. В данной статье представлен профессиональный портрет выпускника образовательной программы по профилю «История и английский язык» с акцентом на его знания, умения, навыки, и профессиональный потенциал. Компетенции, сформированные в результате изучения этих областей, которые могут быть применены в различных секторах, начиная от научных исследований и заканчивая бизнесом. Данные для исследования были собраны путем анализа Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования (ФГОС ВО), и анализа карьерной траектории выпускника.

Kislykh Anastasiya Andreevna,

Master's Degree Student of the Institute of Foreign Languages,
Ural State Pedagogical University,
Russia, Ekaterinburg.

PROFESSIONAL PORTRAIT OF A GRADUATE OF THE EDUCATIONAL PROGRAM HISTORY AND ENGLISH

KEYWORDS: two-professional bachelor's degree; professional portrait of a graduate; university graduates; professionograms; Federal State Educational Standard; federal state educational standards; methods of teaching English; history teaching methods

ABSTRACT. The purpose of this study is to make a professional portrait of a graduate of the educational program "History and English" with an emphasis on his knowledge, skills, and professional potential. The competencies formed as a result of studying these areas are invaluable and can be applied in various sectors, ranging from scientific research to business. The data for this study were collected by analyzing the Federal State Educational Standards of Higher Education (FSES HE), and analyzing the graduate's career trajectory.

Согласно ФГОС ВО, в вузах России реализуются образовательные программы двойного бакалавриата. Программы двойного бакалавриата разработаны с учетом потребностей современного рынка труда, которому требуются специалисты с широким спектром навыков и знаний. Такие программы позволяют студентам сочетать две области обучения, которые дополняют друг друга, например, такие как история и английский язык, экономика и юриспруденция или информатика и математика. Несмотря на все вышесказанное такие программы вызывают вопрос: каким образом получится совместить два разных профиля подготовки воедино.

Несмотря на то, что на первый взгляд они совершенно разные, часто рассматриваются как взаимодополняющие и взаимосвязанные, формируя представление о социальных, культурных и лингвистических аспектах человеческой жизни. Одна из таких программ, имеет популярность и вызывает немалый интерес как среди студентов, так и среди преподавателей — двухпрофильный бакалавриат по направлениям «история и английский язык». Данная программа предлагает студентам возможность изучать две области. Соответственно, формируются одни и те же компетенции по средствам разных предметов.

В свою очередь, сдвоенный бакалавриат — это формат обучения, который позволяет студентам получить квалификацию бакалавра сразу в двух областях знаний. Одним из преимуществ сдвоенного бакалавриата является улучшение профессиональных навыков и расширение возможностей трудоустройства. Одновременное изучение двух специальностей дает студентам широкий спектр знаний и навыков, что делает их более привлекательными для работодателей. Кроме того, многие компании все чаще ищут сотрудников с опытом работы в различных областях, поскольку они могут привнести на рабочее место уникальную перспективу и набор навыков.

Основным инструментом для развития образования и науки в России является Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС). ФГОС высшего образования (ВО) — это набор требований, которые должны выполнять образовательные учреждения при разработке программ обучения. 9 февраля 2016 года в силу вступил приказ Мини-

стерства образования и науки Российской Федерации, в котором вместо ФГОС ВПО по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование (квалификация (степень) «бакалавр») был утвержден ФГОС ВО по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки (уровень бакалавриата)) [4]. Эти стандарты направлены на предоставление студентам всестороннего образования в двух смежных областях обучения, что приводит к присуждению квалификации бакалавра по двум профилям.

Программы присвоения квалификации бакалавра по двум профилям обычно рассчитаны на пять лет обучения и состоят из сочетания основных курсов, факультативов и исследовательских проектов. За это время студенты должны набрать определенное количество зачетных единиц по каждой области обучения и продемонстрировать высокий уровень компетенций в обеих областях [10].

ФГОС ВО для программ двойного бакалавриата также определяют результаты обучения, которых должны достичь студенты по окончании программы. Эти результаты включают знания и понимание двух областей обучения, способность применять полученные знания к решению реальных проблем, а также развитие критического мышления и аналитических навыков [5].

Оба профиля одинаково важны в процессе подготовки бакалавра с точки зрения усилий, требуемых для изучения включенных дисциплин. Профессиональный цикл дисциплин существенно отличается с точки зрения общих требуемых усилий и объема базовых и факультативных часов на каждую дисциплину. Студенты, обучающиеся по программам сдвоенного бакалавриата, должны пройти производственную практику и сдать государственный экзамен по каждому из профилей [2, с. 27].

Что касается производственной практики, этому элементу в рассматриваемом ФГОС отводится отдельное место — по каждому из профилей должна осуществляться практика у потенциального работодателя. Для того чтобы проверить качество сформированности профессиональных компетенций в качестве итоговой государственной итоговой аттестации рекомендовано использовать две формы — это государственный экзамен и защита выпускной квалификационной работы [1, с. 23].

Программы двойного бакалавриата по направлению «история и английский язык» предлагаются многими университетами России анализ сайтов ВУЗов РФ показывает, что данный профиль реализуется в разных типах вузов, и насчитывает порядка 20.

Для того, чтобы описать особенности конкретной профессии следует обратиться к такому документу как профессиограмма. Это документ, раскрывающий специфику профессионального труда и требований, которые предъявляются к человеку. В нем показаны пути, по которым люди

могут пойти для поступления и продвижения по карьерной лестнице, подчеркиваются навыки, знания и опыт, необходимые на каждом уровне. Профессиограммы могут быть ценным инструментом для консультирования по вопросам карьеры, профессионального развития и кадрового планирования [6]

Выпускники программы «история и английский язык» могут иметь в своем распоряжении множество вариантов карьерного роста. Анализ компетенций и профессиограмм различных отраслей деятельности показал, что потенциальными карьерными путями могут стать следующие [8, с. 15]: образование, юриспруденция, журналистика, государственная служба, бизнес и другие.

Такое разнообразие областей для профессиональной деятельности обусловлено тем, что выпускники программы «история и английский язык» обладают уникальным набором навыков и умений, которые делают их ценным сотрудниками на рабочем месте. Их подготовка в обеих областях обеспечила им прочную основу для исследований, анализа и критического мышления, которые они могут применять в самых разных дисциплинах. Вот некоторые возможные профессиональные черты таких выпускников [3]:

- Способность к анализу. Обучение истории и английскому языку отточило их способность анализировать сложную информацию и делать вдумчивые выводы. Этот навык высоко ценится в самых разных областях — от финансов до инженерии, где важно принимать обоснованные решения [11, с. 43].

- Коммуникативные навыки. Владение иностранными языками, в частности английским языком, высоко ценится на современном рынке труда. Профильное образование обеспечивает им отличные навыки письменного и устного общения, которые они могут использовать для эффективной передачи идей и информации другим. Кроме того, это дает им глубокое понимание того влияния, которое язык оказывает на человеческое общество, что помогает в решении проблем межкультурной коммуникации [7].

- Адаптивность. Обучение в двух разных областях дает способность быстро адаптироваться к новым ситуациям и вызовам. Выпускники способны работать в быстро меняющейся среде, и они могут легко изменять фокус внимания по мере необходимости [9].

- Всеобщая осведомленность. Изучение истории дает глубокое понимание взаимосвязанности человеческих обществ. Выпускники могут применять эти знания для лучшего понимания сложных глобальных проблем. Кроме того, их владение английским языком облегчает им работу с людьми из разных культур и слоев общества, что еще больше повышает их общемировую осведомленность [8, с. 15].

В целом, выпускник программы по истории и английскому языку обладает мощным набором навыков и знаний, которые могут сделать его ценным активом в широком спектре профессиональных сред. Независимо от того, выберут ли они карьеру в академических кругах, бизнесе или другой области, их обучение позволит им преуспеть и оказать положительное влияние.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Егорова, Е. Б. Основные подходы к проектированию ООП подготовки педагогов с совмещенными профилями / Е. Б. Егорова // 5-летний бакалавриат по направлению «Педагогическое образование»: опыт и проблемы реализации : сб. ст. — МПГУ. — Москва, 2012. — С. 22–30.
2. Ерофеева, Е. В. Подготовка учителей двух иностранных языков в условиях пятилетнего бакалавриата (на примере опыта иния УрГПУ) / Е. В. Ерофеева // Педагогическое образование в России. — 2015. — № 10. — С. 26–31.
3. Попова, Е. А. Резюме как метод профессионального самоопределения обучающегося / Е. А. Попова // Инстр. яз. в shk. — 2019. — № 7. — С. 25–32.
4. Приказ Минобрнауки России от 09.02.2016 № 91 «Об утверждении федерального государственного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) (уровень бакалавриата)». — URL: <https://base.garant.ru/71345782/> (дата обращения 16.06.2023).
5. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) (уровень бакалавриата), 2018. — URL: https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/440305_B_3_16032018.pdf (дата обращения 16.06.2023).
6. Энциклопедия // Министерство обороны Российской Федерации (Минобороны России). — URL: https://encyclopedia.mil.ru/encyclopedia/dictionary/details_rvsn.htm?id=14718@morfDictionary (дата обращения: 15.06.2023).
7. Augst, T., Engel D. Project-Based Learning for Graduate Students in Digital Humanities / Thomas Augst, Deena Engel. — Qeios. — 2022. — URL: <https://www.qeios.com/read/4W5TXN> (дата обращения: 05.06.2023).
8. Dodd, A. W. From Survival to Self-Actualization: Reflections on Teaching and Teacher Education / A. W. Dodd // The High School Journal 84. — 2001. — С. 13–18.
9. Liu, J., Berger C.M. TESOL: A Guide. / Jun Liu, Cynthia M. Berger. — Bloomsbury Publishing Plc. — 2015. — P. 323.

10. Lundmark, C. Undergraduate Mentoring Program Targets Hard-to-Find Students / C. Lundmark // BioScience. — 2004. — Vol. 54, Issue 1. — P. 15.

11. Miller, T. Why Don't Our Graduate Programs Do a Better Job of Preparing Students for the Work That We Do? / T. Miller // Writing Program Administration. — Vol. 24, № 3. — 2001. — P. 41–58.

УДК 372.881.111.1+373.31

Коротаяева Ирина Сергеевна,

SPIN-код: 5065-4040

магистрант института иностранных языков,
Уральский государственный педагогический университет;
620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26;
kis250571@gmail.com

Лазарева Юлия Сергеевна,

преподаватель иностранного языка,
МАОУ «Верхнедубровская средняя школа»;
624053, Россия, Свердловская обл., пгт. Верхнее Дуброво, ул. Строите-
лей, 4; personalvitek@gmail.com

ОЗВУЧИВАНИЕ МУЛЬТФИЛЬМОВ КАК РАЗНОВИДНОСТЬ ПРИЕМА ДРАМАТИЗАЦИИ ПРИ РАЗВИТИИ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА УРОКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: начальная школа; младшие школьники; начальное обучение английскому языку; методы обучения; уроки английского языка; образовательный процесс; коммуникативные умения; драматизация; озвучивание мультфильмов; мультипликация; мультфильмы

АННОТАЦИЯ. Особое внимание при обучении иностранному языку сегодня уделяется коммуникативной компетенции. Одним из важнейших аспектов коммуникативной компетенции является умение говорения, но именно с ним связано множество трудностей, возникающих у младших школьников. Учитывая данные трудности и психологические особенности обучающихся данной возрастной группы, большую популярность среди педагогов получил метод драматизации. В статье рассматривается озвучивание мультфильмов как разновидность метода драматизации и средство развития коммуникативных умений детей младшего школьного возраста на уроке английского языка. Основное внимание уделяется этапам работы с мультфильмом на уроке английского языка во 2 классе.

Korotayeva Irina Sergeevna,

Master's Degree Student of the Institute of Foreign Languages,
Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg.

Lazareva Julia Sergeyevna,
English language teacher,
School of Verkhnee Dubrovo,
Russia, Sverdlovsk Oblast, Verkhnee Dubrovo.

VOICE ACTING ANIMATION AS A VARIATION OF DRAMATIZATION METHOD WHILE DEVELOPING COMMUNICATIVE SKILLS OF YOUNG LEARNERS IN ENGLISH LANGUAGE CLASSROOM

KEYWORDS: Primary School; younger schoolchildren; initial English language teaching; teaching methods; English lessons; educational process; communication skills; dramatization; dubbing of cartoons; animation; cartoons

ABSTRACT. While teaching foreign languages to young learners, teachers pay more attention to communicative competence. One of the main aspects of this competence is speaking, but it is exactly this aspect that causes young learners the most difficulties. Taking into account these difficulties and the psychological characteristics of young learners, dramatization method has become very popular among foreign language teachers. This paper discusses using voice-over animation as a dramatization method and a tool for developing the communicative skills of young learners in English language classroom. The main attention is given to the algorithm for an effective use of cartoons in the 2nd grade English language classroom.

Сегодня обучение иностранному языку начинается с младшего школьного возраста. В соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования, изучение иностранного языка начинается в школах со второго класса и продолжается до окончания обучения. Особое внимание при обучении иностранному языку должно уделяться коммуникативной компетенции.

Одним из важнейших аспектов коммуникативной компетенции является умение говорения, но именно с этим умением связано множество трудностей, возникающих у младших школьников при знакомстве с английским языком: зажатость и скованность при изучении английских слов, влияния механизма родного языка в процессе освоения английского языка, отсутствие практики речи [1, с. 102]. Часто у детей можно наблюдать недостаточно развитый фонематический слух, что приводит к искаженному восприятию английской речи и неспособности воспроизвести услышанное [2].

Учитывая данные трудности и психологические особенности развития памяти, восприятия, внимания, воображения и мышления обучаю-

щихся данной возрастной группы, большую популярность среди современных педагогов получила технология драматизации.

Озвучивание мультфильмов — разновидность приема драматизации, его отличие в том, что в записи речи легче отследить как возможные ошибки и недочеты в произношении, так и прогресс ученика [6].

В данной статье рассматривается озвучивание мультфильмов как разновидность приема драматизации и средство развития коммуникативных умений детей младшего школьного возраста на уроке английского языка; представлена характеристика данного приема, а также приводятся этапы работы с мультфильмом на уроке английского языка обучающихся 2 класса. В этом заключается основная цель данной статьи.

В методике обучения разные авторы имеют разные взгляды на определение понятия драматизация [7, с. 22].

Согласно Л. Д. Мали, «драматизация — это форма перевоплощения в художественный образ, эмоциональное переосмысление произведения, а также разыгрывания этого произведения по ролям [5, с. 53]». В. И. Шаховский рассматривает драматизацию как «форму перевоплощения в художественный образ» [9, с. 111]. По мнению В. Ю. Курдюмовой, «драматизация — это совокупность действий, являющихся средством организации ролевого поведения учащихся в заданных реальных и игровых ситуациях в образовательном процессе, способствующих как формированию и развитию коммуникативной компетенции, там и их всестороннему развитию путем обращения к эмоционально-чувственной сфере» [3, с. 21].

В основе драматизации часто идет импровизация, разыгрывание диалогов, а не заучивание реплик в [4, с. 13]. Однако на начальном этапе обучения сложно организовать импровизационную работу обучающихся в связи с их неумением самостоятельно выстраивать диалог на изучаемом языке. С младшими школьниками возможно использовать мультфильмы как основу для диалогов и будущих импровизаций.

Мультфильм сочетает в себе интересный сюжет, образность, ярких героев — все это привлекает внимание детей и делает работу на уроке увлекательной. Поэтому можно утверждать, что в мультфильмах учитываются психологические особенности обучающихся младшего школьного возраста, прежде всего их неустойчивость и подвижность внимания [8, с. 266].

Озвучивание мультфильмов способствует развитию двух видов мотивации: самомотивации, когда мультфильм интересен сам по себе, и мотивации, которая достигается тем, что в конце занятия ребенок получит продукт — мультфильм с собственным участием, который сможет показать друзьям и родителям, который будет в дальнейшем пересматривать и повторять изученное. Это приносит удовлетворение и придает веру в свои силы и желание к дальнейшему совершенствованию.

В процессе работы с мультфильмом можно развивать все коммуникативные умения:

- говорение развивается при ответе на вопросы после просмотра, а также непосредственно в процессе озвучивания мультфильма;
- поисковое слушание развивает аудирование;
- чтение можно развивать при наличии текстового сценария мультфильма.
- записывая услышанные знакомые слова или фразы, пропущенные слова в тексте, можно развивать письмо.

Кроме того, слушание и повторение фраз из мультфильма развивает фонематический слух. Дети обращают внимание на то, как произносятся слова, стараются имитировать произношение и интонации героев.

В процессе озвучивания обучающиеся вживаются в суть главных героев. Они — уже не школьники, они — герои мультфильма, а значит можно говорить разными голосами, импровизировать и не бояться ошибиться. Такое отношение к учебному процессу убирает у детей всю скованность, раскрепощает и создает доверительную атмосферу на уроке, а также способствует реализации творческого потенциала обучающихся.

Работа с мультфильмом позволяет варьировать процесс в зависимости от творческих способностей обучающихся и учитывать психологические особенности детей:

- подбирать роли и корректировать диалоги в соответствии с уровнем знаний каждого ребенка;
- озвучивать только диалоги или имитировать шум ветра, дождя, шагов и прочие звуки, создающие общий фон мультфильма.
- озвучивать мультфильм совместно, либо работать на этом этапе с каждым ребенком индивидуально, организовав для остальных обучающихся другую самостоятельную работу.

Данный прием лучше всего использовать на уроке систематизации и обобщения знаний или уроке повторении. Для озвучивания мультфильма на уроке английского языка должны быть соблюдены следующие условия:

- в классе должно быть не более 8 обучающихся;
- мультфильм должен содержать знакомые обучающимся лексику и грамматические конструкции;
- учебный класс должен быть оснащен компьютером или ноутбуком с установленной программой Movavi Video Editor Portable, микрофоном и динамиками, для демонстрации мультфильма понадобятся экран и проектор.

На начальном этапе изучения английского языка во 2 классе, работа с мультфильмом может проходить в несколько этапов с использованием приемов интеграции различных видов деятельности.

1. Выбор мультфильма.

Обязательным условием при выборе мультфильма являются следующие параметры: длительность по времени; количество героев; возможная языковая сложность: наличие знакомых/незнакомых лексических единиц, грамматических конструкций, длина реплик героев.

2. Актуализация лексики и грамматики, необходимой для понимания мультфильма.

В начале урока необходимо в игровой форме вспомнить слова и грамматические конструкции, встречающиеся в мультфильме.

3. Знакомство с героями.

Перед просмотром необходимо познакомить детей с героями мультфильма и объяснить, где происходит действие. Если в качестве видеоматериала взят небольшой фрагмент длинного мультфильма, необходимо рассказать предысторию.

4. Ознакомительный просмотр мультфильма с целью услышать знакомые слова и фразы.

Постановка цели побуждает обучающихся внимательно смотреть и слушать. Если обучающиеся уже умеют писать, можно попросить их записать некоторые услышанные слова после просмотра.

5. Последовательный просмотр мультфильма с ответом на вопросы.

Этот этап помогает лучше понять сюжет, а также активизирует коммуникативную деятельность.

6. Распределение ролей.

Подбор актеров в соответствии с характером героев, умением передать голосом основные черты и качества выбранного персонажа.

7. Просмотр мультфильма с повторением реплик своего героя.

Обучающимся приходится внимательно смотреть мультфильм, обращая внимание на интонацию, эмоции героев. При повторении реплик дети пытаются имитировать голоса, произношение фраз.

Есть еще один, более сложный вариант работы, но он и более творческий — самостоятельно отыграть небольшие фрагменты мультфильма. Читающие дети могут использовать распечатанный сценарий для поддержки, другие могут импровизировать и попытаться восстановить фрагмент мультфильма по памяти.

8. Озвучивание мультфильма.

Самый интересный этап работы — озвучивание мультфильма. Учащимся приходится неоднократно прослушивать реплики своего героя и пытаться их повторить. Монтаж осуществляется прямо на уроке. В программе Movavi Video Editor Portable поверх оригинальной аудио дорожки записываются голоса детей.

9. Просмотр. Обсуждение результатов. Самооценка.

Перед просмотром оригинальная аудио дорожка удаляется и остаются только голоса обучающихся. Дети слышат, как герои начинают го-

ворить их голосами. Это придает веру в себя и мотивирует на дальнейшую работу. После просмотра и обсуждения результата, дети самостоятельно оценивают свою работу.

Данный алгоритм работы с мультфильмом был использован при обучении английскому языку детей 2 класса в группах по 6 человек для закрепления тем «Знакомство» и «В школе». По результатам наблюдения можно сделать вывод, что озвучивание мультфильма, как содержательная основа для драматизации действительно повышает мотивацию к изучению английского языка, раскрепощает, снимает зажимы и способствует развитию коммуникативных умений обучающихся.

Подводя итог всему вышесказанному, мы пришли к выводу, что озвучивание мультфильма позволяют эффективно развивать коммуникативные умения и фонематический слух детей младшего школьного возраста. Кроме того, мультфильмы развивают личность ребенка и позволяют ему проявить свой творческий потенциал и применить полученные знания практически, что, несомненно, повышает интерес к изучению английского языка.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Волкова О. Ю. Трудности в обучении детей английскому языку в начальной школе / О. Ю. Волкова, З. И. Михайличенко, Е. Ю. Рева // Инновационная наука. — 2019. — № 9. — С. 100–104.
2. Кузнецов П. В. Развитие фонематического слуха на уроках иностранного языка / П. В. Кузнецов // Инфоурок. — URL: <https://infourok.ru/razvitie-fonematcheskogo-sluha-na-urokah-angliyskogo-yazika-2540213.html> (дата обращения: 28.10.2022).
3. Курдюмова Ю. В. К вопросу использования драматизации в обучении иностранному языку в общеобразовательной школе / Ю. В. Курдюмова // Вестник Бурятского Государственного университета. — 2009. — № 15. — С. 21–25.
4. Малей А. Дафф А. Drama Techniques in Language Learning / А. Малей, А. Дафф. — Москва : Просвещение, 1981. — 96 с.
5. Мали Л. Д. Творческие работы на уроках литературного чтения в начальных классах / Л. Д. Мали // Начальная школа. — 2013. — № 8. — С. 53–54.
6. Мамонова Е. В. Озвучивание мультфильмов как инновационная технология в обучении английскому языку / Е. В. Мамонова // Инфоурок. — URL: <https://infourok.ru/ozvuchivanie-rossiyskih-i-sovetskih-multfilmov-kak-innovacionniy-podhod-v-obuchenii-angliyskomu-yaziku-2216029.html> (дата обращения: 28.10.2022).

7. Неёлова П. В. Драматизация как средство обучения различным видам диалога (на основе видеоматериалов): выпускная квалификационная работа / П. В. Неёлова // ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет», Институт иностранных языков. — Екатеринбург, 2018. — С. 1–32.

8. Нельзина Е. Н. Использование программы «Киностудия Windows life» при реализации интегративного подхода в развитии иноязычной речевой компетенции младших школьников на основе сказки / Е. Н. Нельзина, О. В. Норина // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия № 1. Психологические и педагогические науки. — 2016. — № 2-2. — С. 263–269.

9. Шаховский В. И. О роли эмоций в речи / В. И. Шаховский // Вопросы психологии / Ред. А. М. Матюшкин, А. Б. Орлов. — 1991. — № 6. — С. 111–117.

УДК 372.881.111.1:371.321

Коробицына Елена Анатольевна,

учитель английского языка,

Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение — средняя общеобразовательная школа № 91;

620076, Россия, г. Екатеринбург, ул. Павлодарская, 40;

soch91@eduekb.ru

Майорова Валентина Николаевна,

учитель английского языка,

Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение — средняя общеобразовательная школа № 91;

620076, Россия, г. Екатеринбург, ул. Павлодарская, 40;

soch91@eduekb.ru

Казакова Ольга Павловна,

SPIN-код: 1746-7639

кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой английской филологии и методики преподавания английского языка,

Уральский государственный педагогический университет;

620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26;

kafedra368@mail.ru

ОЦЕНИВАНИЕ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ В РАМКАХ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: английский язык; методика преподавания английского языка; образовательный процесс; методы обучения; уроки английского языка; метод проектов; проектная деятельность; универсальные учебные действия; метапредметные результаты

АННОТАЦИЯ. Статья посвящена особенностям, методическим трудностям оценивания метапредметных результатов при работе с проектами на английском языке. Авторы описывают основные составляющими метапредметных результатов на уроках иностранного языка в соответствии с требованиями ФГОС и способы их оценивания. В статье представлены теоретические основы метода проектов, педагогические и языковые зада-

чи, которые удастся решить в результате применения этого метода на уроках английского языка на разных уровнях обучения. Особое внимание уделяется критериям оценки проектной деятельности и уровням сформированности метапредметных умений. Приведенные в статье примеры практического применения метода проектов доказывают, что проектная деятельность на уроках английского языка является эффективным способом развития универсальных учебных действий, которые ученик сможет применить в дальнейшем.

Korobitsyna Elena Anatolievna,

Teacher of English,
Municipal Autonomous Educational Institution Secondary School No. 91,
Russia, Ekaterinburg.

Maierova Valentina Nikolaevna,

Teacher of English,
Municipal Autonomous Educational Institution Secondary School No. 91,
Russia, Ekaterinburg.

Kasakova Olga Pavlovna,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Head of the English Philology
and English Language Teaching Methodology Department,
Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg.

HOW TO ASSESS THE METASUBJECT RESULTS WITHIN THE PROJECT WORK AT THE ENGLISH LANGUAGE LESSONS

KEYWORDS: English language; methods of teaching English; educational process; teaching methods; English lessons; project method; project activities; universal learning activities; meta-subject results

ABSTRACT. The article deals with the features, methodological difficulties of assessment of the metasubject results within the project work in the English Language. The authors characterize the main components of the metasubject results and the ways of their assessment at the English lessons according to the requirements of the federal state educational standards. The article presents theoretical foundations of the project method, pedagogical and language problems that can be solved due to this method at the lessons at different levels of school education. Particular attention is paid to the assessment criteria and the levels of the metasubject skills. The authors give the examples how to use project work in the educational process and prove that project work at the English

lessons is an efficient way to develop metasubject skills that can be of great importance for the students in the future.

В содержании образования в последние десятилетия произошли качественные изменения: акцент с предметных знаний, умений и навыков как основной цели обучения был перенесен на достижение всех образовательных результатов, как предметных, так личностных и метапредметных. Принцип «метапредметности» состоит в обучении школьников общим приемам, техникам, схемам, образцам мыслительной работы, которые лежат над предметами, поверх предметов, но которые воспроизводятся при работе с любым предметным материалом [2, с. 11]

Обозначенная нами тема метапредметности в образовании в том или ином аспекте рассматривалась в научно-педагогической литературе достаточно давно. Кроме отмеченной уже публикации Ю. В. Громыко можно также назвать исследования С. Г. Воровщикова, В. В. Краевского, А. В. Хуторского, Ю. К. Бабанского и многих других, которые изучали способы, ориентированные на формирование и развитие общеучебных умений и навыков обучающихся, в современном понимании — универсальных учебных действий.

На уроках иностранного языка основными составляющими метапредметных результатов в соответствии с требованиями ФГОС являются следующие:

- овладение способностью принимать и сохранять цели и задачи учебной деятельности, поиска средств ее осуществления;
- освоение способов решения проблем творческого и поискового характера;
- формирование умения планировать, контролировать и оценивать учебные действия в соответствии с поставленной задачей и условиями ее реализации;
- определять наиболее эффективные способы достижения результата;
- формирование умения планировать, контролировать и оценивать учебные действия в соответствии с поставленной задачей и условиями ее реализации, определять наиболее эффективные способы решения;
- активное использование речевых средств и средств ИКТ для решения коммуникативных и познавательных задач;
- формирование умения понимать причины успеха/неуспеха учебной деятельности;
- использование различных способов поиска (в справочных источниках и открытом учебном информационном пространстве Интернета), сбора, обработки, анализа, организации, передачи и интерпретации информации в соответствии с коммуникативными и познавательными зада-

чами, соблюдение норм информационной избирательности, этики и этикета;

- использование знаково-символических средств представления информации;
- осознанное построение речевых высказываний в соответствии с задачами коммуникации и составление текстов в устной и письменной форме;
- готовность слушать собеседника и вести диалог, признавать возможность существования различных точек зрения и права каждого иметь свою, излагать свое мнение и аргументировать свою точку зрения и оценку событий;
- определение общей цели и путей её достижения, договариваться о распределении функций и ролей в совместной деятельности, осуществлять взаимный контроль в совместной деятельности, адекватно оценивать собственное поведение и поведение окружающих;
- готовность конструктивно разрешать конфликты посредством компромисса и сотрудничества;
- овладение логическими действиями сравнения, анализа, синтеза, классификации по родовидовым признакам, установления аналогий и причинно-следственных связей, построения рассуждений [7, с. 45].

К основным формам и способам оценивания метапредметных результатов относят диагностические работы (оценивание учителем); оценивание учителем в форме наблюдения и опросов (листы наблюдений (по отдельным ученикам и сводные по классу), листы общеучебных достижений, карты метапредметных УУД и т.п.); самооценивание (карты самооценки, листы самооценки, языковой портфель, метапредметный портфель, дневники успешности и т.п.). Еще одним способом оценивания метапредметных результатов является проект, как индивидуальный, так и групповой.

Теоретическая основа метода проектов в России разработана профессором Е. С. Полат. Практика использования метода проектов показывает, как отмечает Е. С. Полат, что “вместе учиться не только легче и интереснее, но и значительно эффективнее” [8, с. 3]. Под методом проектов она подразумевает систему обучения, при которой ребенок приобретает знания и умения в процессе самостоятельного планирования и выполнения, постепенно усложняющихся, практических заданий — проектов. По определению Е. С. Полат: «Метод проектов предполагает определенную совокупность учебно-познавательных приемов и действий обучаемых, которые позволяют решить ту или иную проблему в результате самостоятельных познавательных действий и предполагающих презентацию этих результатов в виде конкретного продукта деятельности. Если говорить о методе проектов как о педагогической технологии, то эта технология

предполагает совокупность исследовательских, проблемных методов, творческих по самой своей сути». [6, с. 7-9]

Проект ценен тем, что в ходе его выполнения школьники самостоятельно приобретают знания, получают опыт, включаются в реальную деятельность, принимают личную ответственность за продвижение в обучении, участвуют в совместном оценивании результатов проекта. Применение проектной деятельности на уроках английского языка формирует метапредметные умения и навыки, включающие в себя умение решать постоянно возникающие новые, нестандартные проблемы; соответствовать предъявляемым повышенным требованиям к коммуникационному взаимодействию и сотрудничеству, толерантности.

Преимущество иностранного языка как предмета в данном случае — это возможность обучения в процессе работы над проектами уже на начальной стадии изучения английского языка. Начиная со 2 класса в нашей школе обучающиеся создают и представляют мини-проекты «Моя семья», «Мой день», «Моя школа» и т.д. Уже на начальном этапе у обучающихся формируются умение действовать не только по образцу, но и самостоятельно получать необходимую информацию из максимально большого числа источников, умение ее анализировать, делать выводы, умение представить свой проект.

В основной школе правильная организация совместной деятельности школьников на уроке и во внеурочной деятельности дает большие возможности для развития метапредметных результатов, поскольку она предполагает умение ставить общие цели, определять способы совместного выполнения заданий, учитывать позиции участников и др. В основной школе набирает свою популярность групповая проектная деятельность. Работа учеников в группе помогает формированию учебной мотивации, пробуждению в учениках познавательного интереса, стремления к успеху и одобрению, способности к самостоятельной оценке своей работы, формированию умения общаться и взаимодействовать с другими детьми [1, с. 73]. Кроме того, работа над решением общей проблемы формирует личность, способную осуществлять коллективное целеполагание и планирование, распределять задачи и роли между участниками группы, действовать в роли лидера и исполнителя, координировать свои действия с действиями других членов группы, осуществлять коллективное подведение итогов, разделяя ответственность с членами команды. Каждый из учащихся, работая в команде, отвечает за конкретный вид деятельности: кто-то из ребят находит материал, кто-то рисует, другие создают слайды, команда участвует в формировании каждого этапа проекта и в общем обсуждении решает, как осуществить его защиту. На уроках английского языка мы затрагиваем в проектах уже более серьезные

темы: «Проблемы окружающей среды», «Защита животных», «Образование в Англии и России» и т.д.

Совместная проектная деятельность в основной школе позволяет сформировать широкий спектр умений, которые так необходимы для гармоничного развития личности в этом возрасте:

- умение оказывать поддержку и содействие тем, от кого зависит достижение цели;
- умение обеспечивать бесконфликтную совместную работу в группе;
- умение устанавливать с людьми тёплые отношения взаимопонимания;
- умение устраивать эффективные групповые обсуждения;
- умение обеспечивать обмен знаниями между членами группы для принятия продуктивных совместных решений;
- умение чётко формулировать цели группы и позволять её участникам проявлять собственную энергию для достижения этих целей;
- умение адекватно реагировать на нужды других [1, с. 77].

В старшей школе акцент снова смещается в сторону индивидуальных проектов. В 10 классе нашей школы итоговый проект представляет собой учебный проект, выполняемый обучающимся в рамках одного из учебных предметов или на межпредметной основе с целью продемонстрировать свои достижения в самостоятельном освоении содержания избранных областей знаний и/или видов деятельности и способность проектировать и осуществлять целостную и результативную деятельность (учебно-познавательную, конструкторскую, социальную, художественно-творческую и др.).

Выполнение индивидуального итогового проекта обязательно для каждого обучающегося, его невыполнение равноценно получению неудовлетворительной оценки по предмету. В положении о проектной деятельности указано о том, что учащийся сам выбирает как тему проекта, так и руководителя проекта, план реализации проекта разрабатывается совместно с руководителем проекта.

Результатом (продуктом) проектной деятельности может быть любая из следующих работ:

- а) письменная работа (эссе, реферат, аналитические материалы, обзорные материалы, отчёты о проведённых исследованиях, стендовый доклад и др.);
- б) художественная творческая работа, представленная в виде прозаического или стихотворного произведения, инсценировки, художественной декламации и др.;
- в) материальный объект, макет, иное конструкторское изделие;

г) отчётные материалы по социальному проекту, которые могут включать как тексты, так и мультимедийные продукты.

В практике нашей работы мы неоднократно становились руководителями итоговых индивидуальных проектов по английскому языку. Чаще всего мы с учениками выбирали исследовательский проект, по теме, интересной для ученика, например, «Акценты в Великобритании», «Английская лексика в теме «Освоение космоса», «Как побороть страх заговорить на английском», «Песни на английском языке как средство изучения языка», «Идиомы в английском языке», «Нейминг предприятий общественного питания в Екатеринбурге» и другие. Отличительными характеристиками исследовательского проекта, являются постановка гипотезы, её подтверждение или опровержение. Именно данный вид проекта создает оптимальные условия для того, чтобы научиться понимать и осваивать новое, выражать собственные мысли, формулировать интересы. Организация такой деятельности в школе, кроме всего прочего, помогает развивать творческую среду для выявления особо одаренных детей.

Самым сложным и важным этапом является этап постановки целей и задач. Цель должна вытекать из названия работы. Ученик также должен видеть проблематику в теме. Поставленная цель должна помочь решить данную проблему. Из цели вытекают задачи, они должны эту цель конкретизировать, описывать этапность действий по достижению цели. Очень важно, чтобы выводы в конце исследования соответствовали поставленным задачам. Выбранная тема должна быть актуальна и интересна самому ученику. Выделяется объект и предмет исследования. Определяется теоретическая и практическая значимость работы. В конце демонстрируется продукт проекта — осязаемый результат проектного исследования, который представляет практическую значимость работы.

Значимость организации проектно-исследовательской деятельности по предмету «английский язык» трудно переоценить. Эта работа решает много таких педагогических и языковых задач, как:

- развитие интереса к иностранному языку;
- значительное расширение страноведческих знаний по предмету;
- существенное обогащение лексического запаса;
- развитие интеллектуальной инициативы работы;
- формирование таких исследовательских умений как:
- умение находить, читать и конспектировать информацию;
- умение работать со справочной литературой
- умение выбирать и использовать различные языковые средства;
- умение работать с аутентичными текстами;
- умение использовать межпредметные связи для работы.

Исследование дает возможности учащимся научиться мыслить, решать проблемы, акцентируя внимание на содержании и логике своего

исследования, где в центре находится мыслительная деятельность, требующая для своего оформления владения определенными языковыми средствами.

Кроме языковой значимости, не менее важен и другой аспект проектно-исследовательской деятельности. Огромное значение приобретает развитие в ученике стремления и способности активно исследовать новизну и сложность современного динамичного общества, умения создавать новые оригинальные идеи поведения и деятельности. В современном мире, построенном на информации, способность учиться быстрее конкурентов рассматривается как единственный надежный источник превосходства над ними. И главное место в развитии этой способности отводится самостоятельному исследованию, экспериментированию, учению через поиск.

Проектная деятельность оценивается по следующим критериям:

1. Способность к самостоятельному приобретению знаний и решению проблем, проявляющаяся в умении поставить проблему и выбрать адекватные способы её решения, включая поиск и обработку информации, формулировку выводов и/или обоснование и реализацию/апробацию принятого решения, обоснование и создание модели, прогноза, модели, макета, объекта, творческого решения и т.п.

2. Сформированность предметных знаний и способов действий, проявляющаяся в умении раскрыть содержание работы, грамотно и обоснованно в соответствии с рассматриваемой проблемой/темой использовать имеющиеся знания и способы действий.

3. Сформированность регулятивных действий, проявляющаяся в умении самостоятельно планировать и управлять своей познавательной деятельностью во времени, использовать ресурсные возможности для достижения целей, осуществлять выбор конструктивных стратегий в трудных ситуациях.

4. Сформированность коммуникативных действий, проявляющаяся в умении ясно изложить и оформить выполненную работу, представить её результаты, аргументировано ответить на вопросы.

Требования к организации проектной деятельности, к содержанию и направленности проекта, а также критерии оценки проектной работы разработаны с учетом целей и задач проектной деятельности на данном этапе образования и в соответствии с особенностями нашей образовательной организации. Общим требованием ко всем работам является необходимость соблюдения норм и правил цитирования, ссылок на различные источники. В случае заимствования текста работы (плагиата) без указания ссылок на источник проект к защите не допускается.

Защита проекта осуществляется в процессе специально организованной деятельности комиссии образовательной организации. Результаты

выполнения проекта оцениваются по итогам рассмотрения комиссией представленного продукта с его непосредственной защитой самим обучающимся.

В соответствии с принятой в школе системой оценки выделяется три уровня сформированности культуры проектной / исследовательской деятельности: базовый, продуктивный и творческий.

Базовый уровень. Авторы проектов / исследований:

- владеют навыками по определению темы проекта, цели и задач,
- формулированию гипотезы и планированию работы над проектом;
- имеют выработанные представления о композиции и структуре проектной работы, о виде продукта проектной работы;
- обладают умениями применять теоретические методы, элементы экспериментального исследования;
- умеют правильно описывать источники информации и составлять тезисы к работе;
- имеют навыки по написанию доклада для защиты проекта и созданию презентации;
- степень включенности учащегося в исследование не превышает 50%.

Продуктивный уровень. Авторы проектов / исследований:

- уверенно владеют умениями и навыками, соответствующими базовому уровню;
- создают проекты с обязательным применением методов экспериментального исследования и последующей апробацией его результатов;
- имеют выработанные представления о составлении паспорта исследовательской части работы;
- обладают устойчивыми умениями создания презентации проектной работы в формате «Power Point» и составления защитной речи, а также умениями вести дискуссию по теме своей работы;
- степень самостоятельности учащегося при реализации задач проекта / исследования составляет примерно 70 %.

Творческий уровень. Авторы проектов / исследований:

- уверенно владеют умениями и навыками, соответствующими продуктивному уровню;
- имеют навыки применения методов экспериментального исследования (лабораторный эксперимент, моделирование, анкетирование, интервьюирование и т. д.);
- демонстрируют высокую степень самостоятельности в вопросах постановки проблемы исследования, выдвижения и проверки гипотезы, формулирования цели и задач исследования, поиска, анализа и обработки информации, составления паспорта исследовательской части работы,

навыков применения теоретических, эмпирических и математических методов исследования, навыков измерений, обработки и глубокого анализа данных экспериментального исследования.

Содержательное описание каждого критерия

Критерий	Уровни сформированности навыков проектной деятельности	
	Базовый	Повышенный
Самостоятельное приобретение знаний и решение проблем	Работа в целом свидетельствует о способности самостоятельно с опорой на помощь руководителя ставить проблему и находить пути её решения; продемонстрирована способность приобретать новые знания и/или осваивать новые способы действий, достигать более глубокого понимания изученного	Работа в целом свидетельствует о способности самостоятельно ставить проблему и находить пути её решения; продемонстрировано свободное владение логическими операциями, навыками критического мышления, умение самостоятельно мыслить; продемонстрирована способность на этой основе приобретать новые знания и/или осваивать новые способы действий, достигать более глубокого понимания проблемы
Знание предмета	Продemonстрировано понимание содержания выполненной работы. В работе и в ответах на вопросы по содержанию работы отсутствуют грубые ошибки	Продemonстрировано свободное владение предметом проектной деятельности. Ошибки отсутствуют
Регулятивные действия	Продemonстрированы навыки определения темы и планирования работы. Работа доведена до конца и представлена комиссии; некоторые этапы выполнялись под контролем и при поддержке руководителя. При этом проявляются отдельные элементы самооценки и самоконтроля обучающегося	Работа тщательно спланирована и последовательно реализована, своевременно пройдены все необходимые этапы обсуждения и представления. Контроль и коррекция осуществлялись самостоятельно

Коммуникация	Продemonстрированы навыки оформления проектной работы и пояснительной записки, а также подготовки простой презентации. Автор отвечает на вопросы	Тема ясно определена и пояснена. Текст/сообщение хорошо структурированы. Все мысли выражены ясно, логично, последовательно, аргументированно. Работа/сообщение вызывает интерес. Автор свободно отвечает на вопросы
--------------	---	---

Решение о том, что проект выполнен на повышенном уровне принимается при условии, что такая оценка выставлена комиссией по каждому из трёх предъявляемых критериев, характеризующих сформированность метапредметных умений (способности к самостоятельному приобретению знаний и решению проблем, сформированности регулятивных действий и сформированности коммуникативных действий).

Сформированность предметных знаний и способов действий может быть зафиксирована на базовом уровне: ни один из обязательных элементов проекта (продукт, печатный вариант работы, отзыв руководителя или презентация) не даёт оснований для иного решения. Решение о том, что проект выполнен на базовом уровне, принимается при условии, что:

1) такая оценка выставлена комиссией по каждому из предъявляемых критериев;

2) продемонстрированы все обязательные элементы проекта: завершённый продукт, отвечающий исходному замыслу, список использованных источников, положительный отзыв руководителя, презентация проекта;

3) даны ответы на вопросы.

В случае выдающихся проектов комиссия может подготовить особое заключение для рекомендации проекта на защиту на конкурсы и фестивали разного уровня. Таким образом, качество выполненного проекта и предлагаемый подход к описанию его результатов позволяют в целом оценить способность обучающихся производить значимый для себя и/или для других людей продукт, наличие творческого потенциала, способность довести дело до конца, ответственность и другие качества, формируемые в школе.

Подводя итог вышеизложенного, мы пришли к выводу, что проектная деятельность на уроках английского языка является эффективным способом развития универсальных учебных действий, которые ученик сможет применить в дальнейшем. При реализации проекта школьники учатся определять цели и задачи своей деятельности и самостоятельно планировать пути их достижения. Во время подготовки проекта — отби-

рать, систематизировать, классифицировать материал; проводить обобщения и аналогии; устанавливать причинно-следственные связи; делать выводы; осуществлять поиск информации в сети интернет. На завершающем этапе школьники имеют возможность оценивать результаты своей деятельности; излагать свое мнение и аргументировать свою точку зрения и оценку событий; овладевать умениями коммуникации, работы в группе; приобщаться к самостоятельной работе, поиску информации в различных источниках информации. Таким образом, все компоненты проектной деятельности нацелены на формирование комплекса личностных, метапредметных и предметных результатов развития школьников, и преимущества проектного подхода к реализации метапредметного содержания образования в школе очевидны.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Асмолов, А. Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий. Пособие для учителя / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская и др. Под ред. А. Г. Асмолова. — Москва : Просвещение. — 2010. — 192 с.

2. Воровщиков, С. Г. Теория и практика метапредметного образования : поиски решения проблем (книга, написанная учителями ко Дню Учителя по мотивам «Основы педагогики. Введение в прикладную философию» Сергея Иосифовича Гессена) / С. Г. Воровщиков [и др.] — Москва : «5 за знания», 2017. — 364 с.

3. Громыко, Ю. В. Проектное сознание / Ю. В. Громыко. — Москва : Институт учебника «Paideia», 1997. — 660 с.

Казакова, Т. И. Технология составления и оценивания метапредметных результатов / Т. И. Казакова. — URL: <http://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/materialymo/2015/03/29/tehnologiya-sostavleniya-i-otsenivaniya-meta-predmetnyh> (дата обращения 20.05.2023).

4. Ледовских, С. Ф. Система оценки при обучении английскому языку в соответствии с ФГОС / С. Ф. Ледовских. — URL: https://www.metod-kopilka.ru/sistema_ocenki_pri_obuchenii_angliyskomu_yazyku_v_sootvetstvii_s_fgos.-44159.htm (дата обращения 20.05.2023).

5. Особенности организации научно-исследовательской работы с учащимися старших классов по иностранному языку. — URL: — <http://www.tgl.net.ru/wiki> (дата обращения 20.05.2023).

6. Пашкевич, А. В. Оцениваем метапредметные результаты / А. В. Пашкевич. — Волгоград : Учитель, 2016. — 135 с.

7. Полат, Е. С. Метод проектов на уроках иностранного языка / Е.С. Полат // Иностранные языки в школе. — 2000. — № 3. — с. 3–9.

8. Система оценки образовательных достижений учащихся по английскому языку в соответствии с ФГОС. — URL: <http://www.openclass.ru/node/417370> (дата обращения 20.05.2023).

9. Технологии оценивания образовательных результатов в рамках ФГОС. — URL: <http://pedsovet.org/publikatsii/angliyskiy-yazyk/tehnologii-otsenivaniya-obrazovatelnyh-rezultatov-v-ramkah-fgos> (дата обращения: 20.05.2023).

10. Хуторской, А. В. Метапредметное содержание и результаты образования : как реализовать федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) / А. В. Хуторской // Интернет-журнал «Эйдос». — 2012. — № 1. — URL: <http://www.eidos.ru/journal/2012/0229-10.htm> (дата обращения: 20.05.2023).

Кочергина Инна Юрьевна,

учитель английского языка,
Муниципальное казённое общеобразовательное учреждение
«Бисертская средняя школа №1»;
623050, Россия, Свердловская обл., пгт. Бисерть, ул. Октябрьская, 10;
inna.kochergina050@gmail.com

Казакова Ольга Павловна,

SPIN-код: 1746-7639
кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой английской
филологии и методики преподавания английского языка,
Уральский государственный педагогический университет;
620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26;
kafedra368@mail.ru

**МОДЕЛЬ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ «РОТАЦИЯ СТАНЦИЙ»
КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ
ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: функциональная грамотность; формирование функциональной грамотности; модели обучения; смешанное обучение; иностранные языки; методика преподавания иностранных языков; современный урок

АННОТАЦИЯ. В статье представлены и проанализированы возможности формирования функциональной грамотности на уроках иностранного языка на примере модели смешанного обучения «Ротация станций», отмечены методические особенности применения данной модели при работе над формированием всех видов функциональной грамотности обучающихся в классно-урочной модели обучения. Особое внимание обращается на то, что данная модель дает возможность всестороннего воздействия на каналы восприятия учеников, что в современном образовательном процессе, бесспорно, является ключевым моментом при формировании ключевых компетенций. Статья представляет интерес для учителей иностранного языка.

Kochergina Inna Yurievna,

Teacher of English,

Municipal State-Owned Educational Institution "Bisertsкая Secondary School No. 1", Russia, Sverdlovsk Region, Bisert.

Kasakova Olga Pavlovna,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Head of the English Philology and English Language Teaching Methodology Department,

Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg.

THE BLENDED LEARNING MODEL «STATION ROTATION» AS A MEANS OF FUNCTIONAL COMPETENCE FORMATION OF STUDENTS

KEYWORDS: functional literacy; formation of functional literacy; learning models; blended learning; foreign languages; methods of teaching foreign languages; modern lesson

ABSTRACT. The article presents and analyzes the possibilities of forming functional literacy in foreign language lessons on the example of the blended learning model "Station rotation", the methodological features of the application of this model when working on the formation of all types of functional literacy of students in the classroom-based learning model are noted. Particular attention is paid to the fact that this model makes it possible to comprehensively influence the channels of perception of students, which in the modern educational process is undoubtedly a key moment in the formation of key competencies. The article is of interest to teachers of a foreign language.

Тема смешанного обучения далеко не нова. Согласно источникам, понятие «смешанное обучение» появилось в 2000 г. и на начальном этапе не имело общепринятого определения. Для полноты раскрытия темы «Модель смешанного обучения «Ротация станций», как инструмент формирования функциональной грамотности обучающихся», нам бы хотелось дать определения понятиям «Смешанное обучение», «Ротация станций» и понятию «Функциональная грамотность».

В своей книге «Guide to Blended Learning» Марта Ф. Кливлен-Иннес дает определение понятию «Смешанное обучение» как понятию при котором компьютерные технологии включаются в смесь традиционных форм аудиторного обучения, а модель «Ротация станций» определена как одна из самых популярных моделей смешанного обучения, позволяющая ученикам переходить от станции к станции по фиксированному расписанию [8, с. 14-15].

Профессиональные сообщества учителей отмечают, что модель «Ротация станций» дает возможность проявить самостоятельность и ответственность каждому ученику, обеспечивает дифференцированный подход, развивает навык работы в группе. За отведенное учебное время дети успевают:

- поработать с учителем и в группе;
- самостоятельно выполнить задания онлайн;
- заняться проектной деятельностью [1, с. 179–182].

Обращаясь к понятию «функциональная грамотность, которое возникло в последней трети XX века в ответ на глобальные вызовы современности [8, с. 181], нам бы хотелось еще раз подчеркнуть, что главное отличие урока по модели «Ротация станций» — в самой структуре урока, которая подобна алгоритму решения жизненных ситуаций, где мы постоянно должны что-то искать, находить и взаимодействовать [7, с. 107]. Если в этой связи посмотреть на исследования PISA в области глобальных компетенций, где они определены как: способность предпринимать конструктивные действия, способность наладить позитивные отношения с людьми, искать, находить и взаимодействовать, то мы можем говорить о том, что модель смешанного обучения «Ротация станций» как нельзя лучше подходит для развития такого вида функциональной грамотности, как, «Глобальные компетенции» [4, с. 489]. Далее, если говорить о современных УМК по иностранному языку, то учитель имеет возможность работать в направлении формирования читательской, математической, естественнонаучной, финансовой грамотности. Работа по формированию всех видов функциональной грамотности возможна через использование ИКТ на уроках иностранного языка, через систему грамотно выстроенной траектории подачи материала, через создание атмосферы, в которой ученик чувствует себя комфортно, свободно и данная модель, как нельзя лучше, вписывается в образовательный процесс, направленный на достижение, упомянутых выше, целей по формированию функциональной грамотности. Задания, которые мы учим выполнять, предлагая их в формате работы по данной модели, приближают конечную цель — формируют функционально грамотную личность [2, с. 59-60].

Приведем пример урока английского языка в начальной школе по модели ротация станций. Если говорить об общих тенденциях проведения уроков в формате станций, то количество станций и время нахождения на станциях зависит от темы урока и материала, который вы планируете дать. В среднем это 3 или четыре станции, время выполнения заданий на этапах от 10 до 12 минут.

Сегодня мы предлагаем рассмотреть пример урока во 2 классе по освоению новой лексики и отработки данной лексики в общем контексте заданий, направленных на формирование навыков чтения, письма и

аудирования, посмотрим, как учебные задания, развивающие предметные умения, помогают нам формировать функциональную грамотность.

1 этап — это объяснение материала. На данном уроке мы проходим новые буквосочетания *ir*, *ur*, *er*, которые представлены в учебнике авторов О. В. Афанасьевой и И.В. Михеевой в уроке 52. Правило предлагает 9 новых слов, содержащих данные буквосочетания. Три слова с буквосочетанием *ir*, три слова с буквосочетанием *ur*, и три слова с буквосочетанием *er*. Подготовьте яркую презентацию с картинками, объясняющими то или иное слово. Все буквосочетания в словах выделены. Работая с презентацией, попросите обучающихся прослушать данные слова и услышать все ли слова звучат одинаково, попросите посчитать в скольких словах встречается буквосочетание *ir*, а в скольких *ur* и *er*. Попросите учеников сделать вывод, звучат ли буквосочетания одинаково. Продемонстрируйте знак транскрипции. Попросите обучающихся прочитать слова. Прочитайте слова сами. Знакомясь с лексикой в таком формате, мы формируем глобальные компетенции, креативное мышление, математическую и читательскую грамотность.

2 станция — это работа с интерактивной платформой. Предложите упражнения на платформе LearningApps или Wordwall. Вы можете создать свои упражнения или воспользоваться базой данных педагогического сообщества. Варианты упражнений могут быть разными: прослушай слова и найди картинку, соотнеси слово и картинку, закончи фразы по образцу, вставь подходящие слова в текст и т.д.

3 станция — работа с платформой ELSA speak. Такая работа представляет собой абсолютно индивидуальный процесс работы с использованием данной платформы. Прочитай словосочетания с данными словами, проверь правильность прочитанного. Платформа выделит все неверно прочитанные звуки, предложит верный вариант и предложит прочитать слово еще раз.

Опираясь на педагогический опыт, мы можем с уверенностью говорить о том, что использование цифровых образовательных ресурсов в современном образовательном процессе помогает осуществить более качественную подготовку и способствует развитию интеллектуальных способностей обучающихся. Активная роль цифровых ресурсов в образовании состоит в том, что они не просто выполняют функцию инструментария, а стимулируют формирование функциональной грамотности [3, с. 5].

4 станция — завершающая станция, станция рефлексии. Учитель вместе с обучающимися подводит итог. Обучающиеся рассказывают какие трудности они испытывали при выполнении упражнений, а что получалось хорошо. Обучающиеся читают словосочетания с новыми словами, отгадывают загадки. Рефлексивные задания в рамках формирования функциональной грамотности направлены на осознание важности

материала, на создание ситуации успеха, ведущей к мотивации учения и развитию познавательных интересов, а также способствует развитию инициативности и креативности, что является неотъемлемой частью формирования глобальных компетенций [5, с. 25].

Вышеизложенное позволяет сделать выводы о том, что модель смешанного обучения «Ротация станций» на уроках иностранного языка в образовательном процессе, в частности при выполнении заданий направленных на формирование всех видов функциональной грамотности крайне продуктивна и эффективна. В этой связи, еще раз хотим подчеркнуть, что количество станций и время нахождения на станциях зависит от индивидуальных способностей обучающихся к восприятию информации и, конечно же, от профессиональной работы педагога. На данном уроке можно добавить еще одну станцию (или сделать замену) по формированию навыка письма. Наблюдения показывают, что формирование устной речи, чтения, письма происходит успешнее при одновременной отработке всех видов речевой деятельности [6]. Например, на столе лежат картинки и слова, обозначающие их названия. Обучающимся рекомендуется смотреть на картинку 10 — 15 секунд, а затем карточки убирают, и записывают слова в тетрадь. Такой вид работы, снимает напряжение у ребенка, превращает работу на станции в увлекательную игру, создавая тем самым, «ситуацию успеха», ведь даже слабые ученики имеют неплохую зрительную память, а значит, могут хорошо запомнить лексику. В данном формате урока — ученик не пассивный поглотитель информации, а активный добытчик, мыслитель, разработчик. Активный мыслитель, добытчик, разработчик — это именно те качества, которые нужны обучающимся, чтобы вступать в отношения с внешней средой, быстро адаптироваться и функционировать в ней. Функционально грамотная личность — это человек, ориентирующийся в мире и действующий в соответствии с общественными ценностями, ожиданиями и интересами [10].

Таким образом, мы можем говорить о том, что смешанное обучение, а именно модель «Ротация станция» — одна из новых степеней свободы, необходимой для гармоничного развития личности и дальнейшего взаимодействия с обществом.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Андреева, Н. В. Шаг школы в смешанное обучение / Н. В. Андреева, Л. В. Рождественская, Б. Б. Ярмахов. — Москва, 2016. — 282 с.
2. Блинов, В. И. Модели смешанного обучения: организационно-дидактическая типология / В. И. Блинов, Е. Ю. Есенина, И. С. Сергеев // Педагогика высшей школы. — 2021. — №5. — С. 44–63.

3. Изотова, И. В. Методы обучения иностранному языку с использованием ИКТ / И. В. Изотова // Английский язык в школе. — 2014. — №1 (45). — С. 2–7.
4. Куркан, Н. В. Эффективность смешанного обучения при обучении иностранному языку в условиях современного образования / Н. В. Куркан // Молодой ученый. — 2015. — №5. — С. 488–490.
5. Лысова, О. В. Особенности формирования рефлексии российских школьников в свете функциональной грамотности и стандартов XXI века / О. В. Лысова, А. Ш. Абдуллина, Л. К. Нуримхаметова // International Journal of Medicine and Psychology. — 2020. — Т. 3. — №2. — С. 22–27.
6. Мангутова, А. Рекомендации по реализации смешанного обучения в школе / А. Мангутова, Н. Кулик // Сайт Якласс. — 2021. — URL: <http://ntst-edu.ru/college> (дата обращения 29.04.2023).
7. Рубцов, Г. И. Смешанное обучение: анализ трактовок понятия / Г. И. Рубцов, Н. В. Панич // Отечественная и зарубежная педагогика. — 2016. — Вып. 5 (32). — С. 102–108.
8. Фролова, П. И. К вопросу об историческом развитии понятия «Функциональная грамотность» в педагогической теории и практике / П. И. Фролова // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2016. — №1 (23). — С. 179–185.
9. Cleveland-Innes, M. Guide to Blended Learning / M. Cleveland-Innes, D. Wilton. — C: Commonwealth of Learning, 2018. — 79 p.
10. Tomlinson, B. Blended Learning in English language Teaching Course Design and implementation / B. Tomlinson, C. Whittaker. — L.: British Council, 2013. — 252 p.

УДК 378.016:811.111+004.738.5

Курбатова Ольга Владимировна,

магистрант института иностранных языков,
Уральский государственный педагогический университет;
620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26;
kurbatova988@gmail.ru

Старкова Дарья Александровна,

SPIN-код: 6432-0208

кандидат педагогических наук, доцент, директор института иностранных языков, Уральский государственный педагогический университет;
620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26;
dasha.stark@gmail.com

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ПЛАТФОРМ КАК ИННОВАЦИОННОГО ИНСТРУМЕНТА В ОБУЧЕНИИ ВЗРОСЛЫХ СТУДЕНТОВ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: цифровые технологии; цифровизация образования; цифровая образовательная среда; электронные образовательные ресурсы; интерактивные платформы; взрослые студенты; учебная мотивация; английский язык; методика преподавания английского языка

АННОТАЦИЯ. Статья посвящена вопросу преподавания иностранного языка с использованием современных интерактивных онлайн-платформ. Актуальность темы определяется постоянным взаимодействием с подобными платформами, которое резко возросло за последние пару лет. В статье описано внедрение интерактивной онлайн-платформы через практический опыт. Этот опыт требует разработки технологий с использованием современных онлайн-ресурсов, включая интерактивную онлайн-платформу ProgressMe. Авторами представлены технологии использования этого ресурса, раскрыты преимущества и дальнейшая польза его использования. Также указывается, что использование онлайн-платформы является одним из инструментов повышения мотивации студентов к изучению английского языка, особенно в контексте дистанционного обучения.

Kurbatova Olga Vladimirovna,

Master's Degree Student of the Institute of Foreign Languages,
Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg.

Starkova Daria Alexandrovna,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Director of the Institute of Foreign Languages,
Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg.

IMPLEMENTATION OF INTERACTIVE PLATFORMS AS AN INNOVATIVE TOOL IN TEACHING ADULT STUDENTS

KEYWORDS: digital technologies; digitalization of education; digital educational environment; electronic educational resources; interactive platforms; adult students; educational motivation; English language; methods of teaching English

ABSTRACT. The article is devoted to the issue of teaching a foreign language using modern online interactive platforms. The relevance of the topic is determined by a constant involvement with such platforms that has ballooned for the recent couple of years. The implementing of the interactive online platform into the practical experience is described in the article. This experience requires the development of technologies using modern online resources, including interactive online platform called ProgressMe. The technologies of using this resource are presented, the advantages and the further benefits of its use are revealed. It is indicated that the use of online platform is one of the tools to increase the motivation of students in learning English, especially in the context of distance learning.

Currently, global computerization has covered all spheres of human activity, including science and education. The development of the Internet and many computer programs, that simplify the learning process, have significantly changed the study of foreign languages, speeding up, and facilitating work with authentic sources.

Computer training programs have a number of advantages over traditional teaching methods. First of all, being a means of direct audiovisual interactive connection between learners. Using them in the classroom together with traditional teaching methods allows you to train various types of speech activity, realize the nature of linguistic phenomena, form linguistic abilities, create communicative situations, automate language and speech skills and ensure the implementation of an individual approach and the intensification of students' independent work. Moreover, these programs contribute to improving cognitive activity, motivation and the quality of knowledge of students.

Computer communication technologies make it possible to implement methods that activate the creative activity that students come to the lessons for

in a new way. They can participate in virtual discussions on various educational websites and thematic forums, carry out joint creative projects together with students of various educational institutions. Thus, the use of modern information and communication technologies in the educational process can be considered as one of the active forms of individualization in learning process [10, p. 76].

For the several recent years, one of the relevant and urgent issues has been the implementing information technologies while teaching. Here we can note not only the use of technical means, but also the application of new modern approaches to the learning process, the use of new methods and forms of teaching. The issue of using new tools in education has been highlighted in the article by E. G. Bodrova and L. N. Degterenko, who indicate that nowadays the education system is undergoing serious changes linked to the implementing and distribution of new learning tools. In the new conditions, the teacher's role and the requirements for their digital communications are changing. The modern world is diverse with its various means of information and communication technologies. These ways are actively used by students and their teachers. Digital technologies have already become an inalienable part of all levels of education — from primary school to additional adult education. Until now, their introducing into schools and universities has been done naturally and simultaneously with the general digitalization of our lives, even if it has received a significant acceleration due to the forced mass transition to a distance learning. New technologies form a new educational experience. Digitalization of education is on the agenda [1, p. 50]. We believe that the issue of using new information tools in education is quite relevant today. In our article, we tried to consider the possible impact of using online platforms as one of the motivation tools for students and a more successful means of learning English, especially in the context of distance learning.

The main purpose of teaching foreign languages is to form and develop students' communication and practical skills required by The Common European Framework of Reference for Languages which is an international standard for describing language ability.

In order to achieve above-mentioned aims, motivation will serve as one of the key points [3, p. 11]. There's no doubt that there are plenty of ways how to motivate students but it may remain challenging in the era of informatization, when students almost do not read paper books, preferring electronic or educational Internet resources to them [5, p. 92]. That is why, those means of getting information that a student uses in everyday life can keep their attention to the learning process. Undoubtedly, it is impossible to improve the quality and effectiveness of training only with the help of computer technologies. A very important factor is the direct communication between the teacher and students, immersion in the language environment. However, there is also a

need to work out grammatical, lexical skills, reading, listening, and translation skills. It should be noted that the events of recent years have made certain adjustments to the forms of education. Teachers were forced to master new technologies, such as distance learning [4]. And now it is widely used as a good tool to not only diversify the education process but also to make interactive platform come in handy and become an essential part of modern studying.

One of such solutions of ours was an interactive online platform called ProgressMe. During the learning process, the interface in the classroom is perhaps one of the most important means of educating [8, p. 52]. So, ProgressMe meets all requirements successfully as it offers a large range of tools to make a superb quality lesson.

The first tool that remains crucial while teaching online is interactive blackboard which it is possible to write, draw, create diagrams and plans on. An interactive online whiteboard is a device that is used for joint drawing via the Internet as existing one called MIRO [6]. But unlike a regular whiteboard in the classroom, an online whiteboard can be saved and used during further lessons.

The main content of the interactive platform ProgressMe represents a large set of templates of exercises which range from showing a picture to making up your own exercise. Using this platform outperforms all the other ways of online teaching with simple e-books on account of a fact that students are bound to be fully immersed into learning process through the created tasks.

Moreover, videocalls are integrated on the platform, so that a teacher and students supposed to stay tuned without any other third-party applications. This also plays a big role in making a perfect source of students' motivation as a very important factor is the direct communication between the teacher and students, immersion in the language environment [2, p. 210].

These types of work that have been mentioned develop communication skills, skills of joint search for a solution to a problem [7, p. 311]. Students interact with each other, discuss materials and information, gain mutual learning experience, which is a very effective way of mastering the content. Among other things, some students have been asked to nail down some advantages of the interactive platform. They are the following: saving time, increasing motivation, developing imagination, improving the pace of classes, better assimilation of material, and others.

The use of Internet resources in teaching foreign languages makes it possible to create conditions for the development of all necessary and relevant students' competencies.

Methods of joint acquaintance with modern ideas and trends and their further discussion, widely used by teachers at the present time, also have great motivational power when teaching foreign languages.

Along with this, having your own computer and digital devices with Internet access for almost every student significantly facilitates the task of the teacher to involve students in the process of learning a foreign language through the Internet [9, p. 13].

While choosing an appropriate digital technology teachers struggle with the main following issues: what to use, how to use and, most importantly, why to use this or that resource. Above all, it is necessary to determine the main goals and objectives of the lesson itself, and, consequently, the use of computer innovations within the framework of this lesson. Then we should ask the question of which resource should be used to achieve these goals and objectives most effectively. Then, finally, how the training tool we have chosen functions. A detailed understanding of the above issues can significantly increase the involvement of students in the educational process and the development of their skills and abilities necessary for the successful implementation of future professional activities.

To sum up, we would note that the development of modern education is closely related to the development of computer technologies. In this connection, the use of information tools in teaching is an essential component of teaching. Teachers have to adapt to the needs of modern students and adapt their professional practice. Based on the comparatively short experience of using one of the digital servers in the classroom, we note the effectiveness of using the ProgressMe platform. The process of learning a foreign language is getting more dynamic. The classes are turning to be more entertaining and fascinating. The ProgressMe platform helps create a virtual environment which all students are involved in. They are active, motivated for results, and passionate. We are going to continue exploring the possibilities of this resource, develop and create new projects for our classes, since the ProgressMe platform has a growing potential within online lessons. However, there is no a single platform that can replace the teacher, and in the end, the competent and full realization of the capabilities of this digital resource depends only on the efforts, knowledge, and imagination of the teacher.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Бодрова, Е. Г. Цифровые инструменты и сервисы в профессиональной деятельности современного педагога / Е. Г. Бодрова, Л. Н. Дегтеренко // Современная высшая школа: инновационный аспект. — 2021. — №2. — С. 48–56.
2. Боно, Э. Шесть шляп мышления / Э. Боно. — Москва : Изд-во Попурри, 2011. — 208 с.
3. Иванова, О. В. Формирование мотивации к самостоятельной учебно-познавательной деятельности студентов при обучении иностран-

ному языку / О. В. Иванова // Сборник научных трудов SWorld. — 2011. — №3. — С. 10–13.

4. Каганер, Е. В. После пандемии онлайн-обучение не будет прежним / Е. В. Каганер. — URL: <https://tass.ru/opinions/8242615> (дата обращения: 15.06.2023).

5. Котельникова, Е. Ю. Использование интерактивной доски на занятиях по иностранному языку в вузе / Е. Ю. Котельникова, И. А. Шпортько // Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики. — 2015. — № 4. — С. 92–99. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-interaktivnoy-doski-na-zanyatiyah-po-inostrannomu-yazyku-v-vuze> (дата обращения: 15.06.2023).

6. Перунова, А. В. Интерактивная доска как средство повышения мотивации в изучении иностранных языков / А. В. Перунова // Гуманитарные научные исследования. — 2014. — № 10. — <https://human.snauka.ru/2014/10/8040> (дата обращения: 15.06.2023).

7. Полат, Е. С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования / Е. С. Полат. — Москва : Изд. центр «Академия», 2010. — 368 с.

8. Толмачева, Н. С. Использование интерактивных онлайн-досок при обучении иностранному языку: из опыта работы / Н. С. Толмачева, А. Н. Быданцева // Современная высшая школа: инновационный аспект. — 2022. — №2. — С. 49–56.

9. Akai, O. M. Pragmatic level of language personality in social networks. Current issues of linguistics and didactics: The interdisciplinary approach in humanities / O. M. Akai, A. A. Kalashnikova, I. A. Kalashnikov, A. Yu. Pshenichnaya. — 2017. — P. 9–14.

10. Boldyreva, N. V. Influence of information and communication technologies on effectiveness of educational process / N. V. Boldyreva // European Science and Technology: Materials of the Vth international research and practice conference №2, Munich, October 3rd — 4th, 2013. — Publishing office Vela Verlag, Waldkraiburg — Munich — Germany, 2013. — P. 75–80.

УДК 372.881.1'246.2

Малахеева Татьяна Владимировна,

учитель немецкого и английского языков,

Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение гимназия
№ 37; 620075, Россия, г. Екатеринбург, ул. Первомайская, 59;

malaheeva@rambler.ru

Казакова Ольга Павловна,

SPIN-код: 1746-7639

кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой английской
филологии и методики преподавания английского языка,

Уральский государственный педагогический университет;

620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26;

kafedra368@mail.ru

ОБУЧЕНИЕ НА БИЛИНГВАЛЬНОЙ ОСНОВЕ В ГИМНАЗИИ С УГЛУБЛЕННЫМ ИЗУЧЕНИЕМ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: коммуникативные компетенции; билингвизм; билингвальное обучение; предметно-интегрированные уроки; интегрированное обучение; гимназии; образовательный процесс; трудности обучения

АННОТАЦИЯ. В статье даны определения билингвальному обучению и интегрированному и предметно-языковому обучению. представлены способы проведения уроков на билингвальной основе в гимназии с углубленным изучением немецкого языка. В современном образовательном процессе главной целью в изучении иностранного языка является овладение иноязычной коммуникативной компетенцией. Данной цели можно добиваться при помощи обучения на билингвальной основе. Основными трудностями в данной технологии являются не системный подход, наличие небольшого количества разработанных учебных материалов к билингвальным урокам для российских школ и мероприятиям, отсутствие специалистов в сфере билингвального обучения.

Malakheeva Tatiana,

Teacher of German and English,

Municipal Autonomous Educational Institution Gymnasium No. 37,
Russia, Ekaterinburg.

Kasakova Olga Pavlovna,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Head of the English Philology and English Language Teaching Methodology Department,
Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg.

EDUCATION ON A BILINGUAL BASIS IN THE GYMNASIUM WITH IN-DEPTH STUDY OF A FOREIGN LANGUAGE

KEYWORDS: communication competencies; bilingualism; bilingual education; subject-integrated lessons; integrated learning; gymnasiums; educational process; learning difficulties

ABSTRACT. The article presents gives definitions of bilingual learning and Content and Language Integrated Learning (CLIL), the features of teaching on a bilingual basis. In the modern educational process, the main purpose in the study of a foreign language is the acquisition of foreign language communicative competence. This purpose can be achieved through bilingual education. The main difficulties in this technology are a non-systematic approach, the presence of a small number of training materials for bilingual lessons, CLIL lessons and events, and the lack of specialists in the bilingual education.

Требования к выпускнику школы в области уровня владения иностранным языком на современном этапе предъявляются достаточно высокие. Иностранный язык сегодня требуется все больше не как средство коммуникации, а как средство для познавательной и профессиональной деятельности. В программных требованиях по иностранному языку говорится об изучение иностранного языка с целью формирования коммуникативной компетенции обучающихся, осознания роли языков как инструмента межличностного и межкультурного взаимодействия. Наряду с иноязычной коммуникативной компетенцией средствами иностранного языка формируются ключевые универсальные учебные компетенции, включающие образовательную, ценностно-ориентационную, общекультурную, учебно-познавательную, информационную, социально-трудовую и компетенцию личностного самосовершенствования. Следовательно, иностранный язык может стать инструментом овладения другими предметными областями в сфере гуманитарных, математических, естественно-научных и других дисциплин уже на школьном уровне.

Нужно отметить, что методика и дидактика в области обучения иностранным языкам оказывается в центре внимания в настоящее время, поскольку коммуникативная компетенция обучающегося при освоении курса иностранного языка находится в стадии становления, а обучение иностранному языку осуществляется в среде родного языка. Многие исследова-

дователи задаются вопросом: как можно повысить уровень владения иностранным языком сделать его инструментом общения и познания других вещей. В настоящее время мы можем видеть достаточно много различных методик обучения иностранным языкам (проектная, деятельностная, дистанционная, интенсивная и др.), но в последнее десятилетие в области наблюдается повышение интереса в области обучения иностранным языкам на билингвальной основе, к предметно-языковым интегрированным урокам. Цель данной статьи является рассмотреть содержание понятий «билингвальное обучение», «предметно-языковое интегрированное обучение», представить опыт обучения немецкому языку в гимназии 37 г. Екатеринбурга.

В методике обучения иностранным языкам вопросами билингвального обучения в школе, включая углубленное языковое образование в условиях средней школы, занимались такие ученые как Ю. К. Бабанский, Н. Л. Бим, Н.Д. Гальскова, Н.В. Коряковцева, Е.Н. Соловова, С.Г. Терминасова.

Обратившись к словарю «Новый словарь методических терминов и понятий» мы встретили такое определение билингвального обучения: билингвальное обучение это взаимосвязанное и равнозначное овладение учащимся двумя языками (родным и иностранным), освоение родной и иноязычной культуры, развитие учащихся как двуязычной и бикультурной личности [1]. Далее говорится, что курс изучения языка при билингвальном обучении рассматривается как инструмент приобщения к миру специальных знаний, а содержание обучения характеризуется совмещением предметного и языкового компонентов во всех звеньях учебно-воспитательного процесса. Автор словаря утверждает, что наиболее успешно билингвальное обучение может быть реализовано в школах с углубленным изучением иностранного языка. Методологическую базу обучения на билингвальной основе составляют личностно-ориентированные образовательные технологии, а также проблемно-поисковая деятельность с решением предметно-коммуникативных задач [1]. Важно отметить, что к билингвальному обучению относят не только уроки, но и внеклассные и внеурочные мероприятия, также можно отнести ролевые и деловые игры, проектно-исследовательскую работу, творческие виды деятельности.

Н. Д. Гальскова предлагает понимать под билингвальным обучением взаимосвязанное и равнозначное овладение учащимся двумя языками (родным и неродным), освоение родной и неродной/иноязычной культуры, развитие учащегося как двуязычной и поликультурной личности и осознание им своей двуязычной принадлежности [3].

Предметно-языковое интегрированное обучение является относительно новым понятием для российского образования. Термин предмет-

но-интегрированное обучение Content and Language Integrated Learning (CLIL) впервые предложил Дэвид Марш в 1994 г. Он трактовал CLIL как процесс, при котором учебные дисциплины преподавались на иностранном языке. Согласно автору, данная методика подразумевает CLIL-обучение, которое относится к любому сфокусированному на двух предметах образовательному контексту, то есть имеется в виду процесс, который ориентирован как на овладение предметом (content), так и на овладение языком (language). [12]. Чаще всего мы встречаемся с разработками уроков естественно-научного цикла, нежели гуманитарного.

Согласно учебному плану, разработанному D. Coyle, занятие по иностранному языку, построенное на основе CLIL, включает «4C»:

- содержание (content), то есть приобретение знаний по иностранному языку (знания по предмету)
- коммуникацию (communication), то есть использование иностранного языка для обучения и одновременное обучение иностранному языку;
- когнитивную способность (cognition), то есть развитие когнитивных навыков, которые выступают связующим звеном между способностью формулировать понятия на иностранном языке и восприятием информации на иностранном языке;
- культурную составляющую (culture), то есть на занятии формируется общекультурная компетенция [11].

В настоящее время методология и методика предметно-языкового интегрированного обучения в российской системе школьного образования находятся на стадии становления. На уровне высшего профессионального образования нам встретились разработанные предметно-языковые интегрированные курсы по инженерным специальностям, например, работы Э. Г. Крылова, Л. Л. Салеховой. Применение предметно-языкового интегрированного обучения является одной из наиболее сложных методических задач для школьного учителя иностранного языка. Она требует знаний содержания программ и учебников по другим предметам и представляет собой метод, при котором либо обучение по ряду дисциплин происходит на иностранном языке, либо преподаватель иностранного языка использует междисциплинарную тематику на занятиях по иностранному языку [8].

Изучив понятия «билингвальное обучение» и «предметно-языковое интегрированное обучение» можно сделать вывод, что предметно-языковое интегрированное обучение входит в состав билингвального обучения. Билингвальное обучение включает в себя не только урочную деятельность, но также различные виды деятельности вне уроков (проекты, конкурсы, экскурсии и т. д.), но и неформальное общение вне школы (общение в семье, с друзьями, переписка, встречи и т. д.).

Изучение теоретических работ, посвященных предметно-языковому интегрированному обучению (CLIL), позволило нам сделать вывод о высокой популярности этого подхода к обучению в среде высшего и среднего профессионального образования. Студенты получают специальные знания, развивают иноязычную коммуникативную компетенцию в соответствии с выбранным профилем. В школьном образовании такой подход разработан недостаточно интенсивно, но встречаются конспекты или иные практические разработки отдельных уроков естественно-научного цикла: физики, химии, географии, биологии. Нам пока не встретилось целостных учебных пособий на немецком языке, которые бы соответствовали содержанию определенного предмета по школьной программе.

По мнению А. Г. Ширина совокупность методов билингвального обучения может быть представлена четырьмя группами:

- общедидактические (традиционные, развивающие, открытые);
- специальные методы и приемы билингвального обучения;
- методы преподавания специальных предметов (география, история, политика);
- методы преподавания иностранного языка [10].

Гимназия 37 (с углубленным изучением немецкого языка) г. Екатеринбурга внедряет методы на основе билингвального обучения в свою образовательную деятельность с 2015 года, базирующуюся на принципах преемственности уровней начального общего и основного общего образования, интеграции урочной и внеурочной деятельности и системы дополнительного образования.

Для организации уроков на билингвальной основе два учителя работают в тандеме: учитель немецкого языка и учитель по предмету: выбирается тема, оговаривается необходимый материал по предмету, отбирается языковой материал, планируются способы подачи учебного материала, разрабатывается учебный материал и планируется деятельность обучающихся.

Проектирование учебных занятий разрабатываться учителями и реализуется с учетом следующих моментов [9]:

1. каждое занятие планируется, исходя из принципа «4 C» Content, Communication, Cognition, Culture;
2. каждое занятие имеет сформулированные цели, предполагаемые результаты обучения и рефлексия;
3. подбираются и разрабатываются качественные материалы, средства наглядности и аутентичные тексты для интегрированного обучения предмету и языку по всем предмету.

В процессе уроков на билингвальной основе в гимназии 37 реализуются специфические методические приемы на билингвальных уроках: визуальная поддержка учебного материала, словарь рабочих слов на урок,

термины с переводом, билингвальное дополнение, устный перевод с русского на немецкий и с немецкого на русский язык, упражнения на механизмы переключения с родного языка на немецкий, конспектирование с опорой на презентацию.

Специалисты считают, что использование русского языка на билингвальном занятии представляется оправданным и полезным, например, в следующих ситуациях: при формировании терминологии на двух языках; при проведении сравнительного анализа; по психологическим мотивам, чтобы снять у учащихся страх перед спонтанным говорением во время дискуссий, когда языковая компетенция на иностранном языке еще недостаточна. Использование родного языка оправданно, особенно при формировании терминологии на двух языках, составляющей основу по данному предмету [2].

В основе уроков на билингвальной основе лежит понимание немецкого языка как реального и полноценного средства общения, а значит все языковые компоненты необходимо развивать постоянно и гармонично (правильность произношения, лексико-грамматический материал, устную и письменную речь, аудирование). Ученикам предлагаются различные задания на билингвальных занятиях: прочтение отрывка текста вслух (тексты по истории, географии, биологии, содержащие термины, даты, имена), работа по аудио- или видеоматериалу (тесты с выбором ответов, дополнить фразу, вставить слово).

Приведем несколько примеров из практики проведения занятий гуманитарного цикла (история, литература, английский язык) на билингвальной основе на средней ступени обучения в гимназии 37 г. Екатеринбурга с кратким представлением способов и приемов работы.

На средней ступени на билингвальных занятиях родной язык используется для подачи или ответа некоторого учебного материала. т.е занятия идут на двух языках. В 5 классе на уроках истории часто применяется способ дополнить рассказ учителя на немецком языке словами, данными в словарики-подсказке к уроку. Такое задание дает возможность развития умений слышать и понимать сказанное, развивать языковую догадку. При тестовых заданиях по материалам урока ученикам предлагается отвечать на вопрос полным предложением, пользуясь визуальной подсказкой на презентации (упрощенный вариант — выбрать правильный ответ и трансформировать вопрос в повествовательное предложение, сложный вариант — составить полное предложение-ответ, опираясь на визуальную подсказку-иллюстрацию).

При билингвальном обучении на уроках литературы в 6 классе обучающиеся учились сравнивать, анализировать, сопоставлять одно и то же содержание на двух языках. Ребята прочли наизусть стихотворения Лермонтова на русском языке, познакомились с переводами этих же произ-

ведений на немецком языке. Ученики также постарались перевести стихотворения Г. Гейне и И. В. Гёте с немецкого языка и сравнили свои переводы с переводом этих стихотворений М. Ю. Лермонтовым. Как уже говорилось ранее в статье, одной из главных задач билингвального обучения является развитие коммуникативной компетенции. Напомним, что под коммуникативной компетенцией мы понимаем не только способность и готовность вступать в различного рода (вербальные, невербальные, письменные, устные) коммуникации с целью решения задач общения (поиска, передачи информации, быть понятым, понимать и т.п.), но и умение создавать тексты различных стилей на родном языке и на иностранном. На билингвальном уроке у шестиклассников был сделан акцент на развитие умений делать художественный перевод с немецкого языка на русский, что также вносит большой вклад в развитие билингвальной личности.

Заметим, что в старших классах доля русского языка на таких уроках заметно уменьшается. В результате билингвального обучения от обучающихся ожидается синтез коммуникативной и предметной компетенций: ученики могут говорить на немецком языке на определенную тему по изучаемому предмету. При билингвальном подходе в старших классах возрастает возможность сравнивать, анализировать, сопоставлять одно и тоже предметное содержание в различных учебных культурах.

Под понятием билингвизма обычно понимают знание и умение общаться на родном языке и, почти в равной степени, на иностранном языке. На билингвальном уроке «английский + немецкий» в 6 классе в качестве общения ребята использовали сразу два изучаемых иностранных языка: английский и немецкий. Механизм переключения с одного иностранного языка на другой иностранный язык требует от ученика достаточно много усилий: знаний, умений и понимания. При изучении второго иностранного языка (английский язык начинается с пятого класса в нашей гимназии) необходимо учитывать особенности первого иностранного языка (немецкого), так как часто идет наложение двух иностранных языков в области лексики, фонетики и грамматики. Тема билингвального урока была посвящена развитию умений описывать комнату на двух языках. Для повторения слов и сравнения их на двух языках был использован прием «мухобойка». Для данного задания нужны были «мухи» — написанные на доске слова на немецком и английском и «мухобойка» в виде свернутой газеты. Ребята должны были найти как можно скорее названное слово и ударить по нему мухобойкой. Цель данного приема — развитие навыка соотнесения графического написания и восприятия слова на слух на языке, при этом нужно понять какой это язык и как пишется слово, ведь некоторые слова имеют очень похожее звучание. На билингвальном уроке обучающиеся сравнивали не только два языка на лексическом

уровне, но и на уровне грамматики. Для описания комнаты на и английском языке нужен оборот «there is / there are», что соответствует немецкому «es gibt». Английский и немецкий языки являются родственными, они оба относятся в индоевропейской семье, к германской группе языков. Поэтому можно проводить множество параллелей, находя общие черты и на грамматическом уровне.

Необходимо отметить, что при изучении двух родственных иностранных языков возникает «эффект интерференции» — чаще всего это подмена слова или его произношения на другом изучаемом иностранном языке. Для предотвращения такого наложения двух изучаемых иностранных языков нужно сознательное понимание и активное использование механизма перехода с немецкого на английский и с английского на немецкий, а также нужны объяснения общего и различий двух родственных иностранных языков. На нашем билингвальном уроке ребятам был предложен прием «устный переводчик»: один ученик описывал комнату на английском языке, а второй ученик переводил эти же самые предложения на немецкий язык. Во второй паре «переводчиков» начиналось описание комнат с немецкого языка, а затем следовал синхронный перевод на английский язык. Прием «переводчик» позволяет не только осознанно подбирать нужное переводное слово, но и тренировать память: нужно запомнить все предложение, а затем его воспроизвести уже на другом языке. Таким образом, на билингвальном уроке в 6с классе «английский + немецкий» были созданы условия для формирования умений осознанно пользоваться двумя изучаемыми иностранными языками.

Урок географии в 7 классе проходил в формате билингвального занятия, главной целью которого являлось изучение климатических и природных зон на нашей планете и углубление языковых знаний и навыков в немецком языке. В курсе естественно-научных дисциплин встречается достаточно много терминов латинского или греческого происхождения, которые звучат схоже на русском и немецком языках. Поэтому семиклассникам был в основном понятен материал урока без перевода его на русский язык. При проведении урока в этот раз был сделан акцент на развитие умений вести конспект на немецком языке, опираясь на рассказ и презентацию учителя. Вести записи достаточно большого объема и одновременно уметь структурировать, и выделять важные понятия — не простая учебная деятельность для обучающихся 7 класса. Таким образом, на уроке отрабатывались навыки письменной речи как полноценного использования изучаемого иностранного языка. Следует отметить, что все ребята справились с такой работой, некоторые ученики успевали выделять слова цветом и подписывать значение новых слов. В результате конспект получился объемным, аккуратным и структурированным у всех ребят. При подведении итогов урока был проведен небольшой опрос на

узнавание климатических зон по их характеристикам на немецком языке и распределение животных и растений по природным зонам, также на немецком языке. Обучающимися были даны ответы быстро и правильно, а это значит, что умение вести конспект на немецком языке и понимать его содержание развивается достаточно хорошо.

Известно, что уроки истории играют большую роль в формировании и развитии культуры, кругозора обучающихся, а также в развитии познавательного интереса. Несколько уроков истории в 7-х классах проходили на билингвальной основе и были посвящены теме развития культуры в Европе на рубеже 15-17 веков. Этот период обозначен в мировой истории как эпоха Возрождения, барокко и классицизма и в указанный период наблюдалось бурное развитие в разных сферах культуры: изобразительное искусство, архитектура, литература. Не только тема билингвального урока была очень интересна для учеников, из-за обилия шедевров мировой культуры, представленных в виде картин, скульптур, архитектурных сооружений и т.д., но и формат урока был необычен. На занятии шесть команд состязались в узнавании и кратком описании произведений искусства эпохи Возрождения, барокко и классицизма. Таким образом, учитель истории и немецкого языка создают на уроке условия для развития интеллектуальной активности, познавательного интереса к мировой культуре и немецкому языку у обучающихся. За счет взаимосвязанного использования двух предметов (истории и немецкого языка) расширяется кругозор в области истории и немецкого языка учащихся, обогащается их внутренний мир и происходит их личностный рост и развивается мотивация к изучению иностранного языка.

Вышеописанные занятия в гимназии 37 можно рассматривать как предметно-языковые интегрированные уроки. Но помимо уроков в учебном заведении проводятся и другие мероприятия на немецком языке, которые также входят в систему билингвального обучения в школе. Ежегодно организуется конференция «Über alles auf Deutsch», проводятся Дни Науки, проходят тематические экскурсии в музеи и Арт-пространстве в гимназии, тематические занятия у Рождественского календаря, а также различные билингвальные мероприятия.

Приведем пример билингвального мероприятия: Методика преподавания иностранных языков предполагает очень широкие возможности для обучения, и одним из вариантов занятия стало практико-творческое занятие в 7 классе, где использовалась не только голова, но и руки. Накануне праздника «8 марта» ребята своими руками сшили замечательный подарок — мягкую игрушку, при этом узнали новые слова по теме и старались разговаривать на уроке на немецком языке. На таком практико-творческом уроке все обучающиеся с большим интересом работали над созданием своего подарка в виде мягкого котика для мамы. Учить чему-

то нужно „mit Kopf, Herz und Hand“ — так считал известный педагог Песталоцци. Слова иностранного языка не должны жить в абстрактно-логической форме в голове ученика, отдельно от реального мира. Необычный подход к изучению немецкого языка позволил включить чувственный, эмоциональный компонент в процесс обучения. Социальные навыки остаются такими же важными для воспитания и обучения будущего специалиста в любой сфере деятельности, как и интеллектуальное развитие.

Проведение уроков и мероприятий в гимназии 37 позволило выделить преимущества билингвального обучения на практике:

1. Билингвальное обучение повышает интерес и мотивацию к изучению немецкого языка. Изучение иностранного языка становится более целенаправленным, так как немецкий язык нужен для решения конкретных коммуникативных задач, объем высказываний на языке становится больше.

2. Ученики получают возможность лучше узнать и понять культуру не только изучаемого языка, но и мировую культуру. Немецкий язык открывает путь к формированию социокультурной компетенции учащихся.

3. Билингвальные уроки дают возможность изучить специфические термины, определённые языковые конструкции, и это что способствует пополнению словарного запаса обучающегося и подготавливает его к применению полученных знаний и умений в дальнейшей учебной или профессиональной деятельности.

На наш взгляд в российских государственных школах возможно частичное применение билингвального обучения или предметно языкового -интегрированного обучения, т.к. соответствии с законом об образовании процесс обучения осуществляется на государственном языке (русском) с включением родного языка. Иностранный язык является лишь частью школьной программы и не может заменять русский язык при изучении других предметов, результаты по которым необходимо представлять на государственном языке. В некоторых школах (чаще с углубленным изучением иностранного языка) разработаны факультативные курсы на иностранном языке по предметам, или проходят уроки с применением интеграции предмета и иностранного языка. Таким образом, для российских школ характерно частичное применение метода билингвального обучения с применением предметно-языковых интегрированных занятий.

Анализируя реализацию проекта билингвального обучения в гимназии 37 г. Екатеринбурга, можно выделить несколько проблемных вопросов:

1. Как можно обеспечить системный процесс уроков и других мероприятий на билингвальной основе?

2. Какие учебные, методические, дидактические материалы существуют, разработанные и адаптированные к российской школьной системе?

3. Как готовят специалистов с области билингвального, предметно-интегрированного обучения?

А также мы согласимся с мнением И. С. Пирожковой, что среди основных проблем, возникающих при использовании технологии обучения на билингвальной основе, можно выделить следующие: недостаток кадровых ресурсов (преподавателей, знакомых с технологией и готовых внедрять ее); необходимость адаптации учебных материалов (уровень сложности учебных материалов на иностранном языке должен соответствовать уровню владения этим языком обучающимися); методическая грамотность (преподавателю необходимо совмещать методы обучения иностранному языку с методами преподавания специальных дисциплин) и отсутствие учебников (иностраные учебники по изучаемой специальной дисциплине слишком сложны для русскоязычных обучающихся) [6].

Таким образом, в языковом образовании существует достаточно много способов развивать иноязычную коммуникативную компетенцию с помощью различных способов. Обучение на билингвальной основе в образовательном учреждении дает возможность получать знания и умения не только с целью изучения иностранного языка, но и с целью познания окружающего мира через изучаемый предмет. В статье был представлен опыт гимназии с углубленным изучением немецкого языка на примере отдельно взятых уроков гуманитарного цикла и мероприятий, проведенных в 2022-2023 учебном году. Нам бы хотелось, чтобы предметно-интегрированные языковые уроки, билингвальные занятия и различные мероприятия были выстроены в систему, имели разработанную содержательную основу и велись подготовленными специалистами.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. — Москва : Изд-во ИКАР, 2009. — 496 с.

2. Владимирова, И. Г. Билингвальное обучение: соотношение содержательного и языкового компонентов / И. Г. Владимирова // Ментор. — 1998. — № 2. — С. 14–17.

3. Гальскова, Н. Д. Обучение на билингвальной основе как компонент углубленного языкового образования / Н. Д. Гальскова // Иностранные языки в школе. — 2003. — № 2. — С. 12–16.

4. Зинина, Н. А. Бинарный урок: его место и роль в современной системе школьного образования / Н. А. Зинина, С. С. Малюгина, С. С. Шейкина // «Просвещение. Иностранные языки». 03.2023 — URL: <https://iyazyki.prosv.ru> (дата обращения: 07.05.2023).

5. Крылов, Э. Г. Интегративное билингвальное обучение иностранному языку и инженерным дисциплинам в техническом вузе : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Э. Г. Крылов. — Екатеринбург, 2016. — 52 с.
6. Пирожкова, И. С. CLIL: вариант билингвального образования в российских университетах / И. С. Пирожкова // Филологический класс. — 2020. — Т. 25. — № 4. — С. 181–188.
7. Салехова, Л. Л. Дидактическая модель билингвального обучения математике в высшей педагогической школе : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Л. Л. Салехова. — Казань, 2008. — 44 с.
8. Филипович, И. И. Предметно-языковое интегрированное обучение. Новый шаг в развитии компетенций / И. И. Филипович. — Краснодар: ЮИМ: Научный вестник, 2015. — С. 74–79.
9. Царенкова, В. В. К вопросу о лингвистических преимуществах предметно-языкового интегрированного обучения / В. В. Царенкова, С. И. Шпанокская // Труды БГТУ. — 2016. — №5. — С. 231–234.
10. Ширин, А. Г. Дидактико-методологические аспекты процесса билингвального образования. / А. Г. Ширин // Вестник Новгородского государственного университета. — 2005. — №31. — С. 63–66.
11. Coyle, D. CLIL: Content and Language Integrated Learning / D. Coyle, Ph. Hood, D. March. — Cambridge: Cambridge University Press, 2010. — 184 p.
12. Marsh, D. Content and Language Integrated Learning: The European Dimension: Actions, Trends and Foresight Potential / D. Marsh. — DG Education & Culture, European Commission, 2002. — URL: <http://userpage.fu-berlin.de/elc/bulletin/9/en/marsh.html> (дата обращения: 3.05.2023).

УДК 372.881.111.1

Мальчикова Ольга Владимировна,

SPIN-код: 7275-4988

магистрант института иностранных языков,

Уральский государственный педагогический университет;

620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26;

olya.chikrizova@mail.ru

ВИДЫ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: метод проектов; проектная деятельность; английский язык; методика преподавания английского языка; мышление; методы обучения; дискуссии; самопознание личности; учебная деятельность; образовательный процесс

АННОТАЦИЯ. В данной статье обсуждаются педагогические технологии, которые являются ключевым фактором для развития интеллектуальных, творческих и нравственных качеств учащихся. В статье рассматривается применение проектной методики, которая позволяет не только передавать готовые знания, но и способствует раскрытию творческих интересов и способностей каждого ученика, а также стимулирует его самостоятельную и продуктивную учебную деятельность. В этой статье мы поговорим об истории проектной деятельности, его значения в педагогике, об основоположниках данной методики, дадим классификацию проектной деятельности для учащихся.

Malchikova Olga Vladimirovna,

Master's Degree Student of the Institute of Foreign Languages,

Ural State Pedagogical University,

Russia, Ekaterinburg.

TYPES OF PROJECT ACTIVITIES IN ENGLISH LANGUAGE TEACHING

KEYWORDS: project method; project activities; English language; methods of teaching English; thinking; teaching methods; discussions; self-knowledge of personality; educational activities; educational process

ABSTRACT. This article discusses pedagogical technologies, which are a key factor for the development of intellectual, creative and moral qualities of students. The article discusses the application of project methodology, which allows not only to transfer ready-made knowledge, but also contributes to the disclosure of creative interests and abilities of each student, as well as stimulates his independent and productive learning activities. In this article we will talk about the history of project activity, its significance in pedagogy, about the founders of this methodology, and give a classification of project activity for students.

Если рассматривать метод проектов, то можно отметить, что в XIX — начале XX века этот подход к решению проблем был разработан Дж. Дьюи (1859-1952). Он уделял большое внимание развитию рефлексивного мышления и считал, что мышление является ключом к решению проблем, или «problem solving» (1909 г.). Дьюи выделял 5 этапов формирования рефлексивного мышления:

- 1) рассмотрение всех возможных решений или предположений;
- 2) осознание затруднения и формулировка проблемы, которую необходимо решить;
- 3) выдвижение предположений как гипотезы, определяющей направление наблюдения и сбор фактов;
- 4) аргументация и упорядочение обнаруженных фактов;
- 5) проверка правильности выдвинутых гипотез путем практического или воображаемого эксперимента.

Проектный метод основан на использовании активных исследовательских методов в обучении [3].

В России в начале XX века возник интерес к методу проектов, который разрабатывали американские педагоги. В 1905 году под руководством С. Т. Шацкого была создана группа, которая экспериментировала с использованием проектных методов в обучении.

В 1930-е годы в России была попытка внедрения метода проектов в образование, однако она не принесла ожидаемых результатов и была забыта. В то же время другие страны продолжали развивать и совершенствовать этот метод, который стал очень распространен в мировом образовании [4].

Е. С. Полат предложила определение данного метода: “Метод проектов предполагает определенную совокупность учебно-познавательных приемов и действий обучаемых, которые позволяют решить ту или иную проблему в результате самостоятельных познавательных действий и предполагающих презентацию этих результатов в виде конкретного продукта деятельности. Метод проектов — это из области дидактики, частных методик, если он используется в рамках определенного предмета.

Метод — это дидактическая категория. Это совокупность приемов, операций овладения определенной областью практического или теоретического знания, той или иной деятельности. Это путь познания, способ организации процесса познания. Поэтому, если мы говорим о методе проектов, то имеем в виду именно способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы (технология), которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом” [8].

В настоящее время метод проектов применяется в образовании в обновленном виде и считается эффективным инструментом для развития критического мышления. Отличительной особенностью проекта является возможность создания конкретного реального продукта студентами в результате поисковой, исследовательской и творческой деятельности, что демонстрирует их способность применять полученные знания на практике.

В процессе работы над проектом участники самостоятельно (индивидуально или в малых группах), без участия преподавателя или с минимальной помощью, выделяют проблему, разбивают ее на подзадачи, формулируют гипотезы решения и изучают связи между ними. Затем они возвращаются к главной проблеме и предлагают пути ее решения. В ходе защиты проекта происходит дискуссия на английском языке по предложенным решениям и контраргументам. Поэтому необходимо умение аргументировать свою точку зрения, поддерживать дискуссию и приходить к компромиссу. Проектный метод помогает развивать навыки самостоятельного исследования в заданной области, что позволит участникам более успешно реализовывать сложные проекты в будущей профессиональной деятельности.

Использование метода проектов в обучении английскому языку и общественным дисциплинам позволяет студентам развивать навыки самостоятельного мышления и решения проблем, используя знания из разных областей. Этот подход помогает закреплять полученные знания и умения, а также развивать способности к их применению. Работа над проектом также может подстегнуть интерес студентов к другим наукам [7].

Работа над проектами в обучении студентов позволяет развивать их творческие способности, а также умение искать, анализировать и обобщать информацию. Они могут применять полученные знания и опыт в новых ситуациях, формулировать свои точки зрения и отстаивать их на основе научных фактов. Работа над проектами также способствует развитию толерантного отношения к окружающим, учит слушать и взаимодействовать с другими людьми.

Работа педагога английского языка связана не только с педагогическими, но и с психологическими проблемами, связанными с формированием и сохранением интереса школьников к общению на иностранном

языке. Метод проектов основан на принципе связи учебного материала с жизненным опытом, что позволяет решить проблему мотивации и создать положительный настрой к изучению английского языка через личностно-ориентированное обучение в сотрудничестве.

Организация работы над проектом требует создания максимально комфортной обстановки для проявления творческого потенциала участников. Важно учитывать интересы и характер каждого ученика, чтобы выбранная тема была подходящей для всех. Для достижения успеха необходимо использовать различные методы работы, такие как графический дизайн, подбор иллюстраций и фотографий, а также возможность добавления аудио или музыкального оформления.

Существует классификация проектов в отечественной педагогике, предложенная Евгенией Семеновной Полат, Мариной Юрьевной Бухаркиной и другими авторами. Она выделяет несколько видов проектов по различным критериям:

- методу, используемому в проекте (исследовательские, творческие, приключенческие и другие);
- характеру координирования (с явной или скрытой координацией);
- характеру контактов (внутренние или международные);
- количеству участников (личностные, парные, групповые);
- продолжительности проведения (краткосрочные, средней продолжительности, долгосрочные) [1].

Проекты, ориентированные на обучение языку, имеют свои уникальные характеристики, которые отличают их от других проектов. Они включают в себя использование языка в реалистичных ситуациях, подчеркивают значимость самостоятельной работы учащихся, выбор темы, которая будет интересной для учеников и связанной с условиями, в которых проект проводится, а также отбор языкового материала и заданий, соответствующих теме и цели проекта. Результаты проекта представлены наглядно.

В области обучения языку существуют различные типы проектов, каждый из которых имеет свои особенности. Например:

- групповой проект предусматривает коллективное исследование темы, при этом каждый студент занимается определенным аспектом;
- мини-исследование, в свою очередь, включает проведение индивидуального социологического опроса с использованием анкетирования и интервью;
- проект на основе работы с литературой предполагает выборочное чтение по интересующей учащегося теме и подходит для индивидуальной работы [6].

Важно подбирать темы и материалы, которые будут интересны и актуальны для студентов, а результаты проекта должны быть представлены наглядно.

В методе проектов важное место занимают дискуссии на английском языке, которые помогают студентам развивать социолингвистическую и прагматическую компетенции. В ходе дискуссии студенты учатся аргументировать свою позицию, рассматривать проблему со всех сторон и формулировать свои мысли на английском языке. Важно, чтобы студенты понимали, что от них требуется выводы по проблемам изучения, а не просто перечисление фактов. Кроме того, ведение дискуссии помогает студентам развивать культуру речи, такую как выслушивание собеседника до конца, задавание вопросов и опровержение суждений [5].

При использовании метода проектов в учебной практике мы ставим перед собой несколько задач:

- 1) Развивать у студентов навыки исследовательской работы и способность применять их на практике.
- 2) Поощрять интерес к изучаемому предмету и расширять знания в этой области.
- 3) Демонстрировать уровень владения иностранным языком.
- 4) Содействовать развитию образованности, социальной зрелости и личностного роста студентов.

Мы пришли к выводу, что проект — это работа, которую студенты планируют и выполняют самостоятельно, включая в нее речевое общение в контексте других деятельности (игр, анкетирования, создания журнала и т. д.).

1. Проект позволяет объединить различные предметы при изучении иностранного языка, расширить область общения в классе и использовать различные виды деятельности, соответствующие возрастной группе студентов.

2. Работа над проектом — это творческий процесс, который требует от студентов переноса знаний и умений в новый контекст. Это помогает развивать креативную компетенцию и коммуникативное владение языком.

3. В ходе выполнения проекта студенты проявляют творческий интерес и активно участвуют в процессе обучения, вместо того чтобы быть пассивными слушателями.

4. Проект меняет функциональные обязанности студента и преподавателя: студенты организуют содержание обучения, а преподаватель выступает в роли консультанта и помощника.

Метод проектов позволяет студентам работать над заданиями индивидуально, в своем темпе и с учетом своих способностей, что обеспечивает равные возможности для личностного роста и реализации потенциала каждого студента. Этот метод способствует максимальной индивидуа-

лизации и дифференциации обучения, что помогает достичь лучших результатов в обучении [9].

Рассмотрение психологического аспекта при использовании метода проектов обусловлено особенностями возрастной психологии [2]. Подростки, характеризующиеся высокой интеллектуальной активностью и стремлением к самообразованию, могут получить благоприятные условия для самопознания, самовыражения и самоутверждения через проектную работу. В рамках этого метода учащиеся активно занимаются поиском информации, созданием аудио- и видеоматериалов, что стимулирует их творческую и познавательную активность. Важно отметить, что учащиеся с разным уровнем языковой подготовки могут успешно участвовать в проектной работе и получать оценку не только от учителя, но и от своих сверстников. Обучение на английском языке также может быть ценным опытом для подростков, помогая им расширять свой кругозор и участвовать в международном общении.

Метод проектов не является единственным и основным методом обучения иностранным языкам, который может заменить другие методы. Он представляет собой один из методов, который может быть использован в сочетании с другими методами в зависимости от этапа обучения. Метод проектов может быть эффективным при правильном использовании для решения задач развивающего обучения, таких как формирование компетенций, индивидуализация процесса обучения и стимулирование мотивации учения.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Бухаркина, М. Ю. Метод проектов в обучении английскому языку / М. Ю. Бухаркина // Иностранные языки в школе. — М., 2005. — № 3. — 112 с.
2. Гуленко, Т. Н. Проблемы внедрения метода проектов в школе / Т. Н. Гуленко // Образование в современной школе. — М., 2004. — № 12. — С. 15–21.
3. Дьюи, Дж. Психология и педагогика мышления / Дж. Дьюи. — Берлин, 1922. — 254 с.
4. Зимняя, И. А. Проектная методика обучения английскому языку / И. А. Зимняя // Иностранные языки в школе. — 1991. — №3. — С. 91–97.
5. Копылова, В. В. Методика проектной работы на уроках английского языка / В. В. Копылова. — М., 2003. — 185 с.
6. Пассов, Е. И. Цель обучения иностранному языку на современном этапе развития общества / Е. И. Пассов, В. П. Кузовлев, В. С. Коростелев // Иностранные языки в школе. — М., 1997. — №6. — 112 с.

7. Побокова, О. А., Новые технологии в обучении языку: проектная работа / О. А. Побокова, А. А. Немченко // Новые возможности общения: достижения лингвистики, технологии и методики преподавания языков. — Иркутск, 2003. — С. 49–55.

8. Полат, Е. С. Теоретические основы составления и использования системы средств обучения иностранному языку для средней общеобразовательной школы. Автореф. д. пед. наук / Е. С. Полат. — М., 1989. — 168 с.

9. Полат, Е. С. Метод проектов на уроках иностранного языка / Е. С. Полат // Иностранные языки в школе. — 2000. — № 2, 3. — С. 3-9.

Маннапова Дарья Маратовна,

учитель английского языка,

Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 22;

620088, Свердловская обл., г. Екатеринбург, ул. Красных партизан, 4;

dasha.mannapova@mail.ru

Галенко Дмитрий Русланович,

SPIN-код: 6454-8588

преподаватель иностранного языка,

Колледж железнодорожного транспорта Уральского государственного университета путей сообщения;

620027, г. Екатеринбург, ул. Братьев Быковых, 36; denetrios@mail.ru

**ИНТЕРАКТИВНЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПЛАТФОРМЫ
КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ВОВЛЕЧЕННОСТИ
ОБУЧАЮЩИХСЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: учебная мотивация; английский язык; методика преподавания английского языка; формирование личности; образовательный процесс; интерактивные образовательные платформы; интерактивные методы обучения; информационные технологии; информатизация образования

АННОТАЦИЯ. В статье рассматривается важность использования интерактивных образовательных платформ на уроках иностранного языка для формирования личности в условиях современного общества. Применение интерактивных технологий при изучении английского языка предполагает вовлеченность обучающихся в процесс обучения, что способствует расширению и углублению языковых знаний учащихся. В ходе исследования были изучены некоторые возможности онлайн-сервисов Joyteka, AgendaWeb, LearningApps, Games to learn English которые, по мнению автора, являются важным инструментом в организации интерактивного обучения на онлайн-уроках.

Mannapova Daria Maratovna,

Teacher of English, Municipal Autonomous Educational Institution Secondary School No. 22, Russia, Ekaterinburg

Galenko Dmitry Ruslanovich,

Foreign Language Teacher,

Vocational School of Railway Transport under Ural State University of Railway Transport, Russia, Ekaterinburg.

INTERACTIVE EDUCATIONAL PLATFORMS AS A WAY OF STUDENT'S INCREASE OF EDUCATIONAL PROCESS ENGAGEMENT

KEYWORDS: educational motivation; English language; methods of teaching English; personality formation; educational process; interactive educational platforms; interactive teaching methods; information Technology; informatization of education

ABSTRACT. The article discusses the importance of using interactive educational platforms in foreign language lessons for the formation of personality in the conditions of modern society. The use of interactive technologies in the study of English implies the involvement of students in the learning process, which contributes to the expansion and deepening of the language knowledge of students. In the course of the study, some possibilities of the online services Joyteka, AgendaWeb, LearningApps, Games to learn English were studied, which, according to the author, are an important tool in organizing interactive learning in online lessons.

Активное развитие информационных технологий — то, что в целом характеризует XXI в. Современным учащимся сложно представить свою жизнь без компьютера или смартфона. Учебный процесс тоже не стоит на месте. Если в 2015 г. большая часть школьников пользовалась бумажными дневниками, то сейчас им на смену пришли дневники электронные [10].

Основная цель обучения иностранному языку состоит в том, чтобы развивать у учащихся навыки чтения, письма, понимания и владения речью, уделяя особое внимание развитию учебной инициативы и способности использовать язык в повседневной жизни [8]. Первоочередной задачей является развитие языковой коммуникативной способности учащихся.

Традиционная форма обучения иностранному языку в основном ориентирована на учителя. Учителя преподают чтение, лексику, грамматику, помогают в выполнении упражнений и отвечают на вопросы [6]. Метод обучения однообразный и скучный, преподаватели всегда на первых ролях; учебная среда одиночная и закрытая, ограниченная мелом и доской.

С наступлением эпохи информационных технологий к обучению иностранному языку выдвигаются новые требования. Так называемые информационные технологии — это зарождающаяся наукоемкая технология, построенная на компьютерных, коммуникационных и микроэлектронных технологиях [3]. С интеграцией мировой экономики и развитием современных информационных технологий традиционные методы обучения иностранным языкам уже не могут удовлетворить потребности общества. Изучение методик обучения иностранному языку в условиях современных информационных технологий — новая тема, с которой сталкиваются преподаватели иностранных языков [9]. Его сердцем является изучение того, как применять компьютерные технологии и преподавать иностранный язык с их помощью.

Интерактивные технологии — это технологии, объединяющие графику, текст, звук, изображения и другую информацию в одно целое для активного взаимодействия с пользователем [5]. При использовании интерактивных технологий, основное содержание обучения, материалы, данные, примеры и т. д. отображаются на экране, чтобы помочь учителям в обучении.

Интерактивные обучающие программы могут предоставить множество языковых материалов с изображениями и текстами, сочетанием движений, интеграцией звука и эмоций, а также аудиовизуальным использованием [1]. Интерактивные задания могут выбраны из уже созданных другими пользователями или самостоятельно созданы в соответствии с темой урока.

Обучение иностранному языку с помощью интерактивных образовательных платформ повышает интерес обучающихся к урокам, а также положительно влияет на мотивацию к обучению [4]. Лишь стимулируя интерес обучающихся к занятиям, и позволяя им активно участвовать в учебной деятельности, мы можем обеспечить доминирующее положение обучающихся в образовательном процессе. Интерактивные образовательные технологии в целом обеспечивают исключительно благоприятные условия для обучения иностранным языкам [7]. Интерактивная направленность в обучении иностранному языку способствует развитию мыслительных способностей учащихся, улучшению памяти и повышению эффективности обучения.

В настоящее время существует большое количество интерактивных образовательных платформ, рассмотрим некоторые из них.

«Joyteka» — интерактивная образовательная платформа, имеющая в своем арсенале 5 онлайн-сервисов для создания интерактивных заданий (квест, видео, викторина, тест термины). Остановимся подробнее на каждом из видов. Квест: обучающийся попадает в комнату, чтобы выбраться из нее — нужно выполнить конкретные задания, предложенные учителем. При этом сами задания спрятаны и их нужно обнаружить с помощью подсказок, расположенных в комнате.

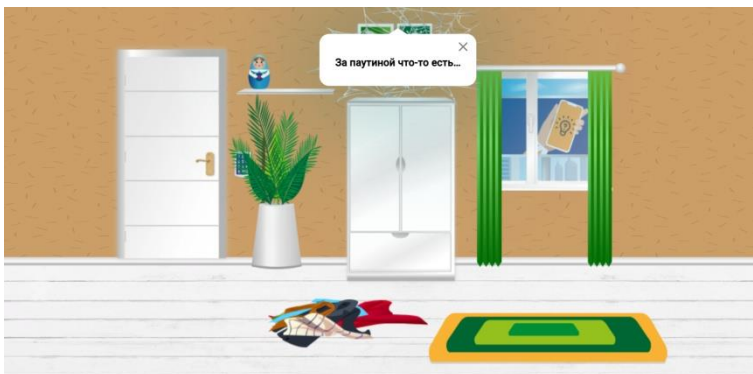


Рис. 1. пример упражнения типа «квест», созданного на платформе «Joyteka»

Видео: позволяет преобразовать любое видео из интернета в интерактивный урок — добавить вопросы, задания на определенных моментах ролика. Тест — классический вид обобщения полученных знаний по теме урока, причем учителю самостоятельно можно выбрать вариант ответа на вопрос: множественный выбор, открытый вопрос или одиночный выбор.

Викторина представляет собой интерактивную игру, где за правильные ответы обучающиеся получают баллы.

Joyteka викторина

ПОДКЛЮЧЕНИЕ ИГРОКОВ И РЕЗУЛЬТАТЫ

Vegetables	100	200	300	400	500
Drinks	100	200	300	400	500
Countable/uncountable	100	200	300	400	500

Рис. 2. Пример упражнения типа «викторина», созданного на платформе «Joyteka»

Таким образом, интерактивные задания данной платформы могут быть использованы для разных целей: изучения нового материала, а также его обобщения и повторения.

Онлайн-платформа «AgendaWeb» — очень полезный ресурс для повторения и закрепления грамматики, лексики, аудирования и правописания. На данной платформе собрано большое количество интерактивных заданий по грамматике английского языка, также присутствует большое количество ссылок на другие сайты с похожим материалом.



Рис. 3. Пример упражнения на платформе «AgendaWeb»

Собранные на сайте задания, в основном, подразумевают два вида ответов: множественный выбор или открытый вопрос. Такие виды заданий подойдут для повторения и обобщения пройденного материала.

Образовательный ресурс «Games to learn English» немного отличается от других ресурсов. Главная его цель — предоставить студентам возможность практиковать английский в увлекательной форме. Данный ресурс обладает интуитивно понятным интерфейсом и отличается отсутствием длинных описаний к каждому заданию. Эта платформа хорошо подходит для повторения материала обучающимися самостоятельно. На каждое задание дается конкретное количество времени, чем больше этапов пройдено — тем меньше времени дается на выполнение заданий.

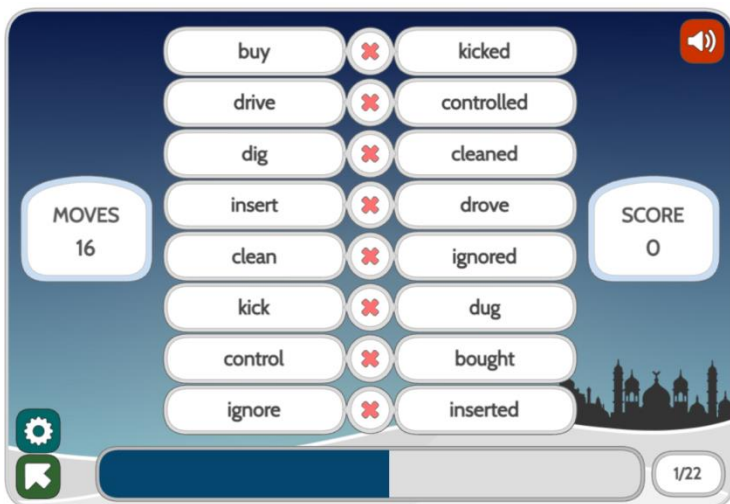


Рис. 4. Пример игры на платформе «Games to learn English»

Платформа «LearningApps» позволяет создать большое количество различных интерактивных заданий, однако, не каждый формат подойдет для урока английского языка [2]. Мы бы выделили следующие форматы: скачки, ввод текста, классификация, заполнить пропуски, найти пару. Если ввод текста и заполнение пропусков можно найти и на других онлайн-платформах, то скачки — очень интересное задание. Можно выполнять его в одиночку или соревноваться с друзьями (поделившись ссылкой на задание). Суть игры: каждый участник отвечает на некоторое количество вопросов, при этом на экране можно наблюдать за анимацией «скачек», чем больше правильных ответов — тем дальше движется лошадь. При этом каждый учитель может создать такой вид упражнений по нужной ему теме.

Существует большое количество разного вида платформ, которые могут быть использованы для обучения иностранным языком. В статью использованы самые интересные и полезные из них по мнению автора.

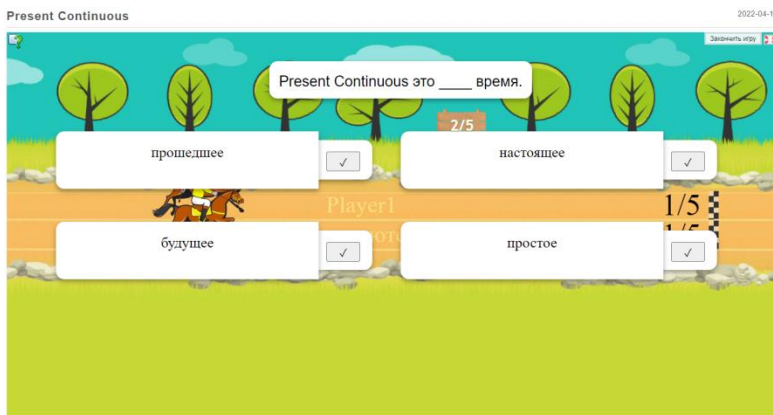


Рис. 5. Пример упражнения типа «скачки», созданного на платформе «LearningApps»

Быстрое развитие и применение информационных технологий оказало глубокое влияние на преподавание иностранных языков. Преподавание иностранных языков претерпевает глубокие изменения, и использование информационных технологий стало объективным требованием в его развитии. Интерактивные технологии имеют широкие перспективы применения в обучении иностранным языкам и играют важную роль в развитии у учащихся языковых и коммуникативных способностей. А существующие на данный момент платформы являются отличным фундаментом для построения обучения будущего, где во главе урока — обучающийся и его интересы.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Валеева, Э. Э. Онлайн программы и платформы для обучения английскому языку / Э. Э. Валеева, Д. Р. Гилязова // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. — 2022. — №10-1. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/onlayn-programmy-i-platforny-dlya-obucheniya-angliyskomu-yazyku> (дата обращения: 30.11.2022).
2. Канцур, А. Г. Использование мобильных приложений на уроках иностранного языка / А. Г. Канцур, Н. С. Бердникова // Проблемы романо-германской филологии, педагогики и методики преподавания иностранных языков. — 2019. — №15. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-mobilnyh-prilozheniy-na-urokah-inostrannogo-yazyka> (дата обращения: 13.12.2022).
3. Кондрахина, Н. Г. Современные мультимедийные технологии обучения иностранному языку в разрезе цифровизации / Н. Г. Кондрахина

на, Н. Е. Южакова // Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета. — 2021. — №6. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-multimediynye-tehnologii-obucheniya-inostrannomu-yazyku-v-razreze-tsi-frovizatsii> (дата обращения: 30.11.2022).

4. Курбакова, М. А. Использование приложений в обучении техническому английскому / М. А. Курбакова, А. А. Колесникова // Язык и культура. — 2020. — №49. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-prilozheniy-v-obuchenii-tehnicheskomu-angliyskomu> (дата обращения: 13.12.2022).

5. Лазутова, Л. А. Использование интерактивных приёмов и цифровых инструментов в процессе практической подготовки учителя иностранных языков / Л. А. Лазутова, С. И. Пискунова, О. Е. Янкина // СНВ. — 2022. — №3. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-interaktivnyh-priyomov-i-tsifrovyyh-instrumentov-v-protsesse-prakticheskoy-podgotovki-uchitelya-inostrannyh-yazykov> (дата обращения: 30.11.2022).

6. Мильруд, Р. П. Применение информационных технологий в обучении иностранным языкам и культуре / Р. П. Мильруд // Вестник ТГУ. — 2012. — №5. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-informatsionnyh-tehnologiy-v-obuchenii-inostrannym-yazykam-i-kulture> (дата обращения: 30.11.2022).

7. Ныгметова, Б. Д. Организация интерактивного обучения на онлайн-уроках иностранного языка / Б. Д. Ныгметова, К. О. Перескокова, Ю. О. Камешева, А. К. Акылбекова, Ш. Ж. Алимова // МНИЖ. — 2022. — №3-3 (117). — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-interaktivnogo-obucheniya-na-onlayn-urokah-inostrannogo-yazyka> (дата обращения: 30.11.2022).

8. Страмной, А. В. Методология и технология инновационного урока английского языка / А. В. Страмной // МНКО. — 2020. — №1 (80). — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodologiya-i-tehnologiya-innovatsionnogo-uroka-angliyskogo-yazyka> (дата обращения: 30.11.2022).

9. Ширинова, Л. Ф. Использование интернет технологий в образовательном процессе школы / Л. Ф. Ширинова // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. — 2018. — №4 (40). — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-internet-tehnologiy-v-obrazovatelnom-protsesse-shkoly> (дата обращения: 13.12.2022).

10. Urazova, M. R. Innovative Technologies in Teaching and Studying English / M. R. Urazova // Austrian Journal of Humanities and Social Sciences. — 2020. — №5-6. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/innovative-technologies-in-teaching-and-studying-english> (дата обращения: 13.12.2022).

УДК 372.881.131.1'373

Можаяева Елизавета Павловна,

студент института иностранных языков,
Уральский государственный педагогический университет;
620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26;
elizavetamozaeva7@gmail.com

Соколова Варвара Дмитриевна,

студент института иностранных языков,
Уральский государственный педагогический университет;
620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26;
barbiesokolova@mail.ru

Петухова Анастасия Валерьевна,

ассистент кафедры английской филологии и методики преподавания английского языка,
Уральский государственный педагогический университет;
620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; ifl@uspu.ru

Суменкова Елена Михайловна,

SPIN-код: 9777-8524
старший преподаватель кафедры английской филологии и методики преподавания английского языка,
Уральский государственный педагогический университет;
620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; ifl@uspu.ru

ИКОНИЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ КРЕОЛИЗОВАННОГО УЧЕБНОГО ТЕКСТА КАК СРЕДСТВО СЕМАНТИЗАЦИИ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ ПРИ ОБУЧЕНИИ ФРАНЦУЗСКОМУ ЯЗЫКУ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: креолизованные тексты; учебные тексты; дидактические иллюстрации; фразеология французского языка; фразеологизмы; фразеологические единицы; французский язык; методика преподавания французского языка; методика французского языка в школе; школьники; образовательный процесс

АННОТАЦИЯ. Статья посвящена проблеме иллюстрации как одному из основных средств креолизации учебного текста при изучении французской фразеологии в современной России. Выявлены причины актуализации обучения школьников иноязычной фразеологии в условиях глобализации и интернационализации образования. Охарактеризованы базовые теории — поликультурное и духовно ориентированное образование. В статье показана разница между различным использованием иконического компонента.

Mozhaeva Elizaveta Pavlovna,

Student of the Institute of Foreign Languages,
Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg.

Sokolova Varvara Dmitrievna,

Student of the Institute of Foreign Languages,
Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg.

Petukhova Anastasia Valerievna,

Assistant Lecturer of the English Philology and English Language Teaching Methodology Department,
Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg.

Sumenkova Elena Mikhailovna,

Senior Lecturer of the English Philology and English Language Teaching Methodology Department,
Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg.

THE ICONIC COMPONENT OF A CREOLIZED TEXT AS A MEANS OF SEMANTIZATION OF PHRASEOLOGICAL UNITS IN TEACHING FRENCH

KEYWORDS: creolized texts; educational texts; didactic illustrations; phraseology of the French language; phraseological units; phraseological units; French; methods of teaching French; French language methods at school; pupils; educational process

ABSTRACT. The article is devoted to the problem of illustration as one of the main means of creolization of the educational text in the study of French phraseology in modern Russia. The reasons for the actualization of teaching foreign language phraseology to students in the context of globalization and internationalization of education are revealed. The article shows the difference between the various uses of the non-verbal component.

Проблема осуществления коммуникации между представителями разных культурных сообществ является одной из наиболее актуальных в современном обществе. Именно поэтому способность обучающегося осуществлять межкультурное и межличностное общение стоит во главе целей при обучении иностранному языку. Один из ключевых принципов современного языкового образования заключается в ориентации на межкультурную коммуникацию. Этот принцип направлен на освоение нового средства общения — иностранного языка — а также на понимание и осознание культурных особенностей страны, язык которой изучается. Он также включает в себя осознание значения собственной и чужой лингвокультурной среды [8, с. 218]. Исходя из этого, обучающимся необходимо освоить не только язык, но и иметь представление о культуре страны и менталитете проживающих там людей.

Для достижения этой цели в учебные пособия стали включаться такие особые единицы как фразеологизмы — образные выражения, созданные народами в течение нескольких веков, выражающие национально-культурные особенности этих народов [6, с. 69]. Фразеологизмы представляют собой устойчивые словосочетания, которые используются для образного отражения окружающего мира, для насыщенности и выразительности устной и письменной речи, отражают культурные и национальные особенности, ценности конкретного общества. Они обогащают язык своей выразительностью и метафоричностью.

Язык, в свою очередь, представляет собой единое поле мыслей, ощущений и чувственных впечатлений, характеризующее определенный этнос [5, с. 123]. Включение в изучение французского языка такой области как фразеология может стать для обучающихся условием его понимания иной культуры, а также развития познавательной активности и самостоятельной поисковой деятельности в учебном процессе.

Методологической основой для разработки дидактических материалов при обучении французской фразеологии является теория духовно ориентированного воспитания и образования [2, с. 39]. Таким образом, обучение языку не ограничивается формальным процессом усвоения новых знаний. Помимо этого, обучающиеся получают возможность погрузиться в его духовную, эстетическую и эмоциональную сторону, что является важным аспектом личностного развития в изучении французского языка.

В настоящее время в образовательных организациях все чаще используется концепция духовно ориентированного эстетического воспитания. Она позволяет учащимся овладеть культурно-эстетическими знаниями и навыками, а также понять вечные ценности и духовно-нравственные традиции мировой национальной культуры [9, с. 207]. Этому отчасти способствует работа по усвоению французской фразеоло-

гии, так как она помогает не только интеллектуальному развитию, но и ориентирует обучающихся на принятие духовных ценностей народа.

Фразеология играет большую роль в формировании языковой картины мира. Знакомясь с фразеологическим фондом, можно проследить особенности природно-географических условий страны, ее истории, культуры, быта и обычаев. Это помогает расширить кругозор обучающихся, повысить их культурный уровень и пробудить интерес к углубленному изучению языка.

Однако обучающиеся часто сталкиваются с трудностями при изучении фразеологических единиц иностранного языка. Это связано с их сложным, полифоническим характером плана содержания фразеологических единиц, а также с наличием культурно значимой информации, которая часто является специфичной для определенной культурно-языковой общности [7, с. 118]. Так, например, обучающиеся испытывают сложность в отличии фразеологического сочетания от свободного синтаксического словосочетания, так как оба они в семантическом плане представляют единое или нерасчленимое понятие. Еще одна трудность состоит в том, что эквивалент фразеологического выражения может отличаться от эквивалента в другом языке. Например, русскому фразеологизму «вертеться как белка в колесе» соответствует французское выражение «faire feu des quatre fers» (буквальный перевод «стрелять из четырех ружей»). В этом случае появляется риск неверного толкования фразеологизма. Отсюда вытекает еще одна сложность — для полного понимания значения фразеологической единицы необходимо обратиться к этимологии данного выражения и проследить путь его возникновения. Использование обычного словаря может искажать общее значение фразеологизма. В большинстве случаев происхождение устойчивых сочетаний связано с особенностями образа жизни народа.

Начинать знакомство с фразеологическим составом французского языка важно с наиболее простых единиц, значение и перевод которых будет идентичен тем, которые существуют в русском языке. Например: «делать из мухи слона» — «faire d'une mouche un elephant», «лить как из ведра» — «il pleut à seaux». Фразеологический минимум необходимо давать обучающимся начиная с этапа начальной школы, постепенно расширяя его, причем работа с устойчивыми выражениями должна быть системной и учитывать уровень владения иностранным языком.

Проанализировав такие комплексы учебников по французскому языку как «L'oiseau bleu», «Le français en perspective» и «L'objectif», можно сделать вывод о том, что современные школьные учебники не содержат полной и исчерпывающей информации о наиболее распространенных устойчивых выражениях и особенностях их использования в контексте. В данных учебных пособиях хоть и содержатся фразеологические единицы,

однако их количество не является достаточным. Кроме того, возникают трудности при осмыслении обучающимися значения того или иного фразеологического оборота, так как они не имеют достаточной языковой подготовки, а у педагога не всегда хватает времени на уроке для объяснения значения того или иного устойчивого сочетания.

Для изучающих иностранный язык данный раздел представляет трудность при освоении, поскольку многие из устойчивых выражений не переводятся буквально и дословно. Отдельные слова этих выражений могут быть понятными, а общий смысл — неясен.

В этой ситуации на помощь преподавателю могут прийти средства визуализации вербального материала, облегчающие семантизацию фразеологических единиц. Использование принципа наглядности в процессе обучения иноязычной фразеологии является ключевым в эффективном восприятии реципиентом новых фразеологических и идиоматических единиц.

В современной прагмалингвистике активно изучается проблема креолизованного текста и его прагматического потенциала (Анисимова Е.Е., Сорокин Ю.А., Дубовицкая Л.В. и др.). Такой текст состоит из двух разноплановых, но при этом неразрывных частей — вербальной (языковой / речевой) и невербальной (иконической / принадлежащей к другим знаковым системам) — это удобная форма передачи информации, а также новый способ ее освоения с использованием фоновых знаний, которые актуализируются обучающимся при прочтении текста [10, с. 163]. Средства наглядности, относящиеся к иконической части текста, помогают созданию образов, представлений, мышление же превращает эти представления в понятия. В процессе восприятия креолизованного текста происходит переход от самого текста к его смыслу. Основной тенденцией этого процесса является преобразование и интерпретация изобразительных и сокращенных вербальных знаков в смысловые образы, которые в свою очередь преобразуются во внутреннюю речь [4, с. 95]. Иллюстрации способствуют развитию внимания, наблюдательности, эстетического вкуса, культуры мышления, памяти и повышают интерес к изучению иностранного языка.

Д.М. Бычков отмечает, что в современной практике преподавания постоянно расширяются возможности создания образности в учебных текстах, в которых визуальные компоненты во взаимодействии с вербальными воспроизводят новую для ученика картину мира, дополняют шкалу ценностей, формируют эстетические идеалы и потребительские ценности, способствуя дальнейшему интересу к действительности [1, с. 18].

Иллюстрация является одним из главных средств креолизации учебного текста с точки зрения эффективности восприятия и интерпретации вербального текста, так как паралингвистические средства (цвет, шрифт,

размер букв, абзацы и т.д.) не имеют прямого отношения к содержанию текста.

М.Б. Ворошилова подчеркивает, что визуально воспринимаемая информация, «впечатления глаза», вызывает у адресата больше доверия. Таким образом, можно говорить о воздействующей силе креолизованного текста, что важно для учебного текста по иностранному языку, который функционирует как посредник межкультурной коммуникации [3, с. 75].

Данный метод семантизации лексики характеризуется опорой на наглядные ситуации, что, в свою очередь, связано с возможностью расширения объема и улучшения качества иноязычной информации, возможностью повышения интереса учащихся. Также иллюстрации стимулируют возникновение языковой догадки и усиление ее роли, а также способствуют установлению ассоциативных связей между словами и словосочетаниями изучаемого языка.

Визуализация языкового материала облегчает семантизацию лексических единиц, позволяет понять скрытый смысл вербального текста или переносное значение идиоматического выражения.

Принцип наглядности предполагает демонстрацию учащимся иллюстративных пособий: плакатов, карт, репродукций картин и пр. Иллюстрация как метод обучающего взаимодействия применяется преподавателем в целях создания в сознании учащихся точного образа с помощью средств наглядности.

Главная функция иллюстрации состоит в обеспечении контекстуальной поддержки и визуального представления информации. Также добавляет тексту индивидуальности. Кроме того, иллюстрации могут сделать абстрактные и сложные понятия более осязаемыми и привлекательными, что делает обучение более эффективным и продолжительным.

Исследуя иллюстрацию в контексте использования ее в процессе обучения, мы освещаем ее дидактический аспект. Дидактическая иллюстрация создана в образовательных целях, художественная иллюстрация также может быть дидактической, если преподаватель применяет её на уроке с целью передачи информации, стимулирования познавательного интереса, художественного или интеллектуального опыта, мотивирования самостоятельной познавательной деятельности.

В учебных пособиях по французскому языку в основном используются такие виды дидактической иллюстрации, как: таблицы, рисунки, фотографии.

Рисунок и фотография представляет собой важный дидактический элемент. Это не только средство привлечения интереса к изучаемому материалу, но и инструмент обучающего воздействия. Методические возможности данных средств наглядности направлены на то, чтобы помочь учащимся в подборе необходимых речевых компонентов при оформлении

высказывания. Правильно подобранная и методически верно примененная иллюстрация помогает преподавателю решить целый комплекс учебных задач: ввести и актуализировать определенную лексику; активизировать грамматические формы и конструкции, изучаемые в настоящее время; научить оформлять специфическое речевое высказывание. Использование рисунков, фотографий, репродукций при обучении фразеологии является важным обучающим средством. Дидактическая иллюстрация не только мотивирует интерес студентов к изучаемому предмету, но и помогает преподавателю успешно презентовать новый языковой материал.

Как упоминалось ранее, в работе с иноязычной фразеологией неизбежно возникают трудности при толковании фразеологических единиц. В данном случае дидактическая иллюстрация может стать полезным инструментом для преподавателя, так как поможет максимально точно раскрыть представляемый студентам образ, заключенный в выражении. В сочетании с вербальным воздействием этот прием приведет к желаемому результату.

Пример использования иллюстрации к фразеологизмам *avoir le coup de foudre*, *mettre les pieds dans le plat*, *tomber dans les pommes*. При первичной презентации идиомы преподаватель может продемонстрировать изображение и дать обучающимся возможность самостоятельно проанализировать действие (Рисунок 1, 2, 3).



Рис. 1. Дидактическая иллюстрация на тему фразеологизма «Avoir le coup de foudre»



Рис. 2. Дидактическая иллюстрация на тему фразеологизма «Mettre les pieds dans le plat»



**Рис. 3. Дидактическая иллюстрация на тему фразеологизма
«Tomber dans les pommes»**

Наводящие вопросы помогут обучающимся сориентироваться. Это поможет активизировать мыслительную, речевую активность обучающихся, даст возможность сделать самостоятельные выводы. Затем преподаватель называет фразеологическую единицу, записывает ее для визуальной опоры, объясняет ее значение и ее этимологию.

Дидактическую иллюстрацию можно применять на разных этапах обучения фразеологии. На начальном этапе, как уже упоминалось, она поможет адекватному толкованию фразеологической единицы, на этапе закрепления материала — актуализации информации, узнаванию знакомого образа. Также данный вид наглядности будет стимулировать самостоятельную образовательную деятельность обучающихся старшей ступени образования — самостоятельный поиск и отбор новых фразеологических единиц, что способствует развитию познавательной активности обучающихся. После усвоения фразеологизмов обучающимися старшего возраста возрастает их речевая готовность. Становится возможным очень точно и кратко выразить собственную мысль, а также быть уверенным в правильности ее выражения. Во многих случаях знание фразеологических единиц помогает избежать так называемых дословных переводов предложений с родного языка на иностранный.

Нами были проанализированы учебные пособия по французскому языку на предмет использования в них дидактических иллюстраций: «L'oiseau bleu (базовый уровень)» Григорьевой Е. Я, Горбачевой Е. Ю., Лисенко М. Р. 2022 г., а также «Le français en perspective (углубленный уровень)» Бубновой Г. И., Тарасовой А.Н., Лонэ Э. 2011 г. и «L'objectif» Григорьевой Е. Я, Горбачевой Е. Ю., Лисенко М. Р. 2015 г. Эти УМК имеют схожую структуру. В данных учебных пособиях используется три вида иллюстративного компонента: таблицы, рисунки и фотографии. Они отличаются большой красочностью, привлекательностью. Каждая страница учебника содержит один или несколько иллюстративных элементов. Данные пособия вызывают интерес учащихся, способствуют активной мыслительной, речевой деятельности обучающихся. Иллюстративный

материал данных УМК соответствуют возрасту учащихся и их личностному интересу, содержат информацию о произведениях живописи, литературы, истории, архитектуры Франции, необходимую каждому обучающемуся для вхождения во французскую культуру, фотографии также включают в себя типичные факты культуры, которые известны всем франкоговорящим и имеют знаковое значение в мировой культуре. Они «запускают» механизм общения обучающегося с ценностями иной культуры, репрезентируемой фотографией, чтобы давать им возможность вступать в культурный диалог, большинство фотографий являются практически значимыми.

Однако, фразеологические единицы в этих учебных пособиях представлены недостаточно. Они являются элементами диалогов или текстов, на них не акцентируется внимание студентов. Нет специальных заданий или упражнений, направленных на работу непосредственно с фразеологизмами.

Итак, дидактическая иллюстрация в обучении французской фразеологии занимает важное место и имеет огромное значение. Образы, запечатленные в иллюстрации, инициируют актуализацию, освоение необразной информации. Наделенные визуальной аналогией, наглядные образы способны помочь субъекту с восприятием заданной коммуникативной учебной ситуации. Иллюстрация повышает познавательную ценность изучаемого материала, выступает опорой для речевой деятельности, создаёт коммуникативную ситуацию, познавательный интерес учащихся. С помощью комбинации различных приемов визуального воздействия у обучающихся можно вызвать необходимые эмоции, мотивировать и заинтересовывать в использовании изучаемых фразеологических единиц для коммуникации. Наглядность, которая создается благодаря составляющим креолизованного текста, активизирует внимание и учебную деятельность обучающихся, формирует условия для осуществления коммуникации на занятиях по иностранному языку, создает мотивацию к самостоятельной познавательной деятельности, развитию памяти и творческого воображения, а также вызывает интерес к иностранному языку и иноязычной культуре.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Бычков, Д. М. Типологические и прагматические характеристики креолизованного текста / Д. М. Бычков // Журнал филологических исследований. — 2019. — Т. 4. — №4. — С. 13–19.
2. Власова, Т. И. Педагогика духовности как наука и актуализированная практика современной школы / Т. И. Власова // ИТС. — 1999. — №4. — С. 39–42. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogika-duhov>

nosti-kak-nauka-i-aktualizirovannaya-praktika-sovremennoy-shkoly (дата обращения: 05.06.2023).

3. Ворошилова, М. Б. Креолизованный текст в политическом дискурсе / М. Б. Ворошилова // Политическая лингвистика. — 2007. — №23. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kreolizovannyi-tekst-v-politicheskom-di-skurse> (дата обращения: 07.05.2023).

4. Галанова, О. А. Использование информационного потенциала креолизованного текста при обучении иноязычному профессионально-ориентированному говорению в неязыковом вузе (на материале немецкого языка) / О. А. Галанова, О. М. Овчинникова // Образование и наука. — 2009. — №9. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-informatsionnogo-potentsiala-kreolizovannogo-teksta-pri-obuchenii-inoyazychnomu-professionalno-orientirovannomu> (дата обращения: 12.01.2024).

5. Маймакова, А. Д. Язык и этнос: этносоциальный аспект / А. Д. Маймакова // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. — 2015. — № 3-1. — С. 123–127. — URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=23066846> (дата обращения 5.06.2023).

6. Насиров, А. А. Особенности проverbsиальных фразеологизмов на примере разных языковых групп / А. А. Насиров // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. — 2022. — №5. — (860). — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-proverbialnyh-frazeologizmov-na-primere-raznyh-yazykovyh-grupp> (дата обращения: 11.01.2024).

7. Опарина, Е. О. Перевод фразеологизмов / Е. О. Опарина // Основные понятия переводоведения (отечественный опыт). Терминологический словарь-справочник. — 2010. — №2010. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/perevod-frazeologizmov> (дата обращения: 11.01.2024).

8. Самохвалова, А. Г. Коммуникативные трудности детей и подростков в процессе межкультурного общения: обзор европейских исследований / А. Г. Самохвалова // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. — 2018. — № 2. — С. 217–224.

9. Семерджиди, В. Н. Иллюстрация в дидактическом тексте как средство управления учебно-познавательной деятельностью (на материале современных учебников английского и русского языков) / В. Н. Семерджиди // Вестник ВГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. — 2011. — №1. — С. 204–207. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/illyustratsiya-v-didakticheskom-tekste-kak-sredstvo-upravleniya-uchebno-poznavatelnoy-deyatelnostyu-na-materiale-sovremennyh> (дата обращения: 05.06.2023).

10. Трубина, З. И. Лингводидактический потенциал креолизованных текстов / З. И. Трубина // Crede Experto: транспорт, общество, образова-

ние, язык. — 2019. — №3. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lingvodidakticheskiy-potentsial-kreolizovannyh-tekstov> (дата обращения: 12.01.2024).

Мясникова Екатерина Анатольевна,

учитель английского языка,

муниципальное автономное общеобразовательное учреждение средняя школа № 35; 620137, Екатеринбург, ул. Июльская, 32;

katena.myasnikova.84@gmail.com

Казакова Ольга Павловна,

SPIN-код: 1746-7639

кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой английской филологии и методики преподавания английского языка,

Уральский государственный педагогический университет;

620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26;

kafedra368@mail.ru

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ОБУЧАЮЩИХСЯ 7 КЛАССА

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: английский язык; методика преподавания английского языка; методика английского языка в школе; образовательный процесс; функциональная грамотность; читательская грамотность; формирование читательской грамотности; школьники; семиклассники; сплошные тексты; несплошные тексты

АННОТАЦИЯ. В данной статье рассматриваются такие понятия как «функциональная грамотность», «читательская грамотность», «сплошной текст», «несплошной текст». Основное внимание уделяется анализу работы по формированию читательской грамотности на уроках английского языка обучающихся 7 класса на основе учебного материала УМК Английский язык для 7 класса общеобразовательных организаций Ю.А. Комаровой, И.В. Ларионовой, К. Макбет. В статье дается описание характеристик читательской грамотности, которые можно использовать при разработке системы заданий по формированию читательской грамотности.

Myasnikova Ekaterina Anatolevna,

Teacher of English,

Municipal Autonomous Educational Institution Secondary School No. 35,
Russia, Ekaterinburg.

Kasakova Olga Pavlovna,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Head of the English Philology and English Language Teaching Methodology Department,
Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg.

ON THE ISSUE OF THE READING LITERACY FORMATION IN ENGLISH LESSONS OF 7TH FORM STUDENTS

KEYWORDS: English language; methods of teaching English; English language methods at school; educational process; functional literacy; reading literacy; development of reading literacy; pupils; seventh graders; continuous texts; non-continuous texts

ABSTRACT. This article discusses such concepts as “functional literacy”, “reader literacy”, “complete text”, “incomplete text”. The main attention is paid to the analysis of the work on the formation of reader literacy in English lessons of students of the 7th form on the basis of the educational material of the English Language for the 7th form of general education organizations Y.A. Komarova, I.V. Larionova, K. Macbeth. The article describes the characteristics of reading literacy that can be used in the development of a system of tasks for the formation of reading literacy.

Одной из важных составляющих в изучении английского языка по праву считается текст. Традиционно на уроках английского языка мы привыкли читать сплошные тексты: диалоги, отрывки из художественных произведений, рассказов, отрывки из научно-популярных статей. В таких текстах мы находим новые слова, грамматические конструкции, мы выразительно его читаем и пересказываем, учимся отвечать на вопросы, учимся выделять главную тему и основную мысль.

Но жизнь стремительно меняется. Современные подростки сегодня живут в мире картинок и изображений. Им становится все труднее читать сплошные объемные тексты: это долго, трудно, требует усилий, а они привыкли получать информацию мгновенно [4, с. 5]. Можно ли заменить традиционный сплошной текст на что-то более удобное и быстрое?

Говоря о целях современного образования, сегодня все чаще употребляется такое словосочетание как функциональная грамотность, которая понимается, как способность человека применять приобретаемые в школе знания, умения и навыки для решения реальных жизненных задач [3].

Функциональная грамотность предполагает сформированность у обучающихся читательской грамотности, математической грамотности, естественно-научной грамотности, а также глобальных компетенций и критического мышления [6, с. 8]. На уроках английского языка логичнее всего

говорить о формировании читательской грамотности. Именно ей имеет смысл уделять особое внимание.

В контексте международного тестирования PISA читательская грамотность определяется как «способность человека понимать и использовать письменные тексты, размышлять о них и заниматься чтением для того, чтобы достигать своих целей, расширять свои знания и возможности, участвовать в социальной жизни» [7, с. 9]

При этом под текстом сегодня понимается не только и столько набор слов на бумаге, но и сочетание вербальных и графических средств представления информации [5]. Такие тексты принято называть несплошными. К ним относятся: графики, таблицы, диаграммы, карты, схемы, меню, расписание, билеты, афиши и т.д. Мы ежедневно читаем такие тексты для решения собственных задач. Например, наш день начинается с изучения прогноза погоды. Этот несплошной текст помогает решить, что надеть на работу.

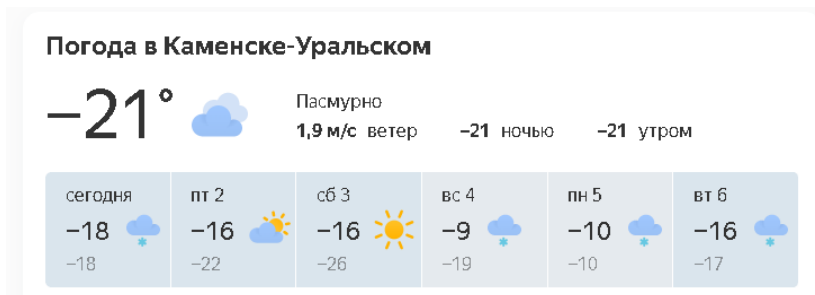


Рис. 1. Прогноз погоды.

Анализ работы с учебными материалами УМК Английский язык для 7 класса общеобразовательных организаций Ю. А. Комаровой, И. В. Ларионовой, К. Макбет показал, что, во-первых, в учебнике не хватает несплошных текстов; во-вторых, отсутствуют определенные характеристики (составляющие) читательской грамотности [2]. Это обуславливает целесообразность создания сбалансированных заданий по формированию читательской грамотности, а также определения основных составляющих читательской грамотности для разработки таких заданий.

Основными методами разработки заданий и составляющих читательской грамотности стали анализ научно-методической литературы, описывающей подходы к формированию и оценке читательской грамотности, а также обобщение собственного педагогического опыта по моделированию измерительных материалов в области изучения английского языка.

Характеристики читательской грамотности опираются на Примерную рабочую программу основного общего образования «Иностранный язык» (английский) (<https://fgosreestr.ru/>), Концепцию оценки образовательных достижений учащихся PISA-2018 [1], а также на теоретические положения Г. А. Цукерман, отраженные в документе «Оценка читательской грамотности. Материалы к обсуждению» [7].

Характеристики заданий читательской грамотности

1. Коммуникативная ситуация

- Чтение для личных целей
- Чтение для общественных целей
- Чтение для обучения
- Чтение для дела

2. Читательские умения

- Чтение с пониманием основного содержания
- Чтение с пониманием нужной/запрашиваемой информации
- Чтение с полным пониманием

3. Формат текста

- Несплошной

4. Уровень сложности, формат ответа

- Высокий: задания с развернутым ответом
- Средний: задания с комплексным множественным выбором; задания на установление соответствия; задания с выбором нескольких верных ответов

- Низкий: задания с выбором одного верного ответа.

5. Этап работы с текстом

- Дотекстовый
- Текстовый
- Послетекстовый

Таким образом, можно сделать вывод о том, что формирование читательской грамотности на уроках английского языка возможно как при организации работы с традиционным сплошным так и с несплошным текстом. Чтение несплошных текстов позволяет обучающимся мгновенно находить и извлекать информацию, интерпретировать ее и использовать для решения собственных задач.

Для учителя английского языка важными являются вопросы о том, каким образом подбирать задания, направленные на развитие читательской грамотности, какие составляющие читательской грамотности изменять.

Характеристики заданий читательской грамотности, представленные в данной статье, могут быть использованы учителями английского языка

при разработке системы заданий, направленных на формирование читательской грамотности обучающихся 7 класса.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Адамович, К. А. Основные результаты российских учащихся в международном исследовании читательской, математической и естественнонаучной грамотности PISA-2018 и их интерпретация / К. А. Адамович, А. В. Капуза, А. Б. Захаров, И. Д. Фрумин // Факты образования. — 2019. — №2. — С. 1–29.
2. Комарова, Ю. А. Английский язык учебник для 7 класса общеобразовательных учреждений / Ю. А. Комарова, И. В. Ларионова, К. Макбет. — М., 2017. — 168 с.
3. Перминова, Л. М. Функциональная грамотность учащихся. Современный урок / Л. М. Перминова. — М., 2009. — 129 с.
4. Сметанникова, Н. Н. Обучение стратегиям чтения в 5–9 классах: как реализовать ФГОС / Н. Н. Сметанникова. — М., 2011. — 128 с.
5. Сметанникова, Н. Н. Чтение, грамотность, читательская компетентность: стратегия развития / Н. Н. Сметанникова // Библиотековедение. — 2017. — №. 1. — С. 41–48.
6. Фрумин, И. Д. Универсальные компетентности и новая грамотность: чему учить сегодня для успеха завтра / И. Д. Фрумин, М. С. Добрякова, К. А. Баранников, И. М. Реморенко // Современная аналитика образования. — 2018., — №. 2. — С. 1–25.
7. Цукерман, Г. А. Оценка читательской грамотности. Материалы к обсуждению / Г. А. Цукерман. — Москва, 2010. — 67 с.

УДК 372.881.111.1+373.31

Ошуркова Мария Викторовна,

магистрант института иностранных языков,
Уральский государственный педагогический университет;
620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26;
m.chekasina@yandex.ru

Быкова Анна Анатольевна,

учитель английского языка,
Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение средняя
общеобразовательная школа № 114;
620057, Россия, г. Екатеринбург, ул. Ползунова, 36; aagb1980@yandex.ru

Гузева Анна Игоревна,

SPIN-код: 8696-6609
старший преподаватель кафедры английской филологии и методики пре-
подавания английского языка,
Уральский государственный педагогический университет;
620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26;
kafedra368@mail.ru

ЛЕПКА ИЗ ПЛАСТИЛИНА НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: начальная школа; младшие школьники; англий-
ский язык; начальное обучение английскому языку; лепка из пластилина;
наглядность; креативность; комбинированные уроки; образное мышление

АННОТАЦИЯ. В младшем школьном возрасте развитие образного мыш-
ления играет важную роль в познании окружающего мира. Образное
мышление ребенка младшего школьного возраста находится на перелом-
ном моменте: переходя от наглядно-образного вида мышления к поня-
тийному. Для решения данной проблемы применяется моделирование из
пластилина на уроках иностранного языка, которое развивает мелкую
моторику и одновременно когнитивные навыки. Во время лепки оба по-
лушария мозга ребенка работают одновременно. Поэтому занятия повы-
шают уровень интеллекта, развивают память, а также абстрактное, образ-
ное и логическое мышление. Формируется воображение и творческие
способности ученика. В этой статье рассмотрим, как провести такой урок
шаг за шагом.

Oshurkova Mariya Viktorovna,

Master's Degree Student of the Institute of Foreign Languages,
Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg.

Bykova Anna Anatolievna,

Teacher of English,
Municipal Autonomous Educational Institution Secondary School No. 114,
Russia, Ekaterinburg.

Guzeva Anna Igorevna,

Senior Lecturer of the English Philology and English Language Teaching Methodology Department, Ural State Pedagogical University,
Russia, Ekaterinburg.

MODELING FROM PLASTICINE IN ENGLISH LESSONS

KEYWORDS: Primary School; younger schoolchildren; English language; initial English language teaching; modeling from plasticine; visibility; creativity; combined lessons; creative thinking

ABSTRACT. In primary school age, the development of imaginative thinking plays an important role in learning the surrounding environment. The imaginative thinking of a child of primary school age is at a turning point, transitioning from a visual-figurative type of thinking to a conceptual one. To solve this problem, foreign language lessons use plasticine modelling, which develops their fine motor skills as well as cognitive ability. During sculpting, both hemispheres of the child's brain work simultaneously. Therefore, classes increase the level of intelligence, develop memory, as well as abstract, figurative and logical thinking. The imagination and creativity of the student is formed. In this article we will look at how to conduct such a lesson step by step.

Важную роль в успешности интеллектуального и психофизического развития ребёнка является сформированная мелкая моторика. Мелкая моторика рук взаимодействует с такими высшими психическими функциями и свойствами сознания, как внимание, мышление, оптико-пространственное восприятие (координация), воображение, наблюдательность, зрительная и двигательная память, речь [2, с. 24].

Мелкая моторика — комплекс скоординированных действий, направленных на точное выполнение мелких движений пальцами и кистями рук и ног. В этом принимают участие нервная, мышечная, костная и даже зрительная системы. С точки зрения анатомии, 1/3 двигательной

проекция на коре головного мозга составляет именно проекция кисти, расположенная рядом с речевой зоной [1].

Самый благоприятный период для развития интеллектуальных и творческих возможностей человека — от 2 до 9 лет, когда кора больших полушарий еще окончательно не сформирована. Именно в этом возрасте необходимо развивать память, восприятие, мышление, внимание.

Одним из самых эффективных способов для развития мелкой моторики у детей является лепка из пластилина.

Лепка — самый осязаемый вид художественного творчества. Дети не только видят то, что создали, но и трогают, берут в руки и по мере необходимости изменяют [4]. Это одно из полезнейших занятий для ребенка, средство эстетического воспитания, которое помогает формировать художественный вкус, учит видеть и понимать прекрасное окружающей нас жизни искусстве. Воспроизводя тот или иной предмет с натуры, по памяти или по рисунку, дети знакомятся с его формой, развивают мышление, руки, пальцы, что способствует развитию речи, наблюдательности, фантазии [3, с. 5].

Систематическое и планомерное использование разнообразных форм работы, направленных как на развитие общих движений кистей рук, так и на развитие тонких движений пальцев рук помогает детям в дошкольном возрасте быстрее освоить правильную речь. Мелкая моторика отвечает не только за речь, но и позволяет развивать координацию в пространстве, воображение, зрительную и двигательную память.

Целевую группу составляют дети дошкольного и младшего школьного возраста, в составе 10 человек.

Задачей исследования является включение элементов лепки из пластилина в образовательную деятельность, тем самым делая обучение иностранному языку интересным, увлекательным и развивающим.

Новизна исследования заключается в интеграции двух предметных областей, моделирования из пластилина и изучения английского языка. Данный метод целесообразно применять на уроках иностранного языка в младшем школьном возрасте и позволяет в оригинальном формате, через лепку и творческий процесс, изучать иностранный язык. Дети развивают мелкую моторику, а также когнитивные навыки одновременно.

Лепка из пластилина уже давно доказала свою важность в развитии детей, еще В. А. Сухомлинский говорил, что «Истоки способностей и дарований детей на кончиках их пальцев. От пальцев, образно говоря, идут тончайшие ручейки, которые питают источник творческой мысли», подтверждая эффективность самой идеи применения метода моделирования на уроках английского языка [5, с. 76].

Важно отметить, что дети в младшем школьном возрасте развиваются и познают этот мир через игру, так как данное понятие является основным и ведущим видом деятельности [6, с. 2].

Исследуемый метод, описываемый в данной статье, применялся в группе детей (6.5-7.5 лет) в рамках дополнительного образования.

Цель урока: Формирование навыков устной речи при создании фигурок из пластилина — персонажей русской народной сказки «Теремок».

Задачи:

- Учить описывать персонажей в процессе лепки: их название, цвет;
- Учить называть части тела персонажей;
- Учить понимать небольшие реплики героев сказки;
- Разыграть сценку по мотивам сказки «Теремок», с получившимися героями, с использованием реплик на английском языке.

Урок начинается с повторения персонажей сказки «Теремок» на английском языке: Bear, hear, frog, mouse, fox, cock, wolf. Затем ученики начинают лепить своих героев: в процессе проговариваем их название, цвет, части тела. После того, как все персонажи готовы, разыгрывается сценка, с применением таких фраз:

Who lives in the little house?

I'm ... and who are you?

Let's live together.

Jumped into... Knocked on the window.

В результате проведенных занятий были вылеплены все персонажи сказки «Теремок», с детьми обсуждали их название, цвет, части тела. Также была разыграна сценка по сказке с применением коротких фраз.

Заключительный этап включал опрос 10 обучающихся группы по следующим моментам:

1. Понравилось ли тебе занятие на английском языке с лепкой из пластилина? (Варианты ответов: 1. Да. 2. Нет. 3. Не очень.).
2. Хотел бы ты, чтобы на уроках английского языка вы создавали пластилиновые фигуры? (Варианты ответов: 1. Да. 2. Нет. 3. Не очень.).
3. Сколько новых слов ты запомнил после занятия? (Варианты ответов: 1. Много. 2. Мало. 3. Ничего не запомнил.).
4. Как часто на уроке ты говорил на английском языке? (1. Всегда. 2. Почти всегда. 3. Никогда.).
5. Какое у тебя было настроение на занятии? (Варианты ответов: 1. Отличное. 2. Хорошее. 3. Уставшее. 4. Скудное. 5. Плохое).
6. Интересно ли тебе создавать что-то из пластилина на английском языке? (1. Да. 2. Не понял. 3. Нет.).

Суммируя результаты опроса обучающихся, получили следующие цифры:

1 вопрос: 100% обучающихся ответили «Да».

2 вопрос: 100% обучающихся ответили «Да».

3 вопрос: 60% обучающихся ответили «Много», 30% «Мало». И 10% — «Ничего не запомнил».

4 вопрос: 60% обучающихся ответили «Всегда», 40% «Почти всегда».

5 вопрос: 100% обучающихся ответили «Отличное».

6 вопрос: 100% обучающихся ответили «Да».

По результатам анкетирования оценка урока респондентами очень положительная. В процессе проведения урока удалось создать творческую, игровую, рабочую, атмосферу на занятии и повысить мотивацию обучающихся к изучению английского языка.

Занятия лепкой комплексно воздействуют на развитие ребенка: повышают сенсорную чувствительность, то есть способствуют тонкому восприятию формы, фактуры, цвета, веса, пластики, развивают воображение, пространственное мышление, общую ручную умелость, мелкую моторику; синхронизируют работу обеих рук; формируют умение планировать работу по реализации замысла, предвидеть результат и достигать его; при необходимости вносить коррективы в первоначальный замысел.

Таким образом, можно сделать вывод, что применение лепки на уроках английского языка у детей дошкольного и младшего школьного возраста может быть весьма эффективным способом для совершенствования уровня владения изучаемого языка и повышения мотивации к предмету.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Большакова, С. Е. Формирование мелкой моторики рук: Игры и упражнения / С. Е. Большакова. — Москва, 2008. — 64 с.
2. Джабарова, А. А. Педагогические условия развития мелкой моторики у детей младшего дошкольного возраста. Выпускная квалификационная работа / А. А. Джабарова. — Пенза, 2017. — 64 с.
3. Дунина, М. М. Методическое пособие для реализации дополнительных общеразвивающих программ по лепке из пластилина / М. М. Дунина. — Кандалакша, 2019. — 46 с.
4. Коньшева, Н. М. Лепка в начальных классах / Н. М. Коньшева. — Москва, 1980. — 80 с.
5. Сухомлинский, В. А. Сердце отдаю детям / В. А. Сухомлинский. — Минск, 1981. — 288 с.
6. Фролова, Н. Х. Эффективное использование метода «Modelling in English» на уроках английского языка в младшем школьном возрасте / Н. Х. Фролова, К. С. Русакова // Международный научно-исследовательский журнал. — №5. — Нижний Новгород, 2021. — С. 146–151.

Первова Ангелина Сергеевна,

студентка института иностранных языков,
Уральский государственный педагогический университет;
620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26;
angelinapervova@gmail.com

Старкова Дарья Александровна,

SPIN-код: 6432-0208

кандидат педагогических наук, доцент, директор института иностранных языков, Уральский государственный педагогический университет;
620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26;
dasha.stark@gmail.com

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОНЛАЙН-ВИКТОРИН В ОБУЧЕНИИ ГРАММАТИКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: информационные технологии; информатизация образования; информационная образовательная среда; онлайн-викторины; английский язык; методика преподавания английского языка; грамматика английского языка; образовательный процесс; электронные образовательные ресурсы; интернет-платформы

АННОТАЦИЯ. В статье раскрываются понятия грамматики и грамматических навыков, представлены виды викторин, исследованы электронные ресурсы для их создания, а также приведены примеры упражнений. Одной из актуальных проблем в методике обучения иностранному языку является поиск эффективных средств обучения. В современном образовательном процессе главной целью в изучении иностранного языка является овладение коммуникативной компетенцией. Это возможно лишь при формировании языковых навыков, одним из которых является грамматика. В свою очередь, викторина дает возможность сделать процесс отработки интереснее и эффективнее.

Основными методическими трудностями в обучении грамматике являются: уметь сообщить или объяснить информацию, определить нужное время, запомнить и правильно использовать речевые клише и грамматические структуры в речи.

Pervova Angelina Sergeevna,

Student of the Institute of Foreign Languages,
Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg.

Starkova Daria Alexandrovna,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Director of the Institute of Foreign Languages, Ural State Pedagogical University,
Russia, Ekaterinburg.

THE USE OF ONLINE QUIZZES IN TEACHING ENGLISH GRAMMAR

KEYWORDS: information Technology; informatization of education; information educational environment; online quizzes; English language; methods of teaching English; English grammar; educational process; electronic educational resources; Internet platforms

ABSTRACT. The article reveals the concepts of grammar and grammar skills, presents the types of quizzes, examines electronic resources for their creation, and also provides examples of exercises. One of the urgent problems in the methodology of teaching a foreign language is the search for effective teaching aids. In the modern educational process, the main goal in learning a foreign language is to acquire communicative competence. This is possible only with the formation of language skills, one of which is grammar. In turn, the quiz gives an opportunity to make the process of working out more interesting and effective. The main methodological difficulties in teaching grammar are: to be able to communicate or explain information, determine the right time, remember and correctly use speech patterns and grammar structures in speech.

В данной статье рассматривается роль онлайн-викторин в обучении английскому языку как одного из эффективных средств формирования языковых навыков на современном этапе развития методики обучения иностранным языкам.

Основной целью обучения иностранным языкам является формирование и развитие коммуникативной культуры школьников. Это возможно лишь при условии овладения учащимися иноязычными языковыми навыками, важное место среди которых занимает грамматика — раздел языкознания, в котором изучаются закономерности изменения и сочетания слов, образующих осмысленные предложения или высказывания [2, с. 6].

По мнению Солововой Е. Н. владение грамматикой включает в себя знание формы, значения, употребление и речевую функцию того или иного грамматического явления [10, с. 103].

Для свободного применения грамматических правил в спонтанной речи, у человека, изучающего иностранный язык, должны быть хорошо развиты грамматические навыки, которые по сути своей представляют собой автоматизмы, позволяющие быстро употреблять необходимые для коммуникативного акта структуры и формы языка. Как пишут Е. И. Пасов и Н. Е. Кузовлева, грамматический навык — это способность говорящего выбрать модель, адекватную речевой задаче, и оформить ее соответственно нормам данного языка [8, с. 401].

Чтобы сформировать у обучающихся грамматический навык, новый языковой материал должен пройти следующие этапы [7, с. 8]: презентация, тренировка, применение. Целью первого этапа является знакомство учащихся с новым грамматическим правилом. Следующий шаг представляет собой отработку изучаемого языкового материала в разных контекстах. Последний этап включает проверку усвоенного материала с помощью письменного теста или использования в устной речи.

Этап тренировка является наиболее длительным, т.к. выработка автоматизма требует времени. Нередко это вызывает демотивацию из-за большого количества однотипных и механических упражнений. Поиск более эффективных приемов и средств обучения в данной ситуации становится важной задачей учителя иностранных языков.

В данной статье мы бы хотели обратить внимание на прием викторина, который дает возможность сделать данный процесс интереснее и эффективнее. Использование викторин в обучении иностранному языку исследовали И. О. Морозова, Н. И. Холод, И. Ю. Никитина, А. С. Комаров и др. Это игра, где участники должны отвечать на ряд заданных вопросов, обычно объединенных какой-нибудь общей темой [11, с. 60]. По своему содержанию викторины могут быть тематическими, развлекательно-развивающими, лингвистическими, межтематическими. На занятиях по иностранным языкам более целесообразно использование лингвистических и тематических викторин [12, с. 138].

Нас привлекает формат онлайн викторин ввиду бурного развития информационно-коммуникационных технологий, что дает доступ к огромному спектру возможностей их применения в образовательной среде.

Под понятием информационные коммуникационные технологии (ИКТ) понимается совокупность методов, процессов и программно-технических средств, интегрированных с целью сбора, обработки, хранения, распространения, отображения и использования информации. ИКТ включают различные программно-аппаратные средства и устройства, функционирующие на базе компьютерной техники, а также современные средства и системы информационного обмена, обеспечивающие сбор, накопление, хранение, продуцирование и передачу информации [1, с. 90].

Использование информационных технологий в преподавании иностранных языков играет большую роль в совершенствовании учебного процесса, в формировании интеллектуальных, творческих способностей учащихся, а также способствует повышению мотивации в образовательном процессе. Благодаря использованию современных информационных технологий на уроках иностранного языка, уроки приобретают яркий, насыщенный характер, что в свою очередь способствует ускорению процесса обучения и росту интереса учащихся к предмету [5, с. 5].

Электронная викторина — это эффективный способ тестирования с использованием современных технических средств. Онлайн-викторины можно использовать для проведения разного типа контроля: текущего, по определенной теме, итогового [4, с. 363].

Викторины, как средство обучения, имеет смысл включать в учебный процесс на начальной стадии урока или на стадии его завершения. Первый вариант позволяет реализовать контроль или актуализацию знаний, второй способствует закреплению и контролю уровня усвоения материала [6, с. 1].

Онлайн-викторины можно применять для этапа тренировки грамматического материала или контроля.

Могут использоваться следующие приемы [7, с. 15-17]:

- выбор правильного варианта ответа (Multiple choice);
- заполнение пропусков (Gap-filling);
- выбор: правильно или неправильно (True/False);
- исправление ошибок (Correction);
- соотнесение (Matching);
- перевод (Translation)
- изменение предложения или его части (Transformation);
- задать запрос или ответить на него (Ask/answer the question).

При составлении вопросов викторины важно учитывать некоторые принципы [3, с. 18-21]:

1) принцип наглядности — красочный и яркий интерфейс викторины способствуют повышению учебной мотивации обучающихся. Кроме того, использование визуальных образов в вопросах грамматики служит опорой для лучшего понимания вопроса на начальном этапе обучения;

2) принцип последовательности и систематичности — вопросы усложняются постепенно, от самого простого к самому сложному;

3) принцип доступности и посильности — вопросы должны быть основаны на изученном материале, за исключением вопросов, которые требуют проявления догадки и сообразительности. Более того, вопросы не должны быть слишком простыми или слишком сложными. Такие вопросы могут снизить интерес к викторине.

Также следует отметить, что в вопросах викторин не должно быть синонимичных по значению форм, несуществующих в языке грамматических конструкций и все предлагаемые варианты ответа должны быть приблизительно одинаковы по длине. Викторина не должна занимать слишком много времени. Обычно она включает 12-15 вопросов и занимает 10-15 минут.

Сегодня существует огромное разнообразие электронных платформ для создания тематических викторин и опросов. Рассмотрим особенности работы с одной из них.

Платформа «Quizizz» подходит для создания и проведения опросов, викторин, тестов, и даже уроков, которые можно проводить в классе или предлагать их обучающимся в качестве домашнего задания. Одним из плюсов является легкость в регистрации на данной платформе. Задания можно создавать самим, а можно использовать уже готовые, причем временные затраты не будут большими, что немаловажно в образовательном процессе.

При прохождении заданий обучающиеся отвечают на вопросы в своем темпе. В занятие можно включить и соревновательный элемент, что увеличит мотивацию и сэкономит время на уроке. За правильный ответ участник может получить преимущества по типу «Заморозка времени», «Право на ошибку», «Удвоение баллов» и т.д. Викторина сопровождается ярким цветовым и звуковым оформлением, анимацией, что снимает психологическое напряжение детей [9, с. 4-5].

Далее рассмотрим примеры упражнений, которые были составлены нами на платформе «Quizizz».

Упражнение №1. Choose the sentences with irregular verbs.

- 1) He loved playing football.
- 2) He brought the kitten home two days ago.
- 3) Mary bought a new pair of shoes last week.
- 4) They watched TV last night.
- 5) John fought with his brother when they were kids.

Упражнение №2. Write Past Simple form of irregular verbs.

1. drink -
2. swim -
3. sing -
4. run -

Упражнение №3. Choose the right answer.

- 1) She ... in the sea last summer.
a) swam; b) swim
- 2) My sister ... a lot of water yesterday.
a) drunk; b) drank
- 3) The thief ... out of the house when the police arrived.

- a) ran; b) run
4) Lucy sing/sang great that night.

a) sing; b) sang

Упражнение №4. Write the missing verb form in each line.

- 1) Sing-...-sung
2) Drink-drank-...
3) ...-ran-run
4) Swim-swam-...

Платформа сразу выдает результаты так, что учитель может видеть не только ответы каждого обучающегося, но и обобщенные данные всего класса, собранные в таблицу и расположенные автоматически в виде рейтинга — от самого высокого результата до самого низкого. В таблице также видны все ошибки обучающихся. Это значительно экономит время учителю на проверку работ и позволяет быстро осуществить анализ результатов обучающихся.

Таким образом, онлайн-викторины, с одной стороны, повышают мотивацию к изучению иностранного языка в целом и к тренировке таких трудноформируемых навыков, как грамматические, в частности, а с другой стороны, облегчают трудозатраты учителя на проверку уровня владения языковыми навыками обучающихся. Сегодня, онлайн викторины, несомненно являются эффективным средством обучения и позволяют сделать образовательный процесс с обучающимися любого уровня более современным и привлекательным.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. — Москва : Издательство ИКАР, 2009. — 496 с.

2. Гак, В. Г. Теоретическая грамматика французского языка / В. Г. Гак. — Москва : Добросвет, 2000. — 832 с.

3. Домышева, С. А. Интеллектуальные игры при обучении английскому языку для специальных целей: принципы составления вопросов / С. А. Домышева, Н. В. Копылова // Бизнес-образование в экономике знаний. 2022. №1 (21). — С. 15–25. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/intel-lektualnye-igry-pri-obuchenii-angliyskomu-yazyku-dlya-spetsialnyh-tseley-pri-ntsipy-sostavleniya-voprosov-viktorin> (дата обращения: 11.06.2023).

4. Забродина, Е. В. Сравнительная характеристика ресурсов QUIZZ и ONLINE TEST PAD в качестве методического инструмента учителя технологии / Е. В. Забродина // Молодой ученый, 2021. — № 51 (393). — С. 363–365. — URL: <https://moluch.ru/archive/393/86805/> (дата обращения: 06.06.2023).

5. Кузнецова, Н. С. Приложение Quizizz как один из способов повышения мотивации учащихся на уроках иностранного языка / Н. С. Кузнецова // Человечествознание : Сборник статей XLVII Международной научной конференции, Кемерово, 09 декабря 2019 года. — Кемерово: Издательский дом «Плутон», 2019. — С. 4–6.

6. Маслов, С. А. Онлайн викторины как нетрадиционная форма контроля / С. А. Маслов. — URL: https://www.informio.ru/files/main/documents/_2021/04/Maslov_1.docx (дата обращения 06.06.2023).

7. Ощепкова, Т. В. Tech-Pack collection of up-to-date classroom techniques: учеб.-метод. пособие / Т. В. Ощепкова, М. М. Пролыгина, Д. А. Старкова. — Москва : Дрофа, 2005. — 381 с.

8. Пассов, Е. И. Урок иностранного языка / Е. И. Пассов, Н. Е. Кузвлева. — Москва : Глосса-Пресс, 2010. — 336 с.

9. Русинова, А. А. Использование обучающих интерактивных платформ (на примере «LearningApps», «Quizizz», «Learnis») для развития экологической культуры младших школьников / А. А. Русинова, Т. В. Воеводина // StudNet, 2021. — № 4. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-obuchayuschihi-interaktivnyh-platform-na-primere-learningapps-quizziz-learnis-dlya-razvitiya-ekologicheskoy-kultury> (дата обращения: 07.06.2023).

10. Соловова, Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций. Пособие для студентов пед. вузов и учителей / Е. Н. Соловова. — Москва : Просвещение, 2002. — 239 с.

11. Ушаков, Д. Н. Толковый словарь современного русского языка / Д. Н. Ушаков. — Москва : “Аделант”, 2014. — 800 с.

12. Холод, Н. И. Викторина как средство активизации учебно-познавательной деятельности студентов на занятиях по иностранному языку в вузе / Н. И. Холод, И. Ю. Никитина // Ярославский педагогический вестник, 2017. — № 2. — С. 137–141.

Ротарева Алина Вадимовна,

студентка института иностранных языков,
Уральский государственный педагогический университет;
620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26;
rotarevaalina@gmail.com

Старкова Дарья Александровна,

SPIN-код: 6432-0208
кандидат педагогических наук, доцент,
директор института иностранных языков,
Уральский государственный педагогический университет;
620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26;
dasha.stark@gmail.com

**ЯЗЫКОВАЯ СРЕДА КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ
ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: английский язык; методика преподавания английского языка; методика английского языка в школе; образовательный процесс; методы обучения; средства обучения; говорение; диалогическая речь; диалоги; языковая среда; коммуникативные навыки

АННОТАЦИЯ. В статье рассматривается история возникновения понятия языковой среды, ее применение в процессе обучения английскому языку. Особое внимание уделяется средствам обучения, которые могут быть использованы для ее реализации при обучении такому виду говорения, как диалог. В их число входят аутентичные аудио- и видеоматериалы, понятие ситуативности, некоторые приемы, рекомендуемые для использования во время урока и вне школы. На основе теории предлагается перечень ресурсов для создания языковой среды на занятии, а также описание средств обучения, которые могут применяться при тренировке умений диалогической речи.

Rotareva Alina Vadimovna,

Student of the Institute of Foreign Languages,
Ural State Pedagogical University,
Russia, Ekaterinburg.

Starkova Daria Alexandrovna,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Director of the Institute of Foreign Languages,
Ural State Pedagogical University,
Russia, Ekaterinburg.

LANGUAGE ENVIRONMENT AS A WAY OF DEVELOPING DIALOGICAL SPEECH IN THE ENGLISH CLASSROOM

KEYWORDS: English language; methods of teaching English; English language methods at school; educational process; teaching methods; means of education; speaking; dialogic speech; dialogues; language environment; communication skills

ABSTRACT. The article examines the history of the emergence of the concept of the language environment, its application in the process of teaching English. Special attention is paid to teaching aids that can be used for its implementation when developing such type of speaking as dialogue. These include authentic audio and video materials, the concept of situationality, some techniques recommended for use during the lesson and in extracurricular period. Based on the theory, a list of resources for creating language environment in the classroom is proposed, as well as description of teaching aids that can be used to train the ability of dialogical speech.

Сегодня одним из ведущих подходов к обучению иностранным языкам считается коммуникативный, который предполагает взаимодействие как основное средство и конечную цель изучения иностранного языка. Именно поэтому, справедливо выделять говорение, как один из важнейших видов речевой деятельности. Известно, что лучшим способом изучить язык, в особенности научиться раскрепощённо и уверенно говорить на нем, является погружение в иноязычную среду. Далеко не каждый ученик, имеет возможность узнавать иностранный язык в стране его носителей. Исходя из этого встает вопрос о формировании языковой среды на уроках английского языка. Такие исследователи, как Орехова И. А., Гаспаров Б. М., Гирич З. И. и другие посвятили свои работы проблеме реализации языковой среды в школе, однако в аспекте обучения говорению вопрос не рассматривался.

Методисты и лингвисты постоянно совершенствуют подходы к обучению иностранным языкам и уже с середины 19 столетия во многих исследованиях и разработках фигурировало понятие «языковой среды», изначально выступавшей компонентом натурального метода. На нем ос-

новывалось обучение иностранным языкам в 70-х годах XIX века. В этот период многие европейские страны переживали серьезные экономические изменения, быстро развивались капиталистические отношения на рынках сбыта и производства, что требовало от довольно широких слоев населения владение основами разговорной иностранной речи. Натуральный метод был призван воссоздать естественный путь изучения иностранного языка с целью развития у учащихся устной речи. Одним из известных его представителей является М. Берлиц, разработавший собственную школу, которая основывается на исключении родного языка из процесса обучения и систематическом погружении учащегося в иноязычную культурную действительность [3, с. 10]. Рассуждая о языковом существовании личности, Б.М. Гаспаров утверждал, что в этом процессе «язык выступает одновременно и как объект, над которым говорящий постоянно работает, приспособляя его к задачам, возникающим в его текущем жизненном опыте, и как среда, в которую этот опыт оказывается погружен и в окружении которой он совершается» [5, с. 18]. В аспекте создания языковой среды интерес представляет национальное коммуникативное поведение, которое определяется как совокупность норм и традиций общения народа, определенной лингвокультурной общности.

На сегодняшний день в «Новом словаре методических терминов и понятий» существует следующее определение языковой среды: «исторически сложившееся объединение людей на основе общего языка и культуры, проживающих на определенной территории» [1, с. 364]. Ряд исследователей считают языковую среду синтезом нескольких понятий. Во-первых, это территория, в пределах которой коммуникация осуществляется на определенном языке. Во-вторых, любая текстовая, визуальная и аудиальная информация внутри среды. В-третьих, речевое взаимодействие участников строится только на изучаемом языке [9, с. 197]. Исходя из этого, говорение — это, тот вид речевой деятельности, на развитие которого главным образом направлена языковая среда.

Зарубежные методисты определяют говорение как использование устной речи с целью донести какой-либо смысл до других людей [10, с. 34]. Следовательно, говорящему необходимо понимать, какую мысль и для чего он выражает в акте говорения, особенно при диалогическом общении, которое предполагает обмен репликами и, в отличие от монолога, не оставляет времени четко продумать высказывание.

О. С. Ахманова в «Словаре лингвистических терминов» предлагает следующее определение непосредственно диалога: «Одна из форм речи, при которой каждое высказывание прямо адресуется собеседнику и оказывается ограниченным непосредственной тематикой разговора» [2, с. 127]. Важно отметить, что диалог всегда происходит в определенной ситуации, следовательно, говорящим важно понимать, с кем, когда, где,

почему и как происходит тот или иной диалог. Именно созданная на уроке языковая среда может помочь погрузиться в естественную речевую ситуацию и направить говорящего.

Учебная языковая среда на уроках английского языка создается с помощью определенных средств обучения. Первым в их числе выступает естественный аудиоряд. По сути, он включает в себя все иноязычные звуковые факторы, которые окружают учащегося в процессе изучения языка. Для обучения говорению можно взять такие из них как: подкасты и рекламу, аудиоспектакли, записи интервью, ток-шоу, социальных опросов и др.

В качестве второго атрибута рассмотрим естественный видеоряд, который относится к категории обучающих средств, обеспечивающих зрительную наглядность [4, с. 60]. Благодаря данному атрибуту преподаватель может продемонстрировать реальные коммуникативные ситуации, в которых прослеживаются не только эмоции и интонации, что можно отметить и в аудио, но и невербальные средства общения: жесты, мимика, взгляд. При обучении диалогической речи можно использовать фрагменты аутентичных фильмов, театральных представлений, специальные обучающие видеосюжеты и др.

На основе анализа различных ресурсов, которые могут быть использованы в качестве педагогических средств создания языковой среды нами были отобраны наиболее подходящие для работы с диалогической речью.

Перечень ресурсов для создания языковой среды при обучении английскому языку

Элемент создания языковой среды	Примеры ресурсов	Описание
Аутентичный аудиоряд	1.Podcasts in English https://www.podcastsinenglish.com/	Большое разнообразие подкастов, разделенных по уровням сложности длительностью от 1 до 5 минут. Информация представляется двумя спикерами в формате живой беседы. Кроме того, к некоторым аудиозаписям прикреплены видеофрагменты на тему подкаста.
	2.British Council https://learnenglish.britishcouncil.org/	В разделе “Audio series” сайта Британского совета представлены 3 аудио-сериала, разделенных на эпизоды длительностью до 5 минут, к каждому эпизоду прилагается его текст, задания и готовые рабочие листы.

		Там же можно найти подкасты на разные темы, их длительность 20+ минут, но они разделены по секциям — можно выбрать небольшой фрагмент.
Аутентичный видеоряд	1. British Council https://learnenglish.britishcouncil.org/	Сайт Британского совета также предоставляет полезные видео в разделе «speaking», они разделены по уровням сложности и демонстрируют реальные ситуации. Видео состоит из диалога и “Useful phrases”, которые могут быть использованы в подобных контекстах. Длительность — до 5 минут. Ресурс включает в себя текст видео, задания и рабочие листы.
	2. EnglishCentral https://ru.englishcentral.com/myenglish/myfeed	На сайте есть удобный фильтр, позволяющий отобрать нужную вам тему видео и уровень владения языком. Все видеоролики сопровождаются субтитрами на английском языке. Можно выбрать скорость воспроизведения, повторить фразу. Нажав на незнакомое слово, мы увидим его значение на английском языке. Кроме того, к каждому видео прилагается план работы с ним, расшифровка и вопросы для обсуждения.

Безусловно, аудиовизуальная информация играет важную роль. Однако только источников информации недостаточно для интенсивного и результативного обучения говорению. Важным условием создания языковой среды будет являться само взаимодействие на изучаемом языке на уроке, как учителя с обучающимися, так и обучающихся друг с другом. При этом использование русской речи следует свести к минимуму.

В первую очередь, диалог есть коммуникативное взаимодействие, следовательно, развивается и тренируется это умение только в процессе общения в речевых ситуациях. Исследователь И. А. Орехова разделяет учебные и естественные речевые ситуации [7, с. 21]. Под первой из них автор подразумевает специально организованные условия, которые побуждают к реализации изученного речевого материала. Учебная речевая ситуация рассматривается, как синтез обстоятельств и условий, создаваемых и предлагаемых преподавателем студентам с целью коммуникации — на них и строится процесс обучения говорению. Естественные речевые ситуации возникают в процессе реальной коммуникации в иноязычном

обществе — мы можем демонстрировать их в аутентичных аудио- и видеозаписях, которые предоставляем в качестве образца.

Ситуативность — важный фактор в построении диалогов. Обучающимся необходимо погрузиться в реальную ситуацию, чтобы понять, что необходимо донести до собеседника, какие эмоции будут уместны. Поэтому учителю важно сделать акцент на паралингвистических средствах (эмоциях, интонациях, темпе, жестах, позах). Важно отметить и то, что современный мир изменяется быстрыми темпами, что влечет за собой постоянное устаревание информации, поэтому при создании и представлении диалогов в ходе уроков английского языка важно предлагать актуальные темы: обсудить любимых блогеров, каналы YouTube, марки телефонов, современных исполнителей, брать актуальные новости мира по темам, предложенным учебниками.

Разберем приемы, которые способствуют созданию и поддержанию языковой среды на уроках говорения [8, с. 13-19].

1. *Dramatizing* — эффективный способ продемонстрировать культурные, социальные, этические, интонационные особенности носителей языка. Опираясь на аутентичный аудио- или видеоматериал, ученики повторяют реплику, стараясь передать эмоции, интонации мимику и жесты. Так фразы приобретают определенную эмоциональную окраску и связь с ситуацией, поэтому хорошо закрепляются и вследствие активно используются при свободном говорении.

2. *Asking/answering questions* — один из самых простых и распространённых приемов, который позволяет поддерживать коммуникацию на языке. Его можно использовать в любой момент урока. Например, при введении новой темы задать простые вопросы — отвечая на них, обучающиеся не только вступают в диалог, но и выражают собственное мнение, а, следовательно, находят себя в ситуации, с которой связан урок.

3. *Interview* — один из вариантов создания реальной коммуникативной ситуации на уроке. После разбора материала, просмотра видеофрагмента или, возможно, работы в группе учащиеся задают друг другу вопросы по теме и развернуто отвечают на них. Можно предложить таблицы для записи ответов, шпаргалки с идеями вопросов или с пунктами, которые необходимо включить в интервью. Кроме того, для большей включенности в ситуацию, стоит предложить микрофон и планшетку.

4. *Role games*. На этапе свободного говорения в рамках языковой среды предлагаем использовать ролевые игры, инсценировки, когда учащиеся внутри коммуникативной ситуации следуют заданному сюжету, играют определенную роль. Такой способ дает обучающимся возможность применить все свои знания на практике, начать думать на языке,

использовать невербальные средства коммуникации, преодолеть языковой барьер.

5. Problem-solving techniques. Приемы, входящие в эту группу: debates, принятие решения, дискуссия, планирование, решение проблемы, позволяют в полной мере использовать изучаемый язык на этапе свободного говорения. Каждый из приемов может быть реализован в команде, путем активного взаимодействия, где использование языка является ключевым способом для поиска информации и решения поставленной задачи.

Чтобы языковая среда сопровождала учащихся и вне уроков, в качестве домашнего задания можно дать просмотр фрагмента популярного фильма/сериала на изучаемом языке, попросив выписать несколько интересных фраз и объяснить их на английском. При проверке учитель может вывести фразы на доску, в формате беседы обсудить значение каждой или соотнести определение и фразу — в целом, задания могут быть самыми разными, но такой способ поможет увеличить время, которое учащиеся посвящают языку.

Таким образом, сам термин языковой среды предполагает активное взаимодействие участников учебного процесса на изучаемом языке, абстрагирование от родной речи. Активное включение коммуникативных ситуаций в учебный процесс и наглядность, являющаяся базой реализации языковой среды на уроке английского, обеспечивают наилучший вариант развития диалогического говорения. Среди основных условий создания языковой среды выделяют аудиальную и визуальную наглядность, игры и беседы на иностранном языке, наличие актуальной культур- и страноведческой информации, которая стимулирует погружение в иноязычную реальность.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. — Москва : Издательство ИКАР, 2009. — 448 с.

2. Ахманова, О. С. Словарь лингвистических терминов / О. С. Ахманова. — Изд. 5-е. — Москва : Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2010. — 576 с.

3. Бабаева, В. Т. История методов обучения иностранным языкам / В. Т. Бабаева, Н. И. Ахмедова // Наука. Мысль: электронный периодический журнал. — 2014. №3. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/istoriya-metodov-obucheniya-inostrannym-yazykam> (дата обращения: 02.03.2023).

4. Бурина, Е. В. Концепция искусственной языковой среды обучения второму иностранному языку (на примере французского языка) / Е. В. Бурина // Русистика. — 2015. — №3. — URL: <https://cyberleninka.ru/>

article/n/kontsepsiya-iskusstvennoy-yazykovoy-sredy-obucheniya-vtoromu-in-ostrannomu-yazyku-na-primere-frantsuzskogo-yazyka (дата обращения: 02.03.2023).

5. Гаспаров, Б. М. Язык, память, образ. Лингвистика языкового существования / Б. М. Гаспаров. — Москва : Новое литературное обозрение. — 1996. — 352 с.

6. Гирич, З. И. Языковая среда как дидактическая категория в методике обучения иностранным языкам / З. И. Гирич // Знание. — 2016. — № 1–3. С. 26–29. — URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25606704> (дата обращения: 09.12.2022).

7. Орехова, И. А. Обучающий потенциал русской языковой среды в формировании лингвокультурологической компетенции иностранных учащихся : автореферат дис. ... доктора педагогических наук : 13.00.02 / Гос. ин-т рус. яз. им. А.С. Пушкина / И. А. Орехова. — Москва, 2004. — 48 с.

8. Ощепкова, Т. В. Tech-Pack collection of up-to-date classroom techniques : учеб.-метод. пособие / Т. В. Ощепкова, М. М. Пролыгина, Д. А. Старкова. — Москва : ДРОФА, 2005. — С. 381.

9. Фурманова, М. И. Языковая/речевая среда урока иностранного языка на основе информационно/коммуникационной среды — стимулирующий фактор усвоения знаний и формирования коммуникативных умений / М. И. Фурманова // Вестник БГУ. — 2014. — №1. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/yazykovaya-rechevaya-sreda-uroka-inostrannogo-yazyka-na-osnove-informatsionno-kommunikatsionnoy-sredy-stimuliruyuschiy-faktor> (дата обращения: 02.03.2023).

10. Spratt, M. The TKT Course. Teaching knowledge test / M. Spratt, A. Pulverness, M. Williams. — Cambridge University Press, 2005. — 192 p.

Светлицкая Анна Сергеевна,

SPIN-код: 8127-5500

магистрант института иностранных языков,
Уральский государственный педагогический университет;
620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26;
anna.svetlitskaya@mail.ru

Сайтаева Алина Александровна,

учитель английского языка,

Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение гимназия
№ 9; 620014, Екатеринбург, пр. Ленина, 33;
lina-ponomarewa@yandex.ru

ОСНОВЫ ГЕНДЕРНО-НЕЙТРАЛЬНОЙ РЕЧИ В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: педагогические вузы; английский язык; методика преподавания английского языка; методика английского языка в вузе; образовательный процесс; методы обучения; студенты; гендерная нейтральность; гендерная асимметрия; марка гендерной нейтральности; гендерно-нейтральная речь

АННОТАЦИЯ. В настоящее время современный английский язык идет в сторону гендерной нейтральности. В рамках гендерной лингвистики изучается вопрос нейтрализации гендерной асимметрии в английском языке. Формируются новые лексемы, приобретают новый смысл старые. В данной статье рассмотрены история развития гендерной нейтральности и основные понятия. Изучены маркеры гендерной нейтральности в языке и некоторые гендерно-нейтральные лексемы, устоявшиеся в современном английском языке. Даны примеры изменения лексем английского языка в сторону гендерной нейтральности. Результатом данной работы являются методические рекомендации по обучению гендерной нейтральности студентов педагогических вузов.

Svetlitskaya Anna Sergeevna,

Master's Degree Student of the Institute of Foreign Languages,
Ural State Pedagogical University,
Russia, Ekaterinburg.

Saitaeva Alina Aleksandrovna,

Teacher of English,

Municipal Autonomous Educational Institution Gymnasium No. 9,

Russia, Ekaterinburg.

BASICS OF GENDER-NEUTRAL SPEECH IN TEACHING ENGLISH TO STUDENTS

KEYWORDS: pedagogical universities; English language; methods of teaching English; methods of English language at university; educational process; teaching methods; students; gender neutrality; gender asymmetry; brand of gender neutrality; gender-neutral speech

ABSTRACT. Nowadays modern English is moving towards gender neutrality. In the context of gender linguistics, the issue of neutralizing gender asymmetry is being studied. New lexemes are formed; old ones acquire a new meaning. This article deals with the history of the development of gender neutrality and the basic concepts of it. The markers of gender neutrality in the language are described and some gender-neutral lexemes that are well-established in modern English are studied. Examples of changes in English lexemes towards gender neutrality are given. The result of this research work is methodological recommendations for teaching gender neutrality to students of pedagogical universities.

Вежливое, корректное общение — залог успешной коммуникации на любом языке. В настоящее время лингвисты, изучающие английский язык, могут наблюдать тенденцию к образованию и широкому распространению гендерно-нейтральных слов. Современное стремление общества к равенству полов и толерантности к окружающим влияет на язык, видоизменяя его, делая его гендерно-нейтральным. Речь современных средств масс-медиа (ТВ, Интернет-издания, интервью и пр.) и речь политиков претерпевает значительные изменения, которые требуют изучения для полного понимания сказанного. В данной статье мы рассмотрим историю развития гендерной-нейтральной речи, основные лексемы, формирующую гендерно нейтральную речь, и рекомендации по обучению студентов гендерно-нейтральной речи английского языка.

Мы рассматриваем особенности гендерно-нейтральной речи в рамках гендерной лингвистики. Как отмечает Х. В. Котович, «гендерная лингвистика – научное направление, которое относится к области гендерных исследований» [5, с. 27]. В любом языке находят свое отражение традиции, обычаи, культурные феномены, а также влияние социальной стратификации. Гендерная лингвистика изучает гендерные асимметрии, которые являются следствием культурного аспекта в языке. Гендерная

асимметрия представляет собой «непропорциональную представленность социальных и культурных ролей обоих полов (а также представлений о них) в различных сферах жизни» [2, с. 204], например, ориентированность языка на человека мужского пола, а не на человека вообще (андроцентричность языка). В результате мы можем трактовать понятие гендерной нейтральности как процесс минимизации гендерно-ориентированной лексики в языке.

Активное формирование гендерно-нейтральной речи берет начало в XX в. в результате развития феминистской лингвистики. С точки зрения феминисткой лингвистики андроцентричность языка ведет к неравенству полов в обществе. Одной из задач феминисткой лингвистики является сведение гендерной асимметрии в языке к минимуму [7, с. 235]. Активное социальное давление на европейские языки со стороны феминистски настроенных групп с 1960-х годов приводит к формированию гендерно-нейтрального языка, «направленного не на минимизацию использования андроцентричной и маскулинной лексики в речи и письме» [3, с. 1544].

Чтобы определить степень гендерной нейтральности языка, необходимо понимание ключевых понятий *sex* (пол) и *gender* (гендер, пол). Под термином *sex* подразумевается биологический пол, в то время как *gender* представляет собой самоидентификацию человека согласно его социокультурным и биосоциальным характеристикам. Также под термином *gender* понимается грамматическая категория рода [4].

Рассматривая грамматическую категорию рода английского языка, мы можем наблюдать путь развития языка в сторону гендерной нейтральности. Так, в древнеанглийском языке существовало три рода: мужской, женский и средний. За каждым существительным был закреплен свой грамматический род. Например, «древнеанглийское *cild* ребенок — всегда среднего рода, а, с другой стороны, — современное английское *child* с тем же значением, соотносящееся с местоимениями трех родов (*he, she, it*)» [8, с. 214].

Существовала четырех-пятипадежная древнеанглийская система склонения, в настоящее время используется двухпадежная система склонения (единственное и множественное числа) [8, с. 213, 217]. Склонение существительного зависело от рода слова. Можно сравнить изменение системы склонений в двух таблицах (*пер. птенец*):

Таблица 1

**Сравнительная таблица категории падежа в древнеанглийском
и современном английском языках**

	Древнеанглийский	Современный английский
	<i>brid(d)</i> м. р.	<i>nestling</i>
	ед. ч.	
имен.	<i>brid(d)</i>	<i>nestling</i>
дат. (тв.)	<i>bridde</i>	-
род.	<i>bridde</i> s	-
вин.	<i>brid(d)</i>	-
	мн. ч.	
имен.	<i>briddas</i>	<i>nestlings</i>
дат. (тв.)	<i>briddum</i>	-
род.	<i>bridda</i>	-
вин.	<i>briddas</i>	-

Но не только существительные зависели от грамматической категории рода. Как описывает Смирницкий, «у прилагательных, местоимений и числительных род выступал как категория словоизменения» [8, с. 213]. В древнеанглийском языке окончания прилагательных менялись в зависимости от рода и падежа существительного, например, *zōd-() scip* хороший корабль, *zōd-ne frēond* хорошего друга.

В современном английском языке грамматическая категория рода практически не представлена. Имена существительные не закреплены за каким-либо родом. Имена прилагательные не изменяют свою форму: *a good ship* (хороший корабль); *a good friend* (хороший друг / хорошая подруга); *he is good* (он хороший); *she is good* (она хорошая). Не подвергаются изменению также притяжательные местоимения (кроме третьего лица единственного числа): *my brother* (мой брат), *your sister* (твоя сестра) [3, с. 1544]. Исчезновение или отсутствие грамматического рода в языке может являться одним из маркеров гендерной нейтральности языка.

На протяжении веков в англоязычных странах формировались патриархальные устои, согласно которым мужчины имеют первостепенные роли, когда как женщины — второстепенные. Это проявилось и в сформировавшихся языковых структурах и лексеме английского языка. Так, слово *man* может обозначать как мужчину, так и человека, что ведет к их отождествлению. Так как в большинстве профессий преобладали мужчины, названия некоторых профессий включают в себя морфему *man*: *businessman*, *chairman*, *congressman* и др. [9, с. 304]. Со временем, в ре-

зультате эмансипации женщин, появились «женские» аналоги некоторых профессий, например, *policeman* — *policewoman* (полицейская), *barman* — *barmaid* (бармен), *businessman* — *businesswoman* (бизнесмен) и др. Однако современная тенденция языка идет в сторону добавления гендерно-нейтральной лексемы в название профессии или полное преобразование слова [10]:

Таблица 2

**Варианты гендерно-нейтральных слов
в современном английском языке**

Гендерно-ориентированный вариант	Гендерно-нейтральный вариант	Перевод
<i>stewardess</i>	<i>flight attendant</i>	Стюард(есса)
<i>businessman / businesswoman</i>	<i>businessperson</i>	бизнесмен
<i>chairman / chairwoman</i>	<i>chairperson / chair</i>	председатель
<i>congressman</i>	<i>member of congress / congress person</i>	конгрессмен
<i>craftsman</i>	<i>artisan</i>	ремесленник
<i>statesman</i>	<i>statesperson</i>	гос. деятель
<i>fireman</i>	<i>firefighter</i>	пожарный
<i>headmaster</i>	<i>principal</i>	директор
<i>housewife</i>	<i>homemaker</i>	домохозяйка (-ин)
<i>Frenchman</i>	<i>French person</i>	француз(-женка)
<i>master</i>	<i>expert</i>	эксперт, специалист
<i>spokesman / spokeswoman</i>	<i>spokesperson</i>	спикер
<i>waitress / waiter</i>	<i>wait person</i>	официант
<i>policeman</i>	<i>police officer / officer</i>	полицейский и др.

Направленность языка к смене слов в названиях профессий на более гендерно-нейтральные — еще один маркер гендерной нейтральности языка.

Меняется и правило обращения к мужчинам и женщинам. На протяжении истории англоязычных стран к мужчинам применяется уважительное обращение *Mr.*, независимо от его социального статуса. К женщинам сформировалось два варианта уважительного обращения: *Ms.* при обращении к незамужней даме и *Mrs.* — к замужней женщине. Такое обращение к женщинам, связанное с их семейным положением, вносит гендерную асимметрию в язык. Современная тенденция диктует использовать *Ms.* ко всем женщинам, чтобы не акцентировать внимание на семейном статусе женщины [7; 10]

Гендерно-нейтральное обращение *Мх* ко всем людям получило распространение в Великобритании. Оксфордский словарь включил в свой перечень лексему *Мх* в 2015 году [6]. Данное обращение повсеместно используется такими государственными организациями, как, например, Королевская почта и др. [5, с. 29].

Не менее важным направлением в современном английском языке является множественное: использование местоимения *they* при обращении к одному человеку. Хотя это грамматически неверно, данный феномен повсеместен в политической, публицистической и бытовой речи:

You can be sure someone understands by how they react to your statement [10]. — Можете быть уверены, что кто-то понимает, по тому, как они реагируют на ваше заявление.

We have a new teacher. They will come tomorrow. — У нас новый учитель. Они придут завтра [5, с. 29].

До того, как местоимение *they* активно вошло в повседневную речь, использовались местоимения *he or she* в связке, чтобы показать, что и то, и другое возможно в разговоре в целом [10], например: *Ask the manager, please. He or she can help and tell you the price* [1, с. 365].

Исходя из данных тенденций, можно заключить, что замена устоявшихся лексем на более гендерно-нейтральные — еще один маркер гендерной нейтральности языка.

Говоря о межкультурной коммуникации, задача студентов — овладеть успешными и эффективными коммуникативными навыками. Владение гендерно-нейтральной лексикой — одно из таковых. Данные методические рекомендации могут применяться в обучении студентов межкультурной коммуникации и гендерной лингвистики.

Введение гендерно-нейтральной лексики может происходить в несколько этапов:

1. Обосновать актуальности использования гендерно-нейтральной лексики.

2. Произвести сопоставительный анализ гендерно-ориентированной и гендерно-нейтральной лексики.

3. Выполнить практические речевые задания (монолог, диалог), используя гендерно-нейтральную лексику.

4. Если необходимо, обсудить найденные студентами самостоятельно гендерно-нейтральные языковые единицы путем докладов и презентаций.

Для того чтобы грамотно использовать гендерно-нейтральные языковые единицы в речи, необходимо учитывать основные правила составления гендерно-нейтральной речи:

1. Использование гендерно-нейтрального сочетания *he or she*. Если есть возможность, говорить о людях во множественном числе, используя *they*.

2. Употребление местоимений *any, each, every, some*.

3. Обращение без акцента на половой характеристику человека, например: *person, someone, everyone, anybody, you*.

4. Употребление возвратного местоимения для лиц обоих полов в виде *themselves*.

5. Исключение из слова компонентов, указывающих на род деятеля. Например, исключение из названий профессий слова *man: businessman* □ *businessperson* (бизнесмен) и т. п.

Таким образом, можно заключить, что английский язык претерпевает развитие в сторону гендерной нейтральности. Появляются новые слова и лексемы, требующие изучения. Лингвокультурная компетенция, одной из которой должны овладеть студенты, изучающие иностранный язык, подразумевает овладение широкой картины мира и навыками эффективной коммуникации с людьми, имеющими разные взгляды на мир. В рамках данной компетенции можно ввести основы гендерной нейтральности в английском языке.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Амосова, С. В. Анализ гендерной нейтральности в современном английском языке / С. В. Амосова, А. Н. Шиманович // Вестник науки. — 2019. — №6 (15). — С. 359–366.

2. Багирова, А. П. Гендерная асимметрия в российском высшем образовании: опыт количественного анализа / А. П. Багирова, С. Э. Сурина // Стратегии развития социальных общностей, институтов и территорий : материалы III Международной научно-практической конференции. — 2017. — Т. 1. — С. 204–207.

3. Боженко, Ю. С. Языковые признаки гендерной нейтральности в английском и русском языках (на примере интернет-публикаций) / Ю. С. Боженко, Л. С. Эм, Е. А. Калиновская // Филологические науки. Вопросы теории и практики. — 2022. — №5. — С. 1543–1547.

4. Кембриджский словарь. — URL: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/> (дата обращения 17.09.2023).

5. Котович, Х. В. Гендерная нейтрализация языка // Языковая личность и перевод : материалы III Междунар. науч.-образоват. форума молодых переводчиков / Х. В. Котович. — 2018. — С. 27–30. <http://elib.bsu.by/handle/123456789/215721> (дата обращения 17.09.2023).

6. Оксфордский словарь. — URL: <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/> (дата обращения 17.09.2023).

7. Поддубная, Я. Н. Гендерная нейтральность в обучении студентов английскому языку / Я. Н. Поддубная, А. А. Слукина, К. С. Котов // Гуманитарные и социальные науки. — 2021. — №3. — С 234–243.

8. Смирницкий, А. И. Древнеанглийский язык / А. И. Смирницкий. — М.: Филологический факультет МГУ им. М. В. Ломоносова, 1998. — 319 с.

9. Смирнова, Е. А. Гендерная политкорректность в современном английском языке / Е. А. Смирнова // Молодой ученый. — 2021. — № 18 (360). — С. 303–305.

10. Beare, K. Gender-Inclusive Language for English Learners / K. Beare // ThoughtCo. — 2020. — URL: <https://www.thoughtco.com/gender-inclusive-language-for-english-learners-4048873> (дата обращения 17.09.2023).

УДК 378.016:811.111+004.738.5

Селеткова Юлия Сергеевна,

SPIN-код: 2620-5294

преподаватель английского языка,

Екатеринбургская духовная семинария;

620026, Россия, г. Екатеринбург, ул. Розы Люксембург, 57;

info@epds.ru

РАЗВИТИЕ РЕЧЕВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИНТЕРНЕТ-ТЕХНОЛОГИЙ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: английский язык; методика преподавания английского языка; образовательный процесс; интернет-технологии; интернет-платформы; электронные образовательные ресурсы; иноязычные компетенции; коммуникативные компетенции; информационные технологии; информатизация образования; информационная образовательная среда

АННОТАЦИЯ. Статья посвящена исследованию коммуникативного подхода в обучении, его истории, развитию и использованию в преподавании английского языка. В данной статье также рассматриваются реалии перехода многих вариантов общения между обучающимися и преподавателями в Интернет — пространство. Другим аспектом нашего исследования является обучение через Интернет, в частности, с помощью Интернет-ресурсов., среди которых выделена одна из современных интернет-платформ. Мы рассматриваем развитие речевой компетенции в процессе обучения английскому языку с использованием интернет-технологии Joyteka.

Seletkova Yulia Sergeevna,

Teacher of English,

Ekaterinburg Theological Seminary,

Russia, Ekaterinburg.

THE DEVELOPMENT OF COMUNICATIVE COMPETENCE IN THE PROSESS OF TEACHING ENGLISH WITH THE USE OF THE INTERNET

KEYWORDS: English language; methods of teaching English; educational process; Internet technologies; Internet platforms; electronic educational resources; foreign language competencies; communication competencies; information Technology; informatization of education; information educational environment

ABSTRACT. The article is devoted to the study of the communicative approach in teaching, its history, development and use in teaching English. This article also discusses the realities of the transition of many communication options between students and teachers to the Internet space. Another aspect of our research is learning via the Internet, in particular, with the help of Internet resources., among which one of the modern Internet platforms is highlighted. We consider the development of speech competence in the process of learning English using Joyteka Internet technology.

Общеизвестно, что педагогическая практика и наука непрерывно решают проблему совершенствования методов и форм преподавания иностранного языка. В условиях интеграции, которая в настоящее время охватывает практически все сферы общественной жизни, требование знания языка продиктовано жизненной необходимостью. Принцип коммуникативной направленности рассматривается как ведущий методологический принцип в преподавании языков.

История коммуникативного подхода в преподавании интересна сама по себе: коммуникативная методика появилась последней и вобрала в себя множество предшествующих, таких как грамматико-переводной или натуральный метод [1]. Однако, понимание того факта, что невозможно учить иностранный язык за пределами общения, дало серьезный толчок в преподавании иностранных языков, в том числе английского. Современная коммуникативная лингвистика ставит перед методикой новые задачи, из которых главной является овладение языком как средством коммуникации [3].

Этап современного образования, на котором мы живем, с одной стороны, характеризуется широким использованием всех видов информационных технологий и возможностей Интернета, а с другой стороны, ориентацией методов преподавания английского языка на развитие коммуникативных навыков учащихся. В связи с этим одной из актуальных проблем современных методик преподавания английского языка является проблема эффективного использования коммуникационных возможностей Интернета в образовательном пространстве.

Общение является основной составляющей изучения любого иностранного языка, и в то же время жизнь так меняется, что огромная часть нашего общения, наших контактов с людьми, в том числе, и в сфере об-

разования и обучения, перемещается все больше и больше в интернет и онлайн-пространство [6, с. 130].

В статье мы акцентируем внимание на вопросе формирования коммуникативной компетенции в языковом образовании с использованием интернет-технологий. Авторы считают важным отобрать и систематизировать лингвистический материал, конкретизировать ситуации и сферы общения с использованием Интернет-ресурсов, в частности, одной из новых онлайн-платформ под названием Joyteka.

Коммуникативная компетентность, как понятие, среди зарубежных ученых была введена Деллом Хаймсом [2, с. 180]. Идея, лежащая в основе его концепции, заключалась в том, что английский язык нельзя изучать в вакууме. Язык используется для общения, и как таковой, он должен соответствовать условиям. Он разделил эти соглашения по сферам компетенции. И они охватывают широкий спектр элементов коммуникативной компетенции: грамматическую (или лингвистическую) компетентность, дискурсивную компетентность, стратегическую компетентность и социолингвистическую компетентность. В настоящее время коммуникативная компетентность рассматривается как широкий термин, который основан не только на структурных особенностях языка, но и включает в себя его социальные, прагматические и контекстуальные особенности [8].

Отечественные ученые и исследователи смотрят на данный вопрос похожим образом. Например, Соловова Е. Н. отмечает еще больше разных векторов, входящих в коммуникативную компетенцию. Основной целью обучения иностранному языку в пороговом уровне названо формирование коммуникативной компетенции. При этом Е. Н. Соловова выделяет несколько ее составляющих: лингвистическая компетенция, социокультурная компетенция, социолингвистическая компетенция, стратегическая компетенция, дискурсивная компетенция, социальная компетенция [7]. Все они в совокупности помогают подготовить человека к коммуникации на изучаемом языке.

Содержание иноязычного образования ориентировано на развитие мотивации учащихся к изучению языков и на формирование и совершенствование навыков во всех видах речевой деятельности, развитие общеобразовательных навыков и приобретение учащимися опыта учебной, познавательной, коммуникативной, практической и творческой деятельности. Рассмотрение языка как явления социального (он обеспечивает общение людей) выдвигает на первый план обучение для коммуникативной цели — научиться общаться на нем с помощью как звукового, так и графического кода [5].

Основной целью преподавания иностранных языков является формирование и развитие коммуникативной культуры обучающихся, что

предполагает обучение общению и формирование способности к межкультурному взаимодействию, а все вышеперечисленное является основой функционирования Интернета. Вне общения Интернет не имеет смысла — это международное многонациональное, кросс-культурное общество, жизнь которого основана на электронном общении миллионов людей по всему миру, говорящих одновременно, — крупнейшем разговоре по размеру и количеству участников, который когда-либо происходил. Занимаясь этим на уроке иностранного языка, мы создаем модель реального общения.

Основная цель преподавателя — создать условия для практического овладения языком для каждого студента, выбрать методы обучения, которые позволили бы каждому студенту проявить свою активность, свой творческий потенциал.

Как информационная система, Интернет предлагает своим пользователям разнообразную информацию и ресурсы. Базовый набор услуг может включать:

- электронную почту (e-mail);
- телеконференции (usenet);
- видеоконференции;
- возможность публикации собственной информации, создания собственной домашней страницы (homepage) и размещения ее на веб-сервере;
- доступ к информационным ресурсам;
- справочные каталоги (Yahoo!, InfoSeek/UltraSmart, LookSmart, Galaxy);
- поисковые системы (Alta Vista, HotBob, Open Text, WebCrawler, Excite);
- общение в сети (чат).

Обучение коммуникативной и межкультурной компетенции невозможно без практики общения, и использование Интернет-ресурсов на уроке иностранного языка в этом смысле просто незаменимо: виртуальная среда Интернета позволяет выйти за временные и пространственные рамки, предоставляя своим пользователям возможность аутентичного общения с реальными собеседниками на актуальные темы. для обеих сторон.

Однако обзор современной литературы показывает, что, несмотря на важность внедрения электронных ресурсов в образование, преобладает традиционный подход к преподаванию большинства академических дисциплин [4, с. 232]. И, тем не менее, несмотря на большое количество различных программ, сервисов и других видов коммуникативных ресурсов Интернета, способствующих овладению учащимися навыками общения

на английском языке, на наш взгляд, Интернет все еще недостаточен, а иногда даже вреден, для формирования эффективного общения. Этому явлению есть несколько причин:

- обилие различного рода ресурсов в Интернете может только сформировать у учащегося иллюзию выбора, особенно если это подросток, который в силу своего возраста и отсутствия опыта самообучения может просто потеряться в обилии информации,
- качество материала, представленного в Интернете, особенно касающегося изучения английского языка, очень спорно, студент может столкнуться просто с некачественными материалами и ресурсами.

Исходя из двух предыдущих пунктов, мы считаем необходимым принять во внимание, что выходом из сложившейся ситуации является использование в работе преподавателя, а также взаимодействие с родителями или с учащимися специальных образовательных программ, разработанных профессиональными институтами или издательствами, сочетающих очную, заочную формы обучения, время, дистанционное взаимодействие с преподавателем.

Примером такого рода обучающей системы является комплексная интернет-платформа под названием Joyteka. Мы выбираем этот Интернет-ресурс для составления новых заданий для студентов в соответствии с его новой идеей.

Среди преимуществ Joyteka (в закрытой версии она называлась Learnis) перед неограниченными Интернет-ресурсами можно выделить следующие:

1. Возможность не тратить время на проверку и анализ домашнего задания в классе, используя при этом возможность удаленного общения с учителями, оценки и подсказки, которая доступна на всех мобильных устройствах, а также ПК всех типов.

2. Joyteka — это постоянно работающая интерактивная среда, которая позволяет вам в любое время смотреть разнообразные обучающие и развлекательные видеоролики, слушать аудио и изучать дополнительные темы по английскому языку.

3. Следование традиционным, проверенным и эффективным методам преподавания английского языка может быть встроено в популярные учебные пособия для студентов

4. Унификация опций в различных конструкторах значительно упрощает работу. На самом деле, во всех конструкторах, кроме «ПОБЕД» и «СРОКОВ», есть задачи трех типов:

- открытый вопрос;
- множественный выбор;
- единственный выбор.

5. Обратная связь во всех конструкторах. Мы можем отслеживать любую активность студентов. В Learnis это было возможно только в interactive video maker.

6. Количество квест-комнат значительно увеличилось. Они отличаются друг от друга не только количеством заданий, но и сложностью поиска предметов. Под названиями комнат вы увидите два типа кругов: зеленый и синий.

Есть, безусловно, и некоторые недостатки платформы, которые следует учитывать, например, размещение заданий в виде изображений возможно только в конструкторе создания викторины.

Среди многообразия сервисов платформы Joyteka можно выделить веб-квест, как наиболее интересный и направленный на развитие у обучающихся навыков аналитического, креативного и критического мышления. Обучающиеся не просто собирают информацию, но и трансформируют ее, чтобы выполнить задание и решить поставленную проблему. Следует отметить, что сама тематика веб-квестов может быть достаточно разнообразной, а проблемные задания могут отличаться по степени сложности. Работа, связанная с прохождением или созданием квеста, помогает включить каждого обучающегося в активную поисковую деятельность.

Завершая рассмотрение преимуществ новой Интернет-технологии, хочется сказать о том, что, в современном мире киберпространство становится все шире и шире, и наше общество пробует все больше различных интернет-технологий при изучении различных предметов. В реальности у этой ситуации есть свои плюсы и минусы, поскольку простые люди, учителя и ученые по-разному относятся к этому вопросу. Тем не менее, реальность в Интернет-пространстве диктует свои условия, освоение онлайн-пространства становится неотъемлемой частью нашей жизни, и мы должны соответствовать ей, стараясь сделать ее лучше. Интернет открывает новые перспективы перед преподавателями ЕЛ, предоставляя возможность использовать инновационные, цифровые, интерактивные инструменты обучения, которые легко адаптируются к особым потребностям и задачам [9, с. 642].

Решая проблемы модернизации образования, повышения качества и эффективности профессиональной подготовки, мы считаем, что основной целью преподавания языка является развитие коммуникативной компетенции учащихся, овладение языком как средством общения.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Воловик, И. В. Социокультурные аспекты реформирования российского образования в контексте европейской интеграции: автореф.

дисс. ... канд. философских наук / И. В. Воловик. — Москва, 2007. — 26 с.

2. Гез, Н. И. История зарубежной методики преподавания иностранных языков / Н. И. Гез, Г. М. Фролова. — Москва : Академия, 2008. — 256 с.

3. Китайгородская, Г. А. Интенсивное обучение иностранным языкам: теория и практика / Г. А. Китайгородская. — Москва : Русский язык, 2013. — 254 с.

4. Макарова, Е. Н. New Educational Technologies to Develop Foreign Language Communicative Competence of Non-Linguistic Students: Digital Storytelling / Е. Н. Макарова, И. С. Пирожкова // Филологический класс. — 2021. — Т. 26, № 3. — С. 231–242.

5. Мухамеджанова, С. Д. Формирование коммуникативной компетенции учащихся при обучении английскому языку / С. Д. Мухамеджанова. // Молодой ученый. — 2016. — № 10 (114). — С. 1254–1257. — URL: <https://moluch.ru/archive/114/29557/> (дата обращения: 21.06.2023).

6. Полат, Е. С. Теория и практика дистанционного обучения / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева. — Москва : Издательский центр «Академия», 2004. — С.130–132.

7. Соловова, Е. Н. Методика обучения иностранным языкам : Базовый курс лекций : Пособие для студентов пед. вузов и учителей / Е. Н. Соловова. — Москва : Просвещение, 2002. — 239 с.

8. Щеглова, Н. А. Формирование коммуникативной компетенции в процессе обучения иностранным языкам / Н. А. Щеглова // Историческая и социально-образовательная мысль. — 2011. — № 4 (9). — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-kommunikativnoy-kompetentsii-v-protsesse-obucheniya-inostrannym-yazykam/viewer> (дата обращения: 15.05.2023).

9. Seri, L. Implementation of digital interactive technologies and e-learning tools in English language teaching for the development of translators' professional competences Proceedings of ADVED 2018 — 4th International Conference on Advances in Education and Social Sciences, 15-17 October 2018. — Istanbul, Turkey / L. Seri. — URL: https://www.researchgate.net/publication/330203357_IMPLEMENTATION_OF_DIGITAL_INTERACTIVE_TECHNOLOGIES_AND_E-LEARNING_TOOLS_IN_ENGLISH_LANGUAGE_TEACHING_FOR_THE_DEVELOPMENT_OF_TRANSLATORS'_PROFESSIONAL_COMPETENCES_On_The_Basis_of_Higher_Educational_Ins (дата обращения: 15.05.2023).

Суржикова Елизавета Петровна,

учитель немецкого языка,

Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 14;

620089, Россия, г. Екатеринбург, ул. Саввы Белых, 7;

eltyumeneva@yandex.ru

Казакова Ольга Павловна,

SPIN-код: 1746-7639

кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой английской филологии и методики преподавания английского языка,

Уральский государственный педагогический университет;

620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26;

kafedra368@mail.ru

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АУТЕНТИЧНЫХ ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ
ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ
КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ 8-Х КЛАССОВ**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: немецкий язык; методика преподавания немецкого языка; методика немецкого языка в школе; школьники; образовательный процесс; восьмиклассники; аутентичные видеоматериалы; иноязычные компетенции; коммуникативные компетенции

АННОТАЦИЯ. В статье представлены особенности и методические трудности использования аутентичных видеоматериалов при формировании иноязычной коммуникативной компетенции по немецкому языку. В современной образовательной среде главной целью в изучении любого иностранного языка является овладение коммуникативной компетенцией с учетом условий, мотивов и целей общения. В течение данного процесса крайне важно постоянно стимулировать познавательную активность учащихся и повышать их мотивацию к изучению иностранного языка. Для достижения данной цели отличным средством являются аутентичные видеоматериалы. Именно поэтому в данной статье большое внимание уделяется преимуществам применения аутентичных видеоматериалов на занятиях по немецкому языку. Кроме того, предлагаются разработанные нами задания к немецкоязычному фильму «Nicos Weg: Feste und Feiertage» по теме «Unsere Feste».

Surzhikova Elizaveta Petrovna,

Teacher of German,

Municipal Budgetary Educational Institution Secondary School No. 14,
Russia, Ekaterinburg.

Kasakova Olga Pavlovna,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Head of the English Philology
and English Language Teaching Methodology Department,

Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg.

USING AUTHENTIC VIDEO MATERIALS FOR FORMATION OF FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF EIGHTH GRADE STUDENTS

KEYWORDS: German; methods of teaching German; methods of German language at school; pupils; educational process; eighth graders; authentic video materials; foreign language competencies; communication skills

ABSTRACT. The article deals with the features and methodological difficulties of using authentic video materials for formation of foreign language communicative competence of students in German. In the modern educational environment, the main purpose in learning a foreign language is mastering communicative competence, taking into account the conditions, motives and purposes of communication. In this process, it is very important to stimulate cognitive activity and enhance motivation of students in a study of a foreign language. This purpose is achieved by using authentic video materials. For this reason, much attention is paid to advantages of using this tool during German classes. In addition, we offer to get acquainted with various tasks for the film «Holidays» on the theme of unit «Our holidays».

В процессе обучения иностранным языкам главной целью каждого учителя является формирование иноязычной коммуникативной компетенции учащихся. Широкое распространения для достижения данной цели получило использование аутентичных видеоматериалов на уроках по иностранным языкам, так как данные материалы способствуют погружению учащихся в среду взаимоотношений между носителем языка со всеми характерными для них культурными особенностями, являются образцом реальной языковой действительности и создают некую иллюзию участия в повседневной жизни иной страны, что служит отличным стимулом для повышения мотивации учащихся [2, с. 88].

Термин «аутентичные видеоматериалы» появился в современной зарубежной и отечественной методике сравнительно недавно. В большин-

стве случаев вместо этого понятия использовалось выражение «материал на языке оригинала». Слово «authentic» в переводе с английского языка означает «подлинный, исходящий из первоисточника» [1, с. 25]. Вследствие этого, под «аутентичными видеоматериалами» подразумеваются видеозаписи, которые обязательно состоят из зрительного и звукового рядов, используются непосредственно в жизни страны, а также содержат лингвистическую и экстралингвистическую информацию, которая имеют тесную связь с профессиональной деятельностью людей и показывает функционирование языка как важного средства коммуникации в различных сферах общества [3, с. 40].

Другая формулировка понятия указывает на то, что «аутентичные видеоматериалы — это устные или письменные тексты, а также другие культурные предметы, которые являются реальным продуктом носителей языка, не предназначены для учебных целей и не адаптированы для нужд учащихся с учетом их уровня владения иностранным языком» [6, с. 102].

Иными словами, аутентичным видеоматериалом при обучении любому иностранному языку будет называться такой продукт носителей языка, который не был создан специально для достижения учебной цели овладения предметом, а является лишь проекцией естественной речи отдельного носителя языка [7, с. 148].

При использовании аутентичных видеоматериалов снижается риск демонстрации искаженной иноязычной действительности. Учебные видеоматериалы, служащие доказательством современной цивилизации в стране изучаемого языка, показывают учащимся суждения и идея, которые широко распространены именно в данный момент в иноязычном обществе. В них наглядно представлены целостные сценарии, которые демонстрируют учащимся: 1) как необходимо вести себя в реальных ситуациях речевого общения; 2) каковы возможности использования вербальных и невербальных средств иноязычного общения [5, с. 276]. Аутентичные видеоматериалы, предлагаемые в учебных целях, позволяют сформировать у учащихся устойчивые ассоциации определенного ситуативного контекста с ожидаемым невербальным и вербальным поведением человека. Демонстрируемые ситуации служат наглядным примером речевого общения на изучаемом иностранном языке с его носителями [8, с. 58].

Несомненно, наилучшим и выгодным вариантом для учителя в процессе формирования иноязычной коммуникативной компетенции учащихся 8-х классов будет являться применение тех аутентичных видеоматериалов и заданий к ним, которые уже заранее отобраны и разработаны к определенному учебно-методическому комплексу. Нами был выбран наиболее популярный и часто используемый в школах учебно-методический комплекс «Horizonte» для восьмого класса под авторством М. М. Аверина, Ф. Джина и др. В соответствии с темами данного УМК

мы отобрали аутентичные видеоматериалы и разработали их дидактическое сопровождение.

В частности, в рамках одной из тем УМК «Horizonte» под названием «Unsere Feste» мы выбрали фильм «Nicos Weg: Feste und Feiertage» продолжительностью 2 минуты 13 секунд, который соответствует уровню A2, и разработали к нему различные задания, ориентированные на развитие лексических навыков, на развитие умения взаимодействовать с партнером по общению, слушать и понимать мысли собеседника, умения строить собственное монологическое высказывание для выражения своих мыслей и чувств с использованием адекватных языковых средств.

1. Vor dem Sehen (Преддемонстрационный этап)

Aufgabe 1. Wählen Sie zu jedem Wort das passende Bild aus. Füllen Sie die Tabelle aus. Vergleichen Sie Ihre Antworten mit Ihrem Partner oder Ihrer Partnerin. Prüfen Sie Ihre Antworten in der Klasse.

1. der Kürbis	a)  b)
2. die Kürbis-suppe	c)  d)
3. Ostern	e)  f)

4. Weihnachten	g) 
5. Karneval	h) i) 

2. Während des Sehens (Демонстрационный этап)

Aufgabe 2. Schauen Sie sich den Film an. Beantworten Sie die Fragen. Tauschen Sie Ihre Meinungen mit Ihrem Partner oder mit Ihrer Partnerin aus. Prüfen Sie Ihre Antworten in der Klasse.

1. Wo spielt die Handlung?
2. Wann spielt die Handlung?
3. Was machen Nico und Lisa in dem Video?
4. Worüber sprechen Sebastian, Nina und Tarek?
5. Was könnte Ihrer Meinung nach in der nächsten Szene passieren?

Aufgabe 3. Schauen Sie sich den Film noch einmal an. Welche Gerichte hat Nina und Tarek genannt? Füllen Sie die Lücken aus. Vergleichen Sie Ihre Antworten mit Ihrem Partner oder Ihrer Partnerin.

Nina: Ich erinnere mich: wir haben damals 1. _____ immer ganz viele Gerichte aus Kurbissen gemacht. Also, zum Beispiel 2. _____, 3. _____, 4. _____, 5. _____, 6. _____, 7. _____...

Tarek: Ja, wir kriegen das schon hin mit den 8. _____.

3. Nach dem Sehen (Последемонстрационный этап)

Aufgabe 4. Ordnen Sie die Beschreibungen den Festen zu. Füllen Sie die Tabelle mit Ihrem Partner oder Ihrer Partnerin aus.

1. Karneval
2. Halloween
3. Valentinstag
4. Oktoberfest

5. Weihnachten

a) Dieses Feiertag ist das weltberühmteste Volksfest des Biers. Man feiert es in Bayern. Es dauert 16 Tage. Während des Festes probieren alle Menschen Biersorten und amüsieren sich.

b) Im Volk nennt man dieses Fest eine fünfte Jahreszeit in Deutschland. Dieses Fest ist das Fest des Lachens, der Freude, und der Tanzen.

c) Es feiert man am 25. Dezember. Das ist das Fest von Christi Geburt. Das ist auch die Feier des Friedens und der Freude.

d) In diesem Tag gibt es überall Schokoladenherzen und Blumen. In Deutschland und vielen anderen Ländern auf der ganzen Welt werden an diesem Datum Pralinen verschenkt, Zuneigung bekundet oder geheiratet.

e) Man kann Hexen und Vampire auf der Straße in diesem Tag antreffen. Diese gruselige Tradition wird auch hierzulande immer am 31. Oktober gefeiert.

Таким образом, мы смеем предположить, что аутентичные видеоматериалы действительно помогут учителю в эффективном формировании иноязычной коммуникативной компетенции учащихся. Их применение на уроках иностранного языка приблизит учащихся к реальным условиям использования языка в различных ситуациях повседневного или профессионального общения, познакомит их с различными средствами языка и некоторой степени подготовит их к самостоятельному употреблению данных средств в иноязычной речи [9, с. 124].

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. — Москва : Изд-во ИКАР, 2009. — 448 с.

2. Алейникова, М. И. Видеофильм как средство обучения иностранному языку // Перспективы науки и образования. — 2015. — № 6. — С. 87–90.

3. Ахметова, К. И. Изучение аутентичных видеоматериалов и их роль в повышении мотивации к изучению английского языка / К. И. Ахметова, Ж. М. Бакирова. — 2021. — №9. — С. 38–42.

4. Гаспарян, Л. А. Видеоматериалы как средство формирования иноязычной коммуникативно-речевой компетенции студентов-медиков / Л. А. Гаспарян // Сиб. пед. журн. — 2012. — № 4. — С. 122–128.

5. Ефимов, А. А. Использование аутентичных аудио- и видеоматериалов как фактор мотивации в изучении иностранного языка / А. А. Ефимов // Проблемы современного педагогического образования. — 2018. — № 59. — С. 275–279.

6. Куприянов, Б. В. Современные подходы к определению сущности категории «педагогические условия» / Б. В. Куприянов, С. А. Дынина // Вестник Костромского гос. ун-та им. Н.А. Некрасова. — 2001. — №2. — С. 101–104.

7. Романские и германские языки: актуальные проблемы лингвистики и методики: ежегодник по материалам тринадцатой международной студенческой научно-практической конференции. — Екатеринбург, 2021. — 240 с.

8. Шамов, А. Н. Реализация лингвострановедческого подхода на уроках немецкого языка / А. Н. Шамов // Иностранные языки в школе. — 2003. — №6. — С. 56–62.

9. Коджаспирова, Г. М. Технические средства обучения и методика их использования / Г. М. Коджаспирова, К. В. Петров. — Москва : Академия, 2005. — 350 с.

10. The definition of the word: Authentic // Merriam-Webster Online Dictionary. URL: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/authentic> (дата обращения: 07.05.2023).

УДК 811.111'42+821.111-343.4+398.21

Цыбина Валерия Александровна,

студентка института иностранных языков,
Уральский государственный педагогический университет;
620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26;
valeryatsybima.2002@gmail.com

Петухова Анастасия Валерьевна,

ассистент кафедры английской филологии и методики преподавания ан-
глийского языка,
Уральский государственный педагогический университет;
620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26;
ifl@uspu.ru

Сандалова Наталья Владимировна,

SPIN-код: 7149-6613
доцент кафедры английской филологии и методики преподавания ан-
глийского языка,
Уральский государственный педагогический университет;
620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; ifl@uspu.ru

СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ СКАЗОЧНОГО ДИСКУРСА В ФОЛЬКЛОРНЫХ И АВТОРСКИХ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ СКАЗКАХ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: сказочный дискурс; сказки; английский язык; ав-
торские сказки; фольклор; характеристики сказки; фольклорные произве-
дения; виды сказок

АННОТАЦИЯ. Статья посвящена рассмотрению англоязычного сказоч-
ного дискурса, выявлению видов сказки, а также определению отличи-
тельных черт, которые присущи фольклорным и авторским произведени-
ям. При этом особое внимание уделяется характерным параметрам само-
го сказочного дискурса, по которым сравниваются фольклорные и автор-
ские англоязычные произведения и выявляются их отличия.

Tsybina Valeria Alexandrovna,

Student of the Institute of Foreign Languages,
Ural State Pedagogical University,
Russia, Ekaterinburg.

Petukhova Anastasia Valerievna,

Assistant Lecturer of the English Philology and English Language Teaching
Methodology Department,
Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg.

Sandalova Natalia Vladimirovna

Associate Professor of the English Philology and English Language Teaching
Methodology Department,
Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg.

COMPARATIVE ANALYSIS OF FAIRY TALE DISCOURSE IN FOLKLORES AND AUTHORS' ENGLISH FAIRY TALES

KEYWORDS: fairy tale discourse; fairy tales; English language; author's fairy tales; folklore; characteristics of a fairy tale; folklore works; types of fairy tales

ABSTRACT. The article is devoted to the consideration of the English-language fairy-tale discourse, the identification of the types of fairy tales, as well as the definition of distinctive features that are inherent in folklore and author's works. At the same time, special attention is paid to the characteristic parameters of the fairy-tale discourse itself, according to which folklore and author's English-language works are compared and their differences are revealed.

Одним из агентов, которые передают культурно-историческую информацию о народе, его ценностях, менталитете, является сказочное произведение. «Сказка — это память народа», которая передается из поколения в поколение и отражает мировоззрение в простых бытовых вещах, которые понятны ребенку [10, с. 292].

Сказочный дискурс включает в себе значимые для общества функции [7, с. 34]. Под этим подразумевается то, что сказка воспитывает читателя с детства, объясняет хорошие и плохие поступки, формирует нравственную базу знаний о мире, а также рассказывает об особенностях общества, которое существовало до нас. В сказочном дискурсе реализуются аксиологические макростратегии, на которые влияют экстралингвистические факторы, такие как исторические, этнопсихологические, культурологические, ментальные и другие [8, с. 2017].

Также, в рамках сказочного дискурса выделяются фольклорные и авторские произведения. Сложность определения их отличительных черт заключается в том, что в основе сказки, как правило, лежит упрощенный миф и нередко бывает такое, что авторская сказка базируется на фольклорном произведении [6, с. 196].

Прежде всего фольклорное произведение — это промысел коллектива, народа, которое изначально имело устную форму передачи информации. Авторское же произведение — это «диалог автора с миром, содержащее субъективную составляющую автора» [5, с. 97].

Следовательно, чтобы определить отличительные черты фольклорных и авторских произведений, нужно выявить параметры сказки. Нами было выделено 10 параметров:

1. Традиционное начало. Анализируя данный параметр, было выявлено, что во всех выбранных нами произведениях данная характеристика присутствовала: «Once upon a time there was a family of bears...», «There was a boy called Odd» [13].

2. Абстрактное место и время действий. При этом важно отметить, что как фольклорные, так и авторские произведения придерживаются данного параметра: «It was neither in my time nor in any one else's time» [13]. Это создает ощущение, что сказочный дискурс существует вне времени.

3. Естественная среда обитания. Также наблюдается соблюдение данной характеристики во всех произведениях. Это связано с тем, что сказочный дискурс, как правило, повествует о том, как и где жили наши предки. Здесь выражается культурно-этническая функция сказки [4, с. 133]. Как подчеркнула О.А. Плахова в своей работе, особое внимание уделяется описанию окружающей среды, народным традициям и убранству [9].

4. Присутствие чуда. Конечно, чудо как составляющее сказки, без него не было бы того волшебства, которое ощущает читатель при прочтении сказочного произведения. Чудо или волшебство может быть как позитивным, так и негативным [1, с. 119]. Данная характерная черта связана с мифологическим типом мышлением наших предков и становления религиозный верований.

5. Волшебные животные. В данном параметре присутствуют волшебные животные в фольклорных и авторских сказках, но, стоит заметить, если в фольклорных сказках животные никак не влияют на персонажа и часто служат средством передвижения, то в авторских сказках волшебные существа больше раскрываются, они раскрывают главного персонажа и воспринимаются как люди. В произведении “Shrek” Осел дает понять огру, что не все его воспринимают как злое и ужасное чудовище: “When we met, I didn't think you were just a big, stupid, ugly ogre” [12]. Также, часто встречающимися персонажами в англоязычных сказках являются эльфы, великаны и феи [17, с. 421].

6. Правило трех. Во многих народах число 3 является волшебным, в христианстве — Святая троица: Отец, Сын и Святой Дух; в философских учениях — трёхмерность пространства, трёхфазность вещей и другое. При анализе было выявлено, что в фольклорных произведениях магия

числа 3 легла в основу сюжета: Джек 3 раза пробирался в замок людоеда и на третий раз огр заметил мальчишку, аналогично было и в произведении «Molly Whuppie». Подобные закономерности не наблюдались в авторских сказках, единственное, в произведении «Odd and the Frost Giant» присутствуют 3 животных, но закономерности не наблюдается.

7. Простота сюжета. Здесь имеется в виду то, что в сказе, как правило, есть центральный конфликт или проблема. В фольклорных произведениях перед главными героями стоит задача выбраться целыми и невредимыми из логова врага, захватив при этом с собой сокровища. Нередко фабулой сказок является женитьба [3, с. 89]. Так, в произведении «Mollie Whuppie» мотивом возвращения главного персонажа к людоеду было обещание короля о женитьбе его сыновей с ее сестрами. В авторских же сказках на ряду с центральным конфликтом уже появляются личные микроцели главных героев: Одду нужно закончить творение отца, Шрек решает помешать бракосочетанию Лорда Фаркуада и признаться в чувствах Фионе.

8. Добро побеждает зло. Сказка выполняет функцию социализации: приобщает юных читателей к общественному и этническому опыту. Соответственно, с ее помощью мы понимаем какие черты являются социально приемлемыми в обществе — добрый персонаж, а какие не являются — злой персонаж. Сказочный мир, как правило, раскрашен в белые и черные цвета: Джек положительный персонаж, а людоед — отрицательный, по итогу людоед погибает, а Джек живет счастливо с сокровищами. Аналогично с «Mollie Whuppie». Однако, в авторских произведениях, несмотря на то, что добро чаще всего побеждает зло, мир имеет полутона и зло не кажется таким ужасным. Так, в диалоге Одда и великана раскрываются причины, из-за которых великан захватил Асгард и сослал Богов на землю в облике животных, читателю раскрываются его мотивы, и даже идеальная картинка самих Богов ставится под сомнение. Шрек — огр, людоед, такие слухи ходят вокруг него. В данном произведении он ломает шаблоны. Здесь “злом” оказывается отнюдь не огр, а Лорд Фаркуад, которого в конце съедает дракон.

9. Сказка — небольшая история. При анализе данного параметров критерием оценки выступало время, потраченное на прочтение. В среднем фольклорные сказки были прочитаны за 12 минут, а авторские — за 2 часа 5 минут. Это связано со сложностью сюжета. Как уже было выявлено ранее, в фольклорных произведениях сюжет довольно простой и имеет склонность к повторяющимся действиям, чего нельзя сказать об авторских сказках [2, с. 170].

10. Плоские персонажи. Как уже ранее описывалось, сказочные персонажи окрашены, как правило, в черные и белые цвета. В произведение «Molly Whuppie» девочка описывалась как смелая, находчивая и хитрая.

Данные ее характеристики присутствовали в ней от начала истории и до самого конца, с иной стороны раскрытия не было. В авторских же произведениях раскрываются не только главные герои, но и второстепенные персонажи. Так, например, Одд описывается как самый простой мальчик, который не показал своих эмоций даже тогда, когда узнал о гибели отца, но, по мере развития сюжета, выясняется, что на самом деле Одд тоскует по нему. Также, раскрываются Боги и, если изначально они представлены нам как жертвы хитрого и беспощадного великана, то далее оказывается, что Боги поступили аналогично с братом великана, что как раз таки и служит мотивом действий для него. В произведении «Shrek» раскрываются переживания огра касаясь стереотипов, которыми он окружен: «People judge me before they even know me». Более того, Осёл, который представляется нам шутником-болтуном, оказывается способным к состраданию, злости, обиде: «You insult me and you don't appreciate anything I do!». Также, раскрываются истинные мотивы женитьбы Лорда Фаркуада: «...because he's just marrying you so he can be a king» [12].

Таким образом, выделяются 3 параметра, в которых содержится ключевая разница между фольклорной и авторской сказкой: простота сюжета, длительность истории, раскрытие персонажей.

В фольклорных произведениях прослеживается каноничный, традиционный стиль построения повествования. Данный вид сказки является базой для знакомства с ценностями и воззрением общества. Авторские же сказки, хоть и основываются на этнических произведениях, легендах и мифах, в первую очередь рассказываются сквозь призму личного опыта автора, в которых происходит отказ от шаблонов и отдается приоритет уникальности и оригинальности истории.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Астафурова, Т. Н. Лингвосемиотика магии в сказочном дискурсе / Т. Н. Астафурова, О. А. Плахова // Вестник ВолГУ. Серия 2: Языкознание. — 2013. — №3. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lingvosemiotika-magii-v-skazochnom-diskurse> (дата обращения: 11.10.2023).
2. Воронцова, И. А. Лингвокультурные маркеры текста / И. А. Воронцова, С. Б. Барушкова, Е. Е. Петрова // Верхневолжский филологический вестник. — 2021. — №2 (25). — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lingvokulturnye-markery-teksta> (дата обращения: 11.10.2023).
3. Егорова, О. А. Художественно-стилевое своеобразие сравнительных конструкций как средств характеристики персонажей британских сказок / О. А. Егорова // Вестник Московского университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. — 2019. — №3. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/hudozhestvenno-stilevoe-svoeobrazie-sravnitel>

nyh-konstruktsiy-kak-sredstv-harakteristiki-personazhey-britanskih-skazok (дата обращения: 11.11.2023).

4. Кулагин, Д. Л. Функции русских сказок: философско-культурологический анализ / Д. Л. Кулагин // Манускрипт. — 2017. — №1 (75). — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/funktsii-russkih-skazok-filosofsko-kulturologicheskii-analiz> (дата обращения: 11.11.2023).

5. Куликова, М. Г. Авторское произведение: конституирующие и дифференциальные признаки / М. Г. Куликова // Учёные записки ЗабГУ. Серия: Филология, история, востоковедение. — 2013. — №2 (49). — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/avtorskoe-proizvedenie-konstituiruyushchie-i-differentsialnye-priznaki> (дата обращения: 11.11.2023).

6. Лаврентьева, А. П. Становление английской литературной сказки / А. П. Лаврентьева // Молодой ученый. — 2015. — № 22.1 (102.1). — С. 196–199. — URL: <https://moluch.ru/archive/102/23256/> (дата обращения: 11.10.2023).

7. Мамонова, Н. В. Когнитивные аспекты исследования британского сказочного дискурса / Н. В. Мамонова // Литература в контексте современности: Жанровые трансформации в литературе и фольклоре : сборник материалов VIII Всероссийской научной конференции с международным участием, Челябинск, 10–11 декабря 2015 года. — Челябинск : Энциклопедия, 2015. — С. 30–36

8. Пардаев, А. Воздействие экстралингвистических факторов в развитии языка / А. Пардаев, З. Абдуллаева // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. — 2017. — №3-2. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vozdeystvie-ekstralingvisticheskikh-faktorov-v-razvitiy-yazyka> (дата обращения: 11.10.2023).

9. Плахова, О. А. Национально-культурная обусловленность жанрового своеобразия английской народной сказки / О. А. Плахова // Вестник ВУиТ. — 2014. — №4 (17). — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/natsionalno-kulturnaya-obuslovlennost-zhanrovogo-svoeobraziya-angliyskoy-narodnoy-skazki> (дата обращения: 09.10.2023).

10. Симонов, К. И. О «Неотождественном тождестве» в сказке / К. И. Симонов // Вестник ЮУрГГПУ. — 2011. — №7. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-neotozhdestvlennom-tozhdestve-v-skazke> (дата обращения: 11.12.2023).

11. Bond, M. A Bear Called Paddington / M. Bond. — HarperCollins Publisher, 1958. — URL: https://archive.org/details/bearcalledpaddin0000bond_m1d2 (дата обращения: 01.10.2023).

12. Elliott, T. Shrek / T. Elliott, T. Rossio. — URL: <https://www.homeenglish.ru/scsh.htm> (дата обращения: 09.10.2023)

13. Gaiman, N. Odd and the Frost Giants / N. Gaiman. — URL: <https://archive.org/details/oddandthefrostgiants0000gaim> (дата обращения: 08.09.2023)

14. Goldilocks and Three Bears. — URL: <https://english-exercise.ru/goldilocks-and-the-three-bears-сказка-на-английском-языке/> (дата обращения: 15.08.2023).

15. Jack and the Beanstalk // URL: https://www.worldoftales.com/European_folktales/English_folktale_101.html#gsc.tab=0 (дата обращения: 10.08.2023).

16. Molly Whuppie // URL: https://www.worldoftales.com/European_folktales/English_folktale_125.html#gsc.tab=0 (дата обращения: 10.08.2023).

17. Tosheva, D. M. Features of British national folklore (based on folk tales) // Экономика и социум. — 2023. — №5-2 (108). — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/features-of-british-national-folklore-based-on-folk-tales> (дата обращения: 09.10.2023).

Чернова Марина Владимировна,

магистрант института иностранных языков,
Уральский государственный педагогический университет;
620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26;
chernova-m@mail.ru

Шехтман Наталия Георгиевна,

SPIN-код: 9084-3940
кандидат филологических наук, доцент кафедры английской филологии
и методики преподавания английского языка,
Уральский государственный педагогический университет;
620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26;
natalia.sh2@gmail.com

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В КОНТЕКСТЕ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЫ МИРА ИЗУЧАЕМОГО ЯЗЫКА НА ОСНОВЕ ТЕКСТОВ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В ИНТЕРПРЕТАЦИИ КОНЦЕПТОВ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: английский язык; методика преподавания английского языка; студенты; образовательный процесс; методы обучения; языковая картина мира; концепты; коммуникативная компетентность; художественные тексты

АННОТАЦИЯ. В данной статье рассматриваются механизмы и приемы формирования коммуникативной компетенции студентов на основе анализа детской языковой картины мира, используемые в образовательной программе СУНЦ УрФУ. В статье представлен опыт работы с данной методикой на уроках английского языка студентов гуманитарных и социально-гуманитарных специальностей. В основу взят роман Рэя Брэдбери “Dandelion wine”. В статье раскрываются основные понятия исследования: «картина мира», «языковая картина мира», «когнитивная лингвистика», «концепт», рассматриваются основные типы картин мира и их компоненты. А также рассматривается важность изучения иностранного языка с точки зрения межкультурной коммуникации, поскольку межкультурный аспект приобретает всё большую важность при изучении иностранных языков. В основу практической части взят анализ теории кон-

цептутальной метафоры, который представляет особый интерес в формировании межкультурной коммуникации студентов.

Chernova Marina Vladimirovna,

Master's Degree Student of the Institute of Foreign Languages,
Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg.

Shekhtman Natalia Georgievna,

Candidate of Philology, Associate Professor of the English Philology and English Language Teaching Methodology Department,
Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg.

FORMATION OF COMMUNICATIVE COMPETENCE IN THE CONTEXT OF THE LINGUISTIC PICTURE OF THE WORLD OF THE STUDIED LANGUAGE BASED ON THE TEXTS OF FICTION IN THE INTERPRETATION OF CONCEPTS

KEYWORDS: English language; methods of teaching English; students; educational process; teaching methods; linguistic picture of the world; concepts; communicative competence; literary texts

ABSTRACT. This article discusses the mechanisms and techniques for the formation of students' communicative competence based on the analysis of the children's language picture of the world used in the educational program of the SUNC UrFU. The article presents the experience of working with this technique in English lessons of students of humanities and socio-humanitarian specialties. It is based on Ray Bradbury's novel "Dandelion wine". The article reveals the basic concepts of the study: "picture of the world", "linguistic picture of the world", "cognitive linguistics", "concept", the main types of world pictures and their components are considered. The importance of learning a foreign language from the point of view of intercultural communication is also considered, since the intercultural aspect is becoming increasingly important when learning foreign languages. The practical part is based on the analysis of the theory of conceptual metaphor, which is of particular interest in the formation of intercultural communication of students.

В настоящее время актуальными являются антропоцентрические парадигмы в лингвистических исследованиях, как в зарубежном, так и в отечественном языкознании. Идеи антропоцентризма и когнитивных исследований были развиты в работах Масловой А. В., Стернина И. А., Поповой З. Д., Кибрика А. и других исследователей. Ключевыми для данного подхода явились положения о неразрывной связи языка, мышления,

сознания и культуры. И, как следствие, язык и речевые продукты стали рассматриваться как материал для выражения особенностей мировосприятия человека. Появились такие понятия, как картина мира, концепты, концептосфера, концептуальный анализ, ассоциативные связи, языковая личность и другие. Данная статья посвящена исследованию языковой картины мира ребёнка для формирования коммуникативной компетенции изучаемого языка студентов гуманитарных специальностей СУНЦ УрФУ.

Языковая картина мира ребёнка представляет огромный интерес, так как она формируется у детей особым образом и противопоставляется языковой картине мира взрослых людей. Ребёнок, в отличие от взрослого, относится к другому типу языковой личности, потому что у ребёнка намного меньше жизненного опыта, у него другой взгляд на мир и на себя в этом мире. Это объясняется свойствами мышления детей, своеобразием их мироощущения и мировосприятия.

Концепты языковой картины мира ребёнка по своей природе, по своей структуре коренным образом отличаются от концептов взрослого человека. У взрослых концепт понятийный, а у ребёнка понятийные компоненты ещё не сформированы, так как у детей мало опыта и знаний. Но детям нужно каким-то образом адаптироваться в окружающем мире и воспринимать его, поэтому ребёнок всё воспринимает через образы, через метафоры (например, зло ребёнок воспринимает через какое-то чудовище). Ребёнок воспринимает окружающий мир через образность, сказочность.

Понятие «картина мира» появилось в конце XIX — начале XX вв. Немецкий физик Герман Герц использовал данный термин применительно к физической картине мира. Картина мира в трактовке учёного — «совокупность внутренних образов внешних предметов, из которых логическим путём можно получать сведения относительно поведения этих предметов» [11, с. 48].

Один из самых выдающихся философов XX века, Мартин Хайдеггер, в своей статье «Время картины мира» пояснил, что слово «картина» мы понимаем, как отображение, образ чего-либо. «Картина мира — обозначение сущего в целом, она означает не картину, изображающую мир, а мир, понятый в смысле такой картины» [4, с. 49–50].

Отечественные лингвисты также уделяют внимание такому понятию как «картина мира». В. А. Маслова в своих трудах «Когнитивная лингвистика» говорит о картине мира как об «одном из фундаментальных понятий, описывающих человеческое бытие» [11, с. 47].

Для современной науки понятие «картина мира» действительно очень важно, но оно требует чёткого определения, так как не даёт возможности представителям разных дисциплин понять друг друга, достичь согласованности в описании картины мира посредством разных наук.

Особую важность представляет чёткое определение данного понятия для лингвистики и культурологии, поскольку именно эти науки в большей степени, используют его в последнее время.

В своей работе «Когнитивная лингвистика» З. Д. Попова и И. А. Стернин рассматривают данное понятие и подчёркивают, что «к проблеме общего определения картины мира следует подойти с общенаучной, гносеологической точки зрения, что позволит разграничить принципиально разные *«виды картины мира»* [13, с. 36].

Согласно этим авторам, под картиной мира в самом общем виде следует понимать «упорядоченную совокупность знаний о действительности, сформировавшуюся в общественном (а также групповом, индивидуальном) сознании» [там же].

В своих трудах Н. М. Лебедева отмечает: «Наша собственная культура задаёт нам когнитивную матрицу для понимания мира, так называемую *«картину мира»*» [9, с. 21].

М. В. Пименова под языковой картиной мира понимает «совокупность знаний о мире, которые отражены в языке, а также способы получения и интерпретации новых знаний» [12, с. 5].

В. В. Красных противопоставляет картину мира и языковую картину мира, говоря о том, что эти понятия «должны быть чётко разведены» [3, с. 17].

Автор обращает внимание, что «...различия в языковых картинах мира далеко не всегда свидетельствуют о кардинальных различиях на определённых участках картины мира» [там же, с. 19]. Например, люди различают цвета, даже если у них в языке нет для некоторых из них наименования; «с другой стороны языковая картина может оказывать весьма серьёзное влияние на способ членения действительности, и, следовательно, на картину мира. Например, многие, кто изучал языки со сложной системой времён, знают, как трудно подчас бывает овладеть не только и не столько формами времён, сколько «способом» членения временной оси. То же справедливо и по отношению к иностранцам, пытающимся овладеть видами русского глагола» [там же, с. 21].

Языковая картина по В. В. Красных обозначает «мир в зеркале языка», а картина мира понимается как «отображение в психике человека предметной окружающей действительности» [там же, с. 18].

Лингвистические когнитивные структуры «самым непосредственным образом участвуют в формировании языковой картины мира, в то время как «материалом» формирования (концептуальной) картины мира служат в первую очередь феноменологические когнитивные структуры. Последние имеют вербальную «оболочку», то есть выступают в паре с лингвистическими когнитивными структурами» [3, с. 67].

Таким образом, «языковая картина мира — это совокупность зафиксированных в единицах языка представлений народа о действительности на определённом этапе развития народа, представление о действительности, отражённое в языковых знаках и их значениях — языковое членение мира, языковое упорядочение предметов и явлений, заложенная в системных значениях слов информация о мире» [13, с. 38].

Следует отметить, что нельзя смешивать эти два понятия «языковая картина мира» и «когнитивная картина мира». Языковая картина мира только частично отражает концептосферу. Когнитивная картина намного шире и богаче, далеко не все концепты имеют языковое выражение и становятся предметом коммуникации.

Безусловный интерес для исследователей представляет детская картина мира, в том числе и языковая. Учёные, занимающиеся изучением картин мира в различных парадигмах научного знания, рассматривают детскую языковую картину в двух аспектах: в противопоставлении её со взрослой и анализ различных фактов языка на материале детской речи.

В своей работе «Имена «вещей» в детской языковой картине мира» Н. Л. Тухарели отмечает: «Ребёнок, на наш взгляд, — это особый тип языковой личности, формирующий свой, особый взгляд на мир и на себя в этом мире. Образ мира, запечатлённый в языке детей, во многом отличается от «картины мира» взрослых носителей языкового сознания, что объясняется свойствами мышления детей, своеобразием их мироощущения и мировосприятия» [1, с. 30].

Детская языковая картина мира — особый способ концептуализации действительности, специфическое отображение физических и психических реалий в языке детей. В содержательных единицах языка детей и их речевых реализациях представлен особый уровень видения и осмысления мира, особая точка зрения на мир.

Все изменения, производимые ребёнком в языке, являются, результатом особого целостного представления о мире, которое формируется в коллективном детском сознании. Данное положение подтверждается результатами многочисленных исследований в области детской речи, в которых делаются выводы об обусловленности конкретных грамматических и лексико-семантических особенностей языка детей спецификой детского мышления и мировосприятия. Следует отметить, что исследования в области детской языковой картины мира должны проводиться строго с учётом возрастной периодизации.

Модель (образ) мира ребёнка, с одной стороны, перенимается им от взрослого, а с другой стороны, активно формируется самим ребёнком в результате различных видов индивидуально-творческой деятельности, значимых для ребёнка определённого возраста. Ведущими среди них являются следующие: игра, элементарный труд (в дошкольном возрасте);

учение, чтение и письмо (в младшем школьном возрасте); изобразительная деятельность. Характерной особенностью данных видов деятельности ребёнка является их формализованность, ритуальность, структурированность, что влияет на особенность их языкового воплощения.

Нужно отметить, что картина мира «подвижна», она всегда находится в состоянии развития и меняется на протяжении всей жизни человека.

Проведенный анализ литературы позволяет нам рассмотреть важность изучения иностранного языка с точки зрения межкультурной коммуникации. В настоящее время межкультурный подход в преподавании становится всё более важным аспектом при изучении иностранных языков. Внедрение данного культурологического аспекта в обучение позволяет рассматривать разные культуры в качестве обогащающего фактора для формирования ученика (студента) как личности, а также вызывать интерес к изучению иностранных культур. Коммуникативная компетентность обозначает свойство человека, которое включает в себя коммуникативные способности, знания, умения и навыки в сфере общения, а также предполагает способность взаимодействовать с другими культурами и принимать их.

Формирование коммуникативной компетенции предполагает развитие межкультурной (интегративной) компетенции, которая включает в себя систему знаний, умений, навыков, интересов, потребностей, ценностей, необходимых для повседневной жизни и деятельности в поликультурном обществе. Межкультурные качества, социальные нормы и правила поведения реализуются в способности решать задачи профессиональной деятельности в ходе позитивного взаимодействия с представителями разных культур на иностранном языке.

Три года назад в СУНЦ (Специализированный учебно-научный центр для одарённых детей при Уральском Федеральном Университете), произошли изменения в учебном плане, и, вместо трёх часов английского языка в неделю, некоторым специальностям были добавлены ещё по три часа. Таким образом, в зависимости от направления, нужно было менять содержательное наполнение курса. Педагогам иностранного языка представилась уникальная возможность работать со студентами не только по общей программе (3 часа), по подготовке к ЕГЭ (2 часа), но и внести инновации в обучение английскому языку (домашнее чтение — 1 час) для студентов гуманитарной и социально-гуманитарной направленности.

Роман Рэя Брэдбери “Dandelion wine” даёт уникальную возможность исследовать языковую картину мира ребёнка, поскольку Брэдбери писал реальные вещи, но глазами детей. Мир предстаёт нам не просто как сказка, а глазами ребёнка. И с позиции языковой картины мира для взрослых это кажется сказкой, а для ребёнка — нет, потому что он так и видит этот мир, в его концептах нет понятий, нет знаний.

Для примера построения модели нами был выбран отрывок из произведения Рэя Брэдбери “Dandelion wine”, в котором автор описывает новые теннисные туфли главного героя романа, Дугласа.

Нами были выделены 5 концептов к модели “tennis shoes”:

1. Material (structure)
2. Place
3. Shop
4. Wintertime
5. Condition

«Новые теннисные туфли» — образ воплощения детства, радости, жизни.

Всем известно, что Рэй Брэдбери — мастер сравнений и метафор.

Значительная часть метафор в произведениях Рэя Брэдбери выражена сложными словами.

Сложные слова способствуют реализации концепта “material”.

Для создания этого образа автор использует сложные слова “**Litefoot**” (Lite (US) = light в значении «лёгкий») «лёгкие, как пух теннисные туфли» и **Cream-Sponge** (sponge = a soft light cake) «мягкие, как масло» в предложении:

*“Dad!” He blurted it out. “Back there in that window, those **Cream-Sponge Para Litefoot Shoes**...”*

В выражении “menthol on your feet” мы понимаем, что речь идёт о прохладности теннисных туфель. Эффект воздушности и лёгкости создаёт слово “**Para**” — сокращённое слово от “paratrooper” (парашютист).

В отрывке — переводе, где также описываются новые теннисные туфли, есть ссылка на «парусину», хотя в оригинале такой параллели мы не находим. Но вот каким образом переводчик Э.И. Кабалевская верно уловила смысл данного образа, ср.: *Late that night, going home from the show with his mother and father and his brother Tom, Douglas saw the tennis shoes in the bright store window. He glanced quickly away, but his ankles were seized, his feet suspended, then rushed.*

В следующем отрывке, описывающем теннисные туфли, также присутствуют сложные слова: *Somehow the people who made tennis shoes knew what boys needed and wanted. They put **marshmallows** and coiled springs in the soles and they wove the rest out of grasses bleached and fired in the wilderness.*

“Marshmallow” переводится как «алтей аптечный» — лекарственное растение с бледнорозовыми цветками; название происходит от греческих слов «алтое», «алцея» и означает «лекарственное средство», «исцеляющий», «многополезный». Примечательно, что в переводе сохранены ассоциации, вызываемые сложением marshmallows — «чудо-трава».

Новые теннисные туфли для главного героя книги 12-летнего Дугласа — это символ лета, радости жизни. Сложные слова помогают сделать этот образ ярким, эмоционально выразительным.

Для описания концепта “material” можно выделить следующие метафоры в предложении, ср.: *Well, he felt sorry for boys who lived in California where they wore tennis shoes all year and never knew what it was to get winter off your feet, peel off the **iron leather shoes** all full of snow and rain and run barefoot for a day and then lace on the first new tennis shoes of the season, which was better than barefoot.*

Здесь мы понимаем, что тяжесть зимней обуви передаётся автором посредством метафоры “**iron leather shoes**”.

Данная метафора отмечается и в следующем предложении: *Lights out, with Tom asleep, Douglas lay watching his feet, far away down there at the end of the bed in the moonlight, free of the **heavy iron shoes**, the big chunks of winter fallen away from them.*

Следующий рассматриваемый нами концепт к выражению “tennis shoes” — “place”.

Действия произведения происходят в различных местах, поэтому для описания города, леса, магазина, улицы, дома поля и т.д. автор использует различные метафоры. Как, например, в предложениях:

*June and the **earth full of raw power** and everything everywhere in motion.*

*Any moment the **town would capsize, go down and leave not a stir in the clover and weeds.***

Для описания уличного полотна автором также используется этот приём — использование метафор, ср.: *And here Douglas stood, trapped on the **dead cement** and the red-brick streets, hardly able to move.*

В следующем предложении автором описывается магазин. Поэтому концепт “shop” выражается следующими метафорами:

*The earth spun; the **shop awnings slammed their canvas wings** overhead with the thrust of his body running.*

As for the town, it steamed with enemies grown irritable with heat, so remembering every winter argument and insult.

Что касается концепта “wintertime”, то он выражается в произведении посредством следующих метафор в предложениях:

*They felt like it feels sticking your feet out of the **hot covers** in wintertime to let the cold wind from the open window blow on them suddenly and you let them stay out a long time until you pull them back in under the covers again to feel them, like packed snow.*

*Lights out, with Tom asleep, Douglas lay watching his feet, far away down there at the end of the bed in the moonlight, free of the heavy iron shoes, the **big chunks of winter** fallen away from them.*

Для концепта “condition” были выделены следующие метафоры в предложениях:

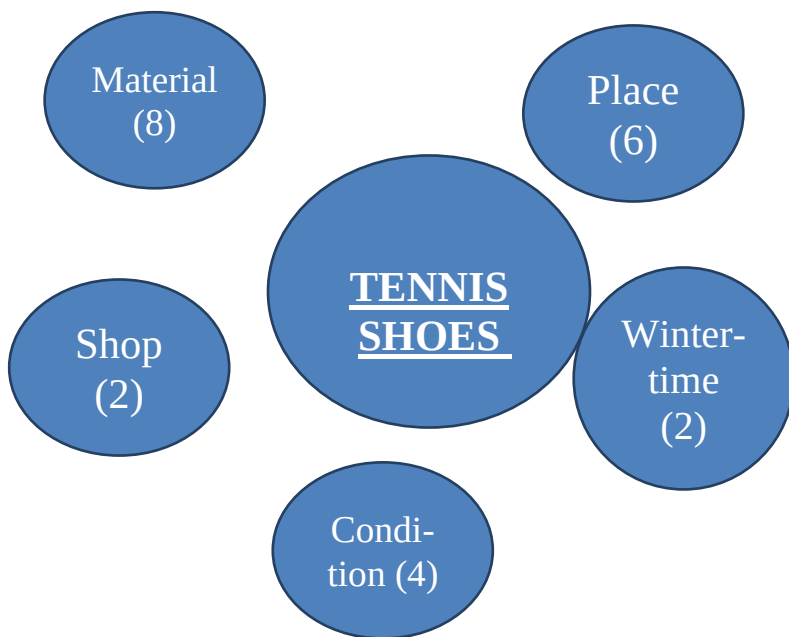
*It was June and long past time for buying **the special shoes that were quiet** as a summer rain falling on the walks.*

***The magic might die** by the first of September, but now in late June there was still plenty of magic, and shoes like these could jump you over trees and rivers and houses.*

*For last year`s **pair were dead inside**.*

*But by the end of summer, every year, you always found out, you always knew, you couldn`t really jump over rivers and trees and houses in them, and **they were dead**.*

Таким образом, у нас получилась следующая модель концепта “Tennis shoes” (Рис. 1).



Модель концепта “tennis shoes”.

Таким образом, картина мира определяется как упорядоченная система знаний о мире, сформированная в общественном сознании. Картина мира не есть зеркальное отражение мира, это всегда некоторая интер-

претация, связанная с индивидуальным, социальным опытом человека, с культурой народа и т.д.

Языковая картина мира рассматривается как часть концептуальной картины мира.

Детскую языковую картину мира можно назвать «наивнейшей», в которой присутствует сильный чувственный компонент восприятия действительности, отражается определенный способ восприятия и организации мира ребёнка, в соответствии с его опытом и возрастом. В ходе языкового развития ребёнок непросто присваивает взрослую языковую картину мира, но конструирует самостоятельно свою собственную.

Использование данной методики анализа языковой картины мира ребёнка позволяет сделать уроки интересными и разнообразными. Данные приёмы мотивируют учащихся на изучение английского языка, позволяют им преодолеть языковой барьер, развивают различные умения и навыки.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Добря, М. Я. Специфика языковой картины мира ребёнка. Абакан, 2012. / М. Я. Добря // Мир науки, культуры, образования. — 2012. — №6 (37). — С. 29–32.
2. Красных, В. В. «Свой» среди «чужих»: миф или реальность? / В. В. Красных. — Москва, 2003. — 375 с.
3. Красных, В. В. Лингвокультурная идентичность Homo Loquens / В. В. Красных // Мир русского слова. — Москва : МИРС. — №4. — 2007. — С. 11–15.
4. Красных, В. В. Единицы языка vs. единицы дискурса и лингвокультуры (к вопросу о статусе прецедентных феноменов и стереотипов) / В. В. Красных // Вопросы психолингвистики. — Москва : РАН, 2008. — №7. — С. 53–58.
5. Кубрякова, Е. С. Языковое сознание и языковая картина мира / Е.С. Кубрякова // Филология и культура. — Тамбов, 1999. — С. 6-13.
6. Кубрякова, Е. С. Части речи с когнитивной точки зрения / Е. С. Кубрякова. — Москва, 1997. — 160 с.
7. Кузлякин, С. В. Проблема создания концептуальной модели в лингвистических исследованиях / С. В. Кузлякин // Русистика и современность. — СПб, 2005. — С.136–141.
8. Лакофф, Дж. Мышление в зеркале классификаторов / Дж. Лакофф // Новое в зарубежной лингвистике. — М., 1988. — С. 12–21.
9. Лебедева, Н. М. Ценности культуры и развитие общества / Н. М. Лебедева, А. Н. Татарко. — М.: ГУ-ВШЭ, 2007. — 527 с.

10. Леонтьев, А. А. Языковое сознание и образ мира / А. А. Леонтьев // Язык и сознание: парадоксальная рациональность. — М., 1993. — С. 16-21.

11. Маслова, В. А. Когнитивная лингвистика / В. А. Маслова. — Минск : ТетраСистемс, 2008. — 272 с.

12. Пименова, М. В. Введение в когнитивную лингвистику / М. В. Пименова. — Москва, 2004. — 210 с.

13. Попова, З. Д. Когнитивная лингвистика / З. Д. Попова, И. А. Стернин. — Москва : АСТ «Восток-Запад», 2007. — 226 с.

Шестакова Мария Сергеевна,

преподаватель иностранного языка,

Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 2»;

624090, Россия, Свердловская область, г. Верхняя Пышма, ул. Кривоусова, 48;

masha.shestakova.97@inbox.ru

Казакова Ольга Павловна,

SPIN-код: 1746-7639

кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой английской филологии и методики преподавания английского языка,

Уральский государственный педагогический университет;

620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26;

kafedra368@mail.ru

**ФОРМИРОВАНИЕ ФОНЕТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ МЛАДШИХ
ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СКАЗОК
НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: начальная школа; младшие школьники; английский язык; начальное обучение английскому языку; уроки английского языка; фонетика английского языка; фонетические навыки; фонетические сказки; произносительные навыки

АННОТАЦИЯ. В статье речь идет о периоде обучения младших школьников иностранному языку. От правильного произношения зависит понимание сказанного, поэтому важным условием результативного формирования фонетических умений являются подробное изучение возможностей речевого аппарата и основательная работа над каждым звуком. При включении сказок в учебную деятельность, процесс становится интересным и увлекательным.

Shestakova Maria Sergeevna,

Teacher of Foreign Languages,

Municipal Autonomous Educational Institution Secondary School No. 2,

Russia, Sverdlovsk oblast, Verkhnyaya Pyshma.

Kasakova Olga Pavlovna,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Head of the English Philology and English Language Teaching Methodology Department,
Ural State Pedagogical University,
Russia, Ekaterinburg.

FORMATION OF PHONETIC SKILLS OF YOUNGER LEARNERS THROUGH THE USE OF FAIRY TALES IN ENGLISH LESSONS

KEYWORDS: Primary School; younger schoolchildren; English language; initial English language teaching; English lessons; phonetics of the English language; phonetic skills; phonetic tales; pronunciation skills

ABSTRACT. The key point of the article is the period of teaching younger schoolchildren a foreign language. The understanding of what is said depends on the correct pronunciation, therefore, an important condition for the effective formation of phonetic skills is a detailed study of the capabilities of the speech apparatus and work on each sound. When fairy tales are included in educational activities, the process becomes fascinating.

Первое знакомство с иностранным языком происходит на звуковом, фонетическом уровне, которое подразумевает овладение произносительным аспектом речи, включающим в себя: правильное интонирование, соблюдение пауз, знание особенностей ударения слов в предложении, а также правильную артикуляцию.

Надлежащее иноязычное произношение способствует дальнейшему успешному развитию всех видов речевой деятельности, а пренебрежение им ведет к недопониманию со стороны слушателя и затруднению распознавания чужой речи на слух. Именно поэтому не стоит недооценивать важность формирования иноязычных произносительных навыков обучающихся [5].

Младший школьный возраст — это переход от игровой деятельности к учебной, поэтому задача учителя сделать его плавным и безболезненным, преподнести весь материал в увлекательной форме. Одним из путей решения этой проблемы является драматизация на уроках английского языка, под которой понимают «все воспроизведения в лицах — от драматических игр до подлинного художественного сценического действия с одной стороны, и от импровизации до разыгрывания готовой пьесы — с другой». У обучающихся появляется возможность преодолеть такое сложное препятствие как «языковой барьер» и погрузиться в сказочную атмосферу. В основе театральной постановки лежит фонетическая сказка [2, с. 70]

Эффективность использования фонетических сказок объясняется произвольным и непроизвольным вниманием детей на сюжет сказки, что позволяет им легко усваивать фонетические явления. Сказка способствует созданию ярких образов, которые соотносятся со звуками иностранного языка. Это позволяет выделить следующие преимущества:

- фонетическая сказка способствует сознательному усвоению фонетики языка в доступной для данного возраста форме;
- фонетическая сказка развивает воображение ребенка, что прямо связано с развитием речи и эмоциональной сферы личности, и является средством творческого моделирования ситуаций общения;
- словесный способ подачи новой информации способствует развитию речевых способностей ребенка;
- фонетическая сказка провоцирует на самостоятельное соотнесение сказочного сюжета и фонетического явления, т.е. стимулирует умственную активность учащихся [1, с. 550]

Известно, что на начальном этапе обучения английскому языку существуют некоторые ограничения в проявлении речевой деятельности, связанные с недостаточностью речевых и языковых средств. Во время занятий необходимо стимулировать речевую активность так, чтобы она была по возможности мотивирована, а это значит, что у младших школьников должна быть вызвана потребность понять высказывание, воспринимаемое на слух, высказать свое отношение к происходящему и т.д. [6].

Сказку ребенок воспринимает как игру, которая заключается в развитии не только творческих возможностей, но и в отработке языковых навыков и умений [3, с. 34] В данном случае поговорим о языковых сказках, а именно о фонетических:

«Сказка о Карлесоне»

В одном большом городе жил-был Карлесон.

Проснулся как-то наш герой, потянулся, довольный и говорит: [i:]-[i:].

При произнесении долгого звука [i:] язык продвинут вперед, кончик языка слегка касается нижних зубов.

Прежде чем приступать к делам, нужно позавтракать. Достает банку варенья из-под кровати и, окуная всю руку целиком, облизывает: [m]-[m]-[m]. Какую все-таки вкуснятину я приготовил: [m]-[m]-[m].

При произнесении звука [m] органы речи смыкаются, а затем быстро размыкаются.

Дальше Карлесон решает погулять с друзьями и кричит им из окна: [e]-[e]-[e].

Звук [e] — дифтонг, т.е. неделимый звук. Ядро дифтонга — гласный [e]. После произнесения ядра язык делает легкое движение вверх в направлении звука [i], не достигая его полного образования.

Но никто так и не пришел, Карлесон не расстроился, ведь на улице была прекрасная погода. Наш Карлесон никак не мог налюбоваться красивыми цветами, ярким солнышком и парящими поблизости бабочками: [aɪ]-[aɪ]-[aɪ].

Звук [aɪ] — дифтонг, состоящий из ядра и скольжения. Ядро дифтонга краткий звук [a]. После произнесения ядра язык делает движение вверх в направлении звука [ɪ]. Звук [ɪ] не должен звучать отчетливо.

Вдруг ниоткуда налетели мухи и начали жужжать, да так шумно, что Карлесон вздрогнул. Мухи не переставая произносили: [ʒ]-[ʒ]-[ʒ].

Звук [ʒ] произносится как глухой, а губы не должны касаться краев языка, следует быстро убирать язык за зубы, чтобы не мешать произнесению последующего звука.

А за ними вслед прилетели комары и начали окружать со всех сторон Карлесона: [z]-[z]-[z].

При произнесении звука [z] кончик языка поднят к альвеолам, но не касается их. Голос проходит через щель, образовавшуюся между альвеолами и кончиком языка.

Карлесон думал улететь в другое место, но и там его ждала беда. Во дворе соседнего дома жила злая собака, которая не пускала никого и на всех рычала: [r]-[r]-[r].

При произнесении звука [r] кончик языка поднят к задней части альвеол (бугорки за верхними зубами). Язык неподвижен и не вибрирует.

Карлесон, будто бы ее не замечая, пролетел во двор и сел на качели. Собака побежала вдогонку за ним, рыча и пыхтя от злости: [r]-[r]-[r], [p]-[p]-[p].

При произнесении звука [p] органы речи смыкаются, а затем быстро размыкаются.

От неожиданности Карлесон ударился о периллу качели и повредил пропеллер, теперь взлетая он работал слабо и протягивал тихое: [b]-[b]-[b].

При произнесении звука [b] органы речи смыкаются, а затем быстро размыкаются.

«На сегодня хватит с меня приключений, полечу я домой», сказал Карлесон. Помахав приближающейся собаке, он покачал головой: [dʒ]-[dʒ]-[dʒ].

При произнесении звука [dʒ] рот полуоткрыт, губы нейтральны. Язык немного отодвинут от основания нижних зубов.

«Язычок по имени [j]»

Язычок живет в удобном теплом доме, во рту своего хозяина. В доме есть две стены (щечки), пол и потолок. Язычок любит тепло, поэтому у него в доме две двери: наружная — губы, внутренняя — зубы. Язычок спит на полу, там ему удобнее, а у кончика язычка, есть любимое место

на потолке, на возвышении, сразу за верхними зубками. Язычок любит играть в разные звуки: [d], [t], [n], [l], [s],[z]. Вот так язычок живет-поживает, наружу не выходит, боится простуды. Однажды ночью разыгралась непогода, подул сильный ветер [u:], зашумели деревья, и полил дождь. Язычок проснулся и стал прислушиваться к звукам снаружи. Сначала он услышал, как ухает сова на дереве [u], как совсем близко пробежал, отфыркиваясь, ежик[f], [v]. Какая-то птица все время повторяла [ʌ]. Где-то в дали замычала корова [m], зарычала собака [r] и гоготали гуси [g]. Под окном язычка, сердито переговариваясь, торопились в укрытие два жука [dʒ], [ʒ]. Язычок спал, и тихо дышал [h]. Во сне он слышал, как стучит дождь по крыше [p]. А на утро от бури не осталось и следа. Выглянуло солнышко, запели птички, зажужжали мухи [ð] Язычок проснулся, потянулся как кошка [ŋ]-[ŋ]-[ŋ].. и ему захотелось пойти погулять. Он приоткрыл наружную дверь и сначала высунул только свой кончик, а потом, осмелев, выскочил из дома и побежал к пруду. Язычок развеселился, стал кидать в пруд камешки [b], а потом решил искупаться. Вода была очень холодная, но язычок обо всем забыл и просидел в пруду долго-долго, пока не замерз [θ]-[θ]-[θ]. Он вернулся в свой домик, кончик его прыгнул на любимое место на потолке, но и там он продолжал слегка дрожать. В спешке язычок забыл закрыть наружную дверь, и она захлопала [w]. Язычок ее быстро закрыл, и лег в постель под одеяло. Не удалось язычку уберечься от простуды. У него разболелось горлышко, начался кашель [k], поднялась температура, и он несколько раз чихнул [t]. Язычок лежал и до прихода доктора тихо стонал. Сначала так [e], а потом протяжнее [e:]. Наконец пришел доктор, покачал головой, когда узнал про купание [ɔ:], и велел язычку сказать [ɑ:]. Но у язычка получилось что-то совсем другое: странное [ə], потом [i] и наконец [i:]. Доктор остался не доволен, и тогда язычок очень постарался, но у него получилось только [ɜ]. Пришлось доктору дать язычку горькое лекарство. Язычок проглотил невкусную таблетку и сказал [æ]. Вскоре он уснул, и ему приснился чудесный сон. К нему в гости пришли восемь маленьких гномов. Они хотели познакомиться и поиграть с ним. Старший гном, приложив палец к губам сказал" [ʃ], он спит, не будем ему мешать." А самый маленький гном сказал "Мы же ему снимся, значит, мы ему не мешаем". И тогда каждый гном подошел к язычку, вежливо поздоровался и назвал свое имя. Так они познакомились и подружились — язычок по имени [j] и восемь гномов [eɪ], [aɪ], [ɔ], [aʊ], [ə], [uə], [ɪə], [æ] . Потом они весело играли, и на прощанье язычок попросил гномов почаще приходить к нему в гости во сне [4]

После того, как звуки по отдельности отработаны и сформированы можно начать включение современных онлайн-технологий, такие как Kiz phonics (<https://www.kizphonics.com/>), Starfall (<https://www.starfall.com/h/index->

kindergarten.php), IQша (<https://iqsha.ru/>) и другие. Первая платформа (раздел — Phonics Reading Practice — Interactive Reading) содержит большое разнообразие сказок, сюжет которого состоит из несложных 3-4 слов, переплетающихся в нескольких вариациях между собой, тем самым позволяя лучше закрепить в памяти, как чтение, так и произношение самого слова. Второй ресурс носит название «Learn to Read» представляет собой трехэтапную видео интерактивную тренировку звуков: первый звук — второй звук — сказка. IQша (раздел — Читаем правильно и Учим буквы) — онлайн-площадка, позволяющая развивать фонетические навыки обучающихся посредством игрового формата заданий.

Таким образом, можно сказать, что использование сказочного фольклора на уроках английского языка в начальной школе направлено на повышение эффективности деятельности учащихся. Содержание текстов сказок способствует формированию произносительного навыка и созданию психологического комфорта на занятии по английскому языку.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Белая, Н. Н. Роль фонетической зарядки на уроках английского языка / Н. Н. Белая // Молодой ученый. — 2017. — № 15 (149). — С. 550–552. — URL: <https://moluch.ru/archive/149/41516/> (дата обращения: 27.11.2022).
2. Гальскова, Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам: Пособие для учителя / Н. Д. Гальскова. — 3-е изд., перераб. и доп. — Москва : АРКТИ, 2004. — 192. — С. 70.
3. Григорьева, Т. В. Сказка как универсальный учебный материал / Т. В. Григорьева // ИЯШ. — №3. — 1994. — С. 34–36.
4. Гудкова, Л. М. Стихи и сказки на уроках английского языка в начальной школе / Л. М. Гудкова. — Москва : Астрель. Профиздат. — 2005. — 366 с.
5. Печеркина, К. С. Важность фонетического аспекта при обучении иностранному языку в младшей школе / К. С. Печеркина, М. В. Фоминых // Молодой ученый. — 2016. — № 7.5 (111.5). — С. 66–67. — URL: <https://moluch.ru/archive/111/28021/> (дата обращения: 17.09.2023).
6. Чугунова, А. Е. Методическая разработка раздела программы по английскому языку «Формирование фонетических навыков» у учащихся начальной школы: педагог дополнительного образования / А. Е. Чугунова. — Бор, 2013. — 19 с.

УДК 371.124:811.111

Шмакова Елизавета Юрьевна,

студент института иностранных языков,
Уральский государственный педагогический университет;
620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26;
ifl@uspu.ru

Петухова Анастасия Валерьевна,

ассистент кафедры английской филологии и методики преподавания ан-
глийского языка,
Уральский государственный педагогический университет;
620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; ifl@uspu.ru

Мурзич Александра Николаевна

SPIN-код: 5694-9203

кандидат педагогических наук, доцент кафедры английской филологии и
методики преподавания английского языка,
Уральский государственный педагогический университет;
620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26;
79122664676@mail.ru

**ДИДАКТИЧЕСКАЯ РЕЧЬ УЧИТЕЛЯ:
ЛИНГВОМЕТОДИЧЕСКИЙ АСПЕКТ**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: выражения классного обихода; культурная модель
учителя; учитель английского языка; иноязычная атмосфера; дидактиче-
ская речь; коммуникативные компетенции; комплексы упражнений

АННОТАЦИЯ. В статье описана роль дидактической речи русскогово-
рящих учителей английского языка, в частности, специфика употребле-
ния педагогами выражений классного обихода, в формировании комму-
никативной компетенции учащихся. Для улучшения качества дидактиче-
ской речи был создан и апробирован комплекс упражнений, призванный
предотвратить возникновение типичных ошибок культурно-детермини-
рованного характера.

Shmakova Elizaveta Yurievna,

Student of the Institute of Foreign Languages,
Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg.

Petukhova Anastasia Valerievna,

Assistant Lecturer of the English Philology and English Language Teaching Methodology Department,
Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg.

Murzich Aleksandra Nikolaevna,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor of the English Philology and English Language Teaching Methodology Department,
Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg.

DIDACTIC SPEECH: LINGUISTIC AND METHODOLOGICAL ASPECT

KEYWORDS: classroom expressions; teacher's cultural model; English teacher; foreign language atmosphere; didactic speech; communication competencies; sets of exercises

ABSTRACT. The article deals with the role of the didactic speech of Russian-speaking English teachers, in particular, the specifics of the classroom language, in the formation of learners' communicative competence. To improve the quality of didactic speech, a set of exercises was created and tested to prevent the occurrence of typical culturally determined mistakes.

В наше время при обучении иностранным языкам широкую популярность приобрела коммуникативная методика преподавания. «Согласно современной коммуникативной методике обучения, родной язык не должен применяться на занятиях по иностранному языку» [3, с. 298]. Образовательный процесс осуществляется исключительно на преподаваемом языке и предполагает непрерывную коммуникативную деятельность между сторонами педагогического процесса. При реализации подобного подхода учитель непременно демонстрирует учащимся речевой образец англоязычной речи. Однако не всегда речь учителя соответствует речевым нормам преподаваемого языка, а также социокультурным реалиям англоговорящих стран. Для того, чтобы формировать корректное коммуникативное поведение учащихся, педагогам необходимо постоянно совершенствовать собственную дидактическую речь.

«Дидактическая речь — это совокупность внешне вербализованных профессионально-коммуникативных действий учителя иностранного языка, совершаемых им по отношению к обучающимся для передачи мысли и смыслового воздействия в процессе учебного взаимодействия, направленного на решение коммуникативно-познавательных задач» [2, с. 47]. Качество дидактической речи является показателем социокультур-

ной подготовки учителя иностранного языка, от чего также напрямую зависит его профессиональная компетентность. Именно от того, насколько аутентично звучит речь учителя, зависит формирование коммуникативной компетенции школьников. «Коммуникативная компетенция — это комплексное явление, в основе которого лежит умение использовать знания о языковой системе в зависимости от сложившейся ситуации, социокультурного контекста и задач общения» [6, с. 103].

Как известно, большинство ошибок в дидактической речи, и, в частности, в употреблении выражений классного обихода, возникают из-за смешения речевых норм русского и английского языков, вследствие чего воспроизводимые высказывания звучат неестественно для носителей языка. Это также происходит по причине недостаточного погружения в культуру стран преподаваемого языка и ограниченного использования аутентичных материалов. Ошибки в дидактической речи неизбежно оказывают отрицательное влияние на речевое поведение учащихся, так как речевые умения учителя демонстрируют им эталон англоязычной устной речи. «Отмечается, что знакомство с культурными особенностями необходимо для осуществления успешной коммуникации, и без этих знаний практически невозможно решить те или иные коммуникативные задачи» [4, с. 98]. Таким образом, педагогу следует развивать собственную культурную модель и тем самым повышать общий уровень эрудиции, чтобы избежать интерференции между двумя языками. Среди других причин неэффективного обучения коммуникации также выделяют:

- нехватку времени на занятиях (учителя сосредотачиваются на отработке грамматического и лексического материала, но до разговорной практики дело обычно не доходит);

- неинтересные темы для коммуникации в учебнике; неверный подход к организации говорения на уроках (часто в учебниках разговорные задания занимают очень мало места на странице визуально, но это не значит, что коммуникация должна играть незначительную роль на уроке);

- рассмотрение устных заданий только в качестве средства контроля усвоения полученных знаний, а не в качестве возможности выучить язык в процессе общения [10, с. 128].

Качественная лингвометодическая подготовка в области преподавания иностранных языков положительно отражается на коммуникативно-познавательных способностях и расширении кругозора учащихся. Подготовка учителя иностранного языка направлена на развитие специальных профессиональных навыков, которые необходимы для успешного преподавания, которые включают в себя умение понять потребности и интересы студента, планирование и стимулирование активного общения на иностранном языке, использование коммуникативно-ориентированного обу-

чения, а также анализ и совершенствование иноязычной коммуникации [1, с. 16].

Коммуникативный минимум профессионального лексикона, а также речевые задачи учителя английского языка должны отражать языковые и культурные реалии, что обусловлено практическим использованием лексико-грамматических единиц и грамматических конструкций.

Педагог обязан владеть определённым набором представлений в области лингвострановедения для того, чтобы у учащихся складывались верные представления о ценностях, менталитете и традициях стран изучаемого языка. Подобные знания, несомненно, мотивируют учащихся на дальнейшее изучение языка и повышают их коммуникативно-познавательную активность на уроках.

Профессионально-коммуникативная компетенция современного учителя иностранного языка включает в себя знание структуры языка, владение узусом, а также осведомлённость о нормах этикета ситуативного общения стран преподаваемого языка. Коммуникативное воздействие учителя в данном случае предполагает не только обучению языку, но и удовлетворение коммуникативно-познавательного интереса учащихся в области изучения различных культур. Интеграция культурной составляющей в преподавание иностранного языка способствует сбалансированному развитию языковой и речевой компетенции учащихся. Как утверждает А.Н. Морозова, подобное сочетание формируемых у школьников компетенций также развивает креативное мышление, языковую догадку, прогнозирование [5, с. 16].

Невозможно представить изучение иностранного языка без приобретения определённых культурологических знаний о жизненном укладе его носителей. Культурные продукты включают в себя культурные достижения (аналогичные эстетической культуре); культурные практики включают в себя различные модели, такие как социальные взаимодействия (по аналогии с социологической культурой); и культурные перспективы включают в себя идеи, значения и ценности, влияющие на общение и отношения (по аналогии с семантической и прагматической культурой) [9, с. 55]. Преподавание иностранного языка всегда влечёт за собой интеграцию культурного элемента в обучение. В условиях поликультурного общества эффективность речи преподавателя иностранного языка проявляется в его способности развивать коммуникативные навыки учащихся и развивать их качества, которые проявляются при взаимодействии с представителями различных культур, с учетом языковых и поведенческих особенностей и культурной разнообразности. [2, с. 48]. Необходимо развивать коммуникативную и культурологическую компетенции учащихся подобным образом ради приобретения ими основ международного этике-

та и развития чувства толерантности при речевом взаимодействии с представителями других культур.

Отсутствие дифференциации англо- и русскоязычных реалий способно привести к недопониманию речи собеседника в условиях межкультурной коммуникации. Именно для того, чтобы избежать подобных ситуаций, необходимо обучать детей основам успешного межкультурного общения. При адекватном владении нормами международного речевого поведения учащийся будет способен решать любые коммуникативные задачи при взаимодействии с представителями различных культур.

Для имитации языковой среды необходимо создавать иноязычную атмосферу на уроках. Это способствует приближению процесса обучения к реальной иноязычной коммуникации. Неоценимую роль в этом играет употребление лексики классного обихода. Подобные фразы считаются одним из главных средств реализации коммуникативной методики. Употребление фраз классного обихода учителем стимулирует речевую деятельность учащихся, что позволяет преодолеть языковой барьер, что доказывается широким использованием коммуникативной методики при обучении иностранным языкам. Таким же образом обеспечивается связность речи и развивается навык аудирования. Одной из главных задач педагога является научить школьников поддержанию разговора, полностью предотвращая при этом использование русского языка на уроках. Коммуникативный подход предполагает постепенное усложнение используемой лексики, а также её варьирование в зависимости от требуемой коммуникативной ситуации.

Однако достаточно часто возникают ситуации, при которых данные выражения не передают заложенный в них смысл или же передают противоположный. М.А. Абдулаева в своей статье выделяет две основные причины, осложняющие коммуникацию:

1. Лексико-фразеологическая валентность. Так, в русском языке мы говорим «сильный дождь» и «крепкий чай», а в английском “*strong tea*” («*сильный чай*») и “*heavy rain*” («*тяжелый дождь*»).

2. Коннотация слов, которая может отличаться в разных языках. Так, в русском языке словосочетание «*зеленые глаза*» связано не только с цветом, но и наличием волшебных чар, а английское сочетание “*green eyes*” имеет дополнительный смысл — завистливый характер их обладательницы, то есть коннотация здесь явно негативная» [1, с. 102].

Это происходит вследствие калькирования — буквального перевода речевых единиц с русского языка на английский. Также не следует забывать о существовании безэквивалентной лексики — той, которая не подразумевает перевода на другой язык. Во избежание данной проблемы необходимо чаще использовать материалы, созданные носителями языка. Аутентичные материалы, особенно аудиовизуальные, предлагают гораздо

более богатый источник входных данных для учащихся и могут быть использованы по-разному и на разных уровнях для развития их коммуникативной компетенции [8, с. 22]. Это может помочь перенимать аутентичные речевые конструкции и использовать их в своей профессиональной деятельности.

Именно поэтому обучение речевому общению не должно осуществляться на основе переводных материалов. Без знакомства с аутентичным речевым материалом учащиеся не смогут научиться строить умозаключения на изучаемом языке без предварительного перевода на родной язык.

Кроме того, педагогам необходимо организовывать специальные методические тренинги, на которых они бы имели возможность обсуждать специфику дидактической речи русскоговорящих преподавателей английского языка, а также способы приблизить дидактическую речь к более естественному для носителей языка звучанию. Более того, необходимо заниматься систематизацией выражений классного обихода и создавать специальные глоссарии и учебные пособия, содержащие лексику классного обихода, не противоречащую лексико-грамматическим, социокультурным и прагматическим нормам преподаваемого языка. Подобные издания могли бы быть полезны не только педагогам, но и учащимся, так как способствовали бы лучшему пониманию речи учителя на уроке.

В ходе работы была разработана серия упражнений, призванная усовершенствовать качество дидактической речи и употребление выражений классного обихода [7]. Созданный нами комплекс упражнений предполагает проверку речи педагога на актуальность лексических единиц и грамматических конструкций, разнообразие используемых синтаксических конструкций, а также соответствие социокультурным нормам стран преподаваемого языка.

Результаты опроса, проведённого среди 23-х студентов языкового факультета, демонстрируют различные уровни готовности опрошенных эффективно реализовывать коммуникативную методику преподавания и корректно употреблять фразы классного обихода в собственной дидактической речи.

Апробация данных упражнений указывает на то, что респонденты способны разнообразить свою речь синонимами и употреблять широкий спектр слов в схожих ситуациях. В качестве похвалы ученика, опрошенные предложили следующие варианты: *“Awesome”*; *“Keep it up”*; *“Good”*; *“Great”*; *“Well done”*; *“Good/Nice/Great job”*; *“You worked very well today”*; *“I appreciate your answer”*; *“Very good”*; *“Excellent”*; *“I’m proud of you”*; *“You tried hard”*; *“Good for you”*; *“Perfect”*; *“Brilliant”*; *“You are right”*; *“Fine”*; *“Right you are”*; *“Wonderful”*; *“Very nice”*;

"You're absolutely correct"; "Such a good answer"; "Amazing"; "Fantastic".

Для того, чтобы вызывать ученика к доске, опрошенные предложили следующие конструкции: *"Please, come to the blackboard"; "Could you go to the blackboard, please?"; "May you come to the blackboard?".* Данные варианты ответов показывают готовность студентов реализовывать категорию вежливости при смягчении подобных конструкций.

В качестве англоязычного эквивалента слову "конечно" большинство опрошенных указали *"Of course"*, однако наиболее уместным в контексте педагогического общения явилось бы слово *"Sure"*. *"Of course"* имеет более грубую коннотацию, которую трудно распознать лицам, не являющимся носителями английского языка. Помимо этого, были представлены следующие слова: *"Definitely"; "Absolutely"; "Alright"*.

Все опрошенные нашли ошибку в таком словосочетании, как *"feel myself"*, что свидетельствует о том, что респонденты владеют данным грамматическим правилом, а также знакомы с фактом того, что в англоязычном дискурсе у состояния нет градаций. Кроме того, большинство респондентов смогли объяснить, в чём заключается некорректность фразы *"Sit down"*, обращённой к учащемуся, стоящему у доски. Респонденты предложили такие варианты, как *"Go back to your seat"* и *"Take your seat"*.

Большинство респондентов верно ответили на вопросы, которые предполагали выбор между двумя вариантами употребления той или иной лексической единицы. Полученные данные свидетельствуют о том, что студенты ориентируются в социокультурных реалиях и языковых нормах английского языка и в большинстве случаев способны продемонстрировать корректный речевой образец учащимся.

Однако не всегда педагогам английского языка удаётся придерживаться языковых норм преподаваемого языка. К примеру, в вышеуказанном опросе присутствовало задание, проверяющее корректность употребления предлогов. 65,2 % респондентов ответили неверно, вставив предлог *"on"* в предложение *"Open your books ... page 34"*. Аналогичная ситуация прослеживается в предложении *"How do you think...?"*. 43,5 % опрошенных считают данную конструкцию приемлемой.

Подобная ситуация возникает по причине буквального перевода лексики классного обихода с русского языка на английский без критического анализа социокультурного контекста и реалий англоязычных стран. Приближения к нормам естественной языковой среды представляется возможным достичь при регулярном использовании аутентичных материалов и интегративном изучении культуры при обучении иностранному языку. Именно благодаря задействованию подобных средств педагоги и учащиеся способны перенимать корректно предоставленный образец англоязыч-

ной речи, заимствовать готовые синтаксические конструкции и избегать к ультурно-детерминированных ошибок.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что дидактическая речь учителя иностранного языка представляет собой образец, на который опираются учащиеся при формировании собственных языковых навыков и коммуникативных умений. Интеграция культурологической составляющей в учебный процесс способствует лучшему усвоению аутентичных конструкций, а также расширению лингвострановедческого кругозора. Неточности в дидактической речи зачастую возникают вследствие калькирования речевых единиц и синтаксических конструкций. Чтобы избежать данной проблемы, педагогам следует стремиться к созданию языковой среды на уроках, использовать исключительно аутентичные материалы, посещать методические тренинги, посвящённые проблеме совершенствования дидактической речи, а также создавать индивидуальный профессионально-коммуникативный минимум, включающий выражения классного обихода.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Абдуллаева, М. А. Профессиональная подготовка учителя иностранного языка в ВУЗе в контексте целостного педагогического процесса / М. А. Абдуллаева // Вестник Педагогического университета. — 2017. — № 4 (71). — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-podgotovka-uchitelya-inostrannogo-yazyka-v-vuze-v-kontekste-tselostnogo-pedagogicheskogo-protssessa> (дата обращения: 06.06.2023).

2. Варламова, Е. Ю. Развитие дидактической речи учителя иностранного языка как показателя сформированности профессиональной компетентности бакалавра педагогического образования / Е. Ю. Варламова // МНКО. — 2015. — №2 (51). — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-didakticheskoy-rechi-uchitelya-inostrannogo-yazyka-kak-pokazatelya-sformirovannosti-professionalnoy-kompetentnosti> (дата обращения: 02.06.2023).

3. Дашкина, А. И. Преимущества упражнений на перевод с русского на английский язык при формировании грамматической компетенции у студентов лингвистических направлений / А. И. Дашкина, М. А. Солошенко // Вестник КемГУ. Серия: Гуманитарные и общественные науки. — 2022. — №4 (24). — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/preimuschestva-uprazhneniy-na-perevod-s-russkogo-na-angliyskiy-yazyk-pri-formirovanii-grammaticheskoy-kompetentsii-u-studentov> (дата обращения: 05.06.2023).

4. Кирпичникова, А. А. Знакомство учащихся с культурой англоязычных стран в процессе преподавания иностранного языка / А. А. Кирпичникова // Казанский лингвистический журнал. — 2019. — №4. —

С. 98–107. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/znakomstvo-uchaschihsya-s-kulturoy-angloyazychnyh-stran-v-protssesse-prepodavaniya-inostrannogo-yazyka> (дата обращения: 31. 05. 2023).

5. Мосина, М. А. Текстуально-диалогическая деятельность в процессе лингвометодической подготовки будущего учителя / М. А. Мосина // Язык и культура. — 2017. — № 40. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tekstualno-dialogicheskaya-deyatelnost-v-protssesse-lingvometodicheskoy-podgotovki-buduschego-uchitelya> (дата обращения: 06.06.2023).

6. Никитина, Г. А. Формирование профессиональной речевой компетенции как способ повышения эффективности обучения / Г. А. Никитина // Иностранные языки в контексте межкультурной коммуникации. — 2021. №XIII. — С. 299–303. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-professionalnoy-rechevoy-kompetentsii-kak-sposob-povysheniya-effektivnosti-obucheniya> (дата обращения: 06.06.2023).

7. Серия упражнений для улучшения качества дидактической речи. — URL: <https://docs.google.com/document/d/1Eq6J-X5zF2SftarpsedNG1P4OapYfGkD/edit#heading=h.gjdgxs> (дата обращения: 07. 06. 2023).

8. Gilmore, A. Authentic materials & authenticity in Foreign Language Learning. Language Teaching / A. Gilmore. — 2007. — Pp. 97–118. — URL: https://www.academia.edu/11315011/Authentic_materials_and_authenticity_in_Foreign_Language_Learning (дата обращения: 31. 05. 2023).

9. Lessard-Clouston, M. Twenty Years of Culture Learning and Teaching Research: A Survey with Highlights and Directions / M. Lessard-Clouston // NECTFL Review. — 2016. — №77. — Pp. — 53–89. — URL: https://www.academia.edu/20226714/Twenty_Years_of_Culture_Learning_and_Teaching_Research_A_Survey_with_Highlights_and_Directions (дата обращения: 31. 05. 2023).

10. Rassada, S. A. Models of teaching foreign language communication skills and examples of their implementation in practice / S. A. Rassada, O. V. Freze // The Science of Person: Humanitarian Researches. — 2021. — Vol. 15. — No. 4. — Pp. 127–133. — URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_48083840_96190163.pdf (дата обращения: 31. 05. 2023).

Научное издание

Лингвометодическая панорама — 2023

Материалы научно-методической стажировки
учителей иностранных языков
Уральского региона

Под редакцией Н. Г. Шехтман

Объем: 2,93 Мб. Усл. печ. л. 13,0.

Уральский государственный педагогический университет.
620091 Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26.
E-mail: uspu@uspu.ru