



ЧУВАШСКИЙ  
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ  
им. И. Я. ЯКОВЛЕВА

Выпуск 7

# Актуальные вопросы преподавания иностранного языка в высшей школе



Министерство просвещения Российской Федерации

Федеральное государственное бюджетное образовательное  
учреждение высшего образования «Чувашский государственный  
педагогический университет им. И. Я. Яковлева»

## **Актуальные вопросы преподавания иностранного языка в высшей школе**

**Сборник научных трудов**

**Выпуск 7**

Чебоксары  
2023

УДК [378.016:81'243] (075.8)  
ББК 81.2р30я73  
А 437

**Актуальные вопросы преподавания иностранного языка в высшей школе** : сб. науч. тр. Вып. 7 / отв. ред. И. В. Воробьева, Т. А. Кордон. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2023. – 335 с.

Печатается по решению ученого совета Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева (протокол № 9 от 28.04.2023 г.).

Ответственные редакторы – И. В. Воробьева, канд. пед. наук, доцент; Т. А. Кордон, канд. пед. наук, доцент.

Сборник научных трудов подготовлен по материалам VII Международной научно-практической конференции «Актуальные вопросы преподавания иностранного языка в высшей школе», посвященной Году педагога и наставника в России (15 мая 2023 г., ЧГПУ им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары).

© Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева, 2023

## **МОДЕЛИ ПРОСТЫХ ПРЕДЛОЖЕНИЙ В АНГЛИЙСКОМ, ФРАНЦУЗСКОМ И ТЮРКСКИХ ЯЗЫКАХ**

Аннотация. В статье рассматриваются параметры сопоставления моделей простого предложения в нескольких языках, представляющих германскую и романскую группы индоевропейской языковой семьи, а также тюркскую группу алтайской языковой семьи. Описывается методика презентации формул моделей. Формулы моделей должны отражать план выражения и план содержания модели как лингвистического знака. Формульная запись позволяет представлять модели списками и сопоставлять их по языкам. Статья предназначена для исследователей-лингвистов и преподавателей иностранных языков.

Ключевые слова: простое предложение, модель, знак, структурная схема, пропозиция, фраза, формула модели.

В данной статье обсуждаются основные линии и направления сопоставления между собой моделей простых предложений в английском, французском и тюркских языках. Будучи сущностными единицами самого коммуникативного уровня языковой системы, подобные модели остаются малоисследованными как в английском и французском языках, так и в тюркологии.

Как наиболее сложноорганизованный уровень языковой системы синтаксис все еще остается недостаточно изученным. Синтаксис – самый коммуникативный уровень системы языка. Именно здесь язык переходит в речь, и происходит когнитивное освоение окружающего мира. Для того, чтобы четче представить себе эти сложные процессы, исследователи естественных языков вынуждены прибегнуть к методу моделирования коммуникативных единиц языка. Последние образуют в разных языках свои системы моделей как языковых единиц. Одним из таких единиц являются простые элементарные предложения с одноместными предикатами. В настоящей статье мы обращаемся к вопросу о сопоставлении моделей таких предложений в английском, французском и тюркских языках.

Для нас модель простого предложения – это тот теоретический конструкт, который помогает исследователю изучать не поддающиеся непосредственному наблюдению стороны и значимые признаки предложений [7]. Важным достоинством моделей является то, что они дают возможность представить синтаксический участок системы языка в качестве четко очерченного фрагмента грамматики. В частности, исследователь может задать модели списком и сопоставлять разные языки в разрезе конкретных фрагментов системы языка. Имея перед собой списки моделей, исследователь может работать с подсистемами таких единиц, тем самым намного упрощаются возможности изучения системных отношений между конкретными моделями.

По мнению современных синтаксистов (М.И. Черемисина, Т.А. Колосова и др.), модель простого элементарного предложения является основополагающей единицей синтаксического уровня [7; 8; 6, 215]. Например, в тюркских языках она может считаться инвариантной и для полипредикативных предложений. Обратимся к примеру:

مان يا بولۇشى خاپا ناقساقاننىڭ

*Ақсақалниң хапа болуши яман.*

аксақал=нин            хапа бол=уш=и    яман

аксақал=GEN                                    томиться=PP=NMLZ=POSS.3    досадно

Досадно, что аксақал томится'

Данный пример из современного уйгурского языка показывает строение полипредикативного предложения с предикативным актантом. По другой терминологии, перед нами характерное для языков агглютинативного строя сложное предложение синтетического типа с придаточным подлежащим. Оно строится на основе инвариантной модели элементарного простого предложения:

{( Nnom ⇔ Adj Cop)} – ЧТО КАКОВО

В приведенном примере позиция (**Nnom**) замещается целой зависимой предикативной единицей. Это объясняется типологическими особенностями тюркских языков в сравнении с европейскими языками, а именно изоморфизмом способов синтаксической связи на моно- и полипредикативном уровнях. Однако эта специфика строя тюркских языков наглядно демонстрирует релевантность модельного подхода к изучению синтаксиса. Мы уверены, что работа в данном направлении откроет важные закономерности и в синтаксисе английского и французского языков, не бросающиеся в глаза с позиций устоявшихся грамматических воззрений.

Мы привели данный пример для того, чтобы показать важность сопоставительного моделирования коммуникативных единиц в разных языках. Сопоставляя в указанном ракурсе европейские языки с тюркскими, мы открываем для себя новые возможности контрастивного описания и преподавания этих языков [2, 7]. Формальные и содержательные дифференциальные признаки моделей обнаруживают важные моменты в плане различий между языками. Здесь открываются возможности для плюрилингвального подхода к изучению и преподаванию разных языков как иностранных.

Приступая к описанию моделей, мы должны четко отдавать себе отчет, что это прежде всего лингвистические знаки, т.е. двусторонние семиотические сущности. Данное обстоятельство создает условия для системного подхода к объекту наших исследований (М.И. Черемисина, 2004).

Формальную сторону моделей мы передаем через структурную схему. Структурная схема предложения – отвлеченный образец, по которому в реальной речи строится неограниченное количество фраз-предложений

(С.Н. Абдуллаев, 1989, с. 352). Например, в английском и французском языках предложение

*Young girls have fun cleaning the yard*  
*Les jeunes filles s'amuse à nettoyer la cour*

‘Молодые девушки весело убирают двор’  
организовано по структурной схеме **N1 – Vf – N1**.

Киргизское предложение -высказывание

*Майда балдар чоң иттен коркушту.* - ‘Маленькие дети испугались большой собаки’

и уйгурское предложение-фраза ‘Маленькие дети испугались большой собаки’ восходят к структурной схеме: **N1 N4 Vf**

Ср. Другую структуру в примере из французского языка: *Les petits enfants ont peur d'un gros chien* ‘Маленькие дети боятся большой собаки’: **N1 – Vf – N1**.

Частеречные символы на основе латинского алфавита показывают синтаксически релевантные позиции структурных схем, которые должны быть заполнены облигаторными компонентами простого предложения. Цифрами обозначены падежи словоформ, которые замещают моделиобразующие позиции. Конструктивно ведущим среди компонентов модели мы считаем сказуемое или предикат, поскольку именно данный компонент задает конкретную конфигурацию облигаторных компонентов. По их количеству или местам (позициям) возможно различать одноместные, двухместные, трехместные предикаты. Наше внимание в данном случае привлекают модели предложений с одноместным предикатом. Например.

*Англ. The house is large* ‘Дом большой’ **N1 – Cop Adj**

*The student is sleeping* ‘Студент спит’ **N1 – Vf**

*Кирг. Бала акылдуу* ‘Мальчик умный’ **N1 – Adj Cop**

*Кыз күлүп жатат* ‘Девушка смеется’ **N1 – Vf**

*Уйг. چىرايلىق ئۆي* ‘Дом красивый’ **N1 – Adj Cop**

*Франц. Grand-père dort* ‘Дедушка спит’ **N1 ⇔ Vf**

При именных предикатах-сказуемых, например (**Adj**), в структурной схеме указывается позиция связки, т.к. именно она выражает категории, синтезирующие грамматическое значение предикативности (**Cop**).

Обращаясь к содержательной стороне модели предложений с одноместным предикатом, мы стараемся зафиксировать элементы той пропозиции, которая лежит в основе отображаемой в предложении целостной ситуации или события [4, 70]. Пропозиция для нас – это ситуация в миниатюре, ее слепок или модель.

Формальная и содержательная стороны составляют план выражения и план содержания модели предложения. Модель предложения, таким образом, является эмической единицей системы того или иного языка.

Подобно другим единицам языка, модель предложения обладает своей системой форм. Формы моделей предложения – это «совокупность видоизменений структурной схемы предложения, выражающих различные модальные и временные значения. Вся совокупность таких видоизменений называется парадигмой» [1, 353]. Парадигма предложения – малоисследованная

область сопоставления между европейскими и тюркскими языками. Здесь открываются закономерности, которые помогают оптимизировать процесс преподавания иностранных языков в тюркоязычной аудитории.

Теоретические вопросы описания структурно-семантических моделей простого предложения были разработаны на значительном материале языков разного строя представителями Новосибирской синтаксической школы [7, 3-19]. Мы считаем, что они могут применяться при сопоставлении синтаксических систем английского, французского и тюркских языков. В полилингвальных сопоставительных исследованиях, на наш взгляд, основную значимость приобретают типологически значимые расхождения и моменты сходства. Тюркские языки имеют значительные типологические отличия от европейских языка в своем синтаксическом строе. Это обусловлено агглютинативной природой строя этих языков [5, 69].

На первом этапе сопоставительно-типологического исследования моделей простого предложения с одноместным предикатом, по нашему мнению, следует сосредоточиться на сопоставлении закрытых списков таких моделей. Дальнейшим этапом является изучение вопросов варьирования моделей и строения парадигм моделей. Даже простое сопоставление двух закрытых списков моделей простых предложений с одноместными предикатами предполагает сравнительно-аналитическую исследовательскую работу по выявлению специфики двух и более разносистемных языков. Такие исследования могут дать результаты, значимые как в плане теории, так и в плане практических задач в области германистики, романистики и тюркологии. В частности, они могут обогатить лингводидактический багаж преподавателей иностранного языка как неродного [3, 56].

Таким образом, мы рассмотрели основные линии первичного сопоставительно-типологического описания одного из фрагментов синтаксической системы английского, французского и тюркских языков. Они предполагают тщательную работу со значительным эмпирическим материалом названных языков. Результаты модельного описания помогают вскрыть особенности синтаксического строя языков, недоступные для непосредственного восприятия.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Абдуллаев, С. Н. Синтаксис / С. Н. Абдуллаев // Строй уйгурского языка. – Алма-Ата : Наука, 1989. – С. 344–465.
2. Абдуллаев, С. Н. Релевантность итогов сопоставительно-типологических исследований в преподавании русского языка как иностранного (на примере моделирования сложноподчиненных предложений) / С. Н. Абдуллаев // Русский язык в иностранной аудитории: теория и практика преподавания. – Москва, 2017. – С. 6–9.
3. Abdullayev, S. Models of simple sentences in Uyghur and English languages / S. Abdullayev. – Karakol. – 2018. – 69 p.
4. Арутюнова, Н. Д. Предложение и его смысл / Н. Д. Арутюнова. – Москва : Наука, 1976. – 384 с.
5. Баскаков, Н. А. Историко-типологическая характеристика структуры тюркских языков. Словосочетание и предложение / Н. А. Баскаков. – Москва : Наука, 1975.

6. Колосова, Т. А. Конструкции с союзом «а то» в русском языке // Подчинение в полипредикативных конструкциях / Т. А. Колосова. – Новосибирск : Наука, 1980. – С. 197–222.

7. Черемисина, М. И. О теоретических вопросах модельного описания предложений / М. И. Черемисина // Предложение в языках Сибири. – Новосибирск : Наука, 1989.– С. 3–19.

8. Черемисина, М. И. Язык и его отражение в науке о языке / М. И. Черемисина. – Новосибирск : Изд-во НГУ, 2004. – 228 с.

*Абдраймова С. С., Садыбек Ж. А.*

## ANALYSIS OF THE COMBINABILITY FIELD OF NOUNS “WEATHER” AND “АУА РАЙЫ”

**Abstract.** This article examines the compatibility of the lexeme-the representative of the concept with various parts of speech and revealed the evaluative attitude of the British and Kazakhs to the concept of “weather”.

**Key words:** analysis, combination, weather, adjective, noun, verb.

The analysis of the combinability field of the lexeme - representative of the concept allows us to identify the significant components of the concept, to establish the combinability relations of the lexeme-representative of the concept with various parts of speech and to identify the estimated attitude of the representatives of the English nation to the concept of “weather” [1, 64]. It was analyzed 1,000 contexts taken from the British National Corpus of English during the research work, as well as dictionary entries from 14 dictionaries of the English language and culture.

Using the continuous sampling method, we collected a corpus of adjectives and verbs that are combined with the noun “weather”, and divided them into conditional groups. We have identified 126 adjectives and 31 verbs, a total of 157 units. It should be noted that this selection of combinable relationships does not claim to be inclusive. It is intended to show the general trend in the use of the lexeme “weather” and the general perception of the concept of the same name. The results of the analysis of the combinability field are shown in Table 1:

Table 1

The combinable field of the noun “weather” according to lexicographic sources and the British National Corpus

Parameters	Lexical units	
	Adjectives	Verbs
<b>I Assessment</b>		
1. Unfavourable weather (evaluative aspect)	<i>adverse, appalling, atrocious, awful, beastly, bleak, boisterous, contrary, difficult, depressing,</i>	<i>grow worse, worsen, deteriorate, prevent, affect, do its worst, blight, break, threaten, get</i>



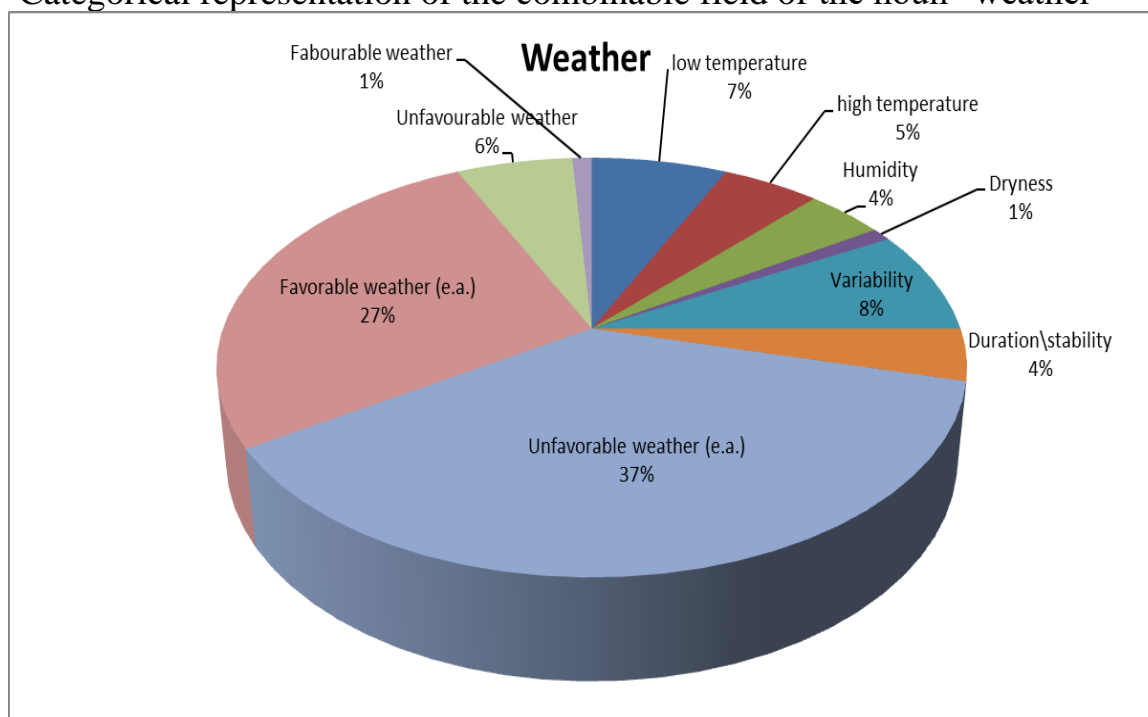
	<i>disgusting, disturbed, dreadful, dull, foul, gloomy, grey, grim, grotty, inclement, indifferent, hard, nasty, overcast, rough, filthy, foul, frightful, terrible, ugly, unfavourable, miserable, dismal, harsh, bloody, fierce, freak, rotten, deteriorating, dirty, severe, poor, heavy, extreme, lousy, wacky, vile</i>	<i>rough, beat</i>
2. Favourable weather (evaluative aspect)	<i>beautiful, benevolent, bright, calm, clement, delightful, excellent, exceptional, fair, favourable, fine, glorious, good, great, ideal, jolly, light, lovely, mild, nice, clear, alright, balmy, right, pleasant, promising, superb, perfect, clear, decent, suitable, improved, gentle, fantastic, delightful</i>	<i>improve, grow better, clear, allow, fascinate, turn mild, prompt, be kind</i>
<b>II Weather condition parameters</b>		
1. Unfavourable weather with the indication of the weather phenomenon	<i>hazy, misty, stormy, thundery, windy, foggy, snowy, rainy, showery, breezy</i>	
2. Favourable weather with the indication of the weather phenomenon	<i>sunny</i>	
3. Low temperature (cool / cold)	<i>chilly, freezing, fresh, arctic, frigid, frosty, gelid, icy, nippy</i>	<i>turn cold, get colder</i>
4. High temperature (warm / heat)	<i>baking, boiling, broiling, close, muggy, sticky</i>	<i>turn warm, warm up</i>
5. Humidity	<i>squally, damp, humid, wet, muddy</i>	<i>turn sour</i>
6. Dryness	<i>dry</i>	

7. Variability	<i>broken, unsettled, unsteady, variable, unpredictable, changeable, erratic, turbulent, uncertain, varying</i>	<i>change, veer</i>
8. Duration/ stability	<i>typical, settled</i>	<i>last, settle down, continue, stay fine, calm</i>
Total	<b>126</b>	<b>31</b>
In total	<b>157 lexical units</b>	

We present the results of the analysis of the combinability field of the lexical units “weather” in the form of a diagram:

Scheme 1

Categorical representation of the combinable field of the noun “weather”



According to the analysis, most of the combinability field of the lexeme “weather” consists of lexical units that reflect the assessment and emotional attitude of people to the weather conditions (101 LU), both favorable (43 LU) and unfavorable (58 LU). According to the quantitative data, this is followed by a group of words that objectify weather variability (12 LU), cold (11 LU) and unfavorable (10 LU) weather conditions.

Here are 10 adjectives that, according to the British National Corpus, are most often used with the noun “weather” (the number of contexts containing this or that adjective is indicated in parentheses):

BAD (386), COLD (273), GOOD (189), HOT (167), FINE (131), WET (115), WARM (113), DRY (110), SEVERE (56), POOR (52).

So, the leading adjectives in the list are those that name bad weather conditions (BAD, COLD). The adjective BAD noticeably prevails in the contexts given by the corpus. 3 lexical units have a negative color (BAD, COLD, SEVERE, POOR), 3 - positive (GOOD, FINE, WARM) [2,96].

Also, it was analyzed dictionary entries from 9 dictionaries of the Kazakh language and culture during the research work. Using the continuous sampling method, we collected a corpus of adjectives and verbs that are combined with the noun “ауа райы”, and divided them into conditional groups. We have identified 43 adjectives and 20 verbs, a total of 63 units [5, 77].

Table 2

The combinable field of the noun “ауа райы” according to lexicographic sources

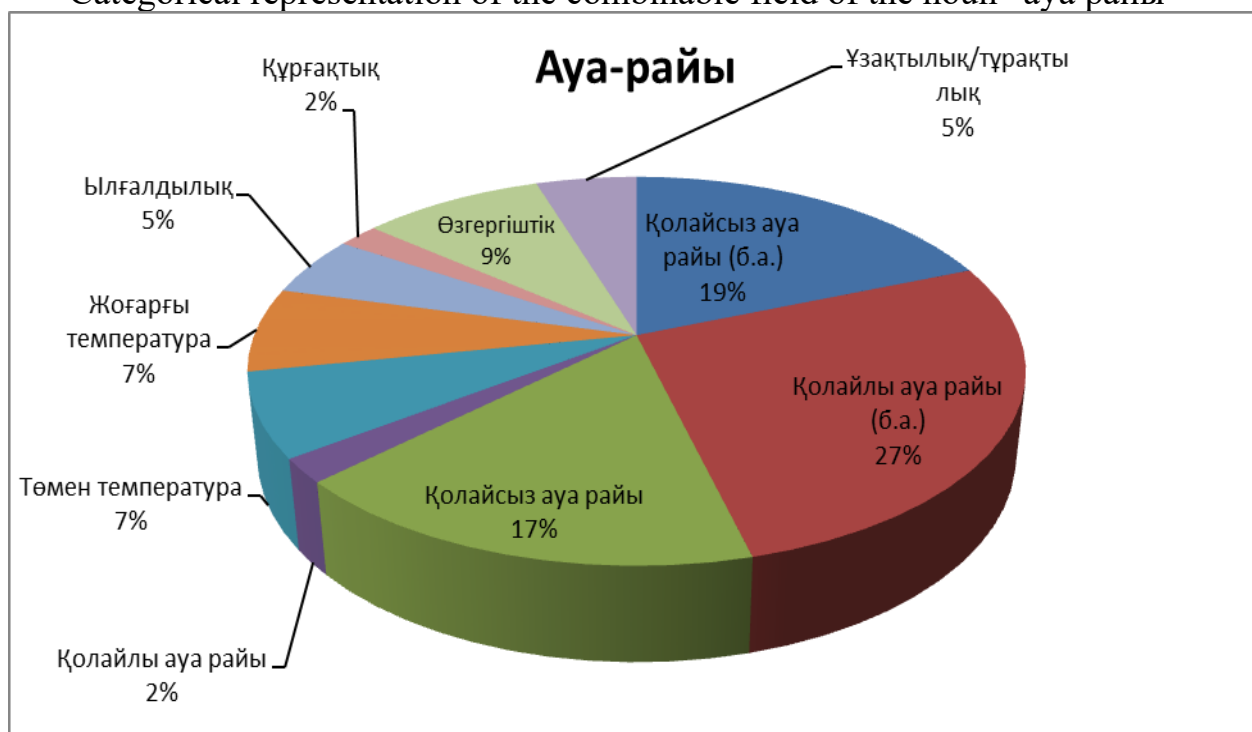
Parameters	Lexical units	
	Adjectives	Verbs
<b>I Assessment</b>		
1. Unfavourable weather (evaluative aspect)	<i>қолайсыз, бұлыңғыр, күңгірт, бұлтты, жайсыз, нашар, құбылмалы, жағымсыз</i>	<i>нашарлау, бұзылу</i>
2. Favourable weather (evaluative aspect)	<i>әдемі, ашық, тыныш, жағымды, тамаша, керемет, жақсы, жылы, гажан, күн шуақты, ерекше</i>	<i>жақсару, жылыну, ашылу</i>
<b>II Weather condition parameters</b>		
1. Unfavourable weather with the indication of the weather phenomenon	<i>тұманды, боранды, желді, қарлы, жаңбырлы, аязды, жауын-шашынды</i>	
2. Favourable weather with the indication of the weather phenomenon	<i>күн шуақты (күн ашық)</i>	
3. Low temperature (cool / cold)	<i>салқын, суық, аяз</i>	<i>суыту, салқындау, аяздану</i>
4. High temperature (warm / heat)	<i>қайнаған ыстық, қапырық, жылы</i>	<i>жылыну, сыну</i>
5. Humidity	<i>дымқыл, ылғалды</i>	<i>дымқылдану, ылғалдану, көгеру</i>
6. Dryness	<i>құрғақ</i>	<i>кебу</i>

7. Variability	<i>тұрақсыз, алдамшы, құбылмалы, айнымалы</i>	<i>өзгеру, құбылу, ауысу</i>
8. Duration/ stability	<i>тұрақты, әдеттегі</i>	<i>тұрақталу, жалғасу, тынышталу</i>
Total	<b>43</b>	<b>20</b>
In total	<b>63 lexical units</b>	

Now, we present the results of the analysis of the combinability field of the lexical units “ауа райы” in the form of a diagram:

Scheme 2

Categorical representation of the combinable field of the noun “ауа райы”



So, based on the results of the analysis in two languages, it can be concluded that in the English language there are a large number of words for defining bad weather, which significantly exceeds the number of words for describing good weather; but in the Kazakh language there is no big difference between the number of words defining favourable and unfavourable weather. The presence of a large number of negative evaluative words and words containing negative connotations can serve as confirmation of the hypothesis that the subject of weather is more often discussed if it represents unfavorable weather conditions. For these purposes, you need a large number of lexical units that name bad weather conditions and express the attitude of people to them.

## LITERATURE

1. Александрова, О. В. Современный английский язык: морфология и синтаксис / О. В. Александрова, Т. А. Комова. – Москва : Издательский центр «Академия», 2007. – 224 с.
2. Арутюнова, Н. Д. Логический анализ языка. Культурные концепты / Н. Д. Арутюнова, Т. Е. Янко. – Москва : Наука, 1991. – 204 с.
3. Гварджаладзе, И. С. 500 английских пословиц и поговорок / И. С. Гварджаладзе. – 5-е изд. – Москва : Изд-во литературы на иностранных языках, 1960. – 36 с.
4. Кунин, А. В. Фразеология современного английского языка / А. В. Кунин. – Москва : Изд-во «Международные отношения», 1972. – 288 с.
5. Қазақ тілінің түсіндірме сөздігі / Жалпы редакциясын басқарған Т.Жанұзақов. – Алматы : Дайк-Пресс, 2008. – 968 б.
6. Қазіргі қазақ тілінің лексикологиясы мен фразеологиясы. Оқу құралы. – Алматы, «Санат», 1997 – 256 б.

*Абдраймова С. С.*

### **АҒЫЛШЫН ЖӘНЕ ҚАЗАҚ ТІЛДЕРІНДЕГІ ІС - ҚИМЫЛ ЕТІСТІКТЕРІНІҢ СЕМАНТИКАСЫН САЛЫСТЫРМАЛЫ ТАЛДАУ**

Аннотация. В данной статье рассматривается семантическая структура глаголов движения в английском и казахском языках. Также были выявлены по возможности полный список моделей сочетаемости и сопоставлены семантические типы глаголов движения на материале двух языков.

Ключевые слова: анализ, сочетание, лексика, глагол, движение, семантика.

Қазіргі таңда сөздердің лексика – семантикалық сипатын, оның негізгі ерекшеліктері мен ұқсастықтарын, құрылымын анықтаудың қажеттігі дау туғызбайды.

Салыстырылып жатқан екі тілдегі қимыл етістіктерін қатар зерттей отырып, оның ұқсастығы мен айырмашылығын және әр тілдегі ерекшелігін айқындап көрсету мақсатында үлкен жұмыс атқарылды. Алайда, зерттеудің басты мақсаты – ағылшын, қазақ тілдеріндегі қимыл етістіктерінің лексика – семантикалық сипатын анықтау. Бұл мақсатты орындау үшін қимыл етістіктері парадигматикалық деңгейде қарастырылды. Сондай-ақ, мүмкіндігінше қарастырылып жатқан етістіктердің тіркесу үлгісінің толық тізімін айқындап, қимыл етістіктерінің семантикалық тобы ағылшын, қазақ тілдерінде салыстырылды.

Әртүрлі тілдердегі лексиканы салыстыру мәселесін зерттеу В.Г. Гак, Л.М. Васильев, Ю.Д. Апресян, Ю. де Соссюр және т.б. лингвистердің жұмыстарында өз орнын тапты. Ал қазақ тіл білімінде семантика теориясы мен тарихи мәселелері Г. Кеңеспаев, А. Болғанбаев, М. Оразов т.б. еңбектерінде зерттелді. Берілген зерттеу аталған лингвистердің зерттеулеріне, теориялық концепцияларына сүйене отырып жазылды [2, 65].

Семантикалық жағынан етістік табиғат пен жаратылыс шеңберінде, қоғамдық өмірде адамның абстракты ойы мен санасында пайда бола алуан

түрлі қимыл, іс - әрекет, қозғалыс, жай - күй, бағыт - бағдар т.б. процестерге қатысты ұғымдарды білдіреді [3, 89]. Етістік – тіліміздегі сөз таптарының ішіндегі ең күрделі грамматикалық категория. Түрлену аясы, қолданылу жиілігі жағынан бірде - бір сөз табы етістікпен теңдесе алмайды. Осыған байланысты етістіктің мағыналық өрісі де кең болуы заңды құбылыс. Жоғарыда айтылып өткендей көптеген шетел және қазақ лингвистері етістік семантикасына қатысты пікірлер айтып, оларды мағыналық топтарға ажыратып отырған. Сондай – ақ, ағылшын, қазақ тілдеріндегі қимыл етістіктеріне салыстырмалы - типологиялық зерттеу жүргізілді. Соңғы жылдары тілдерді салыстырмалы - типологиялық тұрғыда зерттеу әртүрлі қырынан (семантикалық, прагматикалық және т.б.) жүргізіліп, ауқымы кеңейуде. Өйткені, генетикалық және типологиялық жағынан сәйкес келмейтін тілдер фактілерін түрлі қырынан салыстыру белгілі бір тілді жеке алып зерттегенде байқала бермейтін тілдік құбылыстардың ерекшеліктерін жете түсінуге, тілдер арасындағы айырмашылықтар мен ұқсастықтарды айыруға мүмкіндік береді және сондай - ақ салыстырмалы талдау нәтижелері әр тілде сөйлейтін ұлттардың дүниетанымымен, әдет-ғұрпымен, мәдениетімен, психологиялық ерекшелігімен жақынырақ танысуға да септігін тигізеді [5, 77].

Практикалық зерттеу лексика – семантикалық бірліктің парадигматикалық деңгейінде жүргізілді. Қимыл етістіктерінің семантикасын зерттеген кезде бұл етістіктердің ерекшелігі – олар мейлінше денотаттық мағынаға ие. Өйткені денотация белгілі - бір топтағы заттардың, қасиеттердің, жағдайлардың, процестердің, қимыл - әрекеттердің ұқсастықтарына қарай ортақ атау немесе солардың әрқайсысының атауы болып табылады. Ал, коннотация ауыспалы мағынаны білдіреді. Сол себепті, біз дипломдық жұмысымызда қарастырылып жатқан етістіктердің коннотациялық мағынасын қарастырмадық. Сондай–ақ, біз үшін бұл қимыл етістіктердің парадигматикалық деңгейін зерттеу маңыздырақ болғандықтан және дипломдық жұмыстың көлемі шектеулі болғандықтан синтагматикалық жағын қосып қарастырмауды жөн көрдік.

Зерттеу барысында қимыл етістіктері 3 топқа бөліп қарастырылды:

- 1) қатты жазықтықтағы (жердегі) қозғалысты білдіретін етістіктер;
- 2) сұйықтықтағы қозғалысты білдіретін етістіктер;
- 3) ауадағы қозғалысты білдіретін етістіктер;

Салыстыра отырып етістік мағынасы бір тілде көп, ал екінші бір тілде аз болуы мүмкін деген шешімге келуге болады. Сондай - ақ ағылшын, қазақ тілдеріндегі етістік синонимдерінің арасында да ұқсастықтар мен ерекшеліктер байқалды. Содан кейін деривациялық талдау жасалынды. Деривация – бір тілдік единицадан екінші тілдік единица жасау процесі. Талдаудың бұл түрі екі тілдегі сөзжасамды қарастырады. Зерттеліп отырған жұмыста сөзжасамның келесі тәсілдері қарастырылды:

- 1) екі сөзді біріктіру арқылы күрделі сөздер жасау тәсілі;
- 2) жұрнақ жалғану арқылы жасалынатын тәсіл;
- 3) шылаулар мен предлогтардың көмегімен жасалынатын тәсіл;

I. Осыған орай, қимыл етістіктерінің бірінші тобы, яғни қатты жазықтықтағы қозғалысты білдіретін ағылшын, қазақ тілдеріндегі қимыл етістіктерді зерттеу барысында келесі ерекшеліктер айқындалды:

1) Күрделі сөздер жасау тәсілін талдай отырып, екі тілдегі қимыл етістіктерінің көрсеткіштері әртүрлі деген қорытындыға келдік. Сондай – ақ, сөзжасамның бұл тәсілін жасау кезінде қазақ тіліндегі қимыл етістіктер күрделі сөздер жасай алмайтындығын байқадық. Өйткені ағылшын тіліндегі күрделі сөздерді қазақ тіліне аударған кезде олар тек сөз тіркестері арқылы жүзеге асады. Мысалы: walking - tour – жаяу жүріп саяхаттау, come - and -go – алға және артқа қарай қозғалу. Яғни, сөзжасамның бұл тәсілі ағылшын тіліне тән.

2) Сөзжасамның келесі тәсілі – жұрнақ жалғану арқылы жасалынатын тәсіл салыстырылып жатқан екі тілге де, яғни ағылшын тіліне де, қазақ тіліне де тән. Адамның ісін, яғни қызметін, мамандығын, қандай да бір ғылыми, саяси бағытқа тәуелділігін білдіретін көптеген жұрнақтар бар. Мысалы, қазақ тілінде – шы (ші), - қыш (кіш), ағылшын тілінде – er (or) жұрнақтары арқылы беріледі. Мысалы:

walker – жүруші

driver – жүргізуші

dancer – биші

visitor немесе comer – келуші

Алайда, ағылшын тіліндегі қатты жазықтықтағы қозғалысты білдіретін етістіктер арасында to cross, to rush, to step, to slide етістіктері сөзжасам жұрнақтарымен қолданылмайды.

3) Зерттеу барысында қазақ тілінде қарастырылып жатқан қимыл етістіктері шылаулар мен предлогтардың көмегімен қолданылмайтындығы айқындалды, яғни бұл тәсіл ағылшын тіліне тән. Бұл қазақ тіліндегі анықтаушы сөз үнемі анықталатын сөздің алдында тұратындығына байланысты. Мысалы: go about – ары - бері жүру, run about – ерсілі - қарсылы жүру, jump in – атып тұру, ұшып тұру. Алайда, ағылшын тіліндегі кейбір қимыл етістіктер, мысалы to dance, to travel, to rush, to slide етістіктері шылаулар және предлогтардың көмегімен жасалынбайды.

II. Сұйықтықтағы қозғалысты білдіретін қимыл етістіктерінің көрсеткіші төмендегідей:

1) Мұнда сондай - ақ күрделі сөздер жасау тәсілі қазақ тілінен гөрі ағылшын тіліне тән екендігі байқалды.

2) Қолданылған жұрнақтардың санын салыстыра отырып, жұрнақ жалғану арқылы жасалынатын тәсіл ағылшын тіліне қарағанда қазақ тіліне тән екенін байқауға болады. Бұл ағылшын тілінің аналитикалық топқа жататындығымен түсіндіріледі.

3) Сөзжасамның үшінші тәсілі – шылаулар және предлогтардың көмегімен сөз құрау тәсілін зерттеу барысында жоғарыда айтылып кеткендей, қазақ тілінде мүлдем қолданылмайтындығы, ал ағылшын тілінде де бұл тәсілдің белсенді роль атқармайтындығы анықталды. Ал, олардың ішінде, әсіресе сұйықтықтағы қозғалысты білдіретін to plunge және to pour етістіктері шылаулар және предлогтармен мүлдем қолданылмайды.

III. Ауадағы қозғалысты білдіретін етістіктерді зерттеу барысында күрделі сөздер жасау тәсілі ағылшын тілінде де, қазақ тілінде де белсенді емес екендігі анықталды.

2) Берілген топтағы қимыл етістіктеріне жұрнақ жалғану арқылы жасалынатын тәсіл салыстырылып жатқан екі тілде де белсенді роль атқармайды. Ағылшын тіліндегі ауадағы қозғалысты білдіретін *swarm* және *hurtle* етістіктері жұрнақтармен мүлдем қолданылмайды.

3) Сөзжасамның шылаулар көмегімен жасау тәсілі қазақ тіліне мүлдем тән емес. Бұл қазақ тіліндегі қимыл етістіктерінің шылаулар және предлогтардың көмегімен қолданылмайтындығымен байланысты. Шылаулар және предлогтардың көмегімен жаңа сөздер жасау тәсілі ағылшын тілінде берілген етістіктердің қатарынан тек *to fly* және *to whirl* етістіктерінде ғана кездеседі.

Қорыта келгенде, ағылшын, қазақ тілдеріндегі қатты жазықтықтағы қозғалысты, сұйықтықтағы қозғалысты, ауадағы қозғалысты білдіретін етістіктердің саны жағынан қатты жазықтықтағы қозғалысты білдіретін қимыл етістіктер басым. Өйткені, қатты жазықтықта, яғни жерде қимыл көбірек болатындығына байланысты. Жалпы бұл дипломдық жұмысымыздың құндылығы – ағылшын, қазақ тілдеріндегі қимыл етістіктерінің сөзжасамдағы құрылымдық ерекшеліктерін, оларды бір тілден екінші тілге аударған кезде бір - біріне эквивалент бола алатын құрылымдық түрлерін анықтап, белгілеуге тырыстық.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Апресян, Ю. Д. Избранные труды. Т. 1 «Лексическая семантика» «Синонимические средства языка» / Ю. Д. Апресян. – Москва, 1995.
2. Аракин, В. Д. Сравнительная типология английского и русского языков, В. Д. Аракин. – Москва : Владос, 1996.
3. Арбекова, Т. И. Лексикология английского языка / Т. И. Арбекова. – Москва : Высшая школа, 1977.
4. Арнольд, И. В. Лексикология современного английского языка / И. В. Арнольд. – Москва : Просвещение, 1966.
5. Ысқақов, А. Қазіргі қазақ тілі. Морфология / А. Ысқақов. – Алматы : Мектеп, 1991.
6. Бейсенбаева, К. А. Сопоставительная грамматика русского и казахского языков / К. А. Бейсенбаева. – Алматы : Ана тілі, 1994.
7. Уфимцева, А. А. Семантика слов. Аспекты семантических исследований / А. А. Уфимцева. – Москва : Наука, 1980.

*Алейникова О. С., Сердюкова Е. И.*

#### **ФОРМИРОВАНИЕ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ «МЯГКИХ» КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ**

Аннотация. В статье обосновывается многокомпонентность понятия «мягкие» навыки (компетенции). Обозначаются основные типы «мягких» навыков, дается их краткая характеристика. Рассмотрены стратегии реализации интерак-



тивного подхода к обучению иностранным языкам с акцентом на формировании «мягких» компетенций студентов-филологов.

Ключевые слова: «мягкие» компетенции, иностранный язык, коммуникативная компетенция, проектная учебная деятельность, кейс-технология, ролевая игра живого действия.

Во время обострения глобальных конфликтов, природных катаклизмов, ухудшения эпидемиологической ситуации в мире возникает возрастающая потребность в специалистах, способных быстро принимать эффективные решения, как индивидуальные, так и групповые, которые будут способствовать развитию общества, несмотря на неблагоприятные условия. Более того необходимо признать, что общество эволюционирует с огромной скоростью. Реалии цифровой эры диктуют новые требования к современным сотрудникам, способным конкурировать не только в человеческой, но и «машинной» среде.

Для реализации задач практико-ориентированной подготовки будущих специалистов в высшем образовании все большую популярность приобретает акцент на формировании так называемых «**мягких**» **навыков** или **компетенций** (от англ. *soft skills*). Понятие «мягких» компетенций является многокомпонентным. Оно охватывает целый ряд ключевых характеристик личности: коммуникативные и социальные навыки, черты характера, мировоззрение, образ мышления, профессиональные качества (присущие представителям определенных областей деятельности), эмоциональный интеллект и др. К «мягким» навыкам также относятся стратегии поведения, которые позволяют людям эффективно ориентироваться в учебной, профессиональной или жизненной среде, налаживать коммуникацию с другими представителями сообществ, достигать поставленных целей деятельности и др. Эти навыки являются неотъемлемым компонентом личностного роста [2].

К основным типам «мягких» навыков относятся:

1) социальные – коммуникативные умения, эмпатия, концентрация, умения вести межкультурное взаимодействие и др.;

2) интеллектуальные – креативность, междисциплинарное мышление, дивергентность (разноплановость) мышления, критическое мышление, навыки быстрого поиска решений и др.;

3) организационные – умение работать в команде, презентационные навыки, навыки планирования и целеполагания, навыки тайм-менеджмента, многозадачность и др.;

4) личностные – самоуверенность, ответственность, гибкость, эмоциональный интеллект, стрессоустойчивость и др.

Несмотря на то, что филологическое образование тесным образом связано с формированием коммуникативной компетенции, являющейся по своей сути целым комплексом «мягких» навыков, существует множество пробелов в уровне подготовки конкурентоспособных специалистов в области лингвистики и литературоведения, легко адаптируемых к реалиям мирового коммуникативного пространства.

Известно, что целенаправленное развитие иноязычной коммуникативной компетенции происходит посредством формирования и развития языковых навыков (фонетических, лексических, грамматических), социолингвистических умений (отбирать языковые средства на основе ситуации общения, возраста и отношений коммуникантов, поставленных коммуникативных целей и задач), стратегических и дискурсивных умений (выстраивать коммуникацию при возникающих сложностях в понимании, межнациональных различиях и т.д.). Таким образом, на занятиях по иностранному языку происходит дидактическое взаимодействие, направленное на вооружение студентов компетенциями, позволяющими использовать язык на практике.

Реализации практической направленности процесса подготовки студентов по иностранным языкам в достаточной мере способствует интерактивный подход (от англ. *interact* – ‘взаимодействовать’), который помогает приблизить учебную иноязычную коммуникацию к условиям действительности.

Рассмотрим стратегии реализации интерактивного подхода к обучению иностранным языкам с акцентом на формировании «мягких» компетенций студентов-филологов.

#### *1. Организация проектной деятельности на иностранном языке.*

В процессе подготовки и реализации проектов студенты активно применяют информационные умения и навыки, комплексно развивают все виды речевой деятельности, проявляют навыки коллективного взаимодействия для достижения общей цели. Так, например, в рамках тем, связанных с исторической памятью народа, студентам было предложено реализовать групповой проект экскурсии на английском языке «Витебск помнит...». На 1-ом этапе подготовки проекта осуществлялась коллективная разработка маршрута, начальной точкой которого был выбран мемориал «Свеча памяти», конечной – сквер Героев Войны 1812 года. На 2-ом этапе каждый участник проекта осуществлял выбор объекта исторической памяти по маршруту экскурсии. На 3-ем этапе студенты собирали информацию о выбранных объектах, готовили презентации объектов на иностранном языке. Затем происходило коллективное обсуждение и корректировка маршрута с учетом отобранной информации об исторических объектах. На заключительном этапе осуществлялось групповое проведение экскурсии с последующей рефлексией проектной деятельности.

#### *2. Применение кейс-технологии для контроля сформированных навыков и умений обучающихся по дисциплине «Иностранный язык».*

В качестве инновационной формы проведения промежуточного контроля по дисциплине «Иностранный язык» студентам предлагаются кейсы различной тематики для поиска оптимальных решений заданных ситуаций. Каждый кейс включает в себя сеттинг (место, время и условия взаимодействия), действующих лиц и проблемный вопрос. Студенты в группах осуществляют обсуждение кейса, а затем проводят имитацию официальных процедур (судебного заседания, общественной дискуссии, собрания коллектива и др.) по решению поставленных вопросов. Взаимодействие в процессе симуляции происходит на иностранном языке с активным использованием профессиональной лексики. Таким образом, студенты в процессе разбора и представления кейсов развивают не

только иноязычные коммуникативные навыки, но и навыки критического мышления и сотрудничества для поиска оптимального решения поставленной в проблемной ситуации задачи.

3. *Организация и проведение коммуникативных ролевых игр живого действия.*

Ролевые игры живого действия представляют собой форму импровизационного театра, в котором ключевым является не актерское воплощение определенной роли, а переживание опыта взаимодействия с другими участниками. Погружение игрока в персонаж и вымышленную ситуацию оказывает эмоциональный эффект на обучающихся и способствует интенсификации образовательного процесса.

Известно, что на практике спланировать ход коммуникации практически невозможно. Ролевые игры привносят в учебную коммуникацию элемент спонтанности, приближая ее тем самым к реальным условиям общения.

Выделим основные характеристики ролевых игр, позволяющие применять их в процессе обучения иностранным языкам: 1) соответствие генеральной цели иноязычного образования – обучение языку как средству межнационального и межличностного общения; 2) интенсивное воздействие на эмоциональный интеллект и мотивационную сферу личности; 3) универсальность тематического содержания и вариативность учебных задач; 4) элемент новизны, проявляющийся в комбинации обучения и развлечения (англ. *edutainment*); 5) возможность погружения студентов в иноязычную среду и активизация коммуникативного поведения; 6) комплексная направленность на когнитивный, эмоциональный и поведенческий аспекты личности [1].

Так, например, действие ролевой игры «New Voices in Art» («Новые голоса в искусстве», авторы Tor Kjetil Edland, Arvid Falch, Erling Rognli) происходит во время открытия выставки современного искусства. Обсуждение произведений искусства осуществляется студентами одновременно с социальным взаимодействием, которое затрагивает такие общечеловеческие ценности, как амбиции, стремление к творческой самореализации, притворство и адаптация к изменяющимся условиям коммуникации. Посредством активного взаимодействия на иностранном языке участники решают возникающие по ходу игры, максимально приближенные к реальности коммуникативные задачи проблемного характера. После игры проводится дебрифинг (рефлексия), в процессе которого студенты делятся опытом, переживаниями и идеями, вынесенными из интерактивной формы иноязычной коммуникации.

Еще одним примером коммуникативной ролевой игры живого действия является «Boring Family Dinner» («Скучный семейный ужин», автор Erlend S. Bruer). В игре задействованы 4 персонажа (при необходимости данное количество можно изменить): родители и их дети. Действие игры разворачивается за семейным ужином. Коммуникация начинается с реплики «Не могли бы вы передать соль, пожалуйста?». Задается тема семейного разговора, в качестве которой могут выступать разнообразные проблемные ситуации, побуждающие участников к разговору и высказыванию своих мнений. Например, при изучении темы «Нравственные ценности» можно обсудить вопросы ранних браков,

нежелательной беременности, ухода за пожилыми родителями. Также за семейным ужином можно затронуть вопросы профессиональной ориентации, значимости высшего образования, преимуществ и недостатков обучения в родной стране и за границей и т.д. Игра заканчивается эскалацией обсуждения до момента ухода из-за стола одного из участников.

Кроме названных стратегий особое внимание рекомендуется уделять письменной речи студентов. Задания на развитие навыков письменной коммуникации могут включать: подготовку документации для устройства на работу (резюме, сопроводительных писем, портфолио и т.д.), написание коротких постов для социальных сетей профессионального содержания, написание аннотаций к научным статьям по различным проблемам лингвистических и литературоведческих исследований, написание эссе на целый ряд тем и др.

Следует отметить, что для повышения эффективности процесса обучения в вузе рекомендуется внести некоторые изменения в формы взаимодействия между преподавателем и студентами:

- сместить акцент с однонаправленной передачи знаний на самостоятельное ими овладение;
- активно использовать парные и групповые формы педагогического сотрудничества;
- мотивировать и побуждать студентов к активному взаимодействию в процессе обучения;
- учитывать междисциплинарную направленность при подборе учебного материала;
- внедрять разнообразные организационные формы обучения, сочетающие развитие профессиональных и «мягких» компетенций.

Применение вышеуказанных стратегий обучения иностранным языкам студентов лингвистических специальностей способствует повышению осознания важности владения иностранным языком в современном коммуникативном пространстве и, следовательно, усилению мотивации к его изучению; интенсификации процесса иноязычного общения; созданию образовательной среды коллективного сотворчества и сотрудничества, что в конечном итоге приводит к повышению уровня владения «мягкими» компетенциями в общем.

Таким образом, в условиях тенденций эволюции современного общества возрастает потребность в специалистах с высокоразвитыми «мягкими» компетенциями, способными быстро реагировать на изменения глобального и локального характера, поддерживать процесс функционирования и развития основных сфер общественной деятельности при любых условиях. Готовность осуществлять межкультурную коммуникацию, искать решения в нестандартных ситуациях, предвидеть и снижать риски, гибкость, креативность, критическое и рациональное мышление, умение работать в команде – все эти и многие другие характеристики выпускника вуза позволяют повысить его конкурентоспособность на развивающемся рынке труда.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Bowman, S. L. Educational Larp in the Middle School Classroom: A Mixed Method Case Study / S. L. Bowman, A. Standiford // International Journal of Role-playing. – 2015. – Vol. 5. – P. 4–25.
2. Lippman, L. H. Workforce connections: key «soft skills» that foster youth workforce success: toward a consensus across fields / L. H. Lippman, R. Ryberg, R. Carney, K. A. Moore. – Child Trends Publication, 2015. – 121 p.

*Алексеева Д. А., Ильин А. Е.*

## ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СКАЗОК В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье разбирается такое явление фольклора, как сказка, и рассматривается его потенциал в плане возможности использования в обучении английскому языку младших школьников. На основе анализа научной литературы и с учетом существующей в средней школе практики авторы доказывают, в связи с наличием определенных психовозрастных особенностей детей младшего школьного возраста именно использование сказки дает возможность интегрировать в урок английского языка наиболее интересные игровые элементы, которые несомненно положительно влияют на результативность процесса обучения, и объясняют, почему именно такие формы работы позволяют эффективно и плодотворно организовывать процесс обучения детей английскому языку.

Ключевые слова: английский язык, младшие школьники, английская сказка, метапредметные навыки, изучение иностранного языка.

С появлением Федеральных государственных образовательных стандартов к образованию, в том числе в среднем звене, предъявляются новые требования. Необходимо не только давать ученикам знания по определенному предмету, но и развивать у них метапредметные и социальные навыки. Следовательно, преподаватели сталкиваются с тем, что приходится полностью менять привычную образовательную программу и интегрировать в нее новые элементы. В этой статье мы разберем само понятие «сказки», рассмотрим возрастные особенности детей младшего школьного возраста и возможности использования сказок на уроках английского языка у младших школьников.

Для начала подробнее разберем такое понятие, как «сказка». Сказка – это устный или письменный жанр эпических произведений в фольклоре и литературе, произведения которых выражены в прозаической либо в стихотворной форме, а содержание основывается на волшебной фантазии. Особый интерес сказки вызывают у детей. Происходит это потому, что сказка способна простым языком наглядно объяснить маленькому человеку, чем отличается добро от зла, какие ценности являются наиболее важными для человека, какие последствия за собой могут повлечь те или иные поступки и

т.д. Для сказок зачастую характерны красочность, волшебство, наличие морали и наглядность. Помимо всего прочего, нередко в сказках затрагиваются быт и культура народа, так как сказки доходят до нас от наших предков, которые старались упоминать в своих сказках традиции, которые необходимо помнить и чтить. И зачастую сказки определенных народов содержат в себе запоминающиеся элементы, переходящие из сказки в сказку. Таким образом, если действие сказки будет происходить в пустыне, а герои будут иметь дело с волшебными лампами и джиннами, мы сразу понимаем, что речь идет о сказках восточных народов. А если действие происходит в лесах, избушках, а герои находят волшебные печи, скатерти и т.д., то несложно догадаться, что мы имеем дело с русскими сказками.

Зачастую, сказки носят воспитательный характер, т.к. дети учатся их анализировать, ассоциировать себя с некоторыми героями, и иногда даже брать с них пример. Посредством чтения сказок ребенок может научиться отличать хорошие поступки от плохих, таким образом сказка прививает детям правильные моральные ценности через игру.

Английские сказки представляют собой интересный феномен, раскрывающий культуру и обычаи англоязычных стран. Сказки, написанные на английском языке, дают возможность познакомиться с традициями, культурой и устным творчеством народов других стран [2, 115]. Помимо этого, они являются очень полезным материалом для тех, кто занимается изучением английского языка, в особенности для детей, которые используют сказки как основной источник информации. Сказки на английском языке написаны доступным языком, содержат в себе довольно простую лексику и лексические конструкции. Все это является оптимальным выбором для детей, только начинающих изучение нового языка.

Младшие школьники – это дети от 7 до 11 лет. Это дети, которые только пришли в школу и весь процесс обучения для них является чем-то новым и неизведанным. Поэтому некоторые исследователи упоминают, что в этом возрасте у ребенка может произойти кризис, связанные с изменением обстановки и необходимостью полностью менять свое привычное поведение для того, чтобы влиться в процесс обучения. Помимо этого, для ребенка значительно увеличивается как умственная, так и физическая нагрузка. Что подтверждает Цукерман, который в своем исследовании утверждает, что ни один младший школьник не приходит в школу готовым учебной деятельности [4, 69]. Тем не менее, учитель обладает возможностью помочь ему в правильной перенастройке. Отмечается, что дети младшего школьного возраста обладают отличной способностью к запоминанию нового материала, но их психика устроена так, что запоминает лишь яркие и значимые события, т.е. для того чтобы сделать процесс обучения эффективным, учителю необходимо подбирать яркий и интересный материал, иначе интерес к происходящему на уроке пропадает, внимание рассеивается и ребенок старается развлечь себя привычным способом – игрой, которая, если не будет направлена в правильное русло, напрочь лишает дисциплины на уроке. Таким образом, мы подходим к следующей черте, характерной для детей 7-11 лет – это неусидчивость.

Младшие школьники не способны в течение долгого времени концентрировать свое внимание на однообразной деятельности, они быстро отвлекаются, легко приходят в возбужденное состояние и тяжело из него выходят. Т.е. на учителя, занимающегося с младшими школьниками, лежит большая ответственность в плане подготовки материала, который должен быть разнообразным, интересным и ярким для того, чтобы каждый ученик оставался вовлеченным в то, что происходит на уроке.

Исходя из этого, именно работа со сказками является той формой, которая имеет максимальные возможности в обучении английскому языку младших школьников. Большинство школьников младшего возраста уже знакомы с этим жанром, поэтому они понимают, что это интересно. Многие из них уже самостоятельно могут читать сказки и знают многие сюжеты. Но сказки на английском языке все же будут являться для них чем-то новым и непривычным. Тем не менее, сказка остается все такой же простой к восприятию для ребенка. Как мы уже говорили, это достигается за счет использования простых слов, интересных сюжетов и красочных иллюстраций. Даже в том случае, если некоторые слова будут неизвестными и непонятными для ребенка, сюжет будет понятен для каждого исходя из контекста и благодаря использованию большого количества иллюстраций. Т.е. мы исключаем те ситуации, когда интерес и вовлеченность ребенка в урок пропадают.

Несмотря на все достоинства сказок, мы не можем сказать, что их развлекательный характер способен сделать всю работу за учителя. Перед учителем здесь стоит особенно ответственная задача. Ему необходимо сделать так, чтобы интерес к процессу обучения у учеников появлялся не только за счет интересного сюжета и красочности, но и за счет наполненности новым материалом.

Считается, что на уроках английского языка учитель в первую очередь должен уделять особое внимание практическим навыкам учеников. Традиционно, выделяются четыре навыка, которые необходимо развивать на занятиях по английскому языку. Это чтение, слушание (аудирование), говорение и письмо. Если с чтением все понятно – ученики могут практиковать свои способности читая предложенный текст, а затем выполняя задания по тексту, например, отвечая на вопросы, ответ на которые содержится непосредственно в тексте, то с возможностями использования сказок по остальным пунктам не все так однозначно.

Педагог может превратить обычное чтение текстов в аудирование, что в том числе развивает и фонетические навыки ученика. Если это не самые младшие школьники, то здесь учитель может раздать ученикам задания с заполнением пропусков или предложить ученикам прослушать текст, а затем ответить на вопросы. Мы также имеем возможность практиковать и навыки говорения. Выготский говорил о том, что человеческая речь имеет прямое отношение к мышлению [1, 63]. Т.е. если мы научим ребенка думать на английском языке, то и разговаривать ему будет научиться намного проще. Для этого ученикам можно предложить описать иллюстрацию, описать внешность любимого героя или пересказать текст сказки. А для того, чтобы разнообразить

обычные уроки английского языка в младшей школе, можно предложить ученикам инсценировать любимые с детства сказки. С помощью инсценировок и различных игр на их основе мы можем создавать речевые ситуации, которые помогают научить младшего школьника самому главному – не просто механически заучивать и воспроизводить материал без понимания, а общаться, т.к. мы побуждаем учеников анализировать ситуацию и воспроизводить действия и диалоги.

Чтение, анализ и инсценировка сказочных сюжетов позволяет развить у младшего школьника воображение, мышление, расширить словарный запас и обогатить внутренний мир ученика. А заучивание сказок в стихах позволяет расширить словарный запас и развить память. Также всевозможные инсценировки способствуют развитию самих познавательных процессов – внимания, памяти, мышления, способностей и личности ребенка [3, 155]. О чем упоминает Матюшкин в своей работе «Развитие творческой активности школьников».

Существует еще множество способов интегрировать английскую сказку в урок иностранного языка, от просмотра мультфильма на английском языке по разобранной сказке до составления собственной сказки, что помогает развить воображение. Тем не менее, основной задачей учителя является подбор сказок, соответствующих возрасту и способностям обучающегося и составление эффективных заданий, позволяющих закрепить материал и сделать уроки наиболее продуктивными.

На данный момент такой интегративный элемент, как сказка все чаще используется учителями в ходе обучения иностранному языку, а иногда и вовсе включен в школьную программу. Это могут быть как и целые сказки, так и их отдельные элементы.

На основе всего вышесказанного, мы можем отметить преимущества сказки, как интегративного элемента в обучении, которые проявляются не только в области получения и усвоения новой информации, но и в способности развивать метапредметные навыки, т.к. в случае использования сказок на английском языке, мы можем говорить о присутствии литературного аспекта. Таким образом, мы развиваем у ребенка метапредметные, аналитические, социальные и познавательные навыки, при помощи использования такого разностороннего элемента, как сказка.

Сказка также позволяет развить у ученика внутреннюю мотивацию, которая играет огромную роль в процессе обучения. Это может происходить разными способами. Если ученик самостоятельно справляется с заданиями и получает хорошие оценки, у него появляется чувство удовлетворения собственными возможностями. Такая же ситуация возникает, если у ученика получается самостоятельно понять, о чем идет речь в сказке и проанализировать ее. Тем не менее, любая мотивация к обучению, которая появляется у ученика, чаще всего имеет только положительный эффект для его развития.

Таким образом, сказка как интегративный элемент может заинтересовать ученика начальных классов, развить воображение, внутреннюю мотивацию и мышление, разнообразить учебный процесс, воспитать в нем положительные



качества и ценности. Большую роль в использовании сказок на уроках английского языка в школе также имеет то, что учителю предоставляется возможность, подготовить для учеников, задания, затрагивающие все навыки, которые необходимо развить в младшем школьнике согласно требованиям. Следовательно, возможность использования английских сказок в процессе обучения имеет положительный характер, который наилучшим образом влияет на весь процесс обучения.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Выготский, Л. С. Психологические факторы, влияющие на процесс запоминания речевого материала / Л. С. Выготский. – Москва : Просвещение, 1956. – 364 с.
2. Кордон, Т. А. Воспитательное значение английских народных сказок / Т. А. Кордон // Воспитательное обучение иностранному языку : сб. науч. тр. – Чебоксары, 2007. – С. 115–118.
3. Матюшкин, А. М. Развитие творческой активности школьников / А. М. Матюшкин, И. С. Аверина, Г. Д. Чистякова. – Москва : Педагогика, 1991. – 155 с.
4. Цукерман, Г. А. Что развивает и чего не развивает учебная деятельность младших школьников Система Д. Б. Эльконина, В. В. Давыдова / Г. А. Цукерман // Вопросы психологии, 1998. – №5. – С.69–81.

*Ананьева В. А., Григорьева Е. Н.*

### **КОЛЛАБОРАТИВНОЕ ПИСЬМО КАК ТЕХНОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ**

Аннотация. В данной статье рассматривается коллаборативное письмо как часть процесса обучения иностранному языку. Автор также приводит способы организации урока с использованием коллаборативного письма для оттачивания письменных навыков у учащихся.

Ключевые слова: коллаборативное письмо, письменная речь, иностранный язык.

Письменная производственная деятельность играет не последнюю роль в обучении любому иностранному языку, являясь одной из фундаментальных практик в языковом классе. Письмо является также одним из четырёх видов речевых навыков, создающих основу для овладения любым иностранным языком. Именно поэтому ему уделяется большое внимание во всех образовательных программах. Любой экзамен включает в себя задания, проверяющие способность учащихся формулировать и выражать свои мысли с помощью языка, где проверяется множество аспектов сразу, будь то орфография, пунктуация, логика мышления, умение использовать средства выразительности и так далее. Овладение письменной речью стало неотъемлемой частью академической успеваемости. Также на сегодняшний день общение все больше осуществляется в письменной форме: использование электронной почты, ведение деловой переписки, диалоги в социальных сетях и мессенджерах. То есть данный аспект

языка не теряет своей актуальности, а только ее набирает. Однако многие учащиеся испытывают трудности и заявляют о своих колебаниях перед письменным текстом из-за того, что они не могут составить простой письменной текст, а порой даже верно структурированное предложение.

Технический прогресс толкает к развитию все сферы нашей жизни, особенно образование. Таким образом, меняются программы обучения, а значит методы и формы преподавания и организации учебной деятельности. Существует концепция коллаборативного обучения, основанная на идеях Л.С. Выготского, которая широко применяется в обучении иностранным языкам. Одним из видов такого обучения является коллаборативное письмо, отлично вписывающееся в рамки коммуникативного подхода.

Коллаборативное письмо – вид обучения, обладающий рядом преимуществ, оказывающих влияние на итоговый результат и качество продукта на выходе. Такими преимуществами выступают социализация, разнообразие мнений и точек зрения, развитие умений письменной коммуникации, способность решать задачи и находить компромиссы.

Некоторые учителя, как правило, избегают выполнения письменных заданий на уроке, возможно, чувствуя, что, поскольку это то, что учащиеся делают индивидуально и в тишине, лучше оставить подобное задание для домашней работы.

Однако, когда написание осуществляется как совместная деятельность, оно имеет не меньше преимуществ, чем какая-либо другая деятельность, а именно:

- обсуждение процесса написания, очевидно, предоставляет учащимся больше возможностей для взаимодействия на английском языке, что само по себе является преимуществом;

- договариваясь об идеи и реализации сообщения, учащиеся также развивают свою коммуникативную компетентность. Когда учащиеся пытаются выразить свои идеи друг другу, им придется уточнять, перефразировать и так далее. Этот процесс также должен помочь им развить свои идеи. Согласно теории ЗПД (зона ближайшего развития) Л.С. Выготского, работа с другими может предоставить учащимся возможность работать на уровне, немного превышающем их обычные возможности, поскольку сотрудничество с другими, которые знают возможно немного больше, может повысить успеваемость [1];

- было доказано, что совместное написание снижает тревожность и повышает уверенность в себе по сравнению с выполнением заданий индивидуально;

- такого рода задания закладывают глубокую основу для развития креативности, поскольку во многом это связано с мозговым штурмом;

- коллаборативное письмо также готовит учащихся к реальной работе в будущем, где работа в команде является рутинной.

- групповая педагогика ведет к сложению усилий и компенсации ошибок. Действительно, во время коллективной работы встречается меньше языковых и орфографических ошибок по сравнению с индивидуальной работой благодаря коллективным инвестициям всех членов группы [1].

Основываясь на вышеперечисленных преимуществах, составим определение коллаборативного (совместного) письма. Коллаборативное письмо – это методика, при которой пара, небольшая группа или множество студентов работают в унисон над письменным проектом.

В качестве доказательства полезности данной методики приведем пример исследования, проведенного австралийским лингвистом Неоми Сторч. Оно показало, что тексты, созданные парами, были короче, чем тексты, созданные по отдельности, но что они были лучше "с точки зрения выполнения задач, грамматической точности и сложности". Оказалось, что процесс совместной работы означал, что учащиеся по ходу работы давали друг другу полезную обратную связь и тем самым создавали более точные и сложные тексты [3].

В данном процессе основными ролями учителя являются:

- 1) в начале занятия он представляет групповую работу, рассказывает учащимся о способах создания группы, объявляя о мероприятиях, которые необходимо будет выполнять на занятии, и разъясняя ожидаемые цели;
- 2) в то время, когда группы работают, учитель наблюдает за выполнением задачи, что позволяет проверить степень вовлеченности каждого учащегося;
- 3) в конце занятия учитель обобщает результаты проделанной работы, объявляет их учащимся.

Далее рассмотрим способы организации коллаборативного письма на уроке с учащимися средних классов. Мы разделим их на два блока - планирование и непосредственно само написание [3].

Планирование является важной частью успешного процесса написания (хотя «свободное» написание имеет свое место быть). Даже если учащиеся будут продолжать писать текст индивидуально, совместное планирование может быть очень мотивирующим и продуктивным. Как правило, это работает лучше всего, если процессу придана какая-то структура, чтобы группа не просто смотрела на чистый лист (как раз эта задача ложится на плечи учителя в данном процессе)

1) **Поиск идей.** Учащиеся готовятся писать на тему, о которой они много знают, например, о хобби. Они пишут тему в верхней части листа бумаги, затем, расположившись по кругу, передают листки бумаги по часовой стрелке. Учащиеся должны прочитать каждую тему и добавить вопрос по ней, убедившись, что они не дублируют какие-либо вопросы. Когда лист возвращается его первоначальному автору, они должны написать текст, который отвечает на все вопросы, организованный логическим образом. Затем отображаются тексты с вопросами, и вы видите, как на них был дан ответ, при необходимости запрашивая разъяснения.

2) **Эссе академического типа.** В данном случае начать стоит с мозгового штурма по теме с помощью MindMaps на доске или используя электронный инструмент для составления таких карт. Например, при описании какого-либо праздника могут возникнуть разделы, посвященные одежде, еде, музыке и так далее. Затем нужно приклеить стикеры разного цвета к каждому участку ментальной карты и разделить учащихся на небольшие группы, раздать каждой группе набор стикеров одинаковых цветов. Далее они могут использовать сти-

керы для определения или упорядочивания тем в эссе. Данный подход предают упорядоченности хаотичному процессу планирования.

3) **Игра в последствия.** Эта игра может сделать сюжет действительно веселым и необычным. Первый учащийся пишет имя персонажа и складывает листок бумаги, затем передает его соседу. Второй учащийся добавляет некоторую информацию (учитель может заранее подготовить несколько вопросов), складывает бумагу и передает следующему участнику. Когда первый ученик получит обратно свой листок бумаги, ему/ей нужно написать рассказ, используя имеющуюся у него информацию.

Переходим, к следующему этапу – написанию.

1) **Письмо по кругу.** Один ученик пишет строку, затем передает ее другому, который пишет следующую строку и так далее. Однако, существует модернизированный вариант такого способа - написание в жанровом кружке. Он прекрасно работает с более продвинутыми учениками, которые знакомятся с особенностями различных жанров. Начните с мозгового штурма различных типов повествовательных жанров, таких как новостная статья, романтика, беседа, сказка, научная фантастика. Учитель просит каждого учащегося выбрать жанр, в котором они хотели бы писать, и просит их подумать об особенностях своего жанра, например, о типичной лексике и фиксированных выражениях, регистре, длине слова и предложения. Нужно разделить учащихся на группы по 5-6 человек, затем попросить каждого из них написать первый абзац повествования в своем жанре. По истечении оговоренного срока они передают бумаги по часовой стрелке, читают новую историю и пишут следующий абзац, но в своем собственном жанре, а не следуя оригинальному жанру. Так продолжается до тех пор, пока история не дойдет до ее автора, который напишет заключительный абзац. Затем некоторые истории можно прочитать вслух, и слушающие учащиеся должны сказать, к какому жанру, по их мнению, относится каждый абзац. Эти тексты будут не более последовательными, чем обычные тексты для написания по кругу, но они действительно хороши для повышения осведомленности о жанре.

2) **Jigsaw writing** – это еще один способ структурировать коллаборативное письмо, чтобы процесс был четко определен. Он хорошо работает с историями с картинками или мультипликационными лентами. Учитель делит учащихся на небольшие группы и дает каждой группе одну или две картинки из последовательности. Они должны написать абзац, описывающий то, что происходит или произошло с их картинкой(ами), и у каждого должна быть копия. Затем нужно перегруппировать учащихся в более крупные группы, чтобы в каждой группе был кто-то, кто написал о каждой из картинок, и попросить их выбрать правильный порядок картинок и внести любые изменения, необходимые для того, чтобы превратить их абзацы в связное целое. Затем учащиеся могут прочитать и сравнить различные версии.

3) **Здоровая конкуренция.** Если студенты привыкли работать сообща и им не нужна такая большая структура, добавление элемента соперничества может обеспечить некоторое удовольствие и мотивацию. Это упражнение также является результатом обучения, ориентированного на учащихся. Учитель про-

сит класс выбрать текущее событие или проблему. Затем делит их на небольшие группы (3-4 человека) и просит вместе написать короткую статью об этом. Они должны постараться сделать статью максимально информативной. Как только группы закончат, статьи передаются по кругу. Каждая группа должна искать фрагменты информации или факты, которые их группа не запомнила. Затем учащиеся могут проголосовать за наиболее информативный (и лучше всего написанный) текст.

4) «**Send**». Учитель задает тему для написания текста. Учащиеся в группах начинают писать рассказ. Когда учитель говорит: «Отправить», им нужно остановиться даже на середине предложения и передать свою историю другой группе. Эта группа должна прочитать рассказ, исправить ошибки, если таковые имеются, и продолжить писать.

5) **Сборник рассказов**. Каждый учащийся создает свою историю, и после этого они должны оформить эти истории в книгу. Другой способ заключается в том, что все учащиеся работают над одной историей, которая позже превращается в книгу. Он, может быть, даже напечатан или опубликован с фотографиями, сделанными учащимися.

Вышеперечисленные способы демонстрируют, что коллаборативное также может быть очень увлекательным занятием, и с развитием электронных инструментов для совместной работы оно становится все более популярным. То есть коллаборативное письмо не ограничивается форматом урока, оно является отличным решением как для онлайн-урока иностранного языка, так и для традиционного очного урока в школе.

Совместное написание с использованием технологий может быть выполнено с помощью бесплатных и популярных доступных инструментов, таких как Google drive, Zoho или titanpad. Таким образом, коллаборативное письмо может дать новый виток развития событий на уроке и, конечно, может помочь освоить письменную производственную деятельность на иностранном языке, способствуя «формированию основных умений и навыков аргументированного письменного высказывания: - логичному и последовательному изложению различных мнений по затронутой проблеме; - умению поддержать позицию с помощью весомых и убедительных аргументов и т.д.» [2].

## ЛИТЕРАТУРА

1. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – Москва : Педагогика, 1991. – С. 391–410.
2. Краснова, А. А. Основы развития аргументированного письменного высказывания с помощью технологии «дебаты» в старшей школе / А. А. Краснова, Е. Н. Григорьева // Актуальные вопросы лингводидактики и методики преподавания иностранных языков : сб. научных статей по материалам Международной научно-практической конференции. – Чебоксары, 2022. – С. 302–308.
3. Efendi, M. Using Collaborative Technique to Improve the Ability of Students at MTsN Pulosari Tulungagung in Writing Descriptive Text / M. Efendi. – Unpublished Thesis : State University of Malang. – 2009.

## **КОРПОРАТИВНАЯ КУЛЬТУРА КАК ФАКТОР МОТИВАЦИИ ТРУДА В ОРГАНИЗАЦИИ**

Аннотация. В статье рассмотрены проблемы мотивации труда в современной организации, проведен сравнительный анализ понятий «мотивация», «культура», «корпоративная культура» разными авторами. Рассмотрена проблема корпоративной культуры современной организации как один из факторов мотивации труда сотрудников.

Ключевые слова: мотивация, культура, корпоративная культура, организация, организационная культура, мотивация труда, эффективность, проблемы.

В современной психологии изучение вопросов мотивации является многоаспектной проблемой, что создает множественность понимания ее сущности, природы и структуры. Сущность проблемы мотивации заключается в том, чтобы понять и изучить побудительные силы, с помощью которых включается психическая активность человека и направляет его деятельность на какой-либо объект; побудительные силы, которые движут человеком при выборе определенной модели поведения, того или иного способа действия. Разработано больше количество подходов в изучении мотивации в области психологии. Однако, единого и общего определения понятия мотивации не существует, и разные авторы характеризуют мотивацию исходя из своей точки зрения, с учетом тематики и специфики научного направления, в котором они работают, действительным и неоспоримым остается то, что мотивация является основной движущей силой в поведении и деятельности человека. Особенно трудно приходится такой социально-демографической группе, как студенты, которые еще не обладают нравственным и социальным иммунитетом на достаточном уровне [7].

Рассмотрим сущность понятия «мотивация» данных различными авторами.

По мнению Виханского О.С. и Миракян А.Г. [3], мотивация является совокупностью внутренних и внешних движущих сил, которые побуждают человека к деятельности, задают границы и формы деятельности и придают этой деятельности направленность, ориентированную на достижение определенных целей. Как считают Т.И. Каграманова, М.Г. Казначеева, мотивация является понятием, которое мы используем при описании сил, воздействующее на индивида (внешних и внутренних), которые побуждают его к действию определенным образом [6]. По мнению Ильиченко С. В., мотивация – это процесс побуждения человека к определенной деятельности с помощью внутренних и внешних факторов [5].

А.М. Марк дал понятие мотивации, как деятельность, имеющая цель активизировать людей, работающих в организации и побудить их эффективно трудиться для выполнения поставленных задач [8].

По мнению Дорофеевой Л.И., мотивация труда – это прежде всего желание работника удовлетворить свои потребности через трудовую деятельность [4]. Также Базаров Т.Ю. рассматривает мотивацию как внутреннее состояние человека, связанное с потребностями, которые активизируют, стимулируют и направляют его действия к поставленной цели [2].

Мотивацию работы можно определить, как психологические силы человека, определяющие направленность его поведения в организации, степень ее собственных усилий и настойчивости при столкновениях с затруднениями, это понятие мотивации по мнению Райсберг Б.А., Лозовского Л.Ш. и Стародубова Е.А.

По мнению ряда исследователей [1, 5, 6, 7], мотивация в базовом определении – это побуждение человека к действию, его движущая сила, которая управляет поведением, задает ее направленность, это понятие мотивации как функции управления, процесс побуждения индивидуума к деятельности для достижения целей организации. Следовательно, разные авторы рассматривают мотивацию как изменчивый аспект поведения, при котором индивид вступает в контакт – то есть в определенное отношение – с миром. Итак, мотивация определяет активный процесс, направленность поведения к предпочитаемым ситуациям и объектам. Мотивация представляет собой эффективное средство качественного изменения трудовой деятельности работников. С помощью мотивирования возможно добиться полной отдачи персонала, раскрыть потенциал и применить талант, активизировать интеллектуальные способности. Высокая мотивация работников – необходимое и важное условие развития любой организации. Надо обратить внимание, что в настоящее время основным способом мотивации является оплата труда – меры преимущественно материального характера. Но этого недостаточно для высокой эффективности труда. Существует множество проблем мотивации сотрудников. Следовательно, в структуре мотивации работников наблюдается недостаточная представленность нематериальных форм вознаграждения. Проблемы приводят к снижению мотивации работников. Одним из факторов влияющим на мотивацию выступает корпоративная культура.

Очевидно большое научное и практическое внимание к такому явлению. Таким образом, успех любого проекта заключается в слаженно работающей команде, которая понимает, что делать и как. Относительно организаций термин «корпоративная культура» охватывает большую часть явлений духовной и материальной жизни коллектива, такие как: главные моральные нормы и ценности, принятый кодекс поведения и устоявшиеся ритуалы, установленные стандарты качества выпускаемой продукции, манеру одеваться, этику и нормы общения и т.д. В целом, корпоративная культура – совокупность главных предположений, ценностей, традиций, норм и образцов поведения, которые разделяются членами организации и направляют их поведение на достижение поставленных целей [3]. Следовательно, она определяет уникальность и неповторимость каждого предприятия. Именно она является главным признаком его взаимодействия с внешней средой и атмосферы, которая царит внутри рабочего процесса. Предприятия с сильной культурой достигают более высокой эффек-

тивности в своей деятельности, так как такая культура оказывает положительное влияние на сотрудников. Сильная корпоративная культура имеет следующие составляющие: сильное лидерство; наличие чёткой системы ценностей, которую признают все сотрудники предприятия; направленность ценностей на достижение поставленных целей; степень преданности персонала ценностям предприятия. Актуальность темы заключается в развитии корпоративной культуры, как фактора, влияющего на мотивацию в виде ряда преимуществ: снижение конфликтности, улучшение деловых взаимоотношений; уменьшение непродуктивных затрат времени; бизнес и отдельные работники становятся более адекватными; растёт экономическая эффективность бизнеса, поэтому данная тема очень актуальна. В настоящее время значимость мотивации труда растёт. Таким образом, мотивация в организации представляет собой систему мер и способов по увеличению эффективности труда. Эти меры и способы основываются на учете потребностей разных категорий работников, строятся на основе изучения и формирования мотивов трудовой деятельности и применением различных методов поощрения труда.

Следует подчеркнуть, что мотивация представляет собой эффективное средство качественного изменения трудовой деятельности сотрудников. С помощью мотивирования возможно добиться полной отдачи персонала, раскрыть их потенциал и внутренние резервы, проявить и применить талант, активизировать интеллектуальные способности. Мотивационный сотрудник выполняет свои трудовые поручения более старательно, внимательно, целеустремленно, добросовестно, ответственно, то есть исполняет свою работу более качественно, чем сотрудник без желания вкладывать в работу весь свой потенциал. Следовательно, эффективность сотрудников определено влияет на экономический потенциал организации.

Результативность деятельности предприятий – это не только новая техника и современные технологии, но и качественный и квалифицированный персонал, способный осваивать эти технологии и их желание к достижению высоких результатов. Мало изменить условия труда и отношения в процессе производства, но и необходимо, чтобы эти условия соответственно воспринимались людьми, пробуждая у них интерес к трудовой деятельности и эти условия помогали трудовой активности. Труд – это деятельность человека, направленная на создание материальных и духовных благ, которые удовлетворяют потребности индивида и общества [1].

Высокая мотивация работников является необходимым и важным условием развития любой организации. Предприятие не может быть эффективным без настроения персонала на работу с полной отдачей в конечных результатах, без их стремления и желания вносить свой вклад в достижение конечных целей.

Существует большое количество определений мотивации, это и совокупность факторов, поддерживающих и направляющих поведение, и побуждение, вызывающее активность человека и определяющее ее направленность, и определение поведения в целом. Также, мотивация рассматривается как процесс психической регуляции конкретной деятельности, как процесс действия мотива и как механизм, определяющий возникновение, направление и способы осу-



ществления конкретных форм деятельности, как совокупная система процессов, отвечающих за побуждение и деятельность. Мотивация – это процесс стимулирования человека и группы людей к деятельности, направленной на достижение целей организации.

Основная и важная проблема мотивации тесно связана с проблемой постановки цели для человека. Наличие цели придает чувство смысла жизни человеку.

В настоящее время один из способов мотивации сотрудников является оплата труда – меры преимущественно материального характера. Но заработная плата многих сотрудников в организациях не соответствует степени ответственности, престижности их трудовой деятельности и это отражается на низкой квалификации кадров и их текучести. Человек не удовлетворен жизнью, когда работа не дает возможности удовлетворить его потребности. Это не способствует его личностному и психологическому благополучию и его росту в профессиональной деятельности.

Также существуют такие проблемы, как отсутствие соотношения между уровнем заработной платы и результатом деятельности работника, дефицит внимания со стороны руководителя к вопросам подчиненного, отсутствие карьерного роста, низкий профессиональный уровень персонала, выгорание. Все это приводит к снижению мотивации.

Одной из важных проблем мотивации сотрудников является поддержание психологического климата организации. Для того, чтобы работники были довольны своей трудовой деятельностью, стремились работать для общего блага и успеха, необходимо формировать позитивный настрой, проводить мероприятия, направленные на мотивацию и укрепление корпоративного духа. В настоящее время в структуре мотивации работников наблюдается недостаточная представленность нематериальных форм вознаграждения, таких как благодарность, поощрение, организация досуговых корпоративных мероприятий и т.д.

Решение проблем создания и удержания долгосрочного конкурентного преимущества потребует усиленного внимания к созданию корпоративной культуры, культуры как основополагающего мотивационного фактора, объединяющего и направляющего усилия всех для достижения корпоративных целей. Корпоративная культура является одним из факторов мотивации труда в организации.

Чтобы понять определение «корпоративная культура», в первую очередь нужно понять феномен культуры в целом. Культура принадлежит той или иной форме человеческого существования в качестве его характерного и необходимого признака, обязательного атрибута любого общества. Слово «культура» произошло от латинского «culture» и обозначает возделывание, воспитание, образование. Культура является особым методом организации и развития человеческой жизнедеятельности, представленный в продуктах материального и духовного труда, в системе общественных норм и учреждений, духовных ценностей, в совокупности отношений людей к природе, между собой и к самим себе.

А. Швейцер рассматривает «культуру» как совокупность прогресса человека и человечества во всех областях и направлениях при условии, что этот прогресс служит духовному совершенствованию индивида как прогрессу прогрессов [10, 103]. А.Ю. Пирог считает, что культура – это набор ключевых ценностей, ожиданий и норм, который применяется и разделяется членами организации [9, 7]. Существуют различные подходы к определению культуры организации, предприятия, корпорации. Рассмотрим определения корпоративной культуры, которые представлены в исследованиях российских и зарубежных авторов.

Э. Шейн рассматривал культуру как совокупность коллективных базовых правил, изобретенных, открытых или выработанных определенной группой людей по мере того, как она училась решать проблемы, связанные с адаптацией к внешней среде и внутренней интеграцией, и разработанных достаточно хорошо для того, чтобы считаться ценными. Следовательно, новых членов группы следует обучать этим правилам как единственно правильному способу постигать что-либо, думать и чувствовать в ситуациях, связанных с решением подобных проблем. Это определение является наиболее часто употребляемым и распространенным в научной среде [9].

Спивак В.А. характеризует культуру корпорации как очень сложное, многослойное, динамичное явление, включающее и материальное, и духовное в поведении организации по отношению к субъектам внешней среды и к собственным сотрудникам. По мнению Максименко А.А., культура организации – это отношения, нормы и ценности, стили поведения, которые воспроизводятся между людьми, считая признак воспроизводства ключевым в анализе и функционировании организационной культуры.

Можно сделать вывод, что культура – это объединение норм, правил и ценностей, как отдельной личности, так и общества, и организации в целом. Каждый человек, обладая своей культурой, приносит ее в рабочий коллектив. Наиболее важные из них, ценные для деятельности коллектива в целом в последствии могут быть отражены в письменной форме в актах организации.

Корпоративная культура основывается на жизненных ценностях персонала предприятия, и сформировать её за небольшое время, подготовив соответствующие правила и инструкции, невозможно. Поэтому эффективным инструментом корпоративного управления она сможет стать только тогда, когда будет подготовлена желаемым образом, а формироваться она может двумя методами: сознательно руководителем предприятия и бессознательно закладываться самим персоналом предприятия.

Задача организационной культуры создать объединенную систему ценностей и предположений, подходящих для всех сотрудников. Следовательно, сотрудники будут ощущать комфорт при общении с людьми, разделяющими те же ценности; ошибки в восприятии можно будет обсудить и исправить.

Важно отметить, что изначально данные уровни были определены применительно к организационной культуре, но позже исследователи пришли к выводу, что корпоративная культура также обладает аналогичной структурой.

Современное рассмотрение корпоративной культуры определяют Солома-нидина Т.О., как социально-духовное поле компании, формирующееся под воздействием материальных и нематериальных, явных и скрытых, осознаваемых и неосознаваемых процессов и явлений, определяющих единство философии, идеологии, ценностей, подходов к решению проблем и поведения персонала компании и позволяющих организации продвигаться к успеху. Бексары Ж.М. считает корпоративную культуру, как инструмент управления, создаваемый при помощи задаваемой целевой системы ценностей, норм и правил поведения, формирования социальных и творческих стимулов, нацеленных на повышение эффективности организации и ее устойчивое развитие в условиях постоянно меняющейся внешней среды.

Известно, что любая организация имеет свою культуру. В настоящее время быстро меняются не только технологии, но и ценности общества, культура организации может устареть или незаметно с изменением этих ценностей самосовершенствоваться. Поэтому стоит помнить про это и периодически вносить какие-то поправки в нормы и традиции организации.

Любой организации, независимо от отрасли деятельности, есть необходимость в разработке и внедрении мотивационных систем. При этом делается акцент на роль нематериальной мотивации. Поэтому формирование системы нематериального стимулирования должно повлиять на развитие профессионального роста специалистов. Нематериальная мотивация – это поощрения сотрудников за качественно работу, которая не должна влиять на заработную плату и прочие выплаты. Любая организация, при разработке систем мотивации, должна учитывать оптимальное соотношение поощрения и наказания сотрудников, что является залогом успешной работы самой организации [2]. Нематериальная мотивация подразумевает сочетание социальных, моральных и творческих стимулов. Примерами могут служить: общественное признание, повышение квалификации, гибкий график работы, дополнительный отпуск. Целью нематериальной мотивации является повышение заинтересованности сотрудника в своей работе, которая в дальнейшем отразится на повышении производительности труда и прибыли организации [4]. Так же надо обратить внимание на публичное признание и похвалу. Ведь для творческих людей они тоже важны, как уровень дохода и статус. Признание достижений и заслуг отдельных сотрудников является примером для других, чтобы реализовать успешные проекты, нужно постоянно усовершенствовать свой профессионализм. Нематериальная мотивация – необходимый способ мотивации персонала в современных организациях. В то же время, нематериальные методы мотивации достигать поставленные цели, могут сыграть важную роль в кризисной ситуации, что позволит в определенной степени компенсировать сотрудникам материальные потери.

Итак, если правильно и умело применять корпоративную культуру, то можно привести предприятие к успеху, процветанию и стабильности. Но неумелое использование приведёт к противоположному результату. Значение корпоративной культуры для развития любого предприятия определяется рядом некоторых обстоятельств.

Во-первых, являясь важнейшим источником стабильности на предприятии, корпоративная культура идентифицирует сотрудников, определяет их представление о себе внутри группы, что дает возможность работникам почувствовать надежность самого предприятия и своего положения в нём, а также помогает формированию чувства социальной защищенности.

Во-вторых, знание основ корпоративной культуры своего предприятия позволяет новым сотрудникам правильно понять происходящие на предприятии события, определяя в них самое важное и существенное.

Таким образом, корпоративная культура превосходно побуждает самосознание и высокую ответственность сотрудника, который выполняет поставленные перед ним задачи. Признавая и награждая таких людей, корпоративная культура идентифицирует их в качестве образцов для подражания. Корпоративная культура помогает всем сотрудникам быть частью целого. Современный руководитель видит культуру организации как сильный стратегический инструмент, который позволяет направлять все и всех на общие цели, мобилизовать инициативу сотрудников и способствовать продуктивному общению между ними. Руководитель стремится создать собственную культуру так, чтобы все сотрудники понимали и придерживались ее. В современных условиях определяющее влияние на формирование корпоративной культуры оказывает как культура в широком смысле слова, так и социально-экономические условия и соответствующие им ценности.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Андреева, Е. А. Психологический смысл труда для жителей современного города / Е. А. Андреева, М. Н. Вишневская // Мир науки. Педагогика и психология. – 2019. – № 2. – Т. 7. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/59PSMN219>.
2. Базаров, Т. Ю. Управление персоналом развивающейся организации / Т. Ю. Базаров. – Москва : ИПК Госслужбы, 2013. – 657 с.
3. Виханский, О. С. Лидерство-служение как фактор социального предпринимательства / О. С. Виханский, А. Г. Миракян // Управленческие науки. – 2018. – № 8(1). С.100–109.
4. Дорофеева, Л. И. Организационное поведение: Учебно-методический комплекс / Л. И. Дорофеева. – Москва : Директ-Медиа, 2015. – 406 с.
5. Ильченко, С. В. Исследование зарубежного опыта мотивации трудовой деятельности персонала / С. В. Ильченко // Бизнес и дизайн ревю. – 2021. – № 1 (21). – С. 4–8.
6. Каграманова, Т. И. Мотивация персонала как актуальная проблема современности / Т. И. Каграманова, М. Г. Казначеева // Мир науки, культуры, образования. – 2016. – № 3 (58). – С. 200–202.
7. Кордон Т. А. Основные направления формирования социальной устойчивости у студентов-бакалавров в педагогическом вузе / Т. А. Кордон // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 4; URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=25023>
8. Марк, А. М. Нематериальная мотивация – эффективный способ мотивации персонала / А. М. Марк // Академическая публицистика. – 2017. – №3. – С. 361–364.
9. Пирог, Я. Ю. Корпоративная культура: источники, традиции, современное состояние, тенденции развития / Я. Ю. Пирог. – Москва : Лаборатория книги, 2012. – 107 с.
10. Швейцер, А. Культура и этика / А. Швейцер. – Москва : Прогресс, 1973. – 343 с.

## **КОМИКС КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ ЧТЕНИЮ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ**

Аннотация. Статья посвящена изучению потенциала комикса как дидактического материала, который может быть использован на уроках английского языка на среднем этапе обучения в школе для развития навыка чтения. В частности рассмотрено, как комиксы могут помочь в обучении чтению, какие факторы следует учитывать при выборе комиксов, какими способами можно использовать комикс в учебном процессе.

Ключевые слова: комиксы, средства обучения чтению, английский язык, средний этап обучения в школе, процесс обучения чтению.

В современном мире знание английского языка является ключевой компетенцией, открывающей двери к карьерным возможностям, культурному обогащению и повышению самоуважения. Вместе с тем, учебный процесс на английском языке может быть сложным, особенно на этапе обучения чтению.

Актуальность использования комикса как элемента обучения чтению на уроке английского языка в средних классах заключается в сочетании в нем искусства и литературы, вербального и невербального, а также в том, что комикс является хорошим средством мотивации обучающихся к овладению иностранным языком.

Проблема использования комикса в обучении входила и входит в сферу интересов многих ученых. Например, Шестакова О.В. в своей работе делает вывод о том, что использование комиксов в обучении чтению на английском языке может быть эффективным методом обучения на среднем этапе обучения в школе. Она рекомендует учителям использовать комиксы в качестве дополнительного материала для чтения на английском языке, организовывать уроки чтения комиксов и задавать их для домашнего чтения [6]. Нечаева Е.В., Козлова И.С. исследовали целесообразность использования комикса в обучении [4]. Кириллова О.В. изучала когнитивные особенности комикса как креолизованного текста [3].

Несмотря на значительное количество работ, авторы которых исследуют комикс как тип текста и методический потенциал его использования, до сих пор отмечается недостаток работ, посвященных использованию комикса как средства обучения чтению на английском языке на среднем этапе обучения в школе.

Основная цель статьи – рассмотреть комикс как средство обучения чтению на английском языке на среднем этапе обучения в школе.

Комикс – это форма искусства, которая использует комбинацию текста и иллюстраций для рассказа истории [1]. Обычно комиксы представляют собой последовательность картинок и текстовых блоков, расположенных на странице в определенном порядке, который помогает читателю воссоздать сюжет. Ко-

миксы могут быть созданы в различных жанрах, от приключенческих и детективных историй до комедий и фантастики.

Сущность комикса заключается в его способности передавать истории и сообщать информацию в доступной и увлекательной форме. Комиксы могут использоваться для рассказа историй, обучения и развлечения, а также могут служить средством коммуникации. Комбинация иллюстраций и текста позволяет комиксам передавать настроение, эмоции и смысловую нагрузку, которая может быть интерпретирована по-разному каждым читателем в зависимости от их личных восприятий и опыта [5].

Такой формат текста как комикс может быть особенно полезен при обучении чтению на английском языке, так как дает ряд возможностей, среди которых основными являются:

1. Изучение новых слов и фраз: комиксы содержат множество повседневных слов и фраз, которые можно выучить, не затрачивая слишком много времени на поиск и изучение новых слов в словаре.

2. Повышение уровня восприятия и понимания английского языка: комиксы могут помочь ученикам лучше понимать контекст, благодаря чему они могут лучше понимать значение новых слов и выражений.

3. Развитие навыков чтения: благодаря наличию иллюстраций, комиксы помогают ученикам научиться ассоциировать картинки с текстом, что может помочь им лучше понимать, что происходит в истории [4].

При выборе комиксов для обучения чтению на английском языке следует учитывать следующие факторы:

- уровень сложности комиксов. Ученикам на среднем этапе обучения в школе следует выбирать комиксы, которые соответствуют их уровню владения языком и не слишком сложны для них;

- наличие перевода на родной язык. Если ученик не понимает какое-то слово или выражение, ему должна быть доступна возможность быстро найти перевод на родной язык, чтобы не терять понимание истории;

- качество и содержание комиксов. Комиксы должны быть интересными для учеников и содержать качественный материал, который не только поможет им учиться, но и послужит как развлечение [3].

Комиксы могут быть использованы в учебном процессе несколькими способами:

1. Использование комиксов в качестве дополнительного материала: учителя могут применять комиксы в качестве дополнительного материала для чтения на английском языке, что поможет ученикам улучшить свои навыки чтения и понимания английского языка.

2. Организация уроков чтения комиксов: учителя могут организовать уроки чтения комиксов, на которых ученики будут читать комиксы в классе, обсуждать их содержание и совершенствовать свои языковые навыки.

3. Использование комиксов для заданий на дом: учителя могут задавать ученикам чтение комиксов на дом, чтобы они могли продолжать улучшать свои языковые навыки за пределами классной комнаты [5].

Существует множество комиксов, которые можно использовать как средство обучения чтению на английском языке на среднем этапе обучения в школе. Некоторые из наиболее популярных и эффективных комиксов включают:

1. «Calvin and Hobbes» by Bill Watterson – комикс о мальчике по имени Кэвлин и его выдуманном друге Хоббсе. Этот комикс представляет собой отличный материал для чтения и обучения новой лексике на английском языке.

2. «Garfield» by Jim Davis – комикс о ленивом и жирном коте по имени Гарфилд. Этот комикс отличается простым языком и может быть использован для обучения чтению и восприятию английского языка на начальном уровне.

3. «Marvel Comics» – комиксы о супергероях, таких как «Spider-Man», «Iron Man», «Avengers» и других, которые могут быть использованы для чтения и изучения лексики на английском языке, а также для развития навыков чтения в контексте.

4. «Tintin» by Hergé – комикс о молодом журналисте Тинтине и его приключениях в разных частях мира. Этот комикс содержит сложный язык, который может быть использован для развития навыков чтения на продвинутом уровне.

5. «The Adventures of Asterix» by René Goscinny and Albert Uderzo – комикс о галле Астериксе и его приключениях во времена Римской империи. Этот комикс содержит множество игр слов и каламбуров, что делает его полезным для обучения новой лексике и развития навыков чтения на продвинутом уровне [4].

Это лишь некоторые примеры комиксов, которые можно использовать как средство обучения чтению на английском языке на среднем этапе обучения в школе. Следует помнить, что выбор конкретного комикса должен зависеть от уровня владения языком учеников и их интересов.

Использование комиксов как средства обучения чтению на английском языке на среднем этапе обучения в школе имеет свои преимущества и недостатки, которые необходимо учитывать. Среди преимуществ можно выделить:

1. Мотивация учеников. Комиксы могут заинтересовать учеников и мотивировать их на изучение языка. Кроме того, изучение языка через комиксы может сделать процесс обучения более веселым и интересным, что может увеличить мотивацию учеников.

2. Улучшение языковых навыков. Чтение комиксов помогает ученикам улучшить свой словарный запас и развить навыки чтения. Кроме того, благодаря иллюстрациям, комиксы могут помочь ученикам понимать значение слов и выражений в контексте.

3. Повышение уверенности в языковых навыках. Изучение языка через комиксы может помочь ученикам повысить уверенность в своих языковых навыках и чувствовать себя более комфортно при общении на английском языке.

Среди основных недостатков использования комиксов в качестве средства обучения чтению можно выделить ограниченность материала, тематики и стиля. Ученики могут столкнуться с ограниченным количеством слов и фраз, которые могут выучить из комиксов. Комиксы имеют свой стиль и тематику, что

может не подойти всем ученикам. Некоторые ученики могут захотеть изучать язык, используя другие типы материалов, например, новости, статьи и т.д. [6].

В целом, использование комиксов как средства обучения чтению на английском языке на среднем этапе обучения в школе имеет больше преимуществ, чем недостатков. Однако необходимо учитывать индивидуальные потребности и предпочтения учеников.

Подводя итоги, стоит отметить, что комиксы могут быть очень полезны в обучении чтению на английском языке на среднем этапе обучения в школе. «Информация, данная в комиксе, эмоционально окрашенная, благодаря чему она лучше воспринимается и запоминается» [2]. Они помогают ученикам расширять свой словарный запас, улучшать понимание английского языка и развивать навыки чтения. При выборе комиксов для чтения на английском языке необходимо учитывать уровень сложности, наличие перевода на родной язык и качество и содержание материала. Учителя могут использовать комиксы в учебном процессе в качестве дополнительного материала, организовывать уроки чтения комиксов и задавать их для домашнего чтения.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Гришина, О. Ю. Комиксы в обучении чтению на английском языке в начальной школе / О. Ю. Гришина // Язык и культура. – 2018. – №4. – С. 79–82.
2. Ершова, Е. С. Использование комиксов на уроках английского языка / Е. С. Ершова, Е. Н. Григорьева // Актуальные вопросы методики преподавания иностранных языков : сборник научных статей. – Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева. – 2020. – С. 227–231.
3. Кириллова, О. В. Комиксы в обучении английскому языку в школе / О. В. Кириллова // Инновации в образовании. – 2019. – №3. – С. 75–78.
4. Нечаева, Е. В. Использование комиксов в обучении английскому языку в начальной школе / Е. В. Нечаева, И. С. Козлова // Научный диалог. – 2020. – №9. – С. 233–239.
5. Тюрина, Н. С. Использование комиксов в обучении английскому языку / Н. С. Тюрина // Профессиональное образование в современном мире. – 2018. – №2. – С. 186–192.
6. Шестакова, О. В. Использование комиксов в качестве средства обучения чтению на английском языке учащихся 5-6 классов / О. В. Шестакова // Информатизация образования и науки. – 2021. – № 4. – С. 56–61.

*Барышникова А. М., Барышникова Ю. В.*

#### **УЧЁТ ВОЗРАСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

Аннотация. Организация раннего обучения иностранному языку детей дошкольного возраста прежде всего требует учёта возрастных и психологических особенностей, так как от этого зависит выбор эффективных приемов и методов обучения, а также результативность обучения. Поэтому проблема определения оптимального возраста для начала обучения иностранному языку является важной. Проанализировав литературу по проблеме исследования, авторы приходят к выводу о том, что пятилетний возраст является физиологически и психологи-



чески наиболее подходящим для начала обучения иностранному языку. Учебная программа по обучению иностранному языку в дошкольном возрасте должна строиться с учетом этих положений.

Ключевые слова: обучение, иностранный язык, дошкольный возраст.

Для всякого обучения существуют оптимальные, то есть наиболее благоприятные сроки. Проблема выбора возраста для начала обучения иностранному языку состоит в том, что отход от них вверх или вниз, то есть слишком ранние или слишком поздние сроки обучения, всегда оказываются вредными, неблагоприятно отражающимися на ходе умственного развития ребенка [4]. Наличие этих оптимальных сроков обучения приводит к следующему выводу – для того, чтобы началось какое-нибудь обучение, необходимо, чтобы какие-то особенности ребенка, какие-то его качества и свойства уже созрели до известной степени [5].

Анализ специальной литературы свидетельствует о том, что многие исследователи, занимающиеся вопросами воспитания и обучения дошкольников, рассматривают пятилетний возраст как физиологически и психологически наиболее подходящий для начала учебной деятельности, в частности для обучения ИЯ [1, 6, 8, 9].

В этом возрасте идет процесс активного созревания организма. Пропорции тела ребенка изменяются, вес и рост увеличиваются. значительно увеличиваются к этому возрасту масса мускулатуры, сила и работоспособность мышц, улучшается координация мелких мышц. В результате этих изменений совершенствуется деятельность опорно-двигательного аппарата, что имеет немаловажное значение для процесса обучения. Именно в этом возрасте начинает ясно обнаруживаться интеллектуализация движений, то есть переход руководств движений от низших отделов нервной системы к высшим, подчинение первых руководящему влиянию вторых [1].

У пятилетних детей значительно развивается сердце, в связи с этим возрастает сила сердечных сокращений и повышается работоспособность, нужная для достижения успеха в овладении программой обучения. Жизненная ёмкость лёгких у детей пяти лет значительно больше, чем у четырёхлетних. Это свидетельствует не только об общем укреплении организма, но и о возросших возможностях полноценного дыхания. Благодаря укреплению дыхательных мышц, ребенок может протяжно петь, тянуть ноту. Полноценное дыхание даёт возможность выработать правильную артикуляцию иноязычных звуков, в частности произношение долгих гласных, характерных для английского языка, а также овладеть некоторыми интонационными особенностями иноязычной речи.

Отметим, что в дошкольном возрасте развитие нервной системы зависит не от количественного роста, а от качественных изменений. Качественные сдвиги во всей деятельности нервной системы у пятилетних детей обеспечивают приспособление организма к условиям жизни, которые постоянно меняются, позволяют ребенку ориентироваться в окружающем мире и познавать его [1].

Сознательное и самостоятельное подчинение одного действия другому впервые формируется, начиная с дошкольного возраста. Вес мозга в этом возрасте достигает девяносто процентов веса мозга взрослого человека, увеличивается активность ассоциативных структур, происходит чёткая дифференциация в деятельности больших полушарий. Интенсивное развитие мозга увеличивает возможности умственной нагрузки ребенка, а это важно для начала систематического и целенаправленного обучения иностранному языку.

Ребенок пяти лет значительно отличается от ребенка среднего дошкольного возраста в плане процессов возбуждения и торможения. Здесь не наблюдается такой смены этих процессов, как у четырёхлетнего ребенка. В высшей нервной деятельности пятилетнего ребенка процессы возбуждения заметно преобладают над процессами торможения [7]. Повторяющиеся действия, так или иначе сопутствующие любому занятию, уже не являются непреодолимым препятствием для нервной системы пятилетнего ребёнка в рамках определенного времени, что создаёт предпосылки для целенаправленной деятельности. Однако, при использовании тех методов и приемов обучения, которые обеспечивают координацию процессов возбуждения и торможения, необходимо учитывать повышенную чувствительность центральной нервной системы детей к перегрузкам, а также неустойчивость внимания детей, их чрезмерную подвижность. Неустойчивость внимания и утомляемость детей требуют избегать однообразия в обучении иностранному языку, что обеспечивается использованием на занятиях игровых моментов, песен, сказок, рифмовок.

Именно в дошкольном возрасте происходит развитие ощущений и восприятий детей. В раннем детстве восприятие всегда включено в предметную деятельность. В дошкольном возрасте процессы восприятия постепенно вычлняются и начинают формироваться как относительно самостоятельные, целенаправленные процессы со своими особыми задачами и способами [1].

От манипуляций с предметом дети дошкольного возраста переходят к ознакомлению с ним на основе осязания и зрения (причем движения определяются движением глаз), затем к систематическому зрительному ознакомлению с предметом, действуя с ним лишь тогда, когда необходимо рассмотреть его более детально. Зрительное восприятие, таким образом, вбирает в себя опыт других видов ориентировочно-исследовательской деятельности и становится в дошкольном возрасте одним из основных средств непосредственного познания предметов и явлений действительности [10]. Умение рассматривать предметы, наблюдать их появляется с середины дошкольного возраста, то есть ребенок в 5-летнем возрасте уже обладает способностью систематического рассматривания и последовательного передвижения взгляда [3, 5].

Самым существенным моментом, характеризующим развитие восприятия ребенка дошкольного возраста является умение овладеть этим процессом, придать ему определенное направление. Наиболее значимое изменение, которое претерпевают на протяжении дошкольного возраста процессы восприятия, заключается в том, что к 5-6 годам они выделяются в самостоятельные произвольные действия, внутри которых начинают формироваться особые способы

наблюдения, рассматривания, поиска [10]. Всё это имеет большое значение для организации обучения иностранному языку.

Важнейшей особенностью в развитии сознания дошкольника, в отличие от другого возраста, является то, что в ходе детского развития складывается совершенно новая система функций ребенка, которая характеризуется в первую очередь тем, что в центре сознания становится память. Памяти в дошкольном возрасте принадлежит, как показывают исследования, доминирующая роль. Ребенок относительно легко запоминает большое количество стихов, сказок. Запоминание часто происходит без заметных усилий, а объем запоминаемого достаточно велик. Быстрота и прочность запоминания в этом возрасте объясняется как преобладанием механизмов памяти, так и наличием явления импринтинга, впечатывания материала языка в сознание при условии наличия необходимой мотивации, стимула.

В начале дошкольного возраста память носит непроизвольный характер. Ребенок еще не ставит перед собой сознательных целей запомнить или припомнить и не использует для этого специальных средств. Запоминание и припоминание преимущественно включены в какую-либо другую деятельность и осуществляются внутри ее [10]. Особенности процесса запоминания определяются характером деятельности, которую производит ребенок и в которую включено запоминание.

К старшему дошкольному возрасту по сравнению с со средним дошкольным возрастом эффективность произвольного запоминания возрастает интенсивнее, что является важным моментом для процесса обучения иностранному языку. Именно в период дошкольного возраста происходит выделение мнемических задач на запоминание и припоминание, которое происходит, когда они являются средством осуществления деятельности в целом.

В связи с выделением задачи запомнить с целью последующего воспроизведения появляются у ребенка и специальные приемы этих действий. Ребенок или повторяет слова вслед за взрослым, или повторяет про себя, затем делает попытки установить логические связи между словами.

Таким образом, новым этапом в развитии памяти является появление целенаправленных процессов запоминания и припоминания. Это также делает возраст пяти лет наиболее благоприятным для начала изучения иностранного языка, так как известно, что оба вида запоминания играют важную роль в процессе обучения иностранному языку.

У пятилетнего ребенка происходят изменения в мышлении. Для ребенка преддошкольного возраста мыслить означает разбираться в видимых связях. Для ребенка дошкольного возраста мыслить – значит разбираться в своих общих представлениях. Этот переход к мышлению в общих представлениях есть первый отрыв ребенка от чисто наглядного мышления [5].

Основной особенностью этого возраста является тенденция к обобщению и установлению связей. Логическое мышление начинает формироваться не изолированно, а во взаимосвязи с общими изменениями в жизни ребенка, с формированием его мироощущения.

А.А. Леонтьев пишет о том, что психологически ребенок готов к сознательному изучению иностранного языка к 5-летнему возрасту [9].

Итак, у пятилетних детей качественные сдвиги проявляются во всей деятельности нервной системы. Но наибольших успехов пятилетний ребенок достигает в родной речи. Речь ребенка уже более или менее оформлена, он говорит хотя и короткими, но правильными предложениями. Дети уже овладевают необходимым запасом слов родного языка, их речевой аппарат отличается гибкостью. Поэтому дети легко подражают звукам и звукосочетаниям, а также интонации неродного языка. Речевое подражание имеет важное значение в развитии речи. Рефлексы подражания, уже хорошо выраженные на 2-м году жизни ребенка, сохраняют силу и в 5-6 лет [6].

Подражание для ребёнка является способом усвоения, поэтому дети в основном успешно усваивают произношение иностранных слов и некоторые элементы интонации изучаемого языка. Наличие у дошкольников даже простейших навыков устной речи является гарантией успешного овладения иностранным языком на дальнейших этапах его изучения.

Д.Б. Эльконин считал, что дошкольный возраст является периодом, в котором имеется наибольшая чуткость к языковым явлениям [10]. Это относится не только к родному, но и ко второму языку. Исследователи проблемы обучения иностранному языку дошкольников единодушны во мнении, что дети в этом возрасте очень восприимчивы к иноязычной речи.

В исследованиях, посвященных проблеме обучения детей иностранному языку, указывается, что к началу обучения родная речь ребенка должна быть правильной и достаточно активной [8, 9].

Речь ребенка четырех лет не удовлетворяет этим требованиям, им удовлетворяет речь пятилетних детей, у которых сформированы грамматические категории и грамматическое оформление речи [4].

Успехи в развитии речи ребенка проявляются не только в количественном факторе, но и в возрастающих возможностях использования словарного запаса и грамматических навыков для образования новых предложений.

Игровая направленность процесса обучения иностранному языку позволяет раскрыть индивидуальные творческие возможности ребенка, сформировать навыки общения [2].

Рассмотренные выше психофизиологические особенности детей пятилетнего возраста позволяют сделать вывод о том, что этот возраст является наиболее оптимальным для начала обучения иностранному языку [8, 9].

При решении различных задач, связанных с проблемой обучения детей иностранному языку, необходимо помнить, что обучение должно способствовать расширению границ и возможностей возраста.

Исходя из этого, учебная программа по обучению иностранному языку в дошкольном возрасте должна строиться с учетом этих положений. Обучение иностранному языку дошкольников должно иметь развивающий эффект, то есть учитывая психологические особенности дошкольников, не просто опираться на сложившиеся понятия, навыки и умения, а предполагать их развитие и формирование новых психических качеств.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Аркин, Е. А. Ребенок в дошкольные годы / Е. А. Аркин. – Москва, 1968.
2. Барышникова, Ю. В. Об организации раннего обучения иностранному языку / Ю. В. Барышникова // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования. Тезисы докладов 78-й международной научно-технической конференции. Магнитогорск, 2020. – С. 417.
3. Венгер, Л. А. Сюжетно-ролевая игра и психическое развитие ребенка: игра и ее роль в развитии ребенка дошкольного возраста / Л. А. Венгер. – Москва, 1978. – 180 с.
4. Выготский, Л. С. Обучение и развитие в дошкольном возрасте. Избранные психологические исследования / Л. С. Выготский. – Москва, 1956.
5. Выготский, Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. – Изд. 5, испр. – Москва : Издательство «Лабиринт», 1999. – 352 с.
6. Коломинский, Я. Л. Учителю о психологии детей шестилетнего возраста / Я. Л. Коломинский, Е. А. Панько. – Москва : Просвещение, 1988. – 190 с.
7. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – Москва : Смысл, Академия, 2005. – 302 с.
8. Негневицкая, Е. И. Иностранный язык для самых маленьких : вчера, сегодня, завтра / Е. И. Негневицкая // Иностранные языки в школе. – 1987. – № 6. – С. 19–24.
9. Никитенко, З. Н. А. А. Леонтьев и его деятельностный вклад в методику раннего обучения иностранным языкам / З. Н. Никитенко // Иностранные языки в школе. – 2021. – №10. – С. 32–41.
10. Эльконин, Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. – Москва : Владос, 1999. – 360 с.

*Владимирова Л. А., Ильин А. Е.*

### **ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СРЕДСТВ МУЛЬТИМЕДИАОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОЙ ГРАММАТИКЕ НА МЛАДШЕМ ЭТАПЕ В ШКОЛЕ**

Аннотация. В статье исследуются основы использования средств мультимедиа в обучении английской грамматике в школе. Доказывается необходимость внедрения новых методов и их отличие от традиционных методик. Авторы уточняют понятие грамматического строя языка, определяют роль грамматического аспекта в обучении английскому языку младших школьников, выявляют средства, методы и формы работы, при помощи которых учитель может обеспечить высокую степень заинтересованности детей младшего школьного возраста в изучении английского языка на начальном этапе. Дается классификация аудиовизуальных средств обучения и характеризуются особенности их использования в обучении английской грамматике в младших классах.

Ключевые слова: иностранный язык, обучение английскому языку, грамматика, средства мультимедиа, аудиовизуальные средства обучения.

Грамматика любого языка – это один из самых значимых аспектов в процессе его освоения. Например, в лингвистическом энциклопедическом словаре Н.Ю. Шведовой приводится следующее определение грамматики: «грамматика

– это строй языка, т.е. система морфологических категорий и форм, синтаксических категорий и конструкций, способов словопроизводства» [5].

Под грамматическим рядом языка понимаются определенные грамматические закономерности, которые распространяются на весь словарный состав языка, а также определяют способы изменения лексических единиц и способы их соединения в предложения. Предметами изучения грамматики являются морфология и синтаксис языка.

В наши дни обучению грамматики в учебных заведениях стали уделять больше внимания, чем это было одно-два десятилетия назад. Но из-за того, что в течение определенного времени этому фактору не уделялось достаточно внимания, в речи учащихся увеличивалось количество грамматических ошибок. Современные ФГОС призваны исправить это пренебрежение важным аспектом языка. Необходимо соблюдать определенный баланс концентрации внимания на всех компонентах английского языка, чтобы не допустить полного отказа от изучения грамматики, но и не преувеличивать ее роль в процессе обучения, что в обоих случаях может привести к снижению результатов в практическом овладении языком.

Данная статья посвящена обучению английской грамматике с помощью средств мультимедиа на младшем этапе в школе. Здесь главная задача – это мотивировать учащихся. На начальном этапе школьного обучения учащиеся полностью готовы к восприятию информации, у них высокий уровень мотивации, есть большая потребность в познании нового, очень важно не упустить этот момент и поддерживать мотивацию на высоком уровне. Следует отметить высокую степень заинтересованности детей младшего школьного возраста в изучении нового предмета на начальном этапе. Задача преподавателя – поддерживать мотивацию за счет использования различных средств, имеющихся в его арсенале. Практика показывает, что сложно эффективно обучать английскому языку в начальных классах с использованием только традиционных методик. В решении проблемы нам поможет использование средств мультимедиа, которые открывают перед учителем английского языка огромные возможности и предлагают простые и удобные решения для широкого круга задач, расширяют выбор материалов и форм учебной работы, делают уроки яркими и интересными, эмоционально и информационно насыщенными. Использование средств мультимедиа помогает решить проблему заинтересованности ребенка, активизировать его деятельность на уроке.

Как сделать урок английского языка интересным, эмоциональным и в то же время максимально эффективным? Успех зависти от общей эрудиции педагога, от способности на современном этапе преподавания английского языка мыслить по-новому, внедрять новые информационные технологии, мультимедийные проекты, Интернет, медиаресурсы, обеспечивающие высокое качество подачи и контроля учебного материала. Мир не стоит на месте, учителя должны идти в ногу со временем.

Развитие современного общества происходит в эпоху информационных технологий и характеризуется использованием средств мультимедиа во многих сферах деятельности человека и, конечно же, в сфере образования.

Рациональное сочетание средств образования с современными информационно-компьютерными технологиями является одним из возможных путей решения проблемы модернизации образования. Современные информационные технологии обеспечивают активное, творческое освоение учащимися изучаемого предмета, позволяют преподнести материал на новом, качественно более высоком уровне. Поэтому неудивительно, что в обучении английскому языку новые возможности, открываемые мультимедиа, нашли самое разнообразное применение.

Использование новых информационных технологий позволяет выделить следующие положения:

- использование мультимедийных технологий в обучении иностранным языкам призвано значительно повысить эффективность обучения, основной целью которого является совершенствование навыков повседневного и профессионального общения;

- средства новых информационных технологий выступают инструментом обучения и воспитания обучающихся, развития их коммуникативных, познавательных, творческих способностей и информационной культуры;

- использование мультимедийных средств обучения позволяет при отсутствии естественной языковой среды создать условия, максимально приближенные к реальному речевому общению на иностранных языках. В современной методике обучения иностранным языкам значительная роль отводится использованию мультимедийных технологий.

По словам А.В. Смирнова, доктора педагогических наук, профессора кафедры теории и методики обучения физике МПГУ, мультимедиа – это система современных аппаратных и программных средств, позволяющих работать в интерактивном режиме с текстом, графикой, звуком и изображением в едином комплексе [4]. Мы можем сказать, что мультимедиа включает в себя сочетание текста, аудио, неподвижных изображений, анимации, видео или интерактивных форм содержания. В теории обучения выделено несколько современных направлений исследований, в частности теории мультимедийного обучения. Адаптация отражает связь между обучением и развлечением, то есть учащийся ориентируется на процесс обучения, имея при этом развлекательные цели. Наибольшее влияние на учащихся оказывают мультимедийные средства. Они обогащают процесс обучения, дают возможность сделать обучение более эффективным. Информационные технологии стали объективной реальностью нашего времени, и учитель английского языка должен активно применять их в учебной деятельности.

Стоит сказать, что вместе с мультимедийными технологиями в систему образования пришла новая идеология мышления. Согласно прежней модели обучения в центре технологического обучения стоит учитель. Ученики играли пассивную роль в классе, а суть обучения заключается в передаче знаний как фактов. Приходящая ей на смену новая модель обучения основывается на следующих положениях – в центре технологии обучения находится ученик. Основа учебной деятельности – сотрудничество. Ученики играют активную роль в обучении. Суть технологии заключается в развитии способности к само-

обучению и коммуникативной компетентности обучаемых. Тем самым ученики намного лучше запоминают информацию.

Основными целями урока с использованием мультимедиа выступают:

- ✓ - увлекательное изучение нового материала;
- ✓ - представление новой информации и расширение кругозора учащихся;
- ✓ - закрепление пройденного;
- ✓ - отработка тренировочных навыков;
- ✓ - повторение изученного материала;
- ✓ - практическое применение полученных знаний, навыков;
- ✓ - наглядное обобщение и систематизация знаний и др.

Использование мультимедиа при обучении грамматике английского языка на младшем этапе обучения в школе используется как один из видов визуализации. Наглядность предлагаемого материала повышает уровень его усвоения за счет того, что задействованы основные каналы восприятия учащегося. В зависимости от типа восприятия А.В. Федоров, российский ученый-педагог, специалист в области медиаобразования, киновед, киновед-критик, доктор педагогических наук, профессор, дает классификацию мультимедийных средств, используемых в процессе обучения. Он делит их на аудиовизуальные, визуальные и звуковые [3]. Аудиовизуальные средства обучения включают технические средства и медиатексты, предназначенные для визуального и слухового воздействия и восприятия на учащегося. Это, например, следующие:

1) обучающие видеоролики, мультфильмы, фильмы, видеоклипы и программы, направленные на развитие универсальных учебных действий младших школьников по анализу и обобщению полученных знаний, установлению причинно-следственных связей. Просмотр кино на иностранном языке положительно сказывается на процессе обучения [1]. Эти технические средства аудиовизуального метода обучения являются выразительными, требуют меньше времени во время урока, но в то же время передают большой объем информации;

2) интерактивные презентации и слайд-шоу, которые служат для систематизации полученных знаний, служат основой и помощником преподавателю или студенту, представляющему материал.

Аудиовизуальные учебные пособия делают урок живым, тем самым обеспечивая вовлечение младшего школьника в образовательный процесс за счет привлечения внимания, повышают уровень мотивации к обучению и способствуют развитию восприятия.

Визуальные средства обучения включают технические средства и визуальные тексты, предназначенные для зрительного воздействия и восприятия на учащегося в процессе учебной деятельности. Например, образцы, портреты, картины и фотографии, объекты, карты и рисунки, сканы и шаблоны.

В процессе использования визуальных средств обучения следует иметь в виду, что они должны быть понятными, разнообразными, привлекать внимание, активизировать сенсорный опыт учащихся, соответствовать цели урока и помогать в решении учебных задач. Их демонстрация должна быть подкреплена устным объяснением учителя.



Основной целью использования мультимедиа в образовательном процессе младшего школьного возраста является переход от знаний, навыков и умений к универсальной учебной деятельности, точнее, к компетенциям, которыми должны обладать выпускники начальной школы.

Использование мультимедийного обучения способствует развитию когнитивного и творческого потенциала младшего школьного возраста. Эти инструменты позволяют создавать новые визуальные типы информации, что способствует повышению эффективности образовательного процесса. Занятия, построенные с использованием мультимедийных средств, помогают в решении многих образовательных задач, таких как усвоение нового программного материала, систематизация ранее изученного материала, повышение уровня учебной мотивации, оказание методической помощи в закреплении изученного.

Таким образом, можно сказать, что использование новых информационных технологий в начальном образовании позволяет дифференцировать процесс обучения младших школьников с учетом их индивидуальных особенностей. Это дает возможность творчески работающему преподавателю расширить спектр способов представления учебной информации, позволяет гибко управлять образовательным процессом.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Кордон, Т. А. Фильмы на иностранном языке как эффективный способ обучения разговорной речи / Т. А. Кордон // Актуальные вопросы преподавания иностранного языка в высшей школе : Материалы Международной научно-практической конференции, Чебоксары, 18 мая 2017 года. Вып. 1. – Чебоксары, 2017. – С. 101–105.
2. Соболева, А. В. Использование мультимедийных технологий в обучении иностранным языкам / А. В. Соболева. – Текст : непосредственный // Педагогика: традиции и инновации : материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, декабрь 2013 г.). – Челябинск : Два комсомольца, 2013. – С. 119–123. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/98/4582/> (дата обращения: 23.03.2023).
3. Федоров, А. В. Словарь терминов по медиаобразованию, медиапедагогике, медиаграмотности, медиакомпетентности / А. В. Федоров. – Таганрог : Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 2010. – 64 с.
4. Что такое мультимедиа? // КиберЛенинка URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/chto-takoe-multimedia/viewer> (дата обращения: 23. 03. 2023).
5. Шведова, Н. Ю. Грамматика. Лингвистический энциклопедический словарь / Н. Ю. Шведова. – Москва, 1990, – 685 с.

*Воробьева И. В.*

#### СЛОВО ОБ УЧИТЕЛЕ

Аннотация. Статья посвящена становлению и жизнедеятельности первой заведующей кафедрой иностранных языков Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева, доцента, кандидата педагогических наук Ивановой Тамары Сергеевны, внесшей большой вклад в дело воспи-

тания молодого поколения, развития образования и науки в Чувашской Республике.

Ключевые слова: учитель, педагог, немецкий язык, иностранный язык, история педагогики.

В Год педагога и наставника, объявленного в России в 2023 году, правомерно вспомнить об учителях, которые внесли определенный вклад в дело воспитания молодого поколения, развития образования и науки. Обращение к историко-педагогическим исследованиям актуально для выявления преемственности в воспитании и образовании, для определения путей их дальнейшего развития.

Статья посвящена памяти Тамары Сергеевны Ивановой (1936-2021 гг.), замечательного Учителя и Педагога, первой заведующей кафедрой иностранных языков Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева (с 1976 по 2012 гг.).

Тамара Сергеевна Иванова родилась 15 апреля 1936 г. в деревне Казаково Козловского района Чувашской АССР в семье учителя и медсестры. Ее мама Иустиния Алексеевна Григорьева участвовала в ликвидации трахомы в Чувашии, за что была награждена Почетной грамотой Министерства здравоохранения и Президиума Верховного Совета Чувашской АССР. Отец Сергей Григорьевич Григорьев героически погиб в 1942 г. под Великими Луками. Сохранилось письмо от бойцов и командиров, его сослуживцев, где они пишут, что Сергей «честно нес службу, героически сражаясь против немецких оккупантов. За это его уважали и любили, он создал себе авторитет и уважение...». В семье осталось четыре маленькие дочки и Иустиния Алексеевна воспитывала их одна в трудолюбии и скромности. Все получили высшее образование, одна стала врачом, медиком, как ее мать, а трое стали педагогами, как их отец.

Тамара училась в школе в Тюрлеме, но в старших классах, так как в семье было тяжелое финансовое положение, мама на год отправила ее к своему брату-прокурору в город Пучеж Ивановской области, где Тамара совершенствовала русский язык, знакомилась с традициями и обычаями русского народа. После окончания школы в 1954 г. она поступила в Чувашский государственный педагогический институт им. И.Я. Яковлева и в 1959 г. окончила факультет иностранных языков по специальности «Немецкий и английский языки». Всю свою дальнейшую жизнь она отдала педагогике и иностранным языкам.

В студенческие годы Тамара Григорьева познакомилась со своим будущим мужем, скромным трудолюбивым парнем из глухой Аликовской деревни Ходяково. Валериан Иванов был ее сокурсником, отличником учебы. Он очень за ней ухаживал, все годы учебы они красиво дружили. И после окончания института, хотя они сначала и разъехались по распределению в школы разных районов Чувашии, поженились. Это был образцовый, счастливый брак, по словам их дочерей, «папа обожал маму, уважал ее, ценил, берёг, всё делал по дому». Во время тяжелой неизлечимой болезни мужа Тамара не отходила от его постели, кочуя вместе с ним по больницам Москвы и Чебоксар, и до конца жизни храни-

ла ему верность, оставшись вдовой в 50 лет, говоря, что «лучше Валеры никого нет, а хуже ей не надо». А работая до 84 лет в педуниверситете, объясняла, «я работаю за себя и за Валеру».

В 1959-66 гг. Тамара Сергеевна была учителем иностранных языков в сельских и городских школах Чувашской Республики (Явлей Алатырского района, школа-интернат г. Цивильск, Тюрлема Козловского района, школа №23 г. Чебоксары). Молодую умную красивую учительницу очень любили ученики. И многие в будущем выбрали по ее примеру педагогическую профессию.

С 1966 года и до последних дней Тамара Сергеевна трудилась в Чувашском государственном педагогическом университете им. И.Я. Яковлева. Сначала преподавателем кафедры немецкого языка, потом (1970-72 гг.) была учеба в очной аспирантуре ЛГПИ им. А.И. Герцена (г. Ленинград), с 1972 г. Иванова Т.С. была старшим преподавателем, с 1973 – доцентом кафедры педагогики и психологии, с 1976 по 2012 – зав. кафедрой иностранных языков, с 2012 по 2017 – доцентом кафедры иностранных языков, затем до 2021 года преподавала немецкий язык и педагогику в Центре дополнительного образования по программе профессиональной переподготовки «Теория и практика обучения иностранному языку».

В очную аспирантуру, хотя у них было уже 2 детей, Тамара Сергеевна поехала вслед за супругом Валерианом Ивановичем, решив не отставать от него в научном плане, и поступила в Ленинградский государственный педагогический институт им. А.И. Герцена. Валериан Иванович досрочно защитил диссертацию по германской филологии, а Тамара Сергеевна с успехом защитила кандидатскую диссертацию по истории педагогики «Первые учителя-ульяновцы и их роль в просвещении чувашей» (научный руководитель – доц. Н.С. Зенченко). Официальным оппонентом диссертации, учителем, наставником, старшим товарищем был основатель этнопедагогики Геннадий Никандрович Волков, который называл Тамару Сергеевну «любимой ученицей». И ее с мужем, как своих учеников, он дважды упоминает в своей книге «Педагогика любви».

После окончания аспирантуры семья Ивановых вернулась в родной вуз, в Чебоксары. Валериан Иванович возглавлял кафедру немецкого языка в педагогическом институте, позже кафедру иностранных языков в кооперативном институте. А Тамара Сергеевна читала лекции по истории педагогики. Ее, как великолепного, высокообразованного лектора, запомнили все студенты тех лет.

Т.С. Иванова стояла у истоков создания общеуниверситетской кафедры иностранных языков, в течении 36 лет безупречно руководила ею, под ее непосредственным руководством прошло становление и развитие кафедры. Десятки преподавателей благодарны ей за путевку в жизнь, за бескорыстную научно-методическую помощь.

Тамара Сергеевна вела продуктивную научно-исследовательскую работу. Ею и под ее руководством на кафедре разрабатывалась научная проблема «Профессионально-педагогическая и гуманистическая направленность обучения студентов иностранному языку». Т.С. Иванова была редактором всех многочисленных научных и учебных публикаций преподавателей кафедры. Обла-

дала безукоризненным стилем языка. Сама она автор около 200 научных трудов, в т.ч. 15 учебных и учебно-методических пособий.

Т.С. Иванова была одним из организаторов в вузе программы дополнительного образования по иностранным языкам и в течении 20 лет руководила программой профессиональной переподготовки «Теория и практика обучения иностранному языку».

Тамара Сергеевна вела большую общественную деятельность. Более 20 лет возглавляла первичную организацию Педагогического общества РСФСР, была членом научного Совета Союза педобществ СССР, членом бюро Зонального объединения кафедр иностранных языков педвузов Волго-Вятского региона, ученым секретарем ученого совета вуза.

Тамара Сергеевна любила работать, не мыслила свою жизнь без работы.

Педагогический, просветительский труд Т.С. Ивановой отмечены следующими наградами: Почетные грамоты Министерства просвещения СССР (1980), ЦК профсоюза работников просвещения, высшей школы и научных учреждений (1980), Министерства просвещения ЧАССР (1986), Чувашского обкома профсоюзов (1986), общества «Знание» (1986), знаки «Победитель соцсоревнования» (1980), «Отличник народного просвещения» (1981), «Отличник просвещения СССР» (1985), «За активную работу в Педобществе РСФСР» (1985), медаль «Ветеран труда» (1988), Заслуженный работник высшей школы Чувашской Республики (1991), Благодарность Президента Чувашской Республики (2005), нагрудный знак Международной Ассоциации этнопедагогов им. академика РАО Г.Н. Волкова (2017). В 2013 году ее имя было включено в европейскую энциклопедию «Who is who в России».

Самоотверженная преданность педагогической деятельности, организаторский талант, безупречная работа со знанием своего дела, профессионализм, высокая требовательность к себе, трудолюбие, личное обаяние снискали заслуженное признание и уважение Тамары Сергеевны среди студентов, коллег, педагогической общественности и многочисленных выпускников.

Приведем несколько воспоминаний об Ивановой Тамаре Сергеевне ее коллег и студентов.

Никитинская Л.В., декан ФИЯ (1994-2017 гг.), доцент кафедры английской филологии и переводоведения ЧГПУ им. И.Я. Яковлева, канд. филол. наук:

«Тамара Сергеевна всегда поражала и впечатляла меня своей женственностью, своим изяществом, ухоженностью. В те времена, когда красивые и модные вещи были в дефиците, ее внешний вид особенно производил впечатление. Встречают по одежке, провожают по уму – это точно про Тамару Сергеевну. Преподаватель вуза – ее внешний облик в точности соответствовал этому статусу. Я начала с внешности, потому что, как я уже написала, встречают по одежке. А потом, посещая ее лекции по истории педагогики, я убедилась в ее высоком профессионализме, доскональном знании предмета, умении преподнести сложный материал и доступно, и без потери глубины. Но мои впечатления о Тамаре Сергеевне не ограничиваются студенческими временами: 23 года я проработала деканом факультета иностранных языков и все эти годы Тамара Сергеевна работала заведующей кафедрой иностранных языков, а также она

была ученым секретарем совета вуза, и все это время мы очень тесно общались и сотрудничали. Тамара Сергеевна была принципиальным руководителем, мудрым и проницательным, очень деловитым, доскональным, знающим свою профессию как свои пять пальцев. Она была отличным организатором и превосходным педагогом».

Петров Г.Н., доцент факультета педагогики и психологии Марийского государственного университета, доцент Чувашского государственного института образования, психолог, член Ассоциации когнитивно-поведенческой психотерапии России, заместитель главного редактора научного журнала «Развитие образования», канд. пед. наук:

«КРАСИВАЯ – слово-ассоциация, которая сразу приходит в голову, когда вспоминаю Её. Под этим словом в моем образе возникает Она – элегантная, добрая, интеллигентная, принимающая, в то же время на удивление простая, своя, родная. Это образ одного из Учителей моей Альма-Матер – Тамары Сергеевны Ивановой. Я убежден, что это большая удача, когда на жизненном пути человека (особенного молодого) встречаются люди, способные укрепить его веру в себя, умеющие вдохновлять и поддерживать – те, кто дают крылья. На занятия Тамары Сергеевны мне всегда хотелось ходить несмотря на то, что это были вечерние курсы. А после занятий я всегда чувствовал воодушевление и прилив сил. Почему же так? Потому что я чувствовал уважение к своей личности, в эти моменты укреплялась моя самооценка, формировалось мое внутреннее самоуважение. Вот так мудрый Учитель сеял поле ценностей в ученике. И вот почему, оказывается, я сам с большим трепетом и уважением отношусь к каждому своему студенту, верю, что любой человек имеет безграничный потенциал, только порой надо ему об этом напомнить. Пусть каждому человеку в жизни хотя бы раз встретиться такой человек как Тамара Сергеевна. Это будет большим подарком судьбы. Красивая – это о моем Учителе Тамаре Сергеевне!»

Тамара Сергеевна была не только замечательным педагогом, но и прекрасной матерью двух дочерей и любящей бабушкой внука и двух внучек. Старшая дочь стала врачом-офтальмологом, младшая продолжила педагогическую династию.

Педагогическая, организаторская деятельность Ивановой Тамары Сергеевны останется навсегда в анналах истории Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева, память о ней – в сердцах благодарных учеников.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Преподаватели Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева (2011-2015). – Чебоксары, 2015. – С. 285–286.
2. Ученые Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева (1930-2010). – Чебоксары, 2010. – С. 164–165
3. Чувашгоспедуниверситет им. И.Я. Яковлева : история, структура, ученые. – Чебоксары, 2000. – С. 348–349.

## **К ВОПРОСУ МЕЖПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

Аннотация. В статье автор делится опытом работы по реализации межпредметных связей при преподавании иностранного языка у студентов профиля «Технология и предпринимательство». Приходит к выводу, что межпредметные связи стимулируют лучшее усвоение студентами учебного материала, повышают их познавательный интерес и мотивацию, а отсюда и качество знаний, формируют потребность и умение использовать дополнительную литературу и воспринимать информацию, анализировать, сопоставлять, обобщать факты, активизировать мыслительную деятельность.

Ключевые слова: межпредметные связи, немецкий язык, иностранный язык, немецкая кухня, чувашская кухня, кулинария.

Межпредметные связи – это связи между учебными дисциплинами, которые устанавливает преподаватель и обучающийся в процессе познавательной интеллектуальной и эмоциональной деятельности с целью наиболее глубокого осознания той или иной проблемы и эффективного применения знаний на практике. Реализация межпредметных связей способствует формированию и развитию универсальных и профессиональных компетенций у студентов.

Основное значение межпредметных связей состоит в том, что они дают возможность увязать в единую систему знания, получаемые по различным научным отраслям, и на основе этих связей приумножить, приобретать новые знания. Так, при преподавании «Кулинарии» у студентов профиля «Технология и предпринимательство» можно плодотворно использовать полученные при изучении «Иностранного языка» страноведческие знания, сравнивая, например, немецкую и чувашскую кухни.

На традиционных и интерактивных занятиях по «Иностранному языку» и «Кулинарии» (мастер-классах, уроках-диспутах, уроках-исследованиях, уроках-экскурсиях на предприятия общепита), а также во время внеаудиторной работы (подготовка рефератов, разработка проектов, проведение предметных недель и декад зарубежного кулинарного искусства, научные кружки) студенты знакомятся с историей, традициями, особенностями кухни различных стран. Они узнают, что заимствованное из польского языка слово «кухня» – «suchnia» в исторических источниках встречается с XVIII в., через посредство древневерхне-немецкого «kochen» восходит к латинскому «coquina», производному от «coquo» – «варить, печь, жарить» [2].

Известно, что немаловажной составной частью материальной культуры является пища. На культуру питания влияют хозяйственная деятельность людей, уровень развития производительных сил, географическая среда, этническая история. Все народы имеют свой определенный набор пищевых продуктов, выработаны способы их обработки, рецепты приготовления, существуют различ-

ные виды блюд. Этническое своеобразие выражают также традиции пищевого предпочтения или, напротив, пищевые ограничения и запреты, формы организации общественных и семейных трапез, этикет и ритуал приема пищи. Национальный характер любого народа, который складывается и проявляется в деятельности, общении, обуславливая индивидуальные особенности поведения, отражается, разумеется, и в национальной кухне.

В процессе изучения иностранного языка, знакомясь путем кросс-культурных сравнений с особенностями национального характера немцев и чувашей, студенты приходят к выводу, что типические черты народов наложили свой отпечаток на их кулинарное разнообразие.

Немецкая кухня питательна, сытна, добротна, отличается большим разнообразием блюд из всевозможных овощей, свинины, дичи, телятины, говядины, рыбы. Овощей потребляется очень много, особенно в отварном виде: цветная и краснокочанная капуста, стручки фасоли, морковь и т.д. Широко используются вареные горох, бобы и особенно картофель, который часто заменяет хлеб. Из первых блюд распространены различные бульоны с яйцом, клецками, рисом и помидорами, с гарнирами, пирожками и омлетами, суп-лапша, суп-пюре из гороха, цветной капусты, кур и дичи. В некоторых районах Германии популярны хлебный и пивной супы. Зимой особенно хороши густые мясные супы «айнтопфы» [4]. Широкое использование колбас, сосисок, сарделек – характерная особенность немецкой кухни. Во всем мире, пожалуй, известны немецкие сосиски с тушеной квашеной капустой. В этой связи следует отметить, что и чувашки готовят сегодня вкусные, так называемые крестьянские пельмени с мясом и капустой. Другая характерная черта немецкой кухни – приготовление вторых блюд непременно из натурального мяса. Таковы, например, котлеты и шницели отбивные, разбраты, шморбратен, шнельклопс, филе и бифштекс по гамбургски. Несколько меньше используется рубленое мясо. Рыба подается чаще всего в отварном и тушеном виде. Из сладких блюд популярны фруктовые салаты из мелко нарезанных плодов, которые посыпают сахарной пудрой и поливают фруктовыми соусами или сиропами (подают их в сильно охлажденном виде), компоты, кисели, желе, муссы, всевозможные запеканки с фруктовыми соусами, мороженое, фрукты и обязательно натуральный кофе с молоком.

В пище немцев до настоящего времени сохраняются некоторые территориальные различия, связанные с особенностями хозяйства и климата федеральных земель. Так, свинина с бобами и картофелем, сало, жирные бобовые супы, ржаной хлеб – обычные блюда в одном районе. В другом – каши и лепешки из гречневой крупы и муки или традиционные сладкие кушанья – кисели и супы из ягод. Население центральных районов очень любит картофель во всех видах. Мучные блюда, особенно лапша, клецки, распространены на юге. Сохранились и ритуальные обычаи, связанные с едой. Например, некоторые немцы пекут из теста «глюкшвайн» («счастливого поросенка»), которому в рот положено вкладывать на счастье монету.

Студенты, готовя блюда немецкой кухни на практических занятиях по «Кулинарии», помнят о таких ее особенностях: первое блюдо подают небольшими порциями (300 грамм), гарниры, как правило, отдельно от основных про-

дуктов; при оформлении блюд используют тарталетки, в которые кладут гарниры: крабы, грибы и т.д. Пища не должна быть острой, поэтому пряности и приправы закладывают в умеренных количествах.

При подготовке к неделе зарубежного кулинарного искусства студенты, изучавшие немецкую кухню, использовали рекомендованные им немецкоязычные сайты в Интернете, кулинарную литературу на немецком языке. На занятии по иностранному языку переводили рецепты немецкой кухни и при помощи немецкого календаря для женщин [6] приготовили блюдо «Thüringer Klöße» по следующему рецепту: «2,5 kg Kartoffeln, Salz, Milch, 2 Brötchen, etwas Butter. Zwei Drittel der geschälten und gewaschenen Kartoffeln in eine Schüssel mit kaltem Wasser reiben oder durch die Saftzentrifuge oder Küchenmaschine geben. Mit der Hand oder Küchenmaschine geriebene Kartoffeln in ein Tuch bzw. Kloßsäckchen füllen und sehr trocken auspressen.

Die restlichen Kartoffeln in Würfel schneiden, in Salzwasser kochen und davon einen nicht zu dicken Kartoffelbrei bereiten.

Den Kartoffelbrei über die trockene Kartoffelmasse geben, alles verkneten und mit Salz abschmecken. Der Teig darf nicht zu fest sein.

Die Brötchen in Würfel schneiden, in der erhitzten Butter rösten. Aus dem Kartoffelteig mit bemehlten Händen Klöße formen, dabei geröstete Brötchenwürfel in die Mitte geben. Die Klöße in kochendes Salzwasser legen und 20 Minuten darin ziehen lassen, nicht kochen. Mit dem Schaumlöffel herausnehmen, abtropfen lassen und in einer Schüssel anrichten».

А знакомясь с чувашской кухней, студенты узнают, что в питании чувашей выявлена преемственная связь с пищей народов, проживающих в разных географических зонах. Одна группа кушаний и блюд чувашей, в том числе салма, с̣амах, аш-какай ш̣урпи, ш̣арттан, тултарм̣аш, имеют сходство с традициями питания тюркских и ираноязычных народов. Другая группа блюд (мучные изделия, каши, кисели, соленья, копченья и т.п.) сформировалась в результате этнокультурных контактов с финно-уграми и русскими. Уже в XX веке чувашская кухня восприняла способы заготовки впрок ряда новых видов овощей (помидоров, перца, укропа и др.), фруктов и лесных даров. Кулинария чувашей продолжает пополняться новыми блюдами, в свою очередь, рецепты чувашских блюд воспринимаются другими народами.

Национальные кушанья из мяса, их применение имеют древнее происхождение, носят ритуальный характер: мясо подалось на жертвоприношениях в честь языческих богов и духов при совершении многих обрядов. Жертвенных животных (конь, бык, баран) кололи с соблюдением особых ритуальных действий. Например, прежде чем заколоть барана, выливали на его голову холодную воду со словами: «Сырлах, аминь» («Помилуй, аминь»). Конину ели, как правило, при совершении жертвоприношения. Свинину в качестве жертвенной пищи не употребляли, хотя и держали свиней. Тем не менее, как показывают источники, свинина широко вошла в пищу у чувашей только в XIX веке.

Мясные супы готовили из баранины, говядины и свинины с добавлением крупы, картофеля, лука. Ш̣урпе варилось к специальным праздникам. Известны такие национальные блюда из мяса и мясопродуктов, как: ш̣арттан, тултарм̣аш,



сукта, сўрме, юн, шўрпе. Шърттан подавали на стол при угощении гостей. Тултармаш готовили из кишок заколотого животного. Кишки начиняли салом, мелкими кусочками жирного мяса и крупой, концы кишок завязывали суровыми нитками, затем опускали в котел с кипящей водой и варили. Также как и тултармаш делали юн тултармаш – кровяную колбасу. Ее компонентами являлись: свежая кровь, сало, крупа. Шўрпе – популярное мясное блюдо чувашей. Мясной бульон шўрпе варили при забое скота и готовили из субпродуктов – голов, ног, внутренностей.

Разнообразны блюда из молока. Пахтанье (уйран) потреблялось с хлебом и зеленым луком, кашей, лепешками. Кислое молоко, разведенное водой, так называемое турях-уйранё, в летнюю пору служило прекрасным жаждоутоляющим напитком. Из творога готовили и готовят чакят – мелкие сырки в форме полушариков.

Каждая женщина умела печь хлеб (хура факяр). Хлеб часто пекли с добавками (картофель, другие сорта муки), а в неурожайные годы с суррогатами (отруби, мякина, желудевая мука, семена лебеды, листья трав, кора). Лепешки готовили из пресного теста, наиболее известны: пашалу – толстые лепешки из полбенной или овсяной муки и йава – колобки диаметром 2-3 см. Самым вкусным и лакомым и, конечно, праздничным кушаньем является хуплу – круглый большой пирог из пресного сдобного теста. Начинка хуплу была сложной, составной: первый слой – из полусваренной каши и мелконакрошенного картофеля, второй – мелко рубленое мясо, третий – тонкий слой жирного мяса и сала. Пекли в печи на сковороде.

Сырая вода была основным напитком чувашей. Чай готовили разными способами: из поджаренной муки, липового цвета, листьев плодовых кустарников, а также огородных и лесных трав – мяты, зверобоя, душицы и др. Кофе и какао были большой редкостью.

Весьма популярным народным напитком, как и в Германии, являлось пиво (сйра). Солода для пива старались готовить как можно больше, для него каждое селение имело одно или несколько солодовых овинов. Не менее трудоемким был процесс пивоварения. Употребление пива как обязательного ритуального напитка на всех праздниках и угощениях нашло отражение в названиях некоторых из них, в том числе: автан сйри – петушиное пиво (по завершению полевых работ), кантър сйри (после уборки конопли – угощение помочан), хёр сйри – девичье пиво и т.п.

Современные чувашки не утратили своих кулинарных традиций. Многие национальные блюда дошли до наших дней и являются частыми гостями на чувашском столе. На практических занятиях студенты с интересом готовят старинные чувашские блюда. Например, распространенный и сейчас серте яшки – суп со снытью по следующему рецепту: «Серде (сныть) перебрать, хорошо промыть в холодной воде и нарезать. Подготовленную зелень заложить в процеженный кипящий мясной бульон и варить до полуготовности. Затем положить нарезанный дольками картофель и варить. За 15 минут до конца варки добавить пассированный репчатый лук с мукой, разведенной мясным бульоном до густоты сметаны, довести до кипения. При подаче на стол в тарелку кладут

кусочки мяса, ½ яйца, сваренного вкрутую, сметану и мелко нашинкованную зелень.

На 1 порцию – 54 г (40 г, 25 г) говядины или 49 г (40 г, 25 г) свинины, 147 г (103 г, 100 г) картофеля, 24 г (20 г, 10 г) репчатого лука, 244 г (200 г, 100 г) травы серде, ½ яйца, 3 г муки 1 сорта, 10 г сметаны, 5 г жира, зелень петрушки или укропа, соль, специи».

Однако стоит отметить, что современное городское население готовит национальную еду гораздо реже, чем сельское, что, впрочем, вполне логично и характерно не только для чувашей, но и для немцев. Ассортимент вторых блюд необычайно широк в национальных кухнях Германии и Чувашии. Тут и богатейший рыбный и мясной стол, и разнообразные блюда из круп, грибов, овощей, яиц, молочные и мучные блюда. Такие овощи, как капуста, репа, брюква, горох, свекла, использовались издавна. Капуста – самый доступный и распространенный овощ. Грибы всегда были и остаются желанными блюдами на столах.

Для реализации межпредметных связей на занятиях по «Иностранному языку» студенты, разбившись на небольшие группы, разрабатывали несколько вариантов национального немецкого меню. Выступали на заседаниях научного кружка «Кулинарное путешествие по Германии» с докладами-презентациями по следующим темам: «Традиции немецкой кулинарии», «Баварская кухня», «Кулинарные особенности различных федеральных земель Германии», «Праздничные блюда в Германии», «Немецкое рождественское меню», «Немецкая и чувашская кухня: сходство и различия».

Сравнительный анализ немецкой и чувашской кухонь приводит студентов к выводу о том, что кухня – часть культуры народа, проявление его творчества, а от развития поваренного дела зависит общая культура нации. Кухня как часть национальной культуры прошла большой путь исторического развития, достигла своего совершенства, международного призвания. Немецкая и чувашская кухни являются частью исторической культуры Германии и Чувашии. В этом убеждаются студенты профиля «Технология и предпринимательство» на занятиях «Иностранного языка» и «Кулинарии».

Итак, межпредметные связи стимулируют лучшее усвоение студентами учебного материала, повышают их познавательный интерес и мотивацию, а отсюда и качество знаний, формируют потребность и умение использовать дополнительную литературу и воспринимать информацию, анализировать, сопоставлять, обобщать факты, активизировать мыслительную деятельность. Реализация межпредметных связей в учебно-воспитательном процессе способствует его эффективности, установлению единства взаимосвязей различных систем научных знаний и умений, формированию и развитию у обучающихся универсальных и профессиональных компетенций.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Анисимова, Н. М. Чувашская кухня / Н. М. Анисимова, П. В. Сымкин. – Чебоксары, 1992. – 239 с.

2. Введенская, Л. Как легко быть этимологом [Электронный ресурс] / Л. Введенская, Н. Колесников // Научно-культурологический журнал. – Режим доступа : <http://www.relga.ru/Environ/WebObjects/tgu-www.woa/wa/Main?textid=1828&level1=main&level2=articles>
3. Енькка, Е. Родной край / Елена Енькка. – Чебоксары : Чув. кн. изд-во, 2004.
4. Немецкая кухня [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [http://kuking.net/11\\_4.htm](http://kuking.net/11_4.htm)
5. Germania online–ru. Информационный портал о Германии [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.germania-online.ru>
6. Verlag für die Frau. – Leipzig, 1986. – 96 S.

*Воробьева И. В., Иванова К. В.*

## **ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ АУТЕНТИЧНЫХ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ФИЛЬМОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА**

Аннотация. В статье рассказывается об использовании аутентичных художественных фильмов при изучении немецкого языка: на аудиторных занятиях, в процессе самостоятельной работы студентов, на научных кружках и пр. Авторы приходят к выводу, что использование кинофильмов на языке оригинала является современным эффективным дидактическим средством, развивает базовые языковые навыки студентов, обогащает их словарный запас, расширяет культурный кругозор студентов, их знания о стране изучаемого языка, повышает познавательный интерес к иностранному языку.

Ключевые слова: аутентичный художественный фильм, немецкий язык, иностранный язык.

В настоящее время по окончании курса изучения иностранного языка студенты неязыковых направлений подготовки должны обладать многими универсальными и коммуникативными компетенциями. Однако овладеть данными компетенциями, не находясь в стране изучаемого языка, не просто. Для решения данной проблемы требуются как традиционные, так и интерактивные формы организации образовательного процесса. Одним из возможных решений этого вопроса может стать использование в работе аудиовизуальных продуктов на изучаемом иностранном языке, т.к. их применение является проверенным механизмом повышения эффективности усвоения материала и неотъемлемой частью процесса преподавания иностранных языков.

Работа с аутентичными фильмами помогает частично погрузиться в иноязычную среду и культуру общения, а также способствует формированию стойкой положительной мотивации студентов неязыковых факультетов к изучению иностранного языка. Также просмотр фильма делает процесс усвоения иноязычного материала более эмоциональным, «живым», проблемным.

Аутентичные художественные фильмы – это популярный информационно-развлекательный ресурс, благодаря которому можно заинтересовать студентов

и стимулировать к дальнейшему изучению и усовершенствованию иностранного языка.

Считают, что картинка всегда сильнее слова, что визуальный ряд оказывает большее воздействие на человека, чем словесные описания, поскольку 95% информации об окружающем мире мы получаем именно благодаря зрению. То есть одно из достоинств аутентичных фильмов – это, что их применение помогает реализовывать принцип наглядности обучения [5, 62].

Методологически важным является то, что кинофильмы: тематизированы, т.е. к изучаемой теме можно подобрать фильмы с соответствующим тематическим содержанием; отражают социокультурные аспекты, т.е. вместе с изучением иностранного языка происходит процесс лингвокультурной адаптации, у учащихся пополняются фоновые знания; могут быть различной продолжительности, что дает преподавателю возможность грамотно спланировать учебный процесс [2].

Одним из плюсов аутентичных кинокартин является использование реальной бытовой разговорной речи, богатой сленговыми выражениями и оборотами, принятыми в современном обществе сокращениями [4, 102]. Наличие в речи персонажей фильма диалектов, региональных вариантов немецкого языка, сленга, жаргона, идиом, фразеологических оборотов, разговорных клише позволяет расширить представление студентов об особенностях изучаемого языка, разобраться в современной иноязычной среде. Кроме того, просматривая аутентичные кинофильмы, студенты учатся понимать даже беглую иностранную речь, т.к. действующие лица в них являются носителями языка и поэтому говорят как в реальной жизни – быстро.

В тех случаях, когда бывает сложно вычлениить и понять отдельные слова или фразы из диалогов и монологов, на помощь студентам приходят субтитры, позволяющие понять не только отдельные слова, но и весь смысл высказывания.

Еще одним из преимуществ использования фильмов является возможность раскрытия значений слов на основе контекстуальной догадки. «При этом происходит развитие компенсаторных умений – языковой догадки, прогнозирования содержания, что придает работе над иностранным языком характер поисковой, исследовательской деятельности» [5, 63].

Как показывает практика, одной из предпосылок, обеспечивающих эффективность изучения иностранного языка, является методически правильная организация работы. Еще до просмотра художественного фильма преподаватель обязан провести тщательную подготовительную работу:

- необходимо выбирать фильмы с достаточным количеством визуальной поддержки, т.е. речь действующих лиц должна быть подкреплена зрительной наглядностью, что позволяет обучающимся частично догадаться о сути происходящего;

- во время использования фильмов при изучении иностранного языка следует избегать ситуации, при которой просмотр киноленты превращается в обыкновенное развлекательное времяпрепровождение. Преподаватель обязан сделать просмотр активным: задействовать учащихся в работе, задавать наво-

дящие вопросы, обсудить просмотренный фрагмент, проконтролировать понимание материала и т.д.;

- при выборе киноленты важно учитывать ее длительность. Считается, что необходимо не менее двух часов для полного просмотра художественного фильма и выполнения сопутствующих заданий, что превосходит длительность занятий в вузе. Рекомендуют разбить фильм на эпизоды и работать с ними на протяжении нескольких занятий;

- сложность использования коротких сцен из полнометражных художественных фильмов состоит в отсутствии полного понимания происходящего, т.к. часто необходимая информация была изложена ранее в фильме, или сюжет уже находится в развитии. Для решения подобных проблем необходимо проводить предварительную работу со студентами на подготовительном этапе перед просмотром [5, 64].

По мнению методистов, работа с художественным фильмом на изучаемом языке на самом практическом занятии состоит из трех этапов: допросмотровый, просмотрный и послепросмотровый. На первом этапе целесообразно сообщить студентам название кинофильма, предложить им по названию догадаться о его содержании, при необходимости, если работа ведется только с отдельным отрывком, озвучить краткое содержание и охарактеризовать главных героев. Также необходимо познакомить студентов с новыми, ранее неизученными лексическими единицами, словосочетаниями, грамматическими конструкциями, имеющими решающее значение для понимания кинофрагмента.

Первичный просмотр художественного фильма является ознакомительным. Задания, которые даются студентам во время первого просмотра, нацелены на общее понимание сюжетной линии, при этом мелкие детали могут быть пропущены. Примеры таких заданий: поиск определенной информации, выявление поведенческих паттернов действующих лиц, характерные особенности интерьера, культуры, уникальные социальные явления, поиск информации страноведческого характера и т.д. Преподаватель имеет возможность активизировать занятие, приостановив просмотр в нужный момент. Например, можно, предварительно разделив фильм на несколько логических частей, задать вопросы по каждой части и предложить студентам спрогнозировать дальнейшее развитие сюжета. Просмотр может сопровождаться заданиями: провести сравнение, отметить разницу, найти аналоги и т.п. Аутентичный художественный фильм является бесценным источником страноведческой и культурологической информации. Видео позволяет нам увидеть то, что составляет специфику чужой культуры и с помощью стоп-кадра «заморозить» любой момент, чтобы потом его подробнее изучить.

После ознакомления с содержанием фильма можно приступать к следующему этапу работы. В этот момент необходимо переключить внимание студентов с общекультурных аспектов на языковые. Важно сконцентрировать внимание учащихся не только на наиболее употребляемой бытовой лексике, но и на базовой терминологической лексике по специальности. Просмотр художественного фильма на профессиональную тематику предоставляет отличную возможность расширить словарный запас студента за счет лексических единиц,

отражающих будущую профессию студентов. В качестве задания можно потребовать составить во время просмотра фильма тематический глоссарий.

Главной задачей послепросмотрового этапа является активизация как письменного, так и устного использования иностранного языка на основе полученной после просмотра фильма информации. На данном этапе выполняются задания, направленные на осмысление полученных сведений, на закрепление приобретенных знаний и отработку навыков. Студентам предлагают изложить содержание фильма, представить альтернативную концовку, провести дискуссию, сравнение и т.д. Преподаватель может подготовить тесты с вопросами по лексическому или грамматическому материалу, изученному в ходе работы с фильмом, дать письменное задание пересказать сюжет фильма, написать рецензию на фильм, написать биографию главных героев, составить диалоги по сюжетному видеоряду, в качестве актеров озвучить видеофрагмент. Можно провести коллективное обсуждение просмотренного материала, его основной идеи и замысла режиссера.

Для облегчения просмотра на занятии немецких фильмов на языке оригинала можно предложить, например, фильмы, которые уже знакомы студентам в русском варианте («Беги, Лола, беги!», «Достучаться до небес», «Гуд бай, Ленин»).

Иноязычные аутентичные художественные фильмы могут эффективно применяться при организации самостоятельной работы студентов. Домашний просмотр фильма должен опираться на комплекс специально разработанных преподавателем заданий, иначе он будет носить лишь познавательно-развлекательный характер, а не учебный. Представляет интерес использование кинофильмов в рамках домашнего чтения [1]. Просмотр экранизации художественного произведения поможет студентам «наиболее полно понять замысел автора, или же предложит альтернативное видение режиссера, что будет способствовать более глубокому проникновению в замысел автора через сравнение оригинала с экранизацией» [3]. Например, у студентов с высоким уровнем владения немецким языком внеаудиторное домашнее чтение антифашистского романа современного классика немецкой литературы, лауреата Нобелевской премии Гюнтера Грасса «Die Blechtrommel» – «Жестяной барабан» может сопровождаться просмотром его экранизации режиссером Фолькером Шлёрндорфом (в 1979 г.). Фильм был удостоен «Золотой пальмовой ветви» Каннского кинофестиваля и премии «Оскар» как лучший фильм на иностранном языке. Другие студенты могут в качестве домашнего чтения использовать книги одного из самых известных детских немецких писателей XX века Эриха Кестнера и параллельно смотреть фильмы по его произведениям. К примеру, роман «Emil und die Detektive» – «Эмиль и сыщики» был экранизирован восемь раз, из них три экранизации немецкие. По этим фильмам (1931-го, 1954-го и 2001-го года) можно наблюдать, как со временем менялся Берлин, а также немецкий кинематограф. Первые две экранизации сняты максимально приближенно к книге. В третьей многие детали изменены, чтобы усилить социальную злободневность картины. По этим трем версиям студенты знакомятся с довоенным, послевоенным и современным Берлином. Фильмы демонстрируют панораму города в

разные временные отрезки, студенты могут проследить, как менялся архитектурный облик столицы Германии, мода, транспортные средства и реалии повседневной жизни.

Продуктивно работу с художественными фильмами можно вести на занятиях студенческого научного кружка. Так, для приобщения к культурному наследию немецкого народа для студентов-филологов был организован кружок «Художественное кино Германии». На собраниях кружка учащиеся после просмотра кинофильма («Беги, Лола, беги!» – «Lola rennt») обсуждали его, писали эссе на немецком языке о просмотренном произведении, анализировали его, рецензировали или готовили краткую аннотацию к фильму.

Лучшие творческие работы студентов затем были трансформированы ими в реферативные научные работы для выступления на студенческой научной конференции: «Киноиндустрия ФРГ», «Кинематографическая жизнь произведений Эриха Марии Ремарка», «Экранизация романов Эриха Кестнера», «Отображение проблем современной немецкой молодежи в кинематографе», «Немецкий кинематограф о конфликте поколений», «Отражение проблем миграции в современном немецком кино» и др.

Итак, использование аутентичных художественных фильмов при изучении иностранного языка является современным эффективным дидактическим средством, развивает базовые языковые навыки студентов, обучает их аудированию, обогащает их словарный запас, расширяет культурный кругозор студентов, их знания о стране изучаемого языка, повышает познавательный интерес к иностранному языку.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Воробьева, И. В. Домашнее чтение как средство трансляции иноязычной культуры / И. В. Воробьева, В. А. Воробьева // Трансляция иноязычной культуры в процессе преподавания иностранного языка : сб. науч. трудов. – Чебоксары : Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, 2015. – С. 52–55.

2. Зиязова, И. Р. Кинофильмы с субтитрами как дидактический материал при изучении иностранного языка / И. Р. Зиязова // Вестник НВГУ. – 2014. – №4 [Электронный ресурс] Режим доступа : <https://cyberleninka.ru/article/n/kinofilmy-s-subtitrami-kak-didakticheskiy-material-pri-izuchenii-inostrannogo-yazyka>

3. Калягин, Д. К. Использование видеоматериалов как один из способов организации самостоятельной работы студентов языковых вузов / Д. К. Калягин // Актуальные вопросы лингводидактики и методики преподавания иностранных языков : сб. науч. статей. – Чебоксары : Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, 2022. – С. 131–136.

4. Кордон, Т. А. Фильмы на иностранном языке как эффективный способ обучения разговорной речи / Т. А. Кордон // Актуальные вопросы преподавания иностранного языка в высшей школе : Материалы Международной научно-практической конференции, Чебоксары, 18 мая 2017 года. Вып. 1. – Чебоксары, 2017. – С. 101–105.

5. Шевченко, А. П. Аутентичные фильмы как дидактический материал при изучении иностранного языка в сфере юриспруденции / А. П. Шевченко // Территория науки. – 2017. – №1. – С. 60–67.

## **APPROACHING BLENDED LEARNING IN TEACHING AND LEARNING ENGLISH AT HANOI UNIVERSITY OF MINING AND GEOLOGY**

Abstract. Blended learning has become a popular teaching approach in recent years, combining traditional classroom instruction with online learning. This approach has shown potential for improving student engagement, motivation, and learning outcomes, while also offering flexibility and personalized learning experiences. In this paper, we propose an approach for integrating blended learning into English language courses at Hanoi University of Mining and Geology (HUMG). The proposed approach considers the specific context of HUMG and draws upon best practices and the literature. The findings suggest that blended learning has the potential to improve language learning outcomes and increase student engagement, but also highlight the need for adequate training and support for instructors, as well as careful planning and evaluation of the implementation process.

Key words: blended learning, teaching English, Hanoi University of Mining and Geology, student engagement, learning outcomes.

### **1. Introduction**

Blended learning, defined as the combination of traditional face-to-face instruction online learning activities, has become an increasingly popular approach to education in recent years (Garrison & Kanuka, 2004) [2]. This approach offers several potential benefits to both students and instructors, including increased flexibility, enhanced student engagement, and personalized learning experiences (Graham, Woodfield, & Harrison, 2013) [4].

In the field of language education, blended learning has also shown promise in improving language learning outcomes and student motivation (Means, Toyama, Murphy, Bakia, & Jones, 2010) [9]. As English language learning continues to be a global priority, educators have explored the use of blended learning in various contexts (Sánchez-Prieto, Olmos-Migueláñez, & García-Peñalvo, 2016) [10].

The Faculty of Foreign Languages at the Hanoi University of Mining and (HUMG) is one institution that has been exploring the use of blended learning in English language courses. This paper proposes an approach for integrating blended learning into English language courses at HUMG, based on the experiences of HUMG instructors and best practices in the field. The proposed approach considers the benefits, challenges, and limitations of blended learning, as well as the specific context of HUMG. The aim is to provide guidance for instructors at HUMG and other institutions who are interested in implementing blended learning in their language courses.

### **2. Content**

*2.1. The context of language teaching at Hanoi University of Mining and Geology*



English language instruction is an important component of the curriculum at Hanoi University of Mining and Geology (HUMG), where the Faculty of Foreign Languages employs a team of experienced instructors who are dedicated to delivering quality language instruction to students. These courses are designed to provide students with the necessary skills to succeed in their academic and professional pursuits.

Despite the best efforts of HUMG's English language instructors, they face challenges such as large class sizes, which can make it difficult to provide individual attention to each student, and students who may struggle with English due to a lack of exposure outside the classroom (Pham, 2020) [8]. To address these challenges, the faculty has been exploring alternative approaches to English language instruction.

One such approach is the integration of online learning activities into traditional classroom instruction. This blended learning approach offers more flexibility and opportunities for personalized learning experiences (Garrison & Kanuka, 2004) [2]. By incorporating blended learning into English language instruction at HUMG, the faculty aims to enhance the quality of instruction and provide more effective language learning experiences for students.

Blended learning has shown promise in enhancing language learning outcomes and increasing student engagement in English language instruction at HUMG. However, successful implementation requires adequate training and support for instructors, as well as careful planning and evaluation of the process. Therefore, it is crucial for educational institutions to provide the necessary resources and support to ensure the effectiveness of blended learning in language instruction.

In light of this, this paper proposes an approach for integrating blended learning into English language instruction at HUMG that takes into account the specific context and needs of the institution. Drawing on a review of the literature and a survey of English language instructors at HUMG, this approach aims to address the benefits, challenges, and limitations of incorporating blended learning into English language instruction at the university. The proposed approach offers guidance for instructors at HUMG and other institutions who are interested in implementing blended learning in their language courses.

## *2.2. Benefits of blended learning at Hanoi University of Mining and Geology*

Blended learning has brought numerous benefits to English language education at HUMG. Here are some of the most significant benefits:

- Improved student engagement and motivation

A study by Kim và Lee (2018) [6] found that blended learning increased student engagement and motivation in English language learning. The study surveyed 82 Korean students and found that blended learning increased their motivation to learn English and improved their overall learning experience. This finding is consistent with the experience of HUMG students as reported in the survey mentioned earlier.

- Personalized learning experiences

Research by Teng et al. (2018) [12] showed that blended learning can provide personalized learning experiences for students with different learning styles and preferences. By using online tools and resources, instructors can tailor their teaching to meet the diverse needs of their students. This can help to improve student learning outcomes and satisfaction with the course.

- Improved language skills and digital literacy

A study by Gebhard et al. (2017) [3] found that blended learning can improve language skills and digital literacy among students. The study surveyed 270 language learners from four different countries and found that blended learning helped students develop their language skills more quickly and effectively. The study also found that blended learning can help to improve students' digital literacy skills, which are becoming increasingly important in the modern workforce.

- Increased collaboration and teamwork

Research by Kyei-Blankson et al. (2018) [7] showed that blended learning can increase collaboration and teamwork among students. The study surveyed 105 undergraduate students and found that blended learning helped to foster a sense of community and teamwork among students, which can be beneficial for their future careers. This finding is consistent with the experience of HUMG students as reported in the survey mentioned earlier.

These studies provide additional evidence to support the benefits of blended learning in English language education, and demonstrate the potential for blended learning to enhance the quality of education in Vietnam and beyond.

### *2.3. Challenges and limitations of blended learning at Hanoi University of Mining and Geology*

While blended learning offers numerous benefits, there are also challenges and limitations to consider in the context of English language education at HUMG. Some of these challenges include:

- Technology access and infrastructure: Access to technology and reliable internet connectivity is essential for implementing blended learning. However, not all students may have access to the necessary technology or reliable internet connectivity, which can create disparities in learning experiences and outcomes (Bower et al., 2014) [1].

- Technical difficulties and support: Technical difficulties can arise when using online tools and platforms, and students may need support to navigate and use these tools effectively (Bower et al., 2014) [1]. Instructors may also need support to design and implement effective blended learning activities and assessments.

- Instructor training and workload: Blended learning requires instructors to have knowledge and skills in using technology and designing effective online learning activities. Without adequate training and support, instructors may struggle to implement blended learning effectively, which can increase their workload and affect student learning outcomes (Garrison & Kanuka, 2004) [2].

- Course design and evaluation: Careful planning and evaluation are essential for successful blended learning implementation. Instructors need to design courses that effectively integrate online and face-to-face learning activities and align with course learning objectives (Garrison & Kanuka, 2004) [2]. Evaluation is also necessary to monitor student learning outcomes and the effectiveness of the blended learning approach.

- Cost: Implementing blended learning may require additional resources and investment in technology and staff training, which can add to the overall cost of educa-

tion. However, some argue that the cost of implementing blended learning can be offset by the benefits it offers, such as increased student engagement, improved learning outcomes, and greater flexibility in course delivery (Picciano, 2009) [11].

#### *2.4. Approach to blended learning at Hanoi University of Mining and Geology*

To effectively integrate blended learning into English language courses at HUMG, a carefully planned and executed approach is necessary. The proposed approach is based on the experiences of HUMG instructors and best practices in the field. It considers the benefits, challenges, and limitations of blended learning, as well as the specific context of HUMG.

##### *2.4.1. Needs analysis and course design*

The first step in the proposed approach is to conduct a needs analysis to determine the specific needs and goals of the English language course at HUMG. The needs analysis should consider the existing curriculum, the learning objectives, and the student demographics, among other factors. Based on the needs analysis, the course design should be revised to include online learning activities that complement the face-to-face instruction. The course design should be based on best practices in blended learning and should aim to provide students with personalized learning experiences.

##### *2.4.2. Training and support for instructors*

Effective implementation of blended learning requires proper training and support for instructors. Instructors at HUMG should receive training on the use of online tools and resources, as well as on how to design and deliver effective online learning activities. The training should be ongoing to ensure that instructors are up to date with the latest technologies and teaching practices. In addition to training, instructors should also receive ongoing support from a dedicated team of experts who can provide assistance with the design and implementation of online learning activities.

##### *2.4.3. Evaluation and feedback*

The implementation of blended learning should be evaluated regularly to determine its effectiveness and to identify areas for improvement. Evaluation should include feedback from both students and instructors, and should consider the impact of blended learning on student learning outcomes, engagement, and satisfaction. Based on the evaluation results, the approach should be revised and improved to ensure that it continues to meet the needs of the English language course at HUMG.

### **3. Conclusion**

The proposed approach for integrating blended learning into English language courses at Hanoi University of Mining and Geology (HUMG) considers the specific context of the institution and draws upon best practices and the literature. Blended learning has the potential to improve language learning outcomes and increase student engagement, but also requires careful planning, adequate training and support for instructors, and ongoing evaluation and feedback. The proposed approach aims to provide guidance for instructors at HUMG and other institutions who are interested in implementing blended learning in their language courses, and to enhance the quality of English language education.

## REFERENCES

1. Bower, M., Dalgarno, B., Kennedy, G. E., Lee, M. J. W., & Kenney, J. (2014). Design and implementation factors in blended synchronous learning environments: *Outcomes from a cross-case analysis*. *Computers & Education*, 71, 185-206
2. Garrison, D. R., & Kanuka, H. (2004). Blended learning: *Uncovering its transformative potential in higher education*. *The internet and higher education*, 7(2), 95-105.
3. Gebhard, M., Shin, D., & Seger, W. (2017). Blended Learning and Digital Literacy: A *Conceptual Framework for the Integration of Digital Technologies in Language Learning*. In *Handbook of Research on Computer-Enhanced Language Acquisition and Learning* (pp. 186-201).
4. Graham, C. R., Woodfield, W., & Harrison, J. B. (2013). *A framework for institutional adoption and implementation of blended learning in higher education*. *Internet and Higher Education*, 18, 4-14.
5. Horn, M. B., & Staker, H. (2014). *Blended: Using disruptive innovation to improve schools*. John Wiley & Sons.
6. Kim, H. J., & Lee, B. (2018). Effects of blended learning on student engagement and motivation in a university-level English language course. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 12(2), 94-108.
7. Kyei-Blankson, L., Ntuli, E., Donnelly, L. A., & Ateng, R. A. (2018). Teamwork in blended learning: *Cooperative learning environment to enhance student learning*. *Journal of Educational Computing Research*, 56(8), 1251-1273.
8. Le, T. M., & Pham, T. T. H. (2020). Blended learning in English language teaching: *Opportunities and challenges at a Vietnamese university*. *Heliyon*, 6(8), e04652. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2020.e04652>
9. Means, B., Toyama, Y., Murphy, R., Bakia, M., & Jones, K. (2010). Evaluation of evidence-based practices in online learning: *A meta-analysis and review of online learning studies*. US Department of Education.
10. Sánchez-Prieto, J. C., Olmos-Migueláñez, S., & García-Peñalvo, F. J. (2016). Massive open online courses for professional development in higher education: *The case of the MiriadaX experience in Latin American universities*. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 17(5).
11. Picciano, A. G. (2009). Blending with purpose: *The multimodal model*. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 13(1), 7-18.
12. Teng, Y., Wang, Y., & Zhang, J. (2018). *Personalized Learning Model Based on Blended Learning Environment*. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET)*, 13(5), 130-142.

Гердо И. А.

## РОЛЬ ПУБЛИЧНОГО ВЫСТУПЛЕНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

Аннотация. В статье рассматривается актуальность развития навыков публичного выступления как неотъемлемая составляющая для формирования конкурентоспособного студента. Ораторское искусство является одним из компонентов, входящих в набор, так называемых «мягких навыков», поэтому необходимо вовлекать студентов в выступление на публике. Формирования этих навыков крайне важно для построения будущей карьеры и профессионального роста. В статье приводится анализ опроса студентов, на основании которого строятся выводы и заключения.

Ключевые слова: гибкие навыки, конкурентоспособность, коммуникативная компетенция, развитие языковых и речевых компетенций.

Тенденции развития современного общества, и высшего образования, в частности, тесно связаны с приобретением гибких навыков, так называемых “soft skills”, к которым относятся и навык публичного выступления. *Soft skills* в переводе с английского – «гибкие навыки». Иногда переводят буквально – «мягкие навыки», это одно и то же. Они не связаны с конкретной профессией, но помогают хорошо выполнять свою работу, и важны для карьеры [4]. Чтобы подготовка будущих специалистов оставалась эффективной необходимо развивать эти гибкие навыки, что поможет в общении с коллегами, клиентами и партнёрами. Образованный человек должен уметь договариваться, аргументировать свою позицию и доносить её до других людей. Кроме того, гибкие навыки помогают работать с информацией, не отстать от жизни и уверенно чувствовать себя в профессии.

Публичное выступление это навык, который способствует развитию ряда умений жизненно необходимых для тех, кто хочет чувствовать себя конкурентоспособным на рынке труда. Такие умения как: держаться на публике, чувствовать аудиторию, расположить к себе, говорить четко, излагать мысли ясно, логически выстраивать речь необходимо развивать и практиковать при каждой возможности. На современном этапе формирование коммуникативной компетенции на иностранном языке способствует развитию культурных, социальных и информационных компетенций. С появлением теории коммуникативной компетенции преподавание устных навыков стало целью изучения иностранного языка. В процессе коммуникации, направленной на установление и поддержания связи и для передачи информации между людьми, взаимодействуют две стороны – лингвистическая подготовка и социальный опыт, так как любое высказывание строится на фоне предварительных условий, влияющих на его организацию. Коммуникативная компетентность – это аспект компетентности, который позволяет нам передавать и интерпретировать сообщения, а также вести переговоры в конкретных контекстах [1].

На практических занятиях редко удается вывести студентов на диалог или какую-либо дискуссию, поэтому участие в научно-практических конференциях предоставляет студентам возможность практического применения навыков публичного выступления на иностранном языке и развития языковых и речевых компетенций.

Многочисленно был проведен опрос студентов факультета *Компьютерных технологий* и студентов *Машиностроительного факультета*. Студентам было предложено ответить на четыре вопроса: 1. Вы выступали на конференциях по другим предметам? 2. Занимали ли вы призовые места? 3. Вы бы хотели принять участие в конференции по английскому языку? 4. Что из перечисленного, Вы считаете препятствием для участия в конференции по английскому языку? а) выступление перед аудиторией б) невозможность справиться с волнением в) говорение на английском языке г) создание презентации.

Цель опроса была - выявить причины нежелания участвовать в конференциях. В опросе приняли участие 106 студентов. По результатам опроса 41,5% студентов уже имели опыт участия в конференциях по ряду предметов и 61,3% из них занимали призовые места. Из общего числа опрошенных студентов, боятся выступать перед аудиторией и испытывают сильное волнение 19,8% и 19,8% соответственно. Но когда вопрос касается участия в конференции по английскому языку, ситуация резко меняется. Самой актуальной проблемой для отказа от участия в конференции на английском языке является само знание или незнание иностранного языка, здесь 57,5% из общего числа опрошенных студентов видят основную причину отказа. Участие в конференциях по английскому языку кроме навыков публичного выступления требует и визуального сопровождения в виде презентации. Что интересно, даже такой, чисто практический навык, как умение сделать презентацию, может стать препятствием для участия. По результатам опроса 18 студентов из 106 (16,9%) не уверены в своих креативных способностях при этом по всем остальным критериям они не испытывают никаких затруднений. Из 106 студентов, только 25 человек (23,5%) выразили потенциальное желание поучаствовать в конференции по английскому языку, причем только *два* студента из них не видят ни языковых, ни эмоциональных, ни чисто практических препятствий для публичного выступления на иностранном языке. А это всего лишь 1,9% от числа опрошенных студентов. Из числа оставшихся 23 студентов, потенциально желающих принять участие в конференции на английском языке, для пяти студентов препятствием является боязнь выступления на публике; семь студентов не могут побороть волнение; восемь студентов не уверены в своем английском, один студент не владеет умением создавать презентации и два студента хотели бы попробовать свои силы, но испытывают проблемы по всем критериям, за исключением презентации.

Навыки публичных выступлений являются проблемой, если студенты не уверены в себе или вообще интроверты по своей натуре. Есть желание выступить, есть хорошие мысли, но закрытость и стеснение мешает некоторым студентам проявить себя. Волнение при выступлении перед аудиторией свойственно большинству из нас, даже самые профессиональные ораторы испытывают волнение. По результатам опроса самое большое препятствие для участия в конференции по иностранному языку – это недостаточные лингвистические компетенции в области иностранного языка. Это объяснимо и понятно. Навыки говорения с трудом можно эффективно развивать в искусственной среде, но опять-таки все зависит от мотивации и желания. Развитие навыков публичного выступления, умение придать речи эмоциональную окраску, искусство применения вводных слов и фразеологизмов может повысить уровень уверенности в себе и поможет преодолеть некую тревожность, связанную с публичным выступлением. В дальнейшем, при приобретении достаточного опыта студентам будет легче выстраивать свою карьеру. В нашем обществе, когда конкурентоспособность выдвигается на первую линию, умение четко и ясно излагать свои мысли и приводить доводы при обсуждении, и умение отстаивать свою точку

зрения в спорных вопросах определенно будет весомым вкладом в портфолио будущего специалиста.

Подводя итоги, можно сделать следующее заключение. Такие критерии как широкий кругозор, начитанность, вовлеченность в информационную среду, креативность, желание развивать как профессиональные, так и лингвистические навыки повышают конкурентоспособность студентов вуза. Вовлеченность студентов в участие в научно-практических конференциях – это шаг к их саморазвитию и личностному росту.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Гердо, И. А. Роль коммуникативной компетенции при изучении иностранного языка / И. А. Гердо, Т. В. Львова // Межкультурная коммуникация и профессионально-ориентированное обучение иностранным языкам : сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. – 2019. – С. 3–7.

2. Гердо, И. А. Профессионально ориентированное обучение иностранному языку в неязыковом вузе по специальности "машиностроение" / И. А. Гердо, Т. В. Львова // Лингвистика, лингводидактика, переводоведение: актуальные вопросы и перспективы исследования. – Чебоксары, 2014. – Вып.1. – С. 107–111.

3. Львова, Т. В. К вопросу об интенсивном профессионально-ориентированном обучении иностранным языкам / Т. В. Львова, И. А. Гердо // Лингвистика, лингводидактика, переводоведение: актуальные вопросы и перспективы исследования. Чебоксары. – 2017. – Вып. 4. – С. 213–216.

4. Skillbox Media [Электронный.ресурс]. URL: <https://skillbox.ru/media> (дата обращения: 25.03.2023).

5. Фарафонова, А. Г. Интеграция информационно-коммуникационных технологий при обучении английскому языку / А. Г. Фарафонова // Межкультурная коммуникация и профессионально-ориентированное обучение иностранным языкам : сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. – 2019 – С. 186–189.

*Гончарова С. В.*

### **НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИСТОРИИ И ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ**

Аннотация. Статья посвящена изучению иностранного языка будущими учителями истории и обществоведения Луганского государственного педагогического университета с целью повышения эффективности их профессиональной деятельности. В исследовании сформулированы особенности профессионально-ориентированного обучения иностранному языку. Рассмотрены основные виды деятельности, которые обеспечивают развитие профессиональных умений и навыков общения будущих специалистов-историков и важнейшие составляющие эффективного обучения. Статья помогает сформировать у студентов глубокое понимание исторических событий и явлений, развить критическое мышление и воспитать гражданскую и национальную идентичность.

Ключевые слова: профессионально-ориентированное обучение, профессиональная деятельность, иностранный язык, история, исторические события.

Значительные изменения в социально-политической, экономической и культурной жизни ЛНР, которые произошли за последнее время, обусловили изменения «социального заказа» относительно высшего образования, что требует пересмотра его содержания и традиционных методик преподавания дисциплин в вузах. Современный специалист должен быть образованным, нравственным, ответственным, отличаться способностью к сотрудничеству. Особенно остро стоит эта проблема для будущих специалистов в области истории. Студенты исследуют жизнь общества от появления человека до настоящего времени со всеми его аспектами – экономикой, политикой, культурой.

Очень важно, чтобы специалисты-выпускники исторических факультетов, которые работают в политических фондах, аналитических центрах, в сфере бизнеса, журналистике и на телевидении, в сферах менеджмента и органах государственного управления, личными советниками или имиджмейкерами выдающихся политиков и общественных деятелей, на должностях спичрайтеров и аналитиков, владели английским языком и умели аргументировать свою точку зрения, формулировать идеи, отстаивать их в полемике.

В связи с этим необходимо искать пути расширения квалификационных возможностей выпускников вузов, повышения их профессиональной мобильности. Как отмечает депутат Народного Совета ЛНР Павел Пилавов, одна из главных задач любого вуза – повышение и поддержание на соответствующем уровне качества высшего образования. В настоящее время уровень образованности и грамотности населения является одним из важных показателей уровня развития страны. Возобновление подготовки кадров высшей квалификации – это одна из главных задач в нашем регионе, которую с каждым годом все более успешно осуществляют диссертационные советы. А это значит, что уже совсем скоро ряды ученых нашей Республики пополнят новые высококвалифицированные научные кадры.

Профессионально-ориентированное обучение позволяет решить многочисленные проблемы современной образовательной системы. К ее основным принципам относятся ориентация обучения на сегодняшние требования общественного развития, формирование целостной системы знаний, единой картины мира, научного мировоззрения, сочетание интегративного и дифференцированного подходов к обучению, непрерывность образования и его выход на уровень профессионального образования.

Преподавание истории на иностранном языке как средства создания мотивации иноязычной речевой деятельности при правильной организации ознакомления с новым материалом (фонетическим, лексическим и грамматическим), тренировки его в ситуациях речевого общения, могут быть велики.

Целью статьи является определение особенностей профессионально-ориентированного обучения иностранному языку для студентов исторических специальностей. Автор стремится описать важность языковых навыков для будущих историков, а также представить ключевые аспекты, которые следует



учитывать при обучении. В целом, статья ориентирована на помощь студентам, которые хотят эффективно изучать иностранные языки для своей будущей профессиональной деятельности в области истории, особенностей в обучении иностранному языку на историческом материале, построенном на основе реализации межпредметных связей. Эти возможности уже заложены в специфике предмета, усвоение которого не дает человеку непосредственных знаний о реальной действительности. Он является средством выражения мысли об объективной действительности, свойства, закономерности которой являются предметом других наук, поэтому иностранный язык как учебный предмет «беспредметен» [4, 30].

Предметом исследования статьи является профессионально-ориентированное обучение иностранному языку для студентов исторических специальностей.

Профессиональное обучение истории – это важный элемент формирования гражданской и национальной идентичности, развития познавательных способностей и умений анализировать и интерпретировать исторические факты. Российские ученые занимаются изучением методов и особенностей профессионального обучения истории, чтобы определить, как наилучшим образом подходить к формированию знаний и навыков у студентов. Аспекты профессионально-ориентированного обучения иностранным языкам на неязыковых факультетах рассматривались в исследованиях А.С. Балахонова, Л.И. Буровой, И.Н. Григоренко, Ю.А. Зусман, С.В. Касилиной, С.О. Китаевой, Э.П. Комаровой, Т.В. Кучмы, Н.Л. Лукошкиной, С.А. Проценко, Т.С. Серовой и других.

Теоретико-методологической основой данного исследования являются труды ученых в области психологии деятельности и формирования учебной и профессиональной мотивации (Л.И. Божович, К. Замфир, Е.П. Ильин, , А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, Е.И. Пассов, С.Л. Рубинштейн, П.М. Якобсон и др.); теоретические положения методики обучения чтению на иностранном языке и чтению иностранных текстов по специальности (И.М. Берман, Л.И. Зильберман, З.И. Клычникова, Н.С. Креленштейн, С.К. Фоломкина, Т.С. Серова и другие); современные подходы к обучению иностранным языкам (И.Л. Бим, И.А. Зимняя, В.Н. Карташова, А.А. Леонтьев, Е.И. Пассов, Г.В. Рогова, В.В. Сафонова, В.Б. Царькова и др.).

Российские ученые, занимающиеся профессиональным обучением истории, продолжают работать над совершенствованием учебных программ и методик, которые помогут сформировать у студентов глубокое понимание исторических событий и явлений, развить критическое мышление и воспитать гражданскую и национальную идентичность.

При подготовке изложения дисциплины особое значение играет выбор программы и учебников при обучении студентов-историков иностранному языку. Таким образом, существенно смещен акцент в мотивах изучения языка, которое больше не рассматривается как самоцель.

Обучение иностранному языку по дисциплине «Иностранный язык в сфере профессиональной коммуникации» дает возможность начать профессионально-ориентированное обучение уже на начальном этапе. Ранняя профессионализа-

ция оптимизирует и интенсифицирует учебный процесс, а также значительно повышает мотивацию студентов. В связи с этим возникла необходимость коренного изменения методики преподавания дисциплин, направленных на профессионально-ориентированное обучение, и подготовки преподавательских кадров нового типа. Внедрение профессионально-ориентированного обучения призвано способствовать функциональному изучению языка: его использованию в различных сферах жизни общества, как средство общения между профессионалами, а также решению проблемы обучения в полиэтнических группах. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку для студентов исторических специальностей является важной составляющей их будущей профессиональной деятельности. Это связано с тем, что языковые навыки являются неотъемлемой частью профессиональной компетенции и могут оказать влияние на качество исследовательской деятельности и результаты научных работ.

Отвечая на социально-исторические запросы, Институт истории, международных отношений и социально-политических наук общества Луганского государственного педагогического университета осуществляет подготовку учителей по направлению подготовки «История», где на первом и втором курсах история преподается на английском языке. Для успешной реализации обучения иностранному языку и историческим дисциплинам структура курса, разработанного преподавателями института, объединяет две составляющие: общий язык – General English и язык для специальных целей – Language for Specific Purposes; отбор содержания учебного материала осуществляется в логике предмета «Английский язык» и в логике изложения исторических дисциплин; применяются интерактивные формы и методы обучения, направленные на обеспечение иноязычной профессиональной компетентности [5]. Дисциплина «Иностранный язык в сфере профессиональной коммуникации» для студентов-историков тесно взаимодействует с исторической наукой, ее составными частями. Поэтому большое внимание уделяется терминологии исторических дисциплин, их академическому глоссарию. Курс рассматривает основные понятия исторической науки: общество, археология, вспомогательные исторические дисциплины, исторический источник, первобытное общество, рабовладение, феодальные отношения, революция, государство, социально-классовая структура общества и т.д. Говоря о проблеме формирования профессионально-ориентированного обучения, следует учитывать следующее: для того, чтобы подготовить занятие или курс необходимо поставить в центр внимания три аспекта – предметно-содержательный, языковой и коммуникативный [4, 73]. Невыполнение одного из них делает обучение невозможным. Структура обучения включает в себя [6, 73]:

- а) объекты;
- б) состав связи (название предметов, между которыми устанавливается связь);
- в) направленность связи (линия связи от одного предмета к другому).

Сам процесс обучения рассматривается как взаимовлияние, взаимопроникновение и взаимосвязь содержания различных учебных дисциплин с целью

направленного формирования всесторонней, комплексной, диалектически взаимосвязанной системы научных представлений о тех или иных явлениях, сторонах, свойствах материального мира или общественной жизни.

Одной из важнейших составляющих эффективного обучения является его целенаправленность, которая предусматривает изучение профессиональной лексики, которая формируется преимущественно в период обучения в вузе через овладение категориально-понятийным аппаратом определенной предметной области в цикле общепрофессиональных и специальных дисциплин. Эти знания необходимо актуализировать как информационную основу для формирования иноязычной лексики профессионального межкультурного общения. Для этого необходимо отобрать и дидактически организовать объединенную профессионально значимой проблемой слова; отобрать текстовые и мультимедийные профессионально-ориентированные материалы. Предметом изучения в этом случае являются те слова и выражения, которые необходимы историкам в их работе. Историческая лексика отличается чрезвычайным разнообразием, которая вытекает из специфики истории как науки, что в значительной степени усложняет процесс изучения иностранного языка. Для студентов-историков особое значение приобретают упражнения на развитие навыков беседы на специальные темы, формирование умения логически мыслить, вести дискуссию. Несмотря на исключительное внимание, которое в последнее время уделяется устной речи как объекту изучения иностранного языка, чтение все же остается чрезвычайно важным, ведь этот вид речевой деятельности позволяет студенту получить новую информацию из различных исторических источников (исторические научные статьи, справочные и документальные материалы). Для научно-исторической литературы характерно единство фактов и обобщений, которые студент должен не просто запомнить, а также их оценить, что требует максимально полного восприятия, ощущение нюансов в изложении и трактовке исторических фактов. Тексты для самостоятельного чтения могут быть использованы для развития навыков реферирования и аннотирования англоязычной исторической литературы, что закладывает основы научной деятельности студентов-историков.

Следовательно, особенностями профессионально-ориентированного обучения иностранному языку для студентов-историков являются следующие аспекты:

1. Выбор контекста для изучения языка. В рамках профессионально-ориентированного обучения студенты исторических специальностей могут изучать язык в соответствии с их профессиональными интересами и потребностями. Это может быть специфический исторический период, регион или конкретные исторические личности.

2. Использование учебных материалов, ориентированных на профессиональные задачи. В рамках профессионально-ориентированного обучения студенты могут изучать специальные термины, используемые в исторических исследованиях, а также различные типы текстов, такие как исторические источники, доклады на конференциях и научные статьи.

3. Развитие коммуникативных навыков в профессиональной области. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку должно учитывать не только языковые навыки, но и коммуникативные навыки, необходимые для работы в профессиональной среде. Это может включать умение вести переговоры, общаться с коллегами и представлять свои исследования на научных конференциях.

4. Использование инновационных технологий в обучении. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку должно включать использование современных технологий, таких как онлайн-курсы, видео-уроки, мультязычные глоссарии и т.д. Это позволяет студентам получить качественное и эффективное обучение, где бы они не находились.

Таким образом, после изучения курса студент будет компетентен в знании иностранного языка в объеме, необходимом для получения профессиональной информации из зарубежных источников и элементарного общения на общем и профессиональном уровне. Он сможет проявить компетентность в знании общей, деловой и профессиональной лексики иностранного языка в объеме, необходимом для общения, чтения и перевода (со словарем) иноязычных текстов профессиональной направленности и исторических источников.

Кроме того, профессионально-ориентированное обучение открывает для студентов перспективы не только удачного трудоустройства, но и общения с иностранными коллегами, прохождения повышения квалификации и обучения по специальности за рубежом, участие в международных конференциях, позволяет заниматься научной работой на основе иноязычных исторических источников. Таким образом, профессионально-ориентированное обучение иностранным языкам дают возможность связать в единое целое все знания и умения, получаемые по различным учебным дисциплинам, и являются источником мотивации учебно-воспитательного процесса по иностранному языку. Перспективы исследований мы видим в дальнейшем изучении, так как несмотря на многочисленные наработки научных работ по указанной проблеме, система профессионально-ориентированного обучения все еще остается недостаточно проработанной.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Зимняя, И. А. Интегративный подход к оценке единой социально- профессиональной компетентности выпускников вузов / И. А. Зимняя, Е. В. Земцова // Высшее образование сегодня. – 2008. – № 5. – С. 14–19.

2. Каримов, З. Ш. Теория и практика институциональной интеграции высшего профессионального педагогического образования на основе синтеза внешнего и внутреннего компонентов : автореф. дис. на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. :13.00.01 / Каримов Закир Шакирович; Башкир. гос. пед. ун-т – Уфа, 2009. – 48 с.

3. Максимова, Э. А. Структура педагогического знания учителя иностранного языка : автореф. дис. на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. :13.00.01/ Максимова Элеонора Андреевна; Ленингр. гос. ун-т им. А. А. Жданова. - Ленинград: 1973. – 24 с.

4. Максимова, В. Н. Межпредметные связи в учебно-воспитательном процессе современной школы : Учебное пособие по спецкурсу для пед. институтов / В. Н. Максимова. – Москва : Просвещение, 1987.

5. Саломатов, К. И. Проблема межпредметных связей в системе профессионально-направленного обучения иностранному языку как педагогической специальности / К. И. Саломатов // Проблемы профессионально-педагогической направленности в преподавании иностранного языка : Межвуз. сб. науч. тр. / ГПИ им. М. Горького. – Горький, 1983.

6. Nekrutenko, O. B. History in English: Manual for Studying the Course «English for Specific Purposes» for the First and Second-Year Students of the Specialities «History», «Country Studies», «International Relations» / O. B. Nekrutenko; State Institution «Lugansk Taras Shevchenko National University. – Lugansk» : Lugansk Taras Shevchenko National University Press, 2014. – 208 p.

*Гриб Ж. В.*

## **КОММУНИКАТИВНАЯ НЕУДАЧА КАК РЕЗУЛЬТАТ МЕЖЪЯЗЫКОВОЙ ЛЕКСИЧЕСКОЙ ОМОНИМИИ**

Аннотация. Если участники двуязычной коммуникации не владеют одинаковым кодом «шифрования» информации, могут возникнуть трудности в коммуникации. Сложность процессу общения придает также такой компонент, как перевод. Проблемы с пониманием могут создавать межъязыковые лексические омонимы. Основными причинами их появления являются: развитие дополнительного значения, утрата одного или нескольких значений из ранее существующих, изменение первоначального значения. Если слово не подходит по смыслу, не соответствует ситуации и искажает смысл высказывания, значит, перевод, пришедший в голову благодаря внешнему сходству слов, неверный.

Ключевые слова: коммуникативная неудача, межъязыковая омонимия, «ложные друзья переводчика», интерференция.

В современном мире межъязыковая коммуникация возникает в разных сферах человеческой деятельности: культурной, спортивной, политической, экономической и т.д. В ходе общения коммуниканты прилагают много усилий, чтобы правильно воспроизвести и передать информацию. Нередко при этом возникают коммуникативные неудачи. Современный успешный человек стремится к исключению таких ситуаций, а это возможно лишь при условии познания причин, порождающих такого рода ошибки.

*Целью* нашей работы является исследование причин возникновения коммуникативных ошибок при употреблении межъязыковых лексических омонимов.

В нашем исследовании мы использовали следующие онлайн-словари: 1) электронный ресурс «Этимологические онлайн-словари русского языка», который включает в себя 4 этимологических словаря русского языка: Г.А. Крылова, А.В. Семёнова, Л.В. Успенского, М.Р. Фасмера и Н.М. Шанского [5]; 2) электронный ресурс «Толковые онлайн-словари русского языка», куда вошли словари В.И. Даля, А.П. Евгеньевой, Т.Ф. Ефремовой, С.И. Ожегова и

Д.Н. Ушакова [4]; 3) электронный ресурс «Duden», в основу которого положен орфографический словарь немецкого языка Конрада Дудена [6].

При обычной (внутриязыковой) коммуникации отправитель и получатель владеют одинаковым информационным кодом, который позволяет без труда кодировать информацию в текст и декодировать его при получении, извлекая необходимое для коммуникации. Задача отправителя – правильно словесно оформить свой замысел, задача адресанта – проникнуть в смысл, заложенный в высказывании отправителем [3, 10].

Участники двуязычной коммуникации не владеют одинаковым кодом «шифрования» информации. Задача осложняется тем, что в процессе коммуникации подключается перевод. Таким образом, сам процесс общения является опосредованным. При кодировании информации и ее расшифровке появляется еще один этап – перекодирования с одного языка на другой.

Проблемы с пониманием иностранной речи очень часто создают межъязыковые лексические омонимы. Французские лингвисты М. Кёсслер и Ж. Дерконьи в 1928 году дали им название «ложные друзья переводчика» [7]. К.Г.М. Готлиб в «Словаре “ложных друзей переводчика”» дает им такое определение: «...группа слов, аналогичных или близких по звучанию и буквенному составу, но не совпадающих по значению и употреблению» [1, 9]. Здесь же К.Г.М. Готлиб выделяет и 4 типа «ложных друзей переводчика». К первому типу он относит слова, которые в языках обозначают различные предметы и явления. Ко второму типу относятся слова, обозначающие схожие предметы, оттенки значений которых не совпадают. Третий тип составляют слова со схожим значением, но различной стилистической окраской или определенными ограничениями в употреблении. Четвертый тип охватывает слова, значение которых в обоих языках совпадает, но эквивалентами перевода они могут использоваться только в определенных словосочетаниях [1, 6-11].

Примером межъязыковых омонимов может служить пара слов **караван – der Caravan**. Русское слово *караван* заимствовано в XVII в. из тюркского языка и первоначально означало 'караван верблюдов', затем – любых животных, судов и т. д. В немецкий язык слово пришло из английского и означает 'жилой фургон-автоприцеп'. Слова *караван – der Caravan* обозначают разные предметы.

Случайное совпадение этих слов во внешней форме может привести к коммуникативной ошибке: *Ein Caravan steht neben meinem Haus.* – *Жилой фургон-автоприцеп стоит рядом с моим домом.* Если речь идет о городском жителе XX-XXI века, то понятно, что *караван верблюдов* здесь при переводе не уместен.

Интересна пара слов **пакет – das Paket**. В русский язык слово *пакет* пришло из немецкого, который в свою очередь его заимствовал из французского *paquet* со значением 'упакованные вещи, упаковка, пачки'. В современном немецком слово *das Paket* чаще употребляется в значении 'почтовое отправление, посылка' и 'комплексное предложение'. Слово заимствовалось многими европейскими языками, в том числе и русским, в котором имеет значение 'совокупность условий' и 'мешок для продуктов': *Meine Mutter hat mir ein Paket geschickt.* – *Моя мама выслала мне посылку* (не мешок для продуктов!).

Ошибочное использование аналогии с русским языком, так как в одном значении слова совпадают, может привести к ошибочному переводу: *Мама передала мне пакет.*

Перевод выражения *in großer Robe – при всём параде* может быть искажен до *в спецодежде большого размера* из-за внешнего сходства межъязыковых омонимов **die Robe – роба**. Оба слова восходят к итальянскому *roba* – 'одежда'. В современном русском языке оно сохранило значение 'особый вид спецодежды', а в немецком – 'вечернее платье'. Историческое расхождение значений может привести к коммуникативной ошибке, так как *спецодежда* и *вечернее платье* предполагают разные места для применения. Только контекст поможет нам понять, что перевод *спецодежда большого размера* неправильный.

Несовпадением во всех значениях отличаются слова **студия – das Studium**. Произшедшее из латинского языка, итальянское слово *studio* (изучение; мастерская) дало начало русскому *студия* – 'помещение для занятия искусством; организация, которая занимается каким-либо видом искусств'. Здесь для перевода на немецкий больше подходят слова *das Studio, das Atelier* (студия художника).

Немецкое слово *das Studium* также произошло от латинского *studium* ('старание, усердие, наука') и приобрело значение 'учёба в вузе'. Позже произошло заимствование из немецкого *штудировать* со значением 'усердно изучать', хотя сам немецкий глагол *studieren* означает 'учиться в вузе'.

Несовпадением во всех значениях слова *студия – das Studium* обязаны параллельному заимствованию.

Во времена Петра I из немецкого языка было заимствовано слово *магазин* со значением 'специально оборудованное помещение для торговли', которое изначально пришло из французского. В современном немецком языке это слово чаще используется в значении '(иллюстрированный) журнал' благодаря заимствованию из английского, который в свою очередь перенял его из французского как 'пункт сбора новостей и новинок'. Таким образом, длинный путь французского слова *magasin* стал причиной для коммуникативной ошибки в переводе предложения *Ich habe ihm ein Magazin gekauft*. Убежденность в однозначности немецкого и русского слов **магазин – das Magazin** приводит к переводу *Я купил(а) ему магазин*. Если контекст описывает нам ситуацию нахождения на вокзале, то такой перевод кажется парадоксальным.

Пара слов **академический – akademisch** имеет ряд общих значений 'теоретический, без практического значения; относящийся к высшей школе', 'слишком сухой, чопорный' и др.: академический час, академический отпуск – *akademische Stunde, akademischer Urlaub*, но *akademischer Grad* – ученая степень.

Русское *академический* является производным от *академик*, которое было заимствовано из польского со значением 'учитель, наставник'. Немецкое *akademisch* имеет значение 'бессмысленный, излишний, пустой, абстрактный, нежизненный', чего нет в русском языке, а значит, в определённых позициях не избежать проблем с переводом. В данных словах-коррелятах отмечается частичное несовпадение значений с расширением объема понятия в немецком



языке: *Solche Fragestellung scheint mir zu akademisch.* – Такая постановка вопроса кажется мне слишком непрактичной.

В словах **академик** – **der Akademiker** помимо общего значения ('член академии'), в немецком языке существует еще одно – 'человек с высшим образованием': *Nicht alle Akademiker finden eine Arbeitsstelle.* – *Не все выпускники вузов (не академики!) находят место работы.*

В середине XIX в. в русский язык из немецкого пришло слово *абитуриент*. Немецкое *der Abiturient* означает выпускника школы, сдающего выпускные экзамены. Происхождение слова восходит к латинскому *abiturientis* (*abiturientis*) – «собирающийся уходить». Исходное значение *абитуриента*, 'выпускник', в современном русском устарело и приобрело семантику 'человек, поступающий в вуз', что в немецком переводе соответствует больше слову *der Bewerber*: *Не все абитуриенты получают места для учебы.* – *Nicht alle Bewerber erhalten Studienplätze.* Слово *абитуриент* в процессе независимого исторического развития русского языка привело к расхождению в лексическом значении с его немецким эквивалентом *der Abiturient*.

Учитывая изложенное, можно рекомендовать для лучшего усвоения межъязыковых омонимов запоминать их в сочетании с другими словами: *der Caravan Opel*, *das Postpaket*, *das Magazin «Cosmopolitan»*, *das Studium an der Universität* и т.д.

Каждая языковая система является «живой», она постоянно развивается, отражая изменения в различных областях человеческой жизни. Языковые системы не существуют обособленно, они вступают в тесный контакт друг с другом. Таким образом, в языках появляется внушительный пласт интернациональной лексики, то есть слов, одновременно заимствованных тремя и более языками.

Судьба таких слов в языках может быть различной: они могут развить дополнительное значение, утратить одно или несколько значений из ранее существующих или даже полностью изменить свое первоначальное значение.

Недостижение инициатором общения коммуникативной цели и прагматических устремлений, а также отсутствие взаимодействия и взаимопонимания между участниками диалога могут привести к коммуникативной неудаче, которая в свою очередь вызывает незапланированный негативный эмоциональный эффект [2, 100].

Приведенные выше примеры говорят о том, что подобные слова требуют к себе пристального внимания. Если слово не подходит по смыслу, не соответствует ситуации и искажает смысл высказывания, значит, наша первая догадка, которая пришла в голову благодаря внешнему сходству слов, неверная.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Готлиб, К. Г. М. Словарь «ложных друзей переводчика» (русско-немецкий и немецко-русский) / К. Г. М. Готлиб. – Москва : Рус. яз., 1985. – 160 с.
2. Ермакова, О. Н. К построению типологии коммуникативных неудач (на материале естественного русского диалога) / О. Н. Ермакова, Е. А. Земская // Русский язык и его функционирование: коммуникативно-прагматический аспект: сб. ст. – Москва : Наука, 1993. – С.90-157.



3. Коршук, Е. В. Психолингвистическая типология межъязыковой лексической интерференции : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.19 / Е. В. Коршук ; Бел. гос. ун-т им. В. И. Ленина. – Мн., 1987. – 17 с.

4. Толковые онлайн-словари русского языка [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://lexicography.online/explanatory>. – Дата доступа: 14.02.2023.

5. Этимологические онлайн-словари русского языка [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://lexicography.online/etymology>. – Дата доступа: 14.02.2023.

6. Duden [Elektronische Ressource]. – Zugriffsmodus: <https://www.duden.de/bedeutungen>. – Zugriffsdatum : 14.02.2023.

7. Koessler, M. Les faux amis ou Les pièges du vocabulaire anglais (Conseil aux traducteurs) / M. Koessler, J. Derocquigny. – Paris : Vuibert, 1928. – 387 p.

*Григорьева Е. Н., Котельникова Н. Г.*

## **ТРЕБОВАНИЯ К ТЕКСТАМ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ АУДИРОВАНИЮ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ**

Аннотация. В данной статье изучены особенности аудирования как вида речевой деятельности, изучено понятие «аутентичный текст», особенности данных текстов, а также текстов разных видов и жанров. Описаны критерии отбора текстов для обучения аудированию на английском языке.

Ключевые слова: аудирование, слушание, текст, аутентичность, критерии текстов для аудирования, обучение аудированию.

Основная задача в процессе овладения иностранным языком заключается в формировании коммуникативных навыков, ведь главное – это уметь вести общение на иностранном языке. Основными компонентами общения являются аудирование и говорение. Необходимо уметь воспринимать информацию на иностранном языке (речь или текст), понять ее и дать свой ответ, выразить свое мнение. Для этого необходимо овладение одним из ключевых навыков, навыком аудирования.

Именно речь позволяет нам обмениваться информацией, понимать собеседников во время непосредственного общения и в средствах массовой информации. На начальном этапе изучения необходимо сформировать у обучающихся навык слушания, понимания на слух и сохранения в памяти услышанной информации. Из-за непонимания речи незнакомых людей у обучающихся возникают трудности, они не могут вести диалог, поддержать беседу [4, 234]. Аудирование составляет основу в процессе изучения иностранного языка, так как сопровождает все виды речевой деятельности, облегчает усвоение новых слов и грамматических правил, процесс говорения, чтения и письма на изучаемом языке. Акт общения на иностранном языке попросту невозможен, при условии, чтобы один из лиц, ведущих разговор, не овладел навыком аудирования, ведь это один из важных компонентов общения [1, 197].

Часто аудирование относят к неактивным видам речевой деятельности, но нельзя не отметить, что в процессе аудирования ведется активная работа памя-

ти и интеллекта. Этот факт дает нам право полагать, что аудирование – это активный мыслительный процесс, направленный на осмысливание и понимание речи. Данная деятельность предполагает и применение творческих навыков.

Также как и чтение аудирование – рецептивный вид речевой деятельности. Аудирование и чтение имеют много общего, но это два самостоятельных вида речевой деятельности [2, 56]. Умение слышать способствует лучшему пониманию речи. В процессе обучения иностранному языку в школах почти не проводится работа по развитию слуха, мало времени уделяется формированию навыку аудирования. Огромную часть урока обучающиеся занимаются именно этим видом речевой деятельности, даже не выполняя задания именно по аудированию, обучающиеся слушают объяснения учителя и одноклассников, изучая темы или выполняя упражнения [3, 85].

В процессе обучения аудированию особую роль необходимо уделить отбору текстов. Одно из ключевых требований к текстам – аутентичность. Рассмотрим подробнее, что такое аутентичный текст.

Аутентичными называют тексты, написанные для носителей языка носителями этого же языка.

О.Ю. Захарова дает следующее определение аутентичному тексту: пример диалогической и монологической речи, созданной в неакадемических целях [5, 56]. Аутентичный текст способствует ознакомлению с культурой стран изучаемого языка. Тексты такого типа помогают обучающимся узнать ценности, обычаи, традиции, реалии стран, сформировать культурную компетенцию.

При отборе текстов нельзя забывать об их соответствии интересам обучающихся. Аутентичные тексты привлекают внимание учеников, потому что в них затрагиваются актуальные темы, приводятся ситуации реального живого общения. Обучающиеся с удовольствием прослушивают близкие к ситуациям реальной жизни тексты, запоминают информацию и вступают в дискуссии на интересные им темы. Аутентичные тексты это один из основных способов заинтересовать обучающихся темами повседневного общения, сформировать у них межкультурную и языковую компетенции, сравнить культуру, реалии своей страны и стран изучаемого иностранного языка. Нельзя не отметить, что отличительной особенностью таких текстов является яркая, живая, эмоциональная разговорная речь, соответствующая ситуации естественного неформального общения. Аутентичные тексты необходимо рассматривать с нескольких точек зрения, а именно с методологической и лингвистической. С лингвистической точки зрения рассматриваются особенности лексического материала: аутентичные тексты богаты частицами, местоимениями, междометиями, эмоционально окрашенной лексикой, идиомами, фразеологизмами, устойчивыми сочетаниями слов, фрагментарностью, большим количеством кратких предложений. С методологической точки зрения аутентичные тексты для обучающихся, находящихся на начальном этапе изучения иностранного языка, должны соответствовать следующим требованиям:

1) в составе текстов должно быть минимальное количество незнакомых обучающимся слов, тексты должны основываться на изученном ранее материале.

2) на начальном этапе обучающимся трудно запомнить большое количество информации, именно поэтому тексты должны быть небольшими по объему.

Аутентичные тексты обладают следующими функциями: 1) способствуют ознакомлению и закреплению с новым материалом; 2) помогает ознакомиться с культурой стран изучаемого языка; 3) позволяет усвоить клише, и способствует овладению говорением; 4) позволяет научиться осознанно воспринимать звучащую информацию [6, 143].

При подборе аутентичных текстов для обучения аудированию обучающихся, изучающих иностранный язык на начальном уровне, учителя должны принимать во внимание следующее: 1. Возрастные и индивидуальные особенности обучающихся. 2. В составе текстов должны быть слова и выражения, которые обучающийся сможет применить в речи. 3. В аутентичных текстах должна быть представлена интересная и новая информация. 4. Вся информация, персонажи и ситуация должны быть представлены в естественных условиях. 5. Соответствие интересам и увлечениям обучающихся, благодаря чему тексты будут вызывать положительные эмоции и лучше запоминаться. 6. Воспитательный характер текстов. Нельзя забывать о функциональности текстов при их отборе. аутентичные тексты должны быть полезны при реальном общении, приобщать учащихся к естественной среде изучаемого языка. В процессе работы с текстами происходит имитация жизненных ситуаций, в которых требуется применение иностранного языка. На занятиях по обучению аудированию можно использовать следующие аутентичные материалы: сказки, песни, стихи; озвученные литературные тексты; тексты сферы бытового общения.

Во время овладения навыком аудирования одним из важнейших условий выступает мотивация. Интерес и необходимость способствует концентрации, мобилизации потенциала и усилий слушающего: обостряется чувствительность органов ощущения и речевой слух, усиливается мозговая деятельность, более целенаправленным становится внимание. Правильно выбранный аутентичный текст играет важную роль при формировании мотивации к обучению иностранному языку и, в частности, потребности в аудировании как неотъемлемой части общения, познания нового о мире и языке. Слишком сложные тексты для аудирования будут препятствовать созданию ситуации успеха, обучающиеся потеряют интерес, веру в свои силы. Слишком же простые аутентичные тексты лучше не применять, так как будет отсутствовать фактор преодоления трудности, что может привести к утрате мотивации. Кроме того, важен правильный выбор темы аутентичного текста. К примеру, для младших школьников наиболее подходящими будут короткие стихи, детские песни, рассказы, сказки, мультфильмы, а для учащихся средней школы подойдут также объявления диктора на вокзале, в аэропорту, прогноз погоды, а также видеофильмы и подростковые телепередачи.

Требования к текстам также должны отличаться в зависимости от задачи глубины понимания, которая стоит перед обучающимися, а также стилей и жанров. Например, аудирование с пониманием основной мысли текста предполагает понимание главной идеи, ключевых моментов текста, не смотря на нали-

чие в нем незнакомых слов. Основная идея текстов должна передаваться с помощью знакомых обучающимся лексических и грамматических материалов, чтобы она была доступна для понимания, не обращая внимание на подробности.

Применение в процессе обучения аудированию поэтических произведений, литературы в оригинале обогащает знания по лингвострановедению, способствует погружению в культуру. «Большинство этих ресурсов изначально не создавались как учебные материалы, а были нацелены на носителей языка, поэтому они помогают достичь реальные коммуникативные цели» [8].

Каждому из нас, к какой бы профессии и возрастной группе мы не относились, присущ разговорный стиль общения. Использование текстов этого стиля для аудирования требует отдельного внимания при их выборе.

Особой популярностью и интересом у школьников пользуются тексты повседневного, бытового общения, потому что школьники сравнивают себя с их героями, им становится интересно, как можно выразить свои мысли на иностранном языке в ситуациях, в которых они бывали в своей обычной жизни. В данном стиле преобладают диалоги, собеседники контактируют друг с другом, могут говорить одновременно. Элемент юмора в тексте повышает мотивацию обучающихся к их прослушиванию, поднимает настроение, дает возможность немного отдохнуть, создает более благоприятную атмосферу, помогает снять напряжение от возникших в процессе трудностей [6, 45].

Основное внимание на младшем этапе уделяется выработыванию умения полностью понимать текст, который основан на знакомом материале. На данном этапе формируется психологический механизм смыслового восприятия на слух и умения добиваться понимания вербальными средствами. Согласно Т.И. Зуевой, использование в обучении иностранному языку аутентичных текстов имеет ряд преимуществ. Одним из таких достоинств применения аутентичных текстов является создание мотивации. Такие тексты становятся как бы компенсацией для изучающего иностранного языка за его труд, в то же время, придавая ему уверенность в своих силах, что можно проиллюстрировать словами Д. Коста: «Все мои усилия были не напрасны, если я понимаю текст, который мне специально не предназначается, не учитывает мой уровень знаний языка» [7, 124]. Также аутентичные тексты насыщены социально-культурными реалиями и фактами, имеют прагматическую значимость, разнообразны по жанрам и стилям [6, 47].

Таким образом, можно сделать вывод, что для аудирования необходимо выбирать аутентичные тексты, так как они способствуют изучению полезного для ситуаций повседневного общения материала, позволяют узнать культуру и реалии стран изучаемого иностранного языка. Следует внимательно подходить к подбору аутентичных текстов, учитывать возраст, уровень владения иностранным языком обучающихся, задачи.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Вайсбурд, М. Л. Обучение пониманию иностранной речи на слух / М. Л. Вайсбурд. – Москва : Просвещение, 1965. – 324 с.

2. Верещагин, Е. М. Вопросы теории речи и методика обучения иностранному языку / Е. М. Верещагин. – Москва : Просвещение, 1969. – 198 с.
3. Гальскова, Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам / Н. Д. Гальскова. – Москва : АРКТИ, 2005. – 176 с.
4. Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика : учеб. пособие для студентов учреждений высш. проф. образования / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – 7-е изд., стер. – Москва : Академия, 2013. – 334 с.
5. Захарова, О. Ю. Обучение аудированию аутентичных текстов-интервью учащихся старших классов школ с углубленным изучением английского языка : дис. ... канд. пед. наук. Ярославль, 2009. – С. 52–60.
6. Зуева, Т. И. Аутентичный текст в процессе обучения иностранным языкам / Т. И. Зуева. – Москва : Наука, 2013. – 267 с.
7. Кост, Д. Оригинальные тексты и материалы на продвинутом этапе обучения / Д. Кост // Вопросы методики обучения иностранному языку за рубежом. – Москва : Просвещение, 1978. – С.123–129.
8. Улисова, К. О. Обучение аудированию на основе аутентичных видеоматериалов на английском языке в старших классах школы / К. О. Улисова, Е. Н. Григорьева // Актуальные вопросы лингводидактики и методики преподавания иностранных языков : сборник научных статей по материалам XXXII Международной научно-практической конференции. – Чебоксары, 2022. – С. 402–407.

*Грушова Л. Д.*

## **КОММУНИКАТИВНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНАЯ МОТИВАЦИЯ КАК ОСНОВА ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ОВЛАДЕНИЯ СТУДЕНТАМИ НЕЯЗЫКОВОГО ПРОФИЛЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧЬЮ**

Аннотация. Образовательная политика Республики Беларусь предъявляет ряд требований к компетенциям выпускника вуза: всесторонне развитый, профессионально мобильный, критически мыслящий, обладающий коммуникативными компетенциями, способный участвовать в межкультурном и профессиональном иноязычном общении. Важнейшим фактором, стимулирующим процесс иноязычного общения, является мотивация. Процесс обучения иностранному языку включает в себя целый комплекс средств для поддержания у студентов внутренней коммуникативно-познавательной мотивации, как условие успешного участия студентов неязыкового профиля в проектной деятельности.

Ключевые слова: коммуникативно-познавательная мотивация, формирование навыков и умений, принципы проектной методики.

Система высшего образования Республики Беларусь развивается в контексте социальных преобразований. И, конечно, государству необходимы высококвалифицированные специалисты. Образовательная политика Республики Беларусь предъявляет ряд требований к компетенциям выпускника вуза: целеустремленный, настойчивый, профессионально мобильный, всесторонне развитый, критически мыслящий, умеющий обосновывать и доказывать, оперировать

фактами, обладающий коммуникативными компетенциями, гражданин-патриот, стремящийся работать на благо своей народа, своей Родины.

Задача высшего учебного заведения – предоставить студентам возможности реализовать себя, свой личностный и в дальнейшем профессиональный потенциал. Задача преподавателей раскрыть внутренний потенциал личности каждого студента и применять соответствующие технологии обучения, активизирующие самостоятельную познавательную деятельность студентов, которая проявляется при продуманно выстроенной мотивации выполнять тот или иной вид деятельности.

Для оптимальной активизации учебного процесса преподавателю важно выявлять и учитывать мотивы обучения студентов иностранному языку. Основным мотивом, определяющим учебную деятельность, является познавательный мотив, который обеспечивается главным образом интересом к овладению иностранным языком как средством коммуникативной и познавательной деятельности [1, 90]. Следует подчеркнуть, если учебный материал интересен студентам, значим для каждого гражданина страны, то это повышает уровень мотивации, способствует развитию познавательной и интеллектуальной деятельности.

Движущей силой процесса познания является внутренняя мотивация, исходящая из внутренней осознанной потребности к осуществлению учебной деятельности. Внутренняя мотивация проявляется в стремлении к новизне, к самореализации, к овладению информацией, которая может использоваться в проектной и в дальнейшем в профессиональной деятельности. Осознанная внутренняя или внешняя потребность тем самым стимулируют речемыслительную деятельность, мышление и приводит к желанию больше узнать и научиться мыслить на языке.

Таким образом, формирование внутренней мотивации является необходимым условием успешной речемыслительной деятельности студентов.

Основной разновидностью внутренней мотивации является коммуникативная мотивация, то есть потребности формируются как коммуникативные способности: говорить на иностранном языке, читать не только учебную, но и специальную литературу, общаться с носителями изучаемого языка на бытовом и профессиональном уровне. Развитие коммуникативных способностей студентов неязыковых специальностей, их подготовка к общественной и профессиональной деятельности является основной целью обучения иностранному языку в университете.

Задача преподавателя вывести студентов на речевую деятельность, в основе которой лежит мотивационно побудительные действия. В качестве источника речевой деятельности выступает коммуникативно-познавательная потребность, которая, как отмечает И.А. Зимняя, «находя себя в предмете речевой деятельности, в качестве которого выступает мысль, становится внутренним коммуникативно-познавательным мотивом этой деятельности. Мотив определяет динамику и характер всех видов речевой деятельности» [2, 57].

По мнению И.А. Зимней, «мотив – это то, что объясняет характер данного речевого действия, тогда как коммуникативное намерение выражает то, какую

коммуникативную цель преследует говорящий, планируя ту или иную форму воздействия на слушающего» [3].

Мотивации нельзя обучить, ее можно только создать, стимулировать, повысить и развивать. Для этого преподаватель иностранного языка подбирает соответствующие лексические темы, способные вызвать интерес у студентов, например, темы, связанные с родным краем, малой родиной, судьбой страны, с историческим героическим прошлым. Например, важную роль в пробуждении интереса у студентов неязыковых специальностей имеет лексическая тема, введенная в учебную программу «Иностранный язык (общее владение) (немецкий)» в 2022 году, которая направлена на воспитание патриотизма, патриота своей страны и, которая долгое время предавалась забвению или затрагивалась только поверхностно, – это «Никто не забыт, ничто не забыто».

Для пробуждения интереса у студентов неязыковых специальностей, не испытавшей воочию ужасов второй мировой войны, не проявляющей в настоящее время в достаточной мере стремления к чтению произведений художественной литературы, связанных с событиями Великой Отечественной войны (ВОВ), к просмотру фильмов военных лет, важное значение имеет привлечение их к изучению данной лексической темы, к пробуждению у них потребности говорить открыто о «деяниях» стран западной коалиции в годы ВОВ.

Важное значение при этом имеет умело спланированная деятельность преподавателя иностранного языка, его эмоциональный настрой, его увлеченность программной темой, его эрудиция по данной теме, его желание донести историческую правду до сердец студентов 1-го курса, обосновать важность, значимость лексической темы «Никто не забыт, ничто не забыто».

Перед преподавателем стоит задача создания обстановки иноязычного речевого общения. Для этого он подбирает различные методики для поддержания интереса к изучаемой теме и для более глубокого усвоения темы. Большая часть современных методик обучения иностранному языку основана на принципе активной коммуникации и реализуется с помощью коллективных и групповых способов организации учебной деятельности. В качестве методов интерактивного обучения рассматривается: проблемные технологии [4, 36], и прежде всего, применение технологии проектной деятельности, которая позволяет вовлечь в работу сборную группу (18 студентов), состоящую из нескольких педагогических специальностей: дошкольного, начального и среднего образования и др.

Критериями эффективности применения данной технологии являются:

- решение поставленной проблемы наиболее рациональным способом с учетом профессиональной специфики;
- компетентность участников проекта;
- затраченное на поиск решения время;
- рассмотрение альтернативных подходов, возможных способов решения;
- трудоемкость;
- предвидение последствий принимаемого решения [5, 177].

Работа над проектом предполагает формирование и совершенствование навыков и умений, необходимых будущему специалисту в реальных професси-

ональных условиях. В числе таких умений основными являются следующие умения:

- видеть профессиональную ситуацию как целое, уметь анализировать составные части объекта деятельности и условия его функционирования;
- выделять в этой ситуации предмет действий, цель, средства и ожидаемые результаты преобразования ситуации;
- формировать и ставить задачу, выделять систему действий, обеспечивающих достижение цели в данных условиях;
- строить модель деятельности по преобразованию условий поставленной задачи, подбору недостающей информации, изменению условий функционирования объекта или его свойства;
- осуществлять действия по решению задачи;
- проводить оценку и обобщение полученных результатов, доказательства правильности решения [6].

При использовании проектной методики мотивацией для общения является совместная работа студентов при поддержке, направлении и помощи со стороны преподавателя. Формирование навыков и умений происходит в системе коллективных действий, которые способствуют внутренней мобилизации возможностей каждого студента.

Поступающая для обсуждения информация носит порой проблемный, противоречивый характер и может способствовать формированию различных мнений у студентов. Например, предлагаемый студентам текст для прослушивания («Батяка Минай»), повествующий о руководителе партизанского отряда, перед которым стоял непростой выбор: сдать в плен фашистам и, возможно таким образом, спасти своих четырех малолетних детей, взятых карателями в плен в качестве заложников или поступить как предлагала в своей записке старшая дочь Миная Шмырёва – Лиза (14 лет) – отомстить за них (или фильм «Сволочи»).

Обсуждение подобных ситуаций вызывает у студентов потребность общения на иностранном языке на основе имеющегося запаса языковых средств, отстаивать свою точку зрения, высказывать свое мнение «за» и «против».

Основными методическими средствами в проектной методике являются следующие принципы:

- *принцип сознательности*, опирающийся на систему грамматических правил (в проектной деятельности закрепляются встречающиеся в тематическом материале определенные грамматические структуры, наполненные лексическим тематическим содержанием);
- *принцип доступности*, то есть рассматриваются материалы, значимые для студентов и страны при определенной обработке с выделением главного, существенного для восприятия и усвоения;
- *принцип активности*, который стимулируется внутренней мотивацией к познавательной деятельности при работе над проектом и проявляется благодаря внешней мотивации в активной речевой деятельности;
- *принцип коммуникативности* обеспечивает взаимодействие студентов с преподавателем и общение внутри группы в ходе подготовки проекта;



- принцип самостоятельности, лежащий в основе проекта, который планируется и реализуется студентами, где речевое общение вплетено в интеллектуально-эмоциональный контекст другой деятельности (например, экскурс в историческое прошлое периода ВОВ, знакомство с архивными материалами, фронтовыми заметками, фотографиями военкоров военного периода; и знакомство с творчеством современных писателей, поэтов, кинорежиссеров в воссоздании событий ВОВ с их современной интерпретацией (например, фильмы: «Мы из будущего», «Батяка»).

Следует отметить, что наиболее мотивированные студенты легко и просто включаются в разработку проекта, загораются идеями о поиске информации (предлагают посещение библиотек, музеев, просмотр телепередач, новостных каналов, выход в сеть Интернет и пр.); подбирают статьи определенной/тематической направленности, знакомятся с материалом, досконально изучают источники.

Даже те «молчаливые» студенты (не всегда это связано с недостатком их языковых знаний), казалось, не имеющие своей точки зрения или скрывающие ее, несмотря на обилие информации, содержащей неопровержимые доказательства, но неприемлемые для принятого, возможно, в семье понимания событий, даже они проявляют неподдельный интерес к участию в поисковой работе (беседуют с ветеранами – героями ВОВ, прослушивают записи бесед свидетелей тех страшных трагических событий ВОВ), предлагают себя в качестве организаторов или режиссеров проекта.

В нынешнее время мы не найдем аутентичные немецкие/английские источники, повествующие правду о событиях ВОВ, так как, к сожалению, искажаются исторические факты, нивелируется роль Советского Союза как победителя в ВОВ (в лучшем случае о победе СССР вообще не упоминается, а приписываются заслуги США и Великобритании, в худшем случае страну-победителя ставят в ряд с гитлеровской Германией), предаются забвению имена настоящих героев – защитников Отечества, обеляются, героизируются военные преступники, уничтожаются памятники героям войны. И только Россия и Беларусь сохраняют память, историческую правду об истинных завоеваниях советского народа в годы Великой Отечественной войны.

И, несмотря на это студенты переводят на немецкий язык статьи, изобличающие геноцид белорусского, русского (советского) народов.

Таким образом, использование проектов на занятиях по иностранному языку при изучении тем гражданско-патриотической направленности является действенным средством воспитания студентов неязыковых специальностей патриотами своего Отечества и положительными ценителями примеров человеческого, гуманного патриотизма немецких граждан, понимающих все ужасы пагубной политики нацизма – борцов против фашизма.

В процессе обучения иностранному языку студентов неязыкового профиля реализация проекта по теме «Никто не забыт, ничто не забыто» способствует развитию познавательных навыков, умений самостоятельно конструировать знания, ориентироваться в информационном пространстве, развивать критическое и творческое мышление; способствует реализации принципа связи теории

и практики, формированию у будущих специалистов (например, педагогов дошкольного, начального и среднего образования) профессиональных умений и навыков и развитию интереса к будущей профессиональной деятельности.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Бим, И. Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблема школьного учебника / И. Л. Бим. – Москва : Рус. яз., 1977. – 288 с.
2. Зимняя, И. А. Лингвopsихология речевой деятельности / И. А. Зимняя. – Москва : МПСИ Воронеж : НПО «МОДЭК», 2001. – 428 с.
3. Зимняя, И. А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке / И. А. Зимняя. – Москва : Просвещение, 1978.
4. Морева, Н. А. Технологии профессионального образования : уч. пос. для студ. высш. учеб. завед. / Н. А. Морева. – 2-е изд. стер. – Москва : Академия, 2007. – 432 с.
5. Полат, Е. С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования / Е. С. Полат. – Москва : Изд. центр «Академия», 2007.
6. Чернилевский, Д. В. Дидактические технологии в высшей школе: учебное пособие для вузов / Д. В. Чернилевский. – Москва : ЮНИТИ-ДАНА, 2002.

*Гулякина Е. В.*

### **РЕЧЕВЫЕ ОШИБКИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА НА ЭТАПЕ ВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ**

Аннотация. Статья посвящена проблеме свободного владения и правильного пользования иностранным языком. В данной работе описываются основные речевые ошибки при изучении иностранного языка на этапе вузовской подготовки студентов. Самые частые ошибки, которые студенты делают – ошибки говорения и понимания. Успех преподавания иностранного языка зависит от ряда факторов, которые учитывают правильные методологические приёмы и практические действия на занятиях по дисциплине «Иностранный язык».

Ключевые слова: иностранный язык, культура речи, лингвистический кругозор, лингвистическая компетенция, правила в речи, речевая ошибка.

Современные процессы общественной жизни, рост роли международной коммуникации требуют знания иностранного языка. Владение иностранными языками дает возможность непосредственного общения между людьми разных национальностей, расширяет кругозор, позволяет узнать культуру и обычаи другого народа. Изучение иностранных языков в современном мире – это один из самых важных составляющих моментов современного, успешного человека.

В период обучения в высшем учебном заведении формируется личность будущего специалиста, человека, который выбирает свою профессию, свой жизненный путь, свои ценности, интересы. Большую роль в этом процессе играет такая дисциплина, как «Иностранный язык». Всем понятно, что знание иностранного языка – это необходимое условие успешной жизни, успешной работы.

Каждое занятие по дисциплине «Иностранный язык» направлено на решение следующих задач: расширить лингвистический кругозор обучающегося, дать знания по дисциплине так, чтобы их можно было практически применить в жизни, развивать устную профессиональную культуру, мотивировать студентов к творчеству, развивать способность логически мыслить, вызывать интерес к изучению иностранных языков, воспитывать ответственное отношение к делам и действиям.

Эти все ценности необходимы каждому человеку, чтобы овладеть профессиональными компетенциями. Обучающиеся должны уметь: выражать свои мысли, эмоции; высказывать свое мнение; доказывать свою точку зрения на иностранном языке.

При изучении иностранного языка должны соблюдаться общественно установленные правила в речи:

- литературного языка (правильное произношение, образование форм, структура предложения, употребление слов с принятым значением и их допустимым сочетанием);
- правил речевого поведения, этикета;
- правил, связанных с умением добиваться максимальной эффективности своей речи (риторическая грамотность);
- правил, связанных с умением переходить от одной сферы общения к другой с учетом того, к кому обращаются и кто присутствует, в каких условиях, в какой обстановке и с какой целью ведется речь (стилевые и стилистические нормы).

Формирование лингвистической компетенции предполагает усвоение норм языка и умение пользоваться этими нормами, т.е. результатом этой деятельности должно стать владение студентами нормами иностранного языка.

Нарушение лингвистических правил понимается как речевая ошибка. Грамотная речь подразумевает отсутствие языковых ошибок. Поэтому работа по предупреждению и устранению речевых ошибок является важной частью общей работы по развитию речи студентов на занятиях по иностранному языку.

Основной причиной нарушения языковых норм является давление языковой системы. Студент часто пытается адаптировать иностранный язык к системе своего родного языка или другого иностранного языка, носителем которого он является. Систематические ошибки в той или иной степени неизбежны и характеризуют речь почти всех студентов, даже тех, кто обладает развитым иностранным чутьем. Существует несколько основных типов систематических ошибок.

- ошибки типа «заполнение пробелов». Часто система указывает на возможность того или иного образования, но в языковой норме эта возможность остается нереализованной. Обучающийся руководствуется требованиями системы и часто не знает или не подозревает о существовании каких-либо ограничений. Таким образом, «пробелы» непреднамеренно заполняются.

- ошибки типа «выбор нестандартного варианта из предложенных языковой системой». Языковая система обычно предлагает различные способы вы-

ражения одного и того же значения. Если в речи выбран вариант, который отвергается лингвистической нормой, устанавливается ошибка в речи.

- ошибки типа «исключение фактов, чуждых системе языка». Иногда языковая норма содержит то, что непосредственно не предусмотрено системой языка, а в некоторых случаях противоречит ей. Это объясняет тот факт, что современный язык является результатом длительного исторического развития и содержит всевозможные архаические явления – следы устаревших языковых систем, а также факты, обусловленные влиянием других языков, диалектов и т.д. [1, 133].

В зависимости от отношения к двум основным формам речи – устной и письменной – можно выделить ошибки, которые:

- характерны исключительно для устной формы речи – те, которые связаны с произношением (орфоэпические).

Часто студенты неправильно произносят *th*, замена [θ] и [ð] на [з] и [с]; произносят звук [ŋ] как [n], [ng] или [nk] (*thing – think/sink*). Встречается нетвёрдое знание значения слова, а также оговорки: *chief* (правитель, руководитель) – *chef* ((шеф-)повар); *fool* (дурак, глупец) – *full* (полный); *sweet* (сладкий) – *sweat* (пот); *data* – данные, факты, сведения (а не «дата»); *examine* – рассматривать, осматривать (а не «экзамен»); *artist* – художник (а не «артист»)

- характерны только для письменной формы речи (орфографические и пунктуационные ошибки).

Самые частые ошибки, которые студенты делают в написании таких слов, как: *thier* [вместо *their*]; *occured* [вместо *occurred*]; *recieved* [вместо *received*]; *seperate* [вместо *separate*]; *behaviour* [вместо *behavior*]; *diffrent* [вместо *different*] и другие.

*Its not a good idea to go alone.* [вместо *Its - it's*] – Идти одному – это не очень хорошая идея [2, 156].

- присущи обеим формам речи, а точнее, те, которые не зависят от формы речи. В английском языке это может быть тавтология (то же самое слово) не менее распространена, чем в русском языке. Пример:

If all of us cooperate together, we will succeed.

В этом предложении были использованы слова *together* (вместе) и *cooperate* (сотрудничают). Оба слова передают один и тот же смысл. Следовательно, одно из этих двух слов нужно убрать, чтобы сформулировать фразу правильно:

If all of us cooperate, we will succeed

If all of us work together, we will succeed.

Ошибки, не зависящие от формы речи, обычно называют собственно речевыми, чтобы отличить их от орфоэпических и произносимых дефектов, с одной стороны, и орфографических, и пунктуационных – с другой.

Помарки также можно классифицировать в зависимости от типа речевой деятельности, к которой они относятся. Различаются ошибки говорения и понимания. Связь между ними неоспорима: синтез речи неотделим от анализа речи.

Ошибки говорения (этот термин используется в условном смысле – он относится не только к устной, но и к письменной речи) более очевидны, так как их можно непосредственно наблюдать и исправлять.

Ошибки понимания обнаружить сложнее, и обычно они требуют проведения специальных экспериментов. Многие ошибки в устной речи являются прямым результатом ошибок понимания: например, если студент не понимает значения слова в нормативном языке, он может неправильно использовать его в своей речи.

Для того, чтобы занятие было эффективным, преподавателю стоит придерживаться определенного алгоритма при организации работы с материалом:

- проработать грамматический материал, который может вызвать трудности в процессе обучения;
- создать упражнения на заполнение пробелов или другие задания, дать необходимые советы;
- просмотреть незнакомые слова, но не давать перевод всех ключевых слов, вместо этого обрисовать ситуацию и создать мотивацию;
- активизировать знания студентов посредством их совместной деятельности.

Таким образом, правильные методологические приёмы и практические действия помогут исправить недочёты, большинство из которых представляет собой синтез из особенностей родного языка, которые при сопоставлении с грамматической системой иностранного языка обнаруживают несоответствия. Правильное определение речевых ошибок имеет решающее значение для их успешного предупреждения и исправления. При правильной организации коррекции речевых ошибок преподаватель оптимизирует языковое образование студентов.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Тишулин, П. Б. Виды языковых ошибок и возможности их исправления при обучении иностранному языку / П. Б. Тишулин // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. – 2012. – № 1 (21). – С.132–137.

2. Павловская, Г. А. Социокультурные ошибки речеповеденческого плана при проведении презентации на английском языке / Г. А. Павловская // Вестник ВГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2009. – № 2. – С. 155–157.

*Долгашева М. В.*

### **ТЕМА ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ В ЗНАМЕНАТЕЛЬНЫХ ДАТАХ НА ЗАНЯТИЯХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)**

Аннотация. Данная статья затрагивает использование текстов, связанных со здоровым образом жизни в знаменательных датах, таких как День безопасного Интернета, Всемирный день психического здоровья, на занятиях иностранного языка. Описывается работа над текстами «Safer Internet Day», «World

Mental Health Day». Рассматриваются предтекстовые и послетекстовые упражнения, разнообразные тесты. Для формирования и совершенствования грамматических и лексических навыков по данной теме используется система разнообразных тренировочных упражнений, коммуникативных заданий.

Ключевые слова: здоровый образ жизни, знаменательные даты, занятия иностранного языка.

Сохранение здоровья является одной из актуальных проблем в мире на сегодняшний день. Не существует ничего более важного, чем здоровье. Эта статья будет, несомненно, полезна для пополнения лексического словаря студентов для обсуждения более сложных вопросов в дальнейшем: «How do people take care of their health?», «What lifestyle do they lead?», «How should one be healthy both in body and spirit?».

Обратим внимание в статье на то, что в настоящее время молодые люди проводят больше времени, чем когда-либо, в цифровых пространствах. Интернет имеет много преимуществ, он позволяет общаться с людьми, делиться идеями, проявлять творческий подход, развлекаться и открывать для себя что-то новое.

К сожалению, молодые люди зачастую сталкиваются с определенными рисками в Интернете. К данным проблемам относятся киберзапугивание, получение нежелательных сообщений, просмотр изображений и содержимого, которые они не хотят видеть, или появление личной информации или фотографий, используемых без их разрешения. Эксперты пока точно не знают, как использование социальных сетей влияет на подростков, но многие считают, что это связано с более высоким уровнем депрессии, чувством тревоги и низкой самооценкой.

Беседуя о проблемах, связанных с проведением времени в Интернете, мы со студентами читаем текст о Дне безопасного Интернета, который ежегодно отмечается во вторую неделю февраля в более чем 180 странах мира и посвящен информационной безопасности в Интернете. До чтения заранее выполняем дотекстовое упражнение, формируя механизм языковой догадки, когда студенты из первой колонки подбирают соответствующее определение во второй.

1. awareness	a. the opinion other people have about you, based on your past behaviour
2. a movement	b. a group of people with shared goals or ideas
3. to spread rumours	c. a feeling of worry or being nervous
4. your reputation	d. knowledge or understanding of a particular topic or situation
5. self-esteem	e. feeling happy and healthy
6. well-being	f. your belief or confidence in your own value
7. anxiety	g. a topic or problem that people are thinking and talking about
8. an issue	h. to tell people information or stories, which may or may

После чтения текста «Safer Internet Day» студенты выполняют тест «True or false», выбора из двух возможностей, при помощи которого проверяется уровень усвоения пройденного материала. Он состоит из следующих предложений:

1. There are good and bad things about life online.
2. Teenagers often talk about the negative side of using the Internet.
3. Discussing online whether you think someone is popular or not could be a type of cyberbullying.
4. If you see someone being cruel to another person online, it's best to ignore it.
5. Social media can help you learn more about yourself.
6. Social media often shows you other people's worries, fears and bad days.
7. It can be a crime to share videos or photos of other people.
8. We are still learning about how using the internet affects people's mental health.

Закрепляя лексику, студенты выбирают правильный ответ из трех предложенных:

1. The aim of Safer Internet Day is to raise \_\_\_\_\_ about online issues.  
a. knowledge b. awareness c. understanding
2. Talking about common problems online helps people know how to \_\_\_\_\_ with them.  
a. do b. face c. deal
3. \_\_\_\_\_ secrets or rumours online is a form of bullying.  
a. Spreading b. Growing c. Covering
4. Experts think that social media use may be linked to low \_\_\_\_\_.  
a. self-esteem b. self-idea c. self-talk
5. You should know how to change your privacy \_\_\_\_\_ on social media.  
a. control b. settings c. service
6. Safer Internet Day invites young people to become part of the conversation about online \_\_\_\_\_.  
a. points b. themes c. issues

Затем студенты вступают в дискуссию, отвечая на вопрос: «What would you change to make life online better for teenagers?». Они приходят к выводу, что для здорового использования социальных сетей необходимо делиться с друзьями и семьей о своем опыте их применения, делать перерывы в социальных сетях и проводить время, создавая позитивные отношения лично, ограничить количество времени, которое они проводят в социальных сетях и избегать их использования в ночное время.

Следующая знаменательная дата, которая не остается без внимания студентов на занятиях иностранного языка, это Всемирный день психического здоровья, который ежегодно отмечается 10 октября, посвященный повышению осведомленности людей о проблемах психического здоровья во всем мире. Каждый год тема этой знаменательной даты меняется, например, психическое здоровье на работе; психическое здоровье молодежи; психическое здоровье и пожилые люди. Темой Всемирного дня психического здоровья 2022 года была «Психическое здоровье и благополучие – глобальный приоритет для всех».

Перед чтением текста «World Mental Health Day» выполняем дотекстовое упражнение на соответствие. Полагаем, что «разнообразные предтекстовые и послетекстовые задания помогают студентам проработать лексический материал, формируют прочные коммуникативные навыки» [1, 60].

1. to support someone	a. a strong feeling in the society that something is wrong or embarrassing
2. depression	b. to increase people's knowledge or understanding
3. stigma	c. to help someone to solve a problem
4. a theme	d. a subject or a topic
5. to socialize	e. a mental health problem where a person feels unhappy for a long time
6. to raise awareness	f. material in food and drink that you need for good health
7. volunteer	g. to meet and talk to other people for fun
8. nutrients	h. to do work, especially helping other people, without being paid

После чтения текста студенты выбирают правильный ответ.

1. Why don't people talk much about mental health problems?
  - a. Because they are not important.
  - b. Because people think they are wrong or embarrassing.
  - c. Because they are not very common in the world.
2. What type of exercise does the text recommend?
  - a. Exercising in your room at home.
  - b. Exercising at the University.
  - c. Exercising in a green area.
3. What could make you feel worse?
  - a. Eating vegetables.
  - b. Drinking water.
  - c. Eating sugary food.
4. What does the text recommend you about social media?
  - a. Don't use it too much.
  - b. Stop using it.
  - c. Use it more often.
5. What does the text recommend if you feel lonely?
  - a. Spend more time on social media.
  - b. Do some work to help other people.
  - c. Spend time alone.

После чтения текста «World Mental Health Day» студенты выполняют упражнение на подстановку глаголов reduce, spend, keep, affect, raise, support, завершая предложения:

1. Mental health problems \_\_\_\_\_ about 13 per cent of teenagers.
2. World Mental Health Day hopes to \_\_\_\_\_ awareness of mental health issues.
3. We should try to \_\_\_\_\_ people who are facing problems.
4. Regular exercise can help to \_\_\_\_\_ stress.
5. If you \_\_\_\_\_ time in nature, it helps you to relax.
6. Most people use social media every day, but it's important to \_\_\_\_\_ it under control.

Обсуждая текст, студенты используют фразы «What I want to speak about is», «As far as I remember», «If I am not mistaken», «I may be wrong but», «There is no doubt that». Считаем, что «все более необходимым становится обучение студентов неязыковых специальностей вузов подготовленной монологической ре-



чи, так как именно этот аспект обучения учит логически мыслить и строить высказывание таким образом, чтобы заинтересовать слушателей» [3, 48].

Вместе со студентами мы говорим о пользе физических упражнений, которые полезны для тела и для психического здоровья, помогая уменьшить тревогу и депрессию. Проведение времени на природе, по мнению студентов, расслабляет людей и снижает уровень стресса.

Говоря о здоровом образе жизни, мы беседуем и о пользе питания. Если студенты едят много чипсов, пирожных, шоколада, уровень сахара в крови может повышаться и понижаться, что вызывает чувство гнева или усталости. Говорим о пользе овощей и фруктов, питательных веществах, содержащихся в них, необходимых телу и мозгу для хорошего самочувствия, о достаточном количестве употребляемой воды. Рассуждаем о пользе общения.

На занятиях иностранного языка читаем пословицы о здоровье на английском языке. Предлагаю студентам поработать с ними.

Подберите к каждой идиоме из первой колонки соответствующий перевод из второй.

1. Health is better than wealth.	a. Одно яблоко в ночь гонит доктора прочь.
2. A sound mind in a sound body.	b. Скажи мне, что ты ешь, и я скажу, кто ты.
3. Laughter is the best medicine.	c. Хороший отдых – половина дела.
4. Prevention is better than cure.	d. Кто рано ложится и рано встает, здоровье, богатство и ум наживет.
5. Early to bed and early to rise makes a man healthy, wealthy and wise.	e. Болезнь легче предупредить, чем вылечить
6. A good rest is half the work.	f. Смех – лучшее лекарство.
7. You are what you eat.	g. В здоровом теле – здоровый дух.
8. An apple a day keeps the doctor's away.	h. Здоровье дороже денег.

Таким образом, студенты на занятиях английского языка затрагивают разные темы. В данном случае работая над текстами «Safer Internet Day», «World Mental Health Day», они обсуждают проблему физического и психического здоровья, которые играют большую роль в нашей жизни. «Как показывает наш практический опыт, работа над аутентичными текстами, реальными продуктами носителей языка, вызывает у студентов большой интерес, развивает их познавательные интересы и языковые способности, исследовательские умения и навыки» [2, 167].

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Долгашева, М. В. Взаимодействие культуры и языка на примере весенних праздников в Великобритании / М. В. Долгашева // Актуальные вопросы преподавания иностранного языка в высшей школе: сб. науч. тр. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2018. – С. 55–61.
2. Долгашева, М. В. К вопросу о быстром питании в России и за рубежом / М. В. Долгашева // Актуальные вопросы преподавания иностранного языка в высшей школе : сб. науч. тр. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2019. – С. 162–167.

3. Долгашева, М. В. Обучение монологическому высказыванию на занятиях английского языка на основе текстов педагогической направленности / М. В. Долгашева // Актуальные вопросы преподавания иностранного языка в высшей школе: сб. науч. тр. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2017. – С. 48–52.

*Долгашева М. В., Емельянова Н. В.*

## **О ЖИЗНИ И ТВОРЧЕСТВЕ БЕНА ДЖОНСОНА, ОДНОГО ИЗ ВЕЛИЧАЙШИХ ПИСАТЕЛЕЙ ЕЛИЗАВЕТИНСКОЙ АНГЛИИ**

Аннотация. В данной статье речь идёт о Бене Джонсоне, одном из деятелей литературы, величайших писателей елизаветинской Англии, который вел жизнь, наполненную социальными, политическими и религиозными переворотами. Описывается его жизненный путь, история написания известных работ «Собачий остров», «Всяк в своем нраве», «Сеян» и др.

Ключевые слова: Бен Джонсон, писатель, елизаветинская Англия, культура студентов.

Культура студентов складывается не только из знаний своей национальной культуры, но и культурного наследия других народов, к которым он приобщается через язык и благодаря языку. Это относится и к английскому языку [1, 61]. С этой целью на занятиях они знакомятся с достопримечательностями страны, музеями, праздниками, природой и экологией, деятелями литературы и искусства, этикетом.

В данной статье речь пойдет о Бене Джонсоне (1572–1637), одном из деятелей литературы, величайшем писателе елизаветинской Англии, который вел жизнь, наполненную социальными, политическими и религиозными переворотами.

Джонсон был близким и дружелюбным соперником Уильяма Шекспира. Об этом говорит тот факт, что «прозвищем Шекспира, великого английского поэта и драматурга, родившегося и похороненного в городе Стратфорд-апон-Эйвоне (1564–1616), было the Swan on Avon «Лебедь с Эйвона». Оно было дано ему Беном Джонсоном, английским поэтом и драматургом» [2, 105].

Бен Джонсон также был другом английского поэта Джона Донна и неофициальным национальным поэтом Англии. Он также был опытным писателем, превосходно знавшим классическую литературу, читавшим римские и греческие произведения в подлинниках. Многие люди его времени считали его таким же хорошим писателем, как Шекспир или лучше.

Джонсон, вероятно, родился в Лондоне или недалеко от него. В воспоминаниях Джонсон писал, что его отец, протестантский священник, умер за месяц до его рождения. В детстве Бен ходил в небольшую частную школу, прежде чем поступить в Вестминстерскую школу. Он, вероятно, не поступал в универ-

ситет, хотя по слухам, он учился в колледже Святого Иоанна Кембриджского университета. После завершения учебы он работал каменщиком с отчимом, эту профессию он ненавидел. Около 1591 года он поступил на военную службу в Нидерландах, где англичане сражались с испанцами.

Вернувшись в Англию, Джонсон начал работать писателем и актером. К 1594 году он женился, а в 1597 году присоединился к театральной труппе «Люди Пембрука». Его самая ранняя сохранившаяся пьеса «Дело изменено» впервые была поставлена на сцене в этом же году. Как и многие писатели эпохи Возрождения, Джонсон написал свою пьесу на примерах в традициях древней Греции и Рима, в данном случае на античной римской комедии. Эта театральная труппа также показала сатиру Джонсона «Собачий остров» в 1597 году, в которой писатель создал нелестный портрет происходящих событий во дворце короля. Советники королевы сочли пьесу настолько оскорбительной, что закрыли все лондонские театры, посадив в тюрьму её главных актеров, включая Джонсона.

Джонсон завоевал первый крупный успех в качестве драматурга в 1598 году, написав пьесу «Всяк в своем нраве». Комедия, популярный вид драмы того времени, была посвящена городской жизни, отображала характеры героев, преувеличивая их. Первоначально Джонсон поставил пьесу во Флоренции, позже он перенес ее показ в Лондон. Шекспир и его театральная труппа «Слуги лорда-камергера» поставили пьесу в театре «Занавес».

Карьера Джонсона процветала, несмотря на его личные трудности. В 1599 года театральная труппа «Слуги лорда-камергера» показала пьесу «Всяк вне себя», еще одна комедия Джонсона с разными типами персонажей. Некоторые из его других комедий этого времени высмеивали королевский двор, политику и поэзию той эпохи. Слова Джонсона задевали за живое, один из писателей, показанный в пьесе Джонсона писал, что он изображен в пьесе враждебным, грубым и неуважительным.

Лестными письмами Джонсон приветствовал правление нового короля, Якова I в 1603 году. Он сделал себе имя при дворе своими маскарадами, подготовленными драматическими развлечениями, которыми отмечали важные события. В последующие годы Джонсон работал поэтом при дворе.

Интересен на наш взгляд тот факт, что, несмотря на положение любимого придворного писателя, Джонсон продолжал испытывать проблемы с законом. Будучи католиком, он вызывал подозрение. В 1604 году, после создания трагедии «Сеян» официальные лица обвинили Джонсона в католицизме, что в то время было незаконным, и государственной измене. Печатные версии трагедии «Сеян» не поддерживали предъявленные обвинения. Тем не менее, Джонсон признал, что версия пьесы, которую сыграли актеры, отличалась от этих печатных версий.

Пьеса «На восток Хо!», пьеса, которую Джонсон написал в соавторстве, снова привела его в тюрьму. Печатная версия пьесы мягко высмеивала благосклонность короля Якова I по отношению к своим братьям-шотландцам. Как и «Сеян», эта пьеса, возможно, была жестче в её первоначальной постановке.

Джонсон и другие авторы опасались, что их наказание будет суровым, но влиятельные члены суда их выпустили.

Позже, в 1605 году, Джонсон оказался вовлеченным в события, связанные с Пороховым заговором, заговором нескольких католиков с целью взорвать здания парламента. Незадолго до того, как власти раскрыли заговор, Джонсон присутствовал на званом обеде со многими вовлеченными в это заговор людьми. Однако он также помог властям получить информацию для останковки заговора, позже Бен написал стихотворение, чтобы поздравить человека, раскрывшего заговор.

«Вольпоне», самая великая и жестокая комедия Джонсона, впервые появилась на сцене в 1606 году. Эта мрачная пьеса включает в себя мошенничество, соблазнение и продажность. В отличие от популярных комедий того времени, у пьесы «Вольпоне» не было счастливого конца. Вместо этого пьеса заканчивается встречей двух персонажей, ожидающих порки и тюремного заключения как наказания за свои преступления.

Следующие пьесы Джонсона опирались на более сложные сюжеты. Сюрпризы, которые разворачивались в пьесе «Эписин, или Молчаливая женщина», впервые поставленной в 1609 или начале 1610 года, заставляли зрителей гадать, чем она закончится до последних моментов пьесы. Сложный сюжет пьесы «Алхимик», написанной в 1610 году, повествует о трех жуликах, утверждающих, что могут дать людям всё, что они хотят.

В том же году антикатолические законы Англии стали более суровыми. Люди, которые по-прежнему отказывались посещать службы в протестантской церкви Англии, столкнулись с жесткими штрафами и ограничениями. Возможно, в результате этого Джонсон решил вернуться в англиканскую церковь.

1616 год был богатым на события для Джонсона. Лондонская типография опубликовала «Сочинения Джонсона», сборник его литературных достижений, написанных до достижения им среднего возраста. Он тщательно контролировал публикацию книги, которые включали две большие коллекции стихов, восемь пьес и другие произведения. В том же году король пожаловал Джонсону пожизненную пенсию, поступок, сделавший Джонсона неофициальным национальным поэтом. После смерти Шекспира в апреле 1616 года, Джонсон стал явно самым великим поэтом в Великобритании.

В более поздние годы с 1618 по 1623 год Джонсон посетил Шотландию, получил почетную степень Оксфордского университета и продолжал писать маскарады и другие развлечения для королевского двора. По мнению некоторых ученых он преподавал риторику в Грешем-колледже в Лондоне. В течение этого периода он написал «Беседы с Драммондом», самую полную из сохранившихся записей о своей жизни.

Несмотря на свои успехи, Джонсон чувствовал себя менее желанным при дворе во время последних лет правления Якова и тем более после того, как король Карл I занял престол в 1625 году. Когда Карл ухаживал за испанской принцессой в 1623 году, Джонсон почти не играл роли в планах получения принцем предполагаемой невесты. Вместо этого эта честь выпала его сопернику Иниго Джонсу, английскому архитектору и теоретику, которого приблизил к

себе Карл I. В ответ Джонсон написал «Послание, отвечающее тому, кто просил быть в племени Бена». В ней он описывает свою собственную социальную группу, «племя Бена», как высшую для двора. Джонсон также обращался к росту власти короля Карла I в своей следующей пьесе «Склад новостей», написанной им в 1626 году. В сатирической комедии Джонсона обсуждались сыновья, которые замыслили управлять состояниями своих отцов.

Последнее десятилетие жизни Джонсона было наполнено трудностями. В 1628 году он перенес инсульт, который ослабил его и лишил возможности работать. Многие из его стихов того времени касались его инвалидности и его финансовых проблем. Его последние комедии, написанные на деревенские и романтические темы, не имели театрального успеха.

Бен Джонсон умер в 1637 году. Он был похоронен в Вестминстерском аббатстве, месте упокоения ведущих лондонских поэтов. Его смерть привлекла больше внимания, чем смерть Шекспира, и большинство лондонской знати присутствовало на его похоронах. В следующем году один из друзей Джонсона издал коллекцию стихов в его память. В 1640–1641 гг. вышло двухтомное издание собственных сочинений Джонсона.

В заключении отметим тот факт, что перед опубликованием «Сочинений Джонсона» в 1616 году многие люди не считали текст пьесы серьезным литературным трудом. Однако Джонсон включил пьесы в свои сочинения, потому что он хотел, чтобы его драматические произведения получили такое же научное признание, как и классическая литература. Делая это, он представлял себя не «драматургом», термин, который ему не нравился, но как истинный ученый эпохи Возрождения.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Долгашева, М. В. Афоризмы и крылатые выражения из произведений Шекспира как неотъемлемая часть англоязычной культуры / М.В. Долгашева, А. В. Горшкова, О. К. Ефанова // Актуальные вопросы преподавания иностранного языка в высшей школе : сб. науч. тр. – Чебоксары, 2018. – С. 61–65.
2. Долгашева, М. В. Фразеологизмы с компонентами названий животных в английском языке / М. В. Долгашева, А. Е. Герих // Актуальные вопросы преподавания иностранного языка в высшей школе : сб. науч. тр. – Чебоксары, 2019. – С. 105–109.
3. Ромм, А. С. Бен Джонсон / А. С. Ромм. – Ленинград ; Москва : Искусство, 1958. – 124 с.

*Долгашев К. А.*

### **О ФОРМИРОВАНИИ ТВОРЧЕСКИХ КАЧЕСТВ У СТУДЕНТОВ-ХУДОЖНИКОВ НА ПРИМЕРЕ ЖИЗНИ И ДЕЯТЕЛЬНОСТИ АНГЛИЙСКИХ ПОРТРЕТИСТОВ ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XVIII ВЕКА**

Аннотация. В статье описываются беседы и тесты, проведенные со студентами, о жизни и деятельности известных английских живописцев, крупнейших

портретистов второй половины XVIII века Томасе Гейсборо (1727–1788) и Джордже Ромни (1734–1802). Рассказывается об их таланте; трудолюбии и выносливости; пространственном воображении и фантазии; наглядно-образном мышлении; упорстве в достижении целей. Обосновывается важность этих творческих качеств в профессиональной подготовке студентов. Описываются интересные факты из биографий знаменитых художников, история создания живописных произведений.

Ключевые слова: творческие качества, студенты-художники, английские портретисты.

Деятельность современного преподавателя живописи многогранна. Он должен быть художником, в первую очередь, знать историю искусства, понимать язык изобразительного искусства, разбираться в законах композиции, особенностях видов и жанров, стилях, направлениях и течениях. Он должен быть педагогом – знать методологические основы художественной педагогики, быть знакомым с возрастными особенностями студентов, дидактическими принципами воспитания и обучения. Кроме того, преподаватель изобразительного искусства должен иметь широкий кругозор, быть способным активно и действительно осуществлять художественное образование.

Считаю, что приобщение к искусству необходимо связывать с нравственным воспитанием студентов, в том числе на примерах из истории искусства, описывая труд художника, его личность, воспитательные цели творчества.

Во внеурочной деятельности со студентами часто беседую о живописи, о российских и зарубежных художниках. Целями этих бесед являются расширение кругозора студентов, формирование творческих качеств.

Из беседы об одном из самых известных мастеров в британской живописи второй половины XVIII века, известном живописце и гравере, родившемся и жившем в Великобритании, Томасе Гейсборо (1727–1788), студенты узнают много интересного и содержательного для себя. В 13 лет Томас уехал из родного города Саффолка учиться в Лондон. В 23 года, вернувшись обратно, он стал известным в области портретной и пейзажной живописи. Считается, что он писал пейзажи для удовольствия; зарабатывая в основном на портретной живописи. В 1759 году он переехал в фешенебельный курорт Бат, где его работы увидела более широкая и состоятельная публика. Обладая огромным трудолюбием и талантом, в 1768 году Томас Гейсборо становится одним из основателей Королевской академии художеств. Вдохновленный Энтони Ван Дейком он разработал элегантный официальный портретный стиль.

Считаем, что «анализируя художественный образ можно выяснить, что в портрете нет ничего маловажного, и каждая деталь в нём имеет свое значение. Пространственное положение фигуры, характер лица, одежда, фон, всё подчиняется единому замыслу портрета» [5, 46].

Влияние Ван Дейка ощущается в портретах Томаса Гейсборо, к примеру, как знаменитая живописная работа «Голубой мальчик», написанная им в 1770 году. В 1774 году он переехал в Лондон и стал фаворитом королевской семьи,

которая предпочла его официальному придворному художнику Джошуа Рейнольдсу. «Особенно большое значение имеет у Гейсборо свободная живописная техника. Он отстаивал её против гладкого зализанного письма» [1, 281].

Его любовь к пейзажу возникла после изучения работ голландских художников XVII века, позже на него повлияла живопись Питера Пауля Рубенса, что очевидно заметно в живописной работе «Водопой» (1777). Количество созданных им живописных произведений было потрясающим; он создал множество пейзажных рисунков в различных техниках, а в последние годы своей жизни он также создавал морские пейзажи, писал работы на пасторальные сюжеты и портреты детей.

По окончании беседы студентам предлагается тест о жизни и деятельности крупнейшего представителя английской портретной живописи Томаса Гейнсборо.

1. Когда крестился Томас Гейнсборо?

а) 1 января 1734 г.	в) 15 июля 1723 г.
б) 14 мая 1727 г.	г) 5 октября 1716 г.

2. Где крестился Томас Гейнсборо?

а) Садбери	в) Бат
б) Ипсуич	г) Плимут

3. У какого художника Томас Гейнсборо был помощником?

а) Юбер Гравло	в) Гаспар Дюге
б) Энтони Ван Дейк	г) Клод Лоррен

4. Когда Томас Гейнсборо нарисовал Корнардский лес?

а) 1744 г.	в) 1748 г.
б) 1746 г.	г) 1738 г.

5. О ком Томас Гейнсборо сказал: «Черт подери, каким разным может быть его стиль!»?

а) Питер Пауль Рубенс	в) Джон Констебл
б) Гораций Уолпол	г) Джошуа Рейнольдс

6. Когда Томасу Гейнсборо было поручено нарисовать Георга III?

а) 1773 г.	в) 1778 г.
б) 1781 г.	г) 1775 г.

7. Из-за какой картины Томас Гейнсборо поссорился с Королевской академией художеств?

а) Дровосек, ухаживающий за пастушкой	в) Три старшие принцессы
б) Мистер и миссис Эндрюс	г) Дочери художника в погоне за бабочкой

8. Какую из следующих картин написал Томас Гейнсборо в 1785 году?

а) Портрет миссис Мэри Грэм	в) Изабелла, графиня Сефтона
б) Голубой мальчик	г) Утренняя прогулка

9. Когда умер Томас Гейнсборо?

а) 3 марта 1797 г.	в) 2 августа 1788 г.
б) 2 июня 1794 г.	г) 1 декабря 1781 г.

## 10. Где умер Томас Гейнсборо?

а) Бристоль	в) Дувр
б) Лондон	г) Антверпен

В следующей беседе, которую я провожу со студентами, об английском художнике Джордже Ромни (1734–1802), подчеркиваю, что он также являлся одним из самых талантливых портретистов второй половины XVIII века. В своих портретах Ромни избегал вникать в характер или чувства натурщика, больше полагаясь на свое воображение. Его большой успех у светских покровителей во многом зависел именно от этой способности к беспристрастной лести. В его произведениях преобладала линия, а не цвет; плавные ритмы и легкие позы римской классической скульптуры лежали в основе его живописных композиций. Отметим, что «мысленный образ, формирование более или менее полного эстетического идеала (нередко сочетающееся с интуитивной догадкой) предшествует и направляет пути творческой работы художника» [3, 35].

С 1755 по 1757 год Ромни был учеником Кристофера Стила, странствующего портретиста и художника жанрового плана [2]. Карьера Ромни началась, когда он путешествовал по северным английским графствам, рисуя портреты по несколько гиней за каждый. В 1762 году он отправился в Лондон. Его историческая картина «Смерть генерала Вулфа» принесла ему награду Общества искусств; тем не менее, он почти сразу же обратился к портретной живописи. В 1773 году он уехал на два года в Италию, где изучал росписи станц Рафаэля в Риме, картины Тициана в Венеции и Корреджо в Парме. Путешествие за границу сильно повлияло на его искусство, и новая грациозность появляется в таких портретах, как «Миссис Карвардин с сыном» (1775 г.) и сознательной элегантности крупных портретов в полный рост в работе «Сэр Кристофер и леди Сайкс» (1786 г.). Тем самым, «они расширяют свои знания об английской живописи, известных людях Великобритании» [4, 117].

Студенты узнают о том, что Ромни был чувствительным и интровертным человеком по натуре. Он держался в стороне от Королевской академии и своих коллег-художников, заводя друзей в философских и литературных кругах.

Далее студенты работают над тестом «Жизнь и деятельность Джорджа Ромни, английского живописца и графика, одного из крупнейших портретистов второй половины XVIII века».

### 1. Когда родился Джордж Ромни?

а) 31 января 1744 г.	в) 21 августа 1736 г.
б) 15 мая 1742 г.	г) 26 декабря 1734 г.

### 2. Где родился Джордж Ромни?

а) Бристоль	в) Йорк
б) Дальтон-ин-Фернесс	г) Твид

### 3. Когда Джордж Ромни был учеником Кристофера Стила?

а) 1758–1763 гг.	в) 1755–1757 гг.
б) 1752–1754 гг.	г) 1764–1766 гг.

### 4. Какая картина принесла Джорджу Ромни награду Общества искусств?

а) Смерть генерала Вулфа	в) Бегство в Египет
--------------------------	---------------------



б) Сэр Кристофер и леди Сайкс	г) Благовещение
-------------------------------	-----------------

5. Где Джордж Ромни изучал картины Тициана?

а) Рим	в) Венеция
--------	------------

б) Турин	г) Флоренция
----------	--------------

6. Когда Джордж Ромни написал картину «Миссис Карвардин с сыном»?

а) 1782 г.	в) 1772 г.
------------	------------

б) 1786 г.	г) 1775 г.
------------	------------

7. Кто убеждал Джорджа Ромни продолжать «тяжелую, нудную работу по изображению лица»?

а) Доротея Джордан	в) Роберт Райкс
--------------------	-----------------

б) Уильям Хейли	г) Джошуа Рейнольдс
-----------------	---------------------

8. Кого Джордж Ромни нарисовал более 50 раз?

а) Эмма Харт	в) Уильям Гамильтон
--------------	---------------------

б) Горацио Нельсон	г) Полин Фуре
--------------------	---------------

9. Когда умер Джордж Ромни?

а) 26 марта 1816 г.	в) 14 июля 1808 г.
---------------------	--------------------

б) 17 июня 1814 г.	г) 15 ноября 1802 г.
--------------------	----------------------

10. Где умер Джордж Ромни?

а) Ипсуич	в) Кендал
-----------	-----------

б) Дартмут	г) Бирмингем
------------	--------------

Формы рассказов о русских и зарубежных художниках, об изобразительном искусстве могут быть разными, но все они формируют такие виды мышления, как образное, логическое, научное и творческое, без которого невозможна никакая самостоятельная деятельность.

В заключение хотелось бы отметить, что в ходе проведенных бесед студенты-художники отмечали такие профессиональные качества английских художников второй половины XVIII века Джорджа Ромни и Томаса Гейнсборо, как талант, обязательную составную профессии художника; трудолюбие и выносливость; пространственное воображение и фантазию; наглядно-образное мышление; упорство в достижении намеченных целей; их важное значение для творческой подготовки самих студентов.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Алпатов, М. В. Всеобщая история искусств : в 3 т. Т. 2 / М. В. Алпатов. – Москва ; Ленинград, Искусство, 1949. – 634 с.

2. Власов, В. Г. Большой энциклопедический словарь изобразительного искусства. В 8 т. Т.4. / В. Г. Власов. – СПб. : ЛИТА, 2001. – 832 с. : ил.

3. Долгашев, К. А. Проявление интуиции в художественном творчестве / К. А. Долгашев // Н. В. Овчинников и Чувашское изобразительное искусство XX века : сб. науч. тр. – Чебоксары, 2018. – С. 31–35.

4. Долгашев, К. А. Художественное воспитание студентов на при-мере жизни и деятельности известного английского художника Уильяма Хогарта // К. А. Долгашев // Актуальные вопросы преподавания иностранного языка в высшей школе : сб. науч. тр. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2019. – С. 117–122.

5. Мамедова В. М. Развитие образного мышления в процессе обучения портретной живописи у обучающихся образовательных школ / В. М. Мамедова, К. А. Долгашев //

*Долгова Е. В.*

## **ПЕРЕВОД КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ УСТНОЙ РЕЧИ**

Аннотация. В статье рассматривается применение устного перевода как средства обучения в упражнениях для расширения словарного запаса. Автором предпринимается попытка обозначить условия, при которых упражнения на перевод являются продуктивным видом деятельности, описываются сопутствующие переводу коммуникативные ситуации. Особое внимание уделяется начальному этапу подготовки упражнения по переводу, возникающим межъязыковым трудностям, а также степени присутствия переводческих упражнений при обучении переводу.

Ключевые слова: перевод, средство обучения, устная речь, интерференция, речевая ситуация.

Применение устного перевода как средства обучения в упражнениях для расширения словарного запаса несомненно имеет высокий потенциал. Успешность данных упражнений, в первую очередь, зависит от учебной ситуации. Устный перевод – это процесс перевода с одного языка на другой, осуществляемый переводчиком в устной форме без записи содержания сообщения [6, 236]. Он может быть интересным и полезным в описанных условиях, и эта деятельность не противоречит коммуникативному подходу.

Зачастую у обучающихся, стремящихся к более высоким результатам, создается ложное впечатление, что словарный запас имеет второстепенное значение, при условии, что они умеют решать коммуникативные задачи. В рамках современного коммуникативного подхода при обучении иностранному языку к переводу сформировалось определённое неоднозначное отношение. На него возложили ответственность за интерференционные ошибки, отсутствие коммуникативной компетенции и за изучение языка вместо того, чтобы научить говорить на нем. Большинство этих критических замечаний оправданы. Относительно недавно перевод использовался в значительных объёмах порою, на наш взгляд, чрезмерно в качестве основного вида упражнений на начальном и среднем уровнях обучения. Зачастую он представлял собой письменное упражнение, большое внимание уделялось двуязычному словарю, и перевод не был интегрирован с другими видами речевой деятельности.

Несомненно, устный перевод, можно упорядочить таким образом, чтобы в определённых условиях он соответствовал новейшим подходам к обучению иностранному языку. Перевод может быть полезным при выполнении следующих условий: 1. Перевод не следует использовать там, где он неуместен. Его не следует использовать чрезмерно или исключая другие виды речевой деятельно-

сти. 2. Упражнение по переводу всегда должно быть тщательно подготовлено. 3. Следует уделить должное внимание его интеграции с другими видами деятельности. 4. Следует учитывать тот фактор что упражнение должно быть интересным и мотивирующим как в устной, так и в письменной форме.

Если перевод выступает целью обучения, он должен быть включён в учебную программу при условии того, что: английский язык является иностранным, а не вторым языком; обучающиеся достигли продвинутого уровня или речь идет о взрослых студентах; когда присутствует активный интерес к изучению иностранного языка; и преподаватель говорит на том же родном языке, что и обучающиеся. В странах, где английский язык является иностранным, возможностей для естественного изучения недостаточно, поэтому формальное обучение в классе остается важным. Имитация естественного речевого общения в условиях формального обучения может быть успешной до определённого момента. Поскольку работа в классе в рамках создания различных коммуникативных ситуаций не подкрепляется более интенсивной практикой вне класса и не мотивируется внешними потребностями, обучающийся быстро достигает точки, когда мотивация к изучению новой лексики прекращается. В этих случаях необходима более концентрированная форма упражнений, чтобы уравновесить склонность обучающихся к слишком сильному полаганию на коммуникативные стратегии. Другим вопросом для рассмотрения остаётся интерференция: в условиях обучения английскому языку как второму можно сказать, что большинство так называемых интерференционных ошибок можно трактовать как ошибки развития, которые исчезнут по мере того, как обучающиеся больше погружаются в изучение языка.

Вопрос заключается лишь в том, произойдёт ли это в условиях преподавания английского языка как иностранного, когда обучающиеся не слышат язык, на котором говорят за пределами аудитории, а то, что они слышат в классе большую часть времени, представляет собой богатую интерференцией речевую деятельность односторонников. В сложившихся обстоятельствах более сознательное отношение к интерференционным ошибкам может быть значительно продуктивным.

Следует отметить, что «когнитивно» ориентированные обучающиеся ценят перевод в силу того, что он помогает приобретению лингвистических знаний и они считают, что должны обладать прочной лингвистической компетенцией, прежде чем приступят к овладению стратегической компетенции. На наш взгляд, такие обучающиеся только выигрывают от смешанного подхода, который содержит элементы коммуникативного и более традиционных методов.

Некоторые аспекты иностранного языка, как грамматические, так и лексические, например, использование определённого артикля, имеют тенденцию ускользать от внимания обучающихся, если перевод не задействован на занятиях. Степень присутствия переводческих упражнений может варьироваться, но полностью отказываться от этого вида деятельности, на наш взгляд, нецелесообразно.

Начальный этап подготовки упражнения по переводу подразумевает поиск и выбор соответствующего текста, которым может быть новостная статья из

медиа или любого другого источника. Текст должен быть коротким, чтобы обучающиеся смогли его запомнить, обратившись к нему один раз.

Первоочередная задача состоит не в том, чтобы познакомить с новой лексикой, а в том, чтобы закрепить словарный запас и прояснить смысловые отношения между словами в заданных контекстах, а также привлечь внимание к возникающим межъязыковым трудностям. Поэтому в идеале в тексте не должно быть незнакомой лексики, что практически недостижимо при аутентичном предъявлении текста. Однако было бы нецелесообразно не использовать лексически насыщенный текст ввиду наличия в нем незнакомых лексических единиц. Если данные единицы имеют ключевое значение в тексте, их можно семантизировать и отработать до выполнения упражнения на перевод.

Преподавателю необходимо заранее перевести текст, отмечая места, где могут возникнуть трудности, и изучая все возможные варианты грамматических, лексических и стилистических трансформаций, которые могут предложить обучающиеся. Особое внимание следует уделить лексическим единицам: уточнить синонимические значения, зафиксировать коллокационные свойства отдельных элементов и изучить соответствующие семантические поля. Такая кропотливая подготовка может показаться слишком сложной, но она необходима, для решения коммуникативных задач с использованием перевода в процессе обучения устной речи, например, во время ролевой игры или групповой дискуссии, когда зачастую устная речь принимает неожиданный оборот.

Упражнение по переводу уместнее начинать с короткого обсуждения, посвящённого той же теме, что и текст. Таким образом, если текст посвящен спорному вопросу, можно обсудить аргументы «за» и «против». Таким образом, большая часть словарного запаса, который потребуется при переводе текста, будет активизирована. Это имеет значение, поскольку, некоторые из лексических единиц, встречающихся в тексте, могли перейти в пассивный словарь обучающихся. Интеграция с другими видами деятельности может принимать различные формы. Упражнению по переводу могут предшествовать грамматические и лексические упражнения для дополнительной практики по определённым вопросам, а также для подготовки упражнения по переводу. В качестве альтернативы упражнению по переводу можно использовать в качестве отправной точки для дальнейшей устной практики.

На наш взгляд, лучше всего использовать перевод как упражнение для обучения переводу как навыку. Его также можно применять в качестве дополнительного упражнения для тренировки и расширения словарного запаса на продвинутом уровне в определённых, заданных условиях. Преимущества данного упражнения в этих условиях заключаются в следующем: 1. Лексические требования переводческого упражнения более предсказуемы, чем требования открытого текста. 2. Устный перевод может быть очень гибким упражнением. Его можно использовать для сознательной отработки коммуникативных стратегий, а также и с противоположной целью, чтобы побудить обучающихся расширить свой словарный запас, в частности, с помощью синонимических рядов, словосочетаний и идиом. 3. Устный перевод может быть удобной отправной точкой как для устной, так и для письменной работы. 4. Значительная часть

устной работы в первую очередь направлена на подготовку обучающегося к диалогу в различных коммуникативных ситуациях.

Подводя итог, следует отметить, что перевод на занятиях необходимо осуществлять регулярно (один раз в неделю, два раза в месяц), и тексты должны представлять собой целевой текст (не больше, чем 100 слов). Тексты должны быть тщательно отобраны, и соответствовать учебному плану и виду деятельности, соответствующему целям курса.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Нелюбин, Л. Л. Толковый переводоведческий словарь/ Л. Л. Нелюбин. – Москва : Флинта, 2003. – 320 с.

*Duong Thuy Huong*

### **GAPS BETWEEN ESP TEACHING AT A TECHNICAL UNIVERSITY AND WORKPLACE'S REQUIREMENTS**

Abstract. English for Specific Purposes (ESP) has recently attracted language researchers' attention due to the requirements from workplaces and society. English for Specific Purposes is not a different variety of English in its nature. In the sense of linguistic terminology, ESP means what a learner needs in the target situation or what he/she wants about his/her function of language usage or what are his/her needs according to his/her own views. In other words, ESP is a learner-centered approach whose purpose is to fulfill the specific needs of target learners to satisfy either their professional or vocational demands. The paper tries to identify the gaps between ESP teaching at a technical university in Vietnam and the requirements for the language used in the working context. The findings will be precious data which help ESP practitioners to innovate the ESP syllabus and make teaching and learning ESP activities practical and close to the workplace's requirements.

Key words: English for specific purposes; need analysis; student-centered; interdisciplinary.

#### **1. INTRODUCTION**

English for Specific Purposes (ESP) has recently attracted language researchers' attentions due to the requirements from workplaces and the society. English for Specific Purposes is not a different variety of English in its nature. In the sense of linguistic terminology, ESP means what learner needs in target situation or what he/she wants about his/her function of language usage or what are his/her needs according to his/her own views. In other words, ESP is a learner-centered approach whose purpose is to fulfill the specific needs of target learners to satisfy either their professional or vocational demands.

ESP today plays a critical role globally due to the massive growth of higher education institutions implementing English as a medium of instruction (EMI), offering

the dichotomous approach of Content and Language Integrated Learning (CLIL). ESP has found its position as an essential waypoint in the foreign language learning continuum in EMI contexts. As students advance their knowledge in their majors, they must continue to acquire the English to help them understand and articulate vocational concepts, thus giving prominence to ESP. Yet, “there is a significant gap between implementation and assuring quality of ESP offerings, stemming from teachers’ own incompetence and the lack of materials for specific contexts, as well as a lack of opportunities for ESP teachers to develop professionally and personally”, (Kırkgöz & Dikilitaş, 2018b).

EFL (English as a Foreign Language) and ESP courses are compulsory in the academic Training Curriculum in Vietnamese technical universities. These courses aim at providing students with the essential knowledge and skills of the target language. After passing these courses, students are expected to achieve an acceptable level of proficiency in English. Despite passing the ESP courses at the university, students appear not to possess enough knowledge and skills to deal with the target language. As a result, when they are at work, they often find themselves unable to use what they have learned in a practical way or what the language they learn in ESP courses at university is different from that at work. One possible explanation might be that ESP courses do not cover the needs of learners and workplace, and that there is a mismatch among what the learners study at universities with what the syllabus offers and what the workplace requires. (Le, 2017; Đông, 2011, Khanh, 2015; Nguyen, 2017). In order to investigate the effectiveness of ESP teaching at a technical university, the study tries to identify the gaps between ESP teaching at a technical university in Vietnam and the requirements for the language used in the working context. The findings will be precious data which help ESP practitioners to innovate the ESP syllabus and make teaching and learning ESP activities practical and close to the workplace’s requirements.

Due to the time and scope limitation, the study focuses on a faculty at a technical university: Oil and Gas. This faculty is chosen since it has the most ESP subjects being conducted at the university and 100% oil and gas workplaces has English requirement for their employees.

## **2. DEFINITIONS OF ESP**

ESP is an umbrella term and has been defined from a variety of viewpoints by different scholars and linguists. The definitions of ESP through time are the result of a series of events and trends operating in different ways around the world. Hutchinson & Waters (1987) defined ESP as an approach to language teaching in which all related decisions as to content and method are based on the learners’ reason for learning, it “does not involve a particular kind of language, teaching material, or methodology” (p.2). They also emphasized the crucial importance of learners’ needs and interests in designing an ESP course, which is encapsulated in their famous saying “Tell me what you need English for and I will tell you the English that you need” (p.8). As for them, the main factor that distinguishes ESP from General English is not the existence of a need but rather an awareness of the need. It is no exaggeration to say that needs assessment in ESP is seen as the foundation on which all other decisions are, or should be, made.

Dudley-Evans & St. John (1998) presented an extended definition of ESP based on that of Strevin and Hutchinson in which some more characteristics were omitted or added:

#### **Absolute Characteristics**

1. ESP is defined to meet specific needs of the learners;
2. ESP makes use of underlying methodology and activities of the discipline it serves;
3. ESP is centered on the language appropriate to these activities in terms of grammar, lexis, register, study skills, discourse and genre.

#### **Variable Characteristics**

1. ESP may be related to or designed for specific disciplines;
2. ESP may use, in specific teaching situations, a different methodology from that of General English;
3. ESP is likely to be designed for adult learners, either at a tertiary-level institution or in a professional work situation. It could, however, be for learners at secondary school level;
4. ESP is generally designed for intermediate or advanced students
5. Most ESP courses assume some basic knowledge of the language systems, but it can be used with beginners.

In this definition, the absolute characteristic "in contrast with General English" by Strevin (1988) has been removed and variable characteristics have been revised and added such as whom ESP is aimed at. The division of ESP into absolute and variable characteristics is very helpful in resolving arguments about what is and is not ESP and suggests that ESP is proved to be a permissive, flexible field of study, having influenced the entire process of English teaching. ESP can but is not necessarily concerned with a specific discipline, nor does it have to be aimed at a certain age group or ability range. In general, all these absolute and variable features underline the purposeful nature of ESP as an approach that shapes itself according to the learner's needs.

All the definitions and statements at some point or another through the history and the development of the field, have contributed to clarify the scope and aim of ESP. However, we must admit that ESP is understood in a broader way than we apparently bounded to at university level, which makes it more challenging in implementing ESP at tertiary institutions. Most ESP definitions focus on three aspects which have a close connection together: the nature of the language to be taught and used, the learners, and the settings in which the two occur. In other words, ESP is designed for the specific needs of the learners (adults) and the teaching and learning ESP is situated in a particular context (workplace, tertiary institution...). ESP, therefore, must address the learners' needs and purpose to learn a language that will help them to best perform in their field globally.

### **3. METHODOLOGY**

The paper uses document analysis and interviews with ESP stakeholders to investigate the implementation of ESP at a technical university and the requirements of some oil and gas companies. Interviews were conducted with 3 ESP teachers from the faculty of Oil and Gas who have been teaching ESP for more than 5 years and 3

employers (also graduates) who are holding different important positions in PVEP (Petro Vietnam Exploration Production Corporation). The interview questions for ESP teachers focus on designing and implementing the subject's syllabus of the ESP course. Questions for employers from workplaces concentrate on the requirements of English ability and other skills for their candidates who want to apply for a position in the company. In order to increase the reliability and the validity of the data collected, some questions on the policy of the training curriculum procedures are also given to leaders of the university. All the collected data are analyzed, compared and some recommendations from the findings will be given to help ESP teaching and learning more practical and useful.

#### 4. FINDINGS AND DISCUSSION

ESP is interdisciplinary and requires both professional and language knowledge. In ESP, "language is learnt not for its own sake or for the sake of gaining a general education but to smooth the path to entry or greater linguistic efficiency in working environments". (Basturkmen, 2014). Moreover, most ESP courses are subject to time constraints and students want to learn only the bits of English they need. Therefore, the ESP course developer's job is to identify the needs of the learners in comparison with workplace's and design a course around them, which is useful, practical and effective.

ESP subjects in the studied institution are designed within 3 credits each (45 hours) for students who completed 6 credits of basic English (which is approximately A2 equivalence). However, students' language competence varies within the same class and most of them have not reached the A2 level although they passed two basic English subjects which is the prerequisite condition to enroll in ESP subjects. ESP textbooks are written by content teachers of the faculty or edited from overseas textbooks to make them suitable for the duration and outcomes of the course. All interviewed ESP teachers are PhD content teachers who studied and completed their thesis in an English-speaking country, and they are all authors of ESP textbooks.

The main outcomes of most of the ESP syllabi are reading and translating skills. "*We design the subject's syllabus and textbook based on the number of credits and the expected outcomes of the course*" (Teacher 2). "*Since we have only 3 credits for ESP subject, we need to equip our students with vocabulary and reading skills*". (Teacher 1). However, the "reading skills" interpreted by all 3 ESP teachers is answering questions and translating the given texts into Vietnamese. The requirements from employers, however, are 4 skills in English because "*we need an employee who can handle multiple tasks. For example, a technical position must be able to read documents, and instructions in English and then write reports to the manager and write emails to partners*". (Graduate 3). One of the reasons which cause the mismatch between ESP syllabus and workplace's requirements is the absence of need analysis in the procedure of designing and building ESP syllabus. Therefore, the expected outcomes of the ESP course are what the ESP teachers THINK students will need after their graduation. This perception, to some extent, makes the lessons less interesting and impractical; demotivates students in ESP lessons and therefore, cannot fulfil the requirements of employers.



In terms of the procedure for designing ESP courses at the university, all leaders admitted that there is no official policy for ESP at the university and each faculty designs and develops their own ESP syllabus based on the Training Curriculum Framework by the university. *“The faculties build their own training majors in which ESP is either optional or compulsory subject. They will choose the number of credits for each subject to fulfill the outcomes requirements of the training major”* (Leader 1). All interviewed leaders and teachers share their opinion when they think teachers play a decisive role in designing and implementing ESP courses to decide what should be taught to their students. *“At the end of the course (ESP course), students will absorb lots of new words related to the major; they can understand medium-length reading passages and be able to translate a short text into Vietnamese”*. (Teacher 3); Translation and reading skills are considered to be the most important skills which students need to be equipped in ESP. *“We want students to be able to read and understand specialized documents, books, articles in English so that they can gain up-to-date information and get references for their research or graduation thesis”*. (Teacher 2).

Regarding textual knowledge, the ESP course paid much attention to teaching vocabulary knowledge which focused on technical words, especially their primary meanings. Meanwhile, other aspects of vocabulary knowledge, such as pronunciation, collocations, associations, and word choice, were not taught. The teachers focused on explaining the meaning of words, not on teaching their students how to use these words to make meaningful sentences. The grammar was assumed to have been taught in Basic English credits.

In terms of implementing the ESP syllabus in the classroom, terminologies and translation are believed to be the most important and useful to achieve the outcomes of a 3-credit ESP course. All interviewed teachers have never attended a course for ESP teachers or Professional Development activities, which explains the inappropriate methods in designing and teaching the course leading to students' low motivation and involvement in the lessons. Meanwhile, the requirements vary according to different positions in the workplace. Using ESP at work is also a requirement of social progress and education reform, the demands of the market, and the need of integrating with world education in the future. Therefore, beside the criteria of related-to-job skills and qualifications for different positions, English competence is mandatory for all candidates when they first come to work for the company. Then the standard becomes more advanced during their working time. *“We require the language used in work such as: processing data from partners, answering emails, making phone calls; reading and analyzing documents in English, giving presentations on technical issues; writing daily, weekly, monthly and annual reports, writing technical documents. All the operating procedures of the equipment are in English, even with partners from Russia.”* (Graduate 1). The engineers in petroleum companies used global, institutional and organizational knowledge including knowledge of the field, focal themes, communities of practice, in-group or out-group members, critical incidents, crucial sites, organization culture, strategy, vision, mission, and organization structure, operation, service, plans and problems. (Le, 2017).

All things considered leads to the mismatch between what ESP teaching is being implemented at the university and workplace's requirements. The triangulation among teachers, learners, and employers becomes sporadic and lacks of reality and no connection is linked together. This problem cannot be blamed on only teachers who do everything from the beginning to the end of the course. This is a systemic problem in higher education that needs to be better addressed. ESP course is the result of a compilation of factors which need to work systematically and smoothly. Experts, leaders, teachers, and students must have communication, understanding, supporting and cooperation with each other. There must be a specific top-down policy for ESP teaching at tertiary level. Guidance, assessment, and standards for ESP teaching must be formalized and checked regularly. If the procedure does not work, ESP teaching only stays in theory, with no practice and consequently results in a huge mismatch between ESP teaching at university and ESP used at work.

## 5. CONCLUSION AND RECOMMENDATIONS

Issues in ESP teaching at technical universities have become imperative since the requirements from society changed due to the development and diversity of the global economy and society. Development and innovation in implementation at universities consist of a variety of factors which need to be closely linked together. Every issue in ESP at tertiary level should be studied carefully from different stakeholders' perspectives. The stakeholder who directly takes part in ESP teaching are teachers who "play a pivotal role in facilitating the learning process and their success mainly depends on those behaviours that help them achieve the aspired learning outcomes such as high grades, positive attitudes towards learning and enhanced learning skills" (Javid, 2015). They are a multi-functioned person: a teacher; a course and material designer; a collaborator; a researcher; an evaluator (Dudley-Evans & St John, 1998). Neither language teachers nor content ones can take this position if there is no policy on ESP. No single teaching methodology can be sufficient to address the diverse and peculiar needs of ESP learners and therefore ESP teachers must select carefully from a host of teaching methodologies which account for running an effective ESP course in collaboration with other ESP stakeholders. Need analysis, therefore, is an indispensable step in designing an ESP course. The first and foremost thing which should be implemented is an appropriate policy on both EGP and ESP including students' basic English competence, the duration of the ESP course and requirements for ESP teachers. In the years to come, there should be "ESP Certificate" like General English to assess and authenticate.

## REFERENCES

1. Belcher, D. D. (2004). 8. Trends in teaching English for specific purposes. *Annual review of applied linguistics*, 24, 165-186.
2. Bingyao, H. (2016). A Brief Introduction on ESP Teaching Current Situation and the Countermeasures in Higher Vocational Colleges. *Higher Education of Social Science*, 10(4), 5-8.
3. Carver, D. (1983). Some propositions about ESP. *The ESP journal*, 2(2), 131-137.
4. Đông, L. Q. (2011). Tiếng Anh chuyên ngành-một số vấn đề về nội dung giảng dạy. *Ngôn ngữ và Đời sống*(11), 27-32.
5. Đông, L. Q. (2014). Giảng dạy tiếng Anh không chuyên: Biên chuyên và định hướng. *Ngôn ngữ và Đời sống*(11), 1-5.

6. Dudley-Evans, T., & St John, M. J. (1998). *Developments in English for specific purposes: A multi-disciplinary approach*: Cambridge university press.
7. Hutchinson, T., & Waters, A. (1987). *English for specific purposes*: Cambridge University Press.
8. Ibrahim, A. I. (2010). ESP at the tertiary level: Current situation, application and expectation. *English Language Teaching*, 3(1), 200.
9. Javid, C. Z. (2015). English for specific purposes: role of learners, teachers and teaching methodologies. *European Scientific Journal*, 11(20).
10. Khanh, N. V. (2015). Towards Improving ESP Teaching/Learning in Vietnam's Higher Education Institutions: Integrating Project-Based Learning into ESP Courses.
11. Kırkgöz, Y., & Dikilitaş, K. (2018a). *Key Issues in English for Specific Purposes in Higher Education* (Vol. 11): Springer.
12. Kırkgöz, Y., & Dikilitaş, K. (2018b). Recent developments in ESP/EAP/EMI contexts *Key Issues in English for Specific Purposes in Higher Education* (pp. 1-10): Springer.
13. Le, L. P. (2017). *Aligning specialist English language curriculum in higher education with development imperatives and workplace communication needs in Vietnam: a case study of the Vietnamese petroleum industry*. Queensland University of Technology.
14. Nguyen, T. C. N. (2017). *Aligning English for Specific Purposes (ESP) curriculum with industry needs: Language practices for Vietnam's globalised workplaces*. Queensland University of Technology.
15. Strevens, P. (1988). The learner and teacher of ESP. *ESP in the classroom: Practice and evaluation*, 31, 91-119.

**Егорова А. Л., Актисова Н. Д.**

## **ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ИНДУСТРИИ КРАСОТЫ**

Аннотация. Изучение иностранного языка в профессиональном образовательном учреждении рассматривается как обязательная составляющая профессиональной подготовки специалиста. Современная концепция языкового образования предполагает создание системы подготовки специалиста, направленной на профессионально-ориентированное обучение иностранному языку. В статье рассматривается использование практико-ориентированного проекта в обучении иностранному языку будущих специалистов индустрии красоты на основе активной профессиональной деятельности обучающихся и их личной заинтересованности в приобретении знаний.

Ключевые слова: иностранный язык, профессионально-ориентированное обучение, проект, языковая компетенция, индустрия красоты.

На современном этапе увеличивается потребность в специалистах среднего звена для развития экономики, повышения технологической культуры производства, обеспечения административно-технической поддержки процессов управления, развития рыночной инфраструктуры, технического, информационного и социального сервиса. Как известно, ведущей целью образования в новых

экономических условиях России является подготовка личности, конкурентоспособной в условиях рынка труда, обладающей личностными и профессиональными качествами, обеспечивающими умение решать задачи во всех видах ее деятельности (от профессиональных до лично бытовых) и отвечать за их решение. В этой связи основная педагогическая задача есть поиск и реализация оптимальных путей развития личности.

Обучение ИЯ является одним из основных элементов системы профессиональной подготовки специалистов на всех уровнях в Российской Федерации, в том числе в учебных заведениях среднего профессионального образования. Без знания ИЯ в современном мире не обойтись ни одному человеку. Владение иностранным языком необходимо, чтобы стать конкурентоспособной личностью на рынке труда. Обучение ИЯ в контексте профессиональной ориентированности позволяет перенести акценты с различного вида упражнений на более полное овладение ИЯ как средством общения в профессиональной деятельности. Поэтому, использование профессиональной терминологии в преподавании иностранного языка приводит к повышению познавательной активности студентов, рассматривает их коммуникативные возможности, способствует их коммуникативным навыкам и умениям, положительной мотивации, побуждает к самостоятельной работе над языком [1].

Отличительной особенностью профессионально-ориентированного обучения ИЯ в системе среднего профессионального образования является максимальный учет особенностей профессиональной сферы: ее содержания и терминологии, лексических, синтаксических и грамматических особенностей, формата устных и письменных текстов, ситуационных особенностей. Поэтому обучение строится в соответствии с определенными профессионально значимыми целями и задачами на основе тематически и грамматически подобранного материала, которые отображают современные профессиональные проблемы и способы их практического решения, а также ситуации коммуникативного взаимодействия с представителями другого языка.

Основными направлениями преподавания профессионально-ориентированного курса ИЯ будущих специалистов индустрии красоты являются: 1) общение с иностранными партнерами и клиентами с использованием специальных терминов; 2) оформление документов и деловая переписка; 3) перевод аннотаций к продукту, технической документации, описывающей функционирование и техническое обслуживание различных устройств; 4) участие в семинарах, конференциях и презентациях.

Индустрия красоты – одно из наиболее быстро развивающихся направлений в современной экономике. В настоящее время сфера индустрии красоты требует от молодого специалиста обладания рациональным соотношением профессиональных навыков и четко выраженных личностных качеств, таких как общительность, креативность, самостоятельность, умение постоянно находить возможности и средства для профессионального развития. Технологии в этой области быстро развиваются, появляются новые материалы, инструменты и устройства; специалист должен быть в курсе всех этих нововведений. Эти тенденции также воплощены в реформе образовательных стандартов, в том

числе в содержании преподавания ИЯ в образовательном учреждении среднего профессионального образования при подготовке будущего конкурентоспособного специалиста.

Содержание программы «ИЯ в профессиональной деятельности» для специалистов индустрии красоты направлено на достижение следующей цели: развитие иноязычной коммуникативной компетенции (лингвистической, социолингвистической, дискурсивной, социокультурной, социальной, стратегической, предметной), способности и готовности к самостоятельному и непрерывному изучению ИЯ, дальнейшему самообразованию с его помощью, использованию ИЯ в других областях знаний; способности к самооценке через наблюдение за собственной речью на родном и ИЯ, адаптацию к освоению образовательной программы и дальнейшую социализацию в профессиональной сфере. Формирование иноязычной профессиональной компетенции будущего специалиста сферы индустрии красоты является важным аспектом профессионально-ориентированного обучения и осуществляется путем овладения особенностями языковой компетенции на ее фонетическом, лексическом и грамматическом уровнях изучения.

В ходе обучения ИЯ также необходимо совершенствовать профессиональную деятельность студентов и обеспечивать условия интегрированного применения имеющихся у них профессиональных знаний. Практическая реализация данного вида проекта обуславливает полное овладение ИЯ как средством профессионального общения в самой профессии/специальности, в настоящих условиях. Практико-ориентированное обучение позволяет раскрыть способности студентов, помогает их саморазвитию и самосовершенствованию. Таким образом, в ходе практической деятельности расширяется кругозор студентов, происходит развитие будущего специалиста, также закрепляются и совершенствуются полученные ими новые навыки, знания и умения.

Использование практико-ориентированного проекта – одного из наиболее эффективных способов обучения ИЯ – предполагает проведение обучения ИЯ на основе активной профессиональной деятельности обучающихся и их личной заинтересованности в приобретении знаний. Практико-ориентированные проекты отличает четко обозначенный с самого начала характер результата деятельности его участников. Этот результат обязательно должен быть ориентирован на социальные интересы самих участников. Этот проект требует четко продуманной структуры, которая может быть представлена в виде сценария, определения функций каждого участника и участия каждого из них в оформлении конечного результата. Целесообразно проводить поэтапные обсуждения, позволяющие координировать совместную деятельность участников. Под практико-ориентированным проектом, в данном случае, понимается работа над практическим решением проблемы путем проектной профессиональной деятельности обучающихся и применение на практике приобретенных ими знаний. Помимо обучения ИЯ и развития речевых навыков, огромное значение имеет совершенствование профессиональной деятельности обучающихся и обеспечение условий комплексного использования имеющихся у них профессиональных знаний. Использование данного вида проекта способствует более полному овладению

ИЯ как средством профессионального общения в реальных условиях и самой профессией. Профессиональное обучение призвано раскрыть и развить способности и умения обучающихся, а также способствовать их творческому саморазвитию. Таким образом, путем практической деятельности в учреждениях среднего профессионального образования расширяется кругозор учащихся, закрепляются и совершенствуются полученные ими новые знания, навыки и умения и идет рост будущих специалистов.

Практико-ориентированный проект в нашем профессиональном учреждении был реализован студентами по специальности 43.02.13 Технология парикмахерского искусства. На занятии английского языка была выбрана тема «Салон красоты. Предоставление услуг» (с комментариями на английском языке); определена основная проектная деятельность – практико-ориентированная; поставлена цель проекта. Ориентированное обучение основано на заданиях без традиционной подготовительной работы над языковым материалом. Язык выступает как инструмент достижения цели, а не самой целью. Для данного подхода необходим тщательный выбор материала [3].

С помощью преподавателя студентами были сформулированы и поставлены задачи; были распределены задания и проведено обсуждение проекта. Для работы над поставленной проблемой студентам было предложеноделиться на группы по три или четыре человека, на пары и на индивидуальную работу, что способствовало более полному творческому развитию. Затем студентами была проведена самостоятельная внеаудиторная работа по выбору услуг/спектра продукции салона красоты. На занятиях демонстрировалось владение профессиональной лексикой в виде комментариев и диалогов на английском языке. При выполнении подобного вида проектов проявляется коммуникативная компетенция каждого студента; умение работать в команде, коллективе; планировать и реализовывать собственное профессиональное и личностное развитие. Теоретическая часть проекта (выбор салона красоты, услуги салона красоты, спектра продукции салона красоты и т.п.) была выполнена студентами в процессе самостоятельной внеаудиторной работы. Практическая часть проекта, включая комментарии и диалоги, проводилась на практических занятиях. После защиты практико-ориентированных проектов студенты вместе с преподавателем обсудили проделанную работу, проанализировали результат.

При анализе результатов проекта необходимо ответить на следующие вопросы: актуальна ли тема вашего проекта, для кого он предназначен, было ли проведено предварительное маркетинговое исследование и что оно выявило, какова идея проекта, разнообразны ли были предлагаемые идеи, правильно ли были сформулированы задачи проекта, удалось ли их реализовать, какими критериями руководствовались при оценке проекта, обоснованными ли они были, насколько хорошо спланировали и использовали предоставленное время, достаточно ли было знаний и умений, на каких этапах проекта возникали затруднения, в чем они заключались, как можно улучшить проект, то могло бы быть по-другому.



*Схема последовательности выполнения практико-ориентированного проекта*

Результаты работы показывают, что практико-ориентированный проект для студента колледжа – это широкие возможности выбора самостоятельной деятельности, соединяющей интересы, задачи образования и профессиональные компетенции. Это тренировка умения найти и показать содержание своей деятельности, помощь в развитии навыков самоорганизации, умения доводить дело до продукта и презентации результата. Это показатель успешности освоения незнакомого способа деятельности. Системное использование метода проектов создает основания для поэтапного усложнения деятельности и отслеживания полученных результатов формирования профессиональных компетенций специалиста.

Результатом реализации практико-ориентированных проектов, помимо профессиональных компетенций, также являются способности студентов: определять и развивать свои познавательные и профессиональные интересы; выбирать для себя практический вид деятельности согласно распределенным обязанностям и интересам; исследовать условия практической деятельности во время работы над проектом; принимать ответственность и решать возникаю-

щие проблемы; оценивать результаты и устанавливать общественную и профессиональную ценность своей проектной деятельности.

Практическая значимость практико-ориентированного проекта заключается в совершенствовании умения эффективно взаимодействовать в совместной профессиональной деятельности; демонстрировать приемы профессионального общения на ИЯ. Работая в команде, студенты применяют умение согласовывать свои действия с действиями своих одноклассников в различных ситуациях общения. Показывают умение поддерживать диалог на ИЯ.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Кордон, Т.А. Использование профессиональной терминологии на занятиях по иностранному языку / Т.А. Кордон // Трансляция иноязычной культуры в преподавании иностранного языка : сб. науч. тр. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2015. – С. 145–150

2. Мосина, М. Н. Практико-ориентированное обучение английскому языку в колледже для формирования профессионально-коммуникативной компетенции обучающихся / М. Н. Мосина // Вопросы современной науки и практики. Университет им. В. И. Вернадского. – 2015. – № 3(57). – С. 197–200. – DOI 10.17277/voprosy.2015.03.pp.197-200. – EDN UMDZPT.

3. Николаева, Т.В. Особенности использования методики преподавания иностранного языка, ориентированной на задачу / Т.В. Николаева, Т.А. Кордон // Актуальные вопросы преподавания иностранного языка в высшей школе : сб. науч. тр. Выпуск 3. – Чебоксары, 2019. – С. 66–69.

4. Полат, Е. С. Метод проектов на уроках иностранного языка / Е. С. Полат // Иностр. яз. в шк. 2000. – №3. – С. 3–9.

5. Щербакова, Н. И. Роль иностранного языка в подготовке специалиста индустрии красоты / Н. И. Щербакова // Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития. – 2015. – №13. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-inostrannogo-yazyka-v-podgotovke-spetsialista-industrii-krasoty> (дата обращения: 20.03.2023).

*Елизарова М. С., Тенякова Е. А.*

### ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ ОБЩЕНИЯ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования культуры общения у старшеклассников на уроках английского языка. Раскрывается содержание понятия «культура общения», ее структурные компоненты. Авторами даются некоторые практические рекомендации по формированию культуры общения у старшеклассников на уроках английского языка.

Ключевые слова: культура общения, иностранный язык, учебный процесс, коммуникативное обучение.

Коммуникативный подход к обучению иностранному языку, являющийся ведущим методическим принципом, подразумевает приобретение учащимися способности практического использования иностранного языка как инструмента общения. Иностранный язык, как ни один другой предмет, способен научить



учащихся общаться с другими людьми, проявляя уважение и такт, развивать их коммуникативные умения. Несмотря на то, что коммуникативный подход считается сегодня одним из успешных подходов в обучении иностранному языку, его необходимо осуществлять с учетом запросов современного общества [3, 66].

Несмотря на многоаспектность концепта «общение» содержание понятия «культура общения» в современной науке раскрыто достаточно полно в работах, как отечественных, так и зарубежных ученых философского, лингвистического, педагогического и социально-психологического направлений. Удачное определение было предложено М.О. Фаеновой, которая под «культурой общения» понимает «высоко развитое умение осуществлять коммуникацию соответственно нормам, исторически сложившимся в данном языковом коллективе, с учетом психологических механизмов воздействия на адресата, а также используя лингвистические средства и способы реализации такого общения с целью достижения наибольшего запланированного результата» [5; 8].

Эффективность общения во многом зависит от таких факторов, как:

- осведомленность участников коммуникации о структуре и механизмах общения;
- владение ими техникой на уровне сформированных коммуникативных навыков и умений с тем, чтобы речевое поведение, организованное по определенным правилам, отвечало коммуникативным критериям уместности и успешности.

Структура общения включает:

- 1) участников коммуникативного процесса (коммуникантов) (их должно быть не менее двух);
- 2) речевое или неречевое действие;
- 3) форма, содержание и смысл сообщений, характеризующих коммуникативный процесс в целом;
- 4) канал связи, который может быть слуховым, зрительным, кинесико-тактильным;
- 5) мотивы, которые двигают коммуникантами;
- 6) коммуникативная ситуация.

В основе коммуникации лежит конкретное намерение. Оно должно быть актуальным для каждого из участников общения. Коммуникативный процесс можно представить как процесс решения коммуникативной задачи, которая задает направленность разговору (получение информации, планирование и организация совместной деятельности, развитие межличностных отношений). Вступая в общение, собеседники, сориентировавшись в коммуникативной ситуации и в личности собеседника, задают тему и регистр, выбирают коммуникативные средства для взаимодействия. Они принимают определенные социальные и коммуникативные роли, осуществляют обмен речевыми ходами, регулируют ход общения.

В общении реализуются различные формы деятельности: учебно-познавательная, бытовая, общественно-политическая, художественная, спортивная. Общение осуществляется на базе основных организационных форм:

установление отношений, расспрос, планирование и координация совместной деятельности, осуждение или одобрение, обсуждение результатов деятельности.

Однако, не стоит понимать культуру общения слишком узко, сводя ее лишь к технике общения. Культура общения представляет собой составную часть общей культуры человека. Важно, чтобы в погоне за техникой общения, не терялось нравственное содержание межличностного взаимодействия, осознание его гуманистической стороны. Нравственно-эмоциональная сфера личности является неотъемлемым компонентом коммуникативной культуры.

Существуют определенные правила коммуникативного поведения как для говорящих, так и для слушающих. И те, и другие должны проявлять в общении доброжелательность, такт, уважение, уместную вежливость. Доброжелательными должны быть жесты и мимика, манера держаться. Общение регулируется речевым этикетом.

Английского этикет является источником формирования культуры общения на уроках английского языка. Тренируя учащихся в употреблении этикетных выражений на английском языке, принятых в разнообразных повседневных коммуникативных ситуациях, подсказывая формы правильного коммуникативного поведения, учитель закрепляет в сознании школьников общечеловеческие нормы и правила поведения. Отбор речевых формул для изучения и применения в речи должен проводиться с учетом как их функционально-стилистической, так и эмоциональной окраски.

При знакомстве учеников с английскими этикетными выражениями, надо обращать их внимание на официальность или неофициальность коммуникативной обстановки и статус коммуникантов [4, 225]. Чтобы овладеть стилистически правильной речью, важно знать о стилистических синонимах и уметь пользоваться ими в иноязычном общении. Владение стилями речи необходимо для обеспечения стилистической однородности речи, ее уместности, адекватности ситуации, в которой происходит общение. Поэтому на уроках английского языка важно обращать внимание на особенности основных стилей, указывать на стилистические особенности языковых единиц и на этой базе организовывать активную деятельность школьников по усвоению основных черт официального и неофициального стилей.

Для того, чтобы обучить учащихся старших классов стилистически грамотной иноязычной речи можно воспользоваться системой, предложенной И.А. Зимней. Ряд операций предъявляются в порядке возрастающей трудности: определение стилистической окраски синонимов, определение стилистической адекватности слов и грамматических структур в тексте, стилистический анализ текстов, противоположных по стилю, трансформация официального стиля в бытовой и наоборот, построение собственных высказываний в конкретных условиях общения [1, 159].

Культура общения невозможна без логичности речи. Под логичностью речи обычно понимают последовательность выражения мыслей, которая обеспечивается соблюдением языковых законов построения устного или письменного высказывания. Для того чтобы научить учащихся логично излагать свои

мысли на иностранном языке, полезно использовать такие виды работы, как составление плана, выбор ключевых предложений из текста, подбор конкретных фактов, подтверждающих какое-либо высказывание. Социально-педагогическая сущность культуры заключается в том, что она рассматривается как способ общения, в котором формируется личность, а знание иностранного языка является частью общей культуры и образованности будущего педагога [2, 100]. Хорошо зарекомендовали себя упражнения по типу:

- составить из отдельных предложений логически связный текст;
- составить диалог из разрозненных реплик;
- соединить главное и придаточное предложения с помощью одного из предложенных союзов.

Культура общения предполагает способность учащихся давать оценку сообщения на иностранном языке с точки зрения его логики. Такое умение важно в обсуждениях и дискуссиях. На занятиях по иностранному языку следует чаще проводить парное и групповое обсуждение важных проблем, интересующих старшеклассников. Развитию логичности речи способствует и выполнение разнообразных письменных работ (сочинений, аннотаций и рефератов и т. д.).

Общеизвестно, что игнорирование национально-культурных особенностей поведения носителей изучаемого языка может привести к недопониманию и нарушению процесса общения. Для того, чтобы общение прошло успешно, необходимо говорить то, что в типовых коммуникативных ситуациях от вас ожидают носители языка. Англичане, например, избегают категорично выражать свои мысли и чувства, их разговор полон полутонов. Они стараются не отвечать одним словом «yes» или «no», это считается резким и грубым. Другой особенностью является обилие в речи носителей языка формул вежливости, отсутствие которых создает у жителей Великобритании представление об их собеседнике как о грубом человеке.

Школьников следует целенаправленно обучать особенностями речевого поведения носителей языка в разных коммуникативных ситуациях, беседуя с ними, прослушивая диалоги, предлагая просмотреть фрагменты из фильмов. После прослушивания или просмотра диалога, следует попросить учеников определить, где он происходит, в каких отношениях находятся участники диалога; какие произнесенные ими фразы не соответствуют нормам речевого поведения в данной ситуации; подобрать наиболее подходящие фразы. На заключительном этапе работы следует выполнять ситуативные упражнения и ролевые игры, которые направлены на развитие навыков и умений учащихся адекватно подбирать высказывания в конкретных условиях общения.

В заключение, следует отметить, что умение адекватно использовать иностранный язык в различных коммуникативных ситуациях, не возникает спонтанно. Само по себе усвоение лексического и грамматического минимума, предусмотренного программой, не обеспечит высокого уровня культуры общения. Культуру общения следует целенаправленно формировать.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Зимняя, И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе / И. А. Зимняя. – Москва : Просвещение, 1991. – 402 с.
2. Кордон, Т. А. Обучение страноведению по дисциплине «Иностранный язык» / Т. А. Кордон // Актуальные вопросы преподавания иностранного языка в высшей школе : сб. науч. тр. Вып. 4. – Чебоксары, 2020. – С. 99–103.
3. Николаева, Т. В. Особенности использования методики преподавания иностранного языка, ориентированной на задачу / Т. В. Николаева, Т. А. Кордон // Актуальные вопросы преподавания иностранного языка в высшей школе : сб. науч. тр. Вып. 3. – Чебоксары, 2019. – С. 66–69.
4. Тенякова, Е. А. Стили общения и уместность высказывания / Е. А. Тенякова. – Чебоксары // Коммуникативный подход к обучению иностранному языку как дидактический принцип : сб. науч. тр. – Чебоксары : Чуваши. гос. пед. ун-т, 2016. – С. 225–228.
5. Фаенова, М. О. Обучение культуре общения на английском языке / М. О. Фаенова. – Москва : Высшая школа, 1991. – 144 с.

*Ефанова О. К.*

### ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АНГЛИЙСКИХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ С КОМПОНЕНТАМИ «КОШКА» И «СОБАКА» НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В статье говорится о том, что учитель иностранного языка должен уметь развивать языковые способности учащихся, их культуру речевого поведения, поддерживать интерес к изучению языка. Фразеологизмы с компонентами «кошка» и «собака» являются популярными английскими выражениями и могут пополнить словарный запас учеников. Они помогают делать речь более естественной, поскольку они часто используются в разговорном английском языке. Рассматривается история английских фразеологизмов с компонентами «кошка» и «собака», даются упражнения на правильное понимание значений данных фразеологизмов; на поиск фразеологизмов в предложениях.

Ключевые слова: английские фразеологизмы, компоненты «кошка» и «собака», уроки английского языка

Учитель иностранного языка должен уметь развивать языковые способности учащихся, их культуру речевого поведения, поддерживать интерес к изучению языка. Таким образом, в процессе развития личности средствами изучаемого языка у учащихся формируется механизм языковой догадки, они переносят сформированные ранее знания и навыки во вновь созданные ситуации, основываясь на проблемно-поисковой деятельности.

Фразеологизмы, связанные с животными, дают ключ к пониманию национального характера английского народа, к его традициям и обычаям, истории и культуре. Сравнивая их с русскими эквивалентами, у нас появляется возможность лучше понять и овладеть английским языком [1, 105].

По последним данным, в Британии насчитывается 8,6 миллиона кошек и 8,3 миллиона собак. Эксперты по статистике домашних животных предсказывают, что в следующем году собак будет больше, чем кошек, поскольку собаки становятся все более и более популярными [2, 72].

Фразеологизмы с компонентами *cat* «кошка» и *dog* «собака», любимых британцами животных, находят отражение в языке, могут пополнить словарный запас учеников на занятиях английского языка. Они помогают делать речь более естественной, поскольку они часто используются в разговорном английском языке.

Фразеологизмы можно встретить в названии художественных произведений. Так книга Агаты Кристи (1890–1976), известного автора детективной прозы, называется *Cat among the pigeons* «Кошка среди голубей», что является фразеологизмом и переводится как «источник переволоха».

Рассмотрим историю происхождения некоторых фразеологизмов. К шекспиризмам относится выражение *care killed a cat* «заботы до добра не доводят», взятое из пьесы английского писателя Уильяма Шекспира (1654–1616) «Много шума из ничего (*Much Ado About Nothing*)», одной из наиболее известных комедий автора. Позже по этой аналогии был создан фразеологический оборот *curiosity killed a cat* «много будешь знать, скоро состаришься».

Фразеологическое выражение *rain cats and dogs* «лить как из ведра» взято из «Вежливых бесед» английского писателя Джонатана Свифта (1667–1745).

Английский математик и писатель Чарльз Доджсон, имеющий псевдоним Льюис Кэрролл (1832–1898), использовал некоторые фразеологизмы в своей известной книге «Алиса в стране чудес». Один из фразеологизмов из этой книги, имеющий большую популярность, *grin like a Cheshire cat* «ухмыляться, улыбаться во весь рот» связан с одним из персонажей, ухмыляющейся чеширской кошкой.

К фразеологизмам библейского происхождения относится выражение *dog returns to his vomit* «преступника тянет на место преступления», «человек снова предается прежним порокам».

Большинство английских фразеологизмов взято из античной мифологии, истории и литературы. Выражение *dog in the manger* «собака на сене» принадлежит древнегреческому писателю Лукиану. Многие фразеологизмы заимствованы из других языков, к примеру фразеологизм *every dog is a lion at home* «всяк кулик в своем болоте велик» заимствован из итальянского языка.

В басне Лафонтена «Обезьяна и кот» обезьяна Бертран заставляет кота Ратона таскать для себя каштаны из огня. С этой басней связано выражение *make a cat's paw of somebody* «сделать кого-либо своим главным орудием».

Фразеологизм с компонентом «кошка» *fight like Kilkenny cats* «бороться до взаимного истребления», «бороться не на живот, а на смерть» имеет историческое значение. Ожесточенная борьба между ирландскими городами Килкенни и Айриштаун, продолжавшаяся до конца XVII века, привела их к взаимному разрушению. *Kilkenny cats* означало «дерущиеся до взаимного истребления», «готовые разорвать друг друга».

Большое количество английских фразеологизмов с компонентами «кошка» и «собака» обозначают людей, обладающих самыми разными качествами и отношениями между людьми. К примеру, живучий человек «cat with nine lives». Фразеологизм look like something the cat dragged in обозначает «выглядеть грязным, неопрятным». Look like a cat who swallowed the canary «выглядеть, как кошка, съевшая канарейку» говорят о человеке, имеющем довольный вид. Плохому человеку желают die like a dog «издохнуть, как собака», «собаке собачья смерть». Фразеологизм sick as a dog обозначает «быть очень больным».

На занятиях английского языка учениками выполняется ряд упражнений, в которых содержатся фразеологизмы с компонентами «кошка» и «собака». Приведем некоторые примеры.

1. Подберите к каждой идиоме из первой колонки соответствующий перевод из второй.

1. cat got your tongue	a. идти сильно (о дожде)
2. a fat cat	b. быть очень больным
3. a cat nap	c. очень много работать
4. cat's meow	d. выглядеть грязным, неопрятным
5. to look like something the cat dragged in	e. кто-то или что-то заслуживающее внимание
6. to work like a dog	f. короткий спокойный сон
7. sick as a dog	g. богатый человек, обладающий властью
8. rain cats and dogs	h. проглотить язык

2. Составьте идиомы, соединив глагол из первой колонки и существительное или словосочетание из второй.

1. to play	a. a dog's life
2. to look	b. to the dogs
3. to work	c. how the cat jumps
4. to call off	d. like a Cheshire cat
5. to let	e. the cat among the pigeons
6. to put	f. the cat out of the bag
7. to grin	g. the dogs
8. to see	h. like a dog
9. to go	i. like something the cat dragged in
10. to lead	g. cat and mouse

3. Найдите в упражнении фразеологизмы. Попробуйте заменить их обычными словами или словосочетаниями.

What's the matter? Cat got your tongue?

I was able to take a cat nap during the flight so I feel rested and ready to go out.

Where did you get those boots? They're seriously the cat's meow.

Where have you been? You look like something the cat dragged in.

My parents never leave us alone when they go out of town. They know very well that while the cat's away the mice will play.

We bought our daughter a new bicycle and all week she's been grinning like a Cheshire cat.

I didn't study at all during the semester so now I'm working like a dog to try to finish all the material and pass my exams.

My father caught me with a cigarette so he made me smoke the entire pack and I was sick as a dog. I never touched a cigarette again after that.

My hair is completely wet because it's raining cats and dogs outside.

Пословицы всегда являются предложениями, преследующими дидактическую цель, предостерегать, поучать людей. Характерной чертой пословиц является однозначность. Многозначных пословиц в английском языке нет.

Приведем примеры упражнений для работы с учениками в школе.

1. Переведите следующие пословицы с английского на русский язык.

Let sleeping dogs lie. Curiosity killed a cat. Every dog has its day. A cat in gloves catches no mice.

2. Переведите следующие пословицы с русского на английский язык.

Не буди лиха, пока лихо спит. Много будешь знать – скоро состаришься. Будет и на нашей улице праздник. Без труда не вытащишь и рыбки из пруда.

3. Используйте данные пословицы для составления диалогов или ситуаций. Выражения, данные в скобках, помогут Вам.

A cat in gloves catches no mice (to refuse to peel potatoes; to be scolded by Mother).

Every dog has his day (not to be a very good pupil; to take part in a play; surprised and pleased; to be a wonderful actor).

Curiosity killed a cat (to call on somebody, to attract somebody's attention; to ask too many questions).

Let sleeping dogs lie (not to like discussing unpleasant school news with parents).

4. Поставьте слова из пословиц в правильном порядке.

1. 1) has 2) day 3) Every 4) his 5) dog.

2. 1) better 2) than 3) a 4) lion 5) A 6) live 7) dog 8) dead 9) is.

3. 1) me 2) my 3) love 4) dog 5) Love.

4. 1) gloves 2) catches 3) no 4) A 5) cat 6) mice 7) in.

Таким образом, фразеологизмы обогащают язык, расширяют возможности коммуникации. Отражая в своем содержании изменения, происшедшие на протяжении XX века, английская пословица, однако, сохранила присущую ей компактную форму выражения, традиционно диктуемую необходимостью передачи в максимально сжатой форме квинтэссенции мысли, опыта, наблюдений человека.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Долгашева, М. В. Фразеологизмы с компонентами названий животных в английском языке / М. В. Долгашева, А. Е. Герих // Актуальные вопросы преподавания иностранного языка в высшей школе : сб. науч. тр. – Чебоксары, 2019. – С. 105–109.

2. Долгашева, М. В. Отношение к домашним животным как неотъемлемая часть уклада жизни англичан / М. В. Долгашева // Актуальные вопросы преподавания иностранного языка в высшей школе : сб. науч. тр. – Чебоксары, 2020. – С. 71–75.

3. Кунин, А. В. Фразеология современного английского языка / А. В. Кунин. – Москва : Международные отношения, 1972. – 289 с.
4. Кунин, А. В. Англо-русский фразеологический словарь / А. В. Кунин. – Москва : Рус.яз, 1999. – 512 с.
5. Русско-английский словарь / А. И. Смирницкий и др. – Москва : Лист Нью, 2004. – 992 с.

*Журавлев Д. М.*

## **МЕДИАДИСКУРС В СИСТЕМЕ ЯЗЫКОВОГО МАНИПУЛИРОВАНИЯ (НА МАТЕРИАЛЕ РУССКОГО И АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКОВ)**

Аннотация. В статье рассматривается медиадискурс как объемная система языкового манипулирования в русском и английском языках. Рассматривается понятие «речевая манипуляция» и разные классификации видов манипулятивного воздействия, наиболее часто используемые в медиадискурсе русского и английского языков.

Ключевые слова: медиадискурс, языковое манипулирование, русский язык, английский язык.

Во все века люди прекрасно осознавали силу слова. Как писал поэт Николай Гумилев: «Солнце останавливали словом, словом разрушали города». Фактически, слово, язык – самое главное средство, с помощью которого можно заставлять других людей действовать в соответствии с желанием говорящего.

Язык является древнейшим способом убеждения как одного человека, так и группы людей. Это инструмент, используемый для влияния и контроля над людьми. Посредством языка может быть создана целая идеология, так как ораторы могут использовать языковое манипулирование и лингвистические стратегии для расширения своих возможностей и убеждения своей аудитории. Путем умелого манипулирования опытные ораторы были способны влиять на взгляды, предубеждения и страхи публики, заставляли людей принимать ложные высказывания за истину.

В современном мире проблема лингвистического манипулирования является особенно актуальной, что в значительной степени свойственно рекламному и масс медийному дискурсу, поскольку с развитием средств массовой информации изменился подход подачи в рекламе, появились новые манипулятивные приемы. Безусловно, в последнее время внимание исследователей привлекают проблемы, связанные с тем, как влияют СМИ на человека.

Для начала необходимо понять, что же представляет собой термин манипуляция? Какие разновидности манипуляции выделяют исследователи в настоящее время? Психолог Е.Л. Доценко, проанализировав словари и многочисленные работы, рассматривающие проблему манипуляции, пришёл к выводу об отсутствии в большинстве источников определения манипуляции и, следовательно



но, о непроработанности этого понятия. Выявив признаки, используемые исследователями для определения манипуляции, сопоставив их и выделив обобщенные критерии этого понятия, Е.Л. Доценко предложил следующее определение: «Манипуляция – это вид психологического воздействия, искусное исполнение которого ведет к скрытому возбуждению у другого человека намерений, не совпадающих с его актуально существующими желаниями»[4, 42]

Весьма широко термин «манипулирование» используется как в повседневной, так и в научной литературе. Один из авторов коллективной монографии «Рекламный текст: семиотика и лингвистика», П.Б. Паршин пишет, что необходимо отдавать себе отчет в том, что слова «манипулирование» или «манипуляция» обладают неприятным свойством: они оценочны, и в силу этого сами по себе обладают манипулятивным потенциалом [8, 543-553]. О манипулировании, манипуляции особенно охотно вспоминают тогда, когда поведение, на обеспечение которого оно направлено, представляется говорящим как противоречащее интересам манипулируемого. Л.И. Рюмина прямо отмечает, что применительно к ситуациям реального взаимодействия людей манипуляцию можно представить в качестве такого психического и психологического воздействия на человека, в процессе которого он выступает объектом, с которым выполняются некие действия, направленные на то, чтобы «прибрать его к рукам» с помощью махинаций, отвлекающих уловок и приемов [10, 15].

Рассмотрим определение «языковая манипуляция». В работах лингвистов, разумеется, прежде всего, уделяется внимание языковым аспектам манипуляции. Манипуляция рассматривается как некий акт воздействия, но отличается от ряда схожих языковых явлений, например, суггестии или фатического действия. Однако и здесь невозможно также обойтись и без внеязыковых средств. Речевые формы воздействия при наличии визуального контакта поддерживаются безусловно внеязыковыми средствами, как отмечает Н.И. Илюхин [6, 260]; Аудиальная форма включает такие подкрепляющие внешние факторы, как тембр, голос адресанта, фон, акцентирование тех или иных слов и т.д.

Цель речевой манипуляции – склонить манипулируемое лицо (адресата) к тому, чтобы принять определенные высказывания за истинные без учета всех аргументов.

В основе речевого манипулирования лежат такие психологические и психолингвистические механизмы, которые вынуждают адресата некритично воспринимать речевое сообщение, способствуют возникновению в его сознании определённых иллюзий или заблуждений, провоцируют его на совершение выгодных для манипулятора поступков.

**Персуазивность** обозначает воздействие автора устного или письменного сообщения средствами языка на сознание его адресата с целью убеждения в чем-то, призыва к совершению или несвершению им определенных действий. Коммуникативный процесс, называемый персуазивным, представлен такими ситуациями, в которых люди сознательно продуцируют сообщения, нацеленные на то, чтобы вызвать определенное поведение реципиента или повлиять на его точку зрения.

**Суггестивность** – включение внушения в сообщаемую информацию в скрытом, замаскированном виде. Так же суггестивность характеризуется неосознанностью, незаметностью, произвольностью его усвоения.

П.Б. Паршин выделяет уровневую классификацию видов языкового манипулирования:

✓ **Лексический уровень.** Здесь следует отметить широкое использование эвфемизмов – слов, отражающих действительность в более благоприятном свете, чем оно есть на самом деле. Эвфемизмы имеют позитивную эмоциональную окраску и эмоциональное воздействие. Возьмем, к примеру, слово «война», которое мы можем заменить словосочетанием «антитеррористическая операция» или «наведение конституционного порядка», тем самым здесь применяется метод НЛП с применением эвфемизмом. Дисфемизмы также используется в качестве средства языкового манипулирования и как нечто противоположное эвфемизмам, но в более неформальном контексте. Например, «треп» вместо разговора, вместо умереть мы можем сказать «сыграть в ящик» и т.д.

✓ **Грамматический уровень.** На синтаксическом уровне широко распространено использование пассивного залога и номинализации. Функция номинализации сходна с функцией пассивного залога. По мнению В.Е. Чернявской «не выраженность субъекта речи – это сильное грамматикосинтаксическое средство воздействия

✓ **Фонетический уровень.** К фонетическому уровню П.Б. Паршин относит фоносемантические, аллитерационные средства. Механизм воздействия ритмизированных и рифмованных текстов схож с аллитерацией, но воспринимается гораздо более сознательно. Р.М. Блакара отмечает, что с помощью суперсегментных единиц, таких как эмфаза, тон голоса и т.д. можно оказать влияние на адресата. В.Е. Чернявская также говорит о том, что рифма тоже в свою очередь оказывает воздействие.

✓ **Графический уровень.** В.П. Паршин к графическому уровню относит метаграфимику и супраграфимику. Например, брусковые шрифты, популярные итальянский и египетский раньше использовались в начале 20 века, а потом плавно появились в советских газетах «Правда» и «Известия» и ассоциировались с революционными представлениями [7, 127-138].

В современном мире все чаще массмедиа используются государством и отдельными людьми для убеждения населения с целью достижения определенных целей политического, социального, экономического, религиозного, культурного характера. В некоторых обществах пропаганда доминирует, оказывая мощное идейно-психологическое воздействие на массовое сознание. Интенсивность информационных медиапроцессов во многом определяется структурой их пространственных особенностей: отношений центра и периферии; характером горизонтальных и вертикальных связей и отношений субъектов; концентрацией социальных, политических, военных, экономических, идеологических сил и факторов, действующих в сфере мирового, международного и национального, регионального и локального пространства. Средства массовой информации становятся не только носителями культуры, но и средством манипулирования сознанием и настроениями людей с помощью предметов этой культуры – книг,

музыкальных произведений, магнитных записей, радио- и телепрограмм, аудио- и видеокассет, фильмов и видеофильмов, компакт-дисков, компьютерных игр, спутниковой связи и сети Интернет.

Желтухина Марина Ростиславовна определяет медиадискурс как связный, вербальный или невербальный, устный или письменный текст в совокупности с прагматическими, социокультурными, психологическими и другими факторами, выраженный средствами массовой коммуникации, взятый в событийном аспекте, представляющий собой действие, участвующий в социокультурном взаимодействии и отражающий механизм сознания и коммуникантов [<https://cyberleninka.ru/article/n/mediadiskurs-1>].

Медиадискурс имеет центр, где располагаются прототипные жанры, и периферию, которую составляют маргинальные жанры, отличающиеся неоднородной природой в силу своего расположения на стыке разных типов дискурса. Медиадискурс носит опосредованный характер, т. е. между адресантом и адресатом есть дистанция – пространственная и/или временная. Медиадискурс обладает весьма обширной жанровой системой, включающей тексты различной жанровой природы. Доминирующая коммуникативная интенция как основной текстообразующий фактор, задающий формально-структурный и содержательно-смысловой объем жанров языка СМИ, получив воплощение в тексте, определяет функциональную направленность речевого медиаобщения.

Согласно точки зрения Т.Г. Добросклонской основными средствами языкового манипулирования являются лексические, грамматические, синтаксические и стилистические средства [<https://cyberleninka.ru/article/n/mediatekst-teoriya-i-metody-izucheniya/viewer>] В свою очередь С.А. Виноградова выделяет следующие приемы манипулирования лексикой: «Номинализация, эвфемизмы, дисфемизмы, метонимия, метафора, конверсивы, неологизмы, прецедентные феномены, перифразы и уточнений, дейктики, использование слов с оценочной коннотацией, софистицизмы, варваризмы» [2, 95-101.]

Широким полем языковых средств манипулирования пользуется современное телевидение. В телепередаче Бориса Корчевникова «Судьба Человека» в эфире под названием «Нищebroдам здесь не место! Собчак и мажоры требуют изолировать их» Корчевников начинает с вопроса «А что в Монако всем места не хватит?» в свою очередь это является методом манипулирования с использованием приема затруднительного вопроса [<https://cyberleninka.ru/article/n/priemy-manipulyatsii-v-teleprogrammah-na-primere-federalnyh-kanalov>].

Интересным средством языкового манипулирования являются так называемые «слова-амебы», которые в свою очередь приводят к двусмысленности. Особенно часто мы можем наблюдать такие слова в речи известных политиков. Экс-президент Украины Петр Порошенко наиболее часто в своей речи использовал такое сочетание как «устойчивое развитие». Данное сочетание используется им без какого-либо определения и позволяет вести манипуляцию в нужном направлении. Возьмем, к примеру, речь Петра Порошенко на Генассамблеи ООН: «Я хотел бы напомнить, что в 1992 году Украина приняла участие в историческом Саммите ООН в Рио-де-Жанейро, где показала свою волю формировать будущее на основе принципов устойчивого развития. Далеко идущие

цели устойчивого развития и задачи, которые мы объявляем на сегодняшнем историческом Саммите, открывают новые горизонты для всего человечества. Тяжело работая для того, чтобы достичь целей развития тысячелетия, которые были установлены пятнадцать лет назад, наши страны значительно изменили жизнь миллионов людей во всем мире» [ <https://rusvesna.su/news/1443378580>].

Особенно часто мы могли наблюдать примеры использования приема внушения в сочетании с риторическими вопросами в период пандемии COVID 19. Приведем пример использования приема: глава республики Саха (Якутия) А.С. Николаев обращается к гражданам со следующими призывами: «Оставайтесь дома, если не хотите провести последний месяц весны в обсерваторе или в больнице» [ <https://cyberleninka.ru/article/n/rechevoe-manipulirovanie-kak-metod-vozdeystviya-na-obschestvennoe-mnenie-v-period-pandemii-covid-19/viewer>].

В этой же речи он опять прибегнул к риторическим вопросам, воздействующим на эмоции: «Возможно, что вы сами уже носители инфекции. Посчитайте, сколько человек попало в круг ваших контактов за последние пять дней. Готовы простить себе, если кто-то из них не переживет этой инфекции? Стоят ли того дела, ради которых вы вышли из дома?» [ <https://cyberleninka.ru/article/n/rechevoe-manipulirovanie-kak-metod-vozdeystviya-na-obschestvennoe-mnenie-v-period-pandemii-covid-19/viewer>].

Мы также можем найти множество примеров языкового манипулирования в массмедийном пространстве английского языка. При этом следует отметить, что также как и в русском языке в английском языке языковое манипулирование прослеживается на всех уровнях системы языка. Приведем пример использования манипулирования на грамматическом уровне: The United States and Canada have mutually agreed to close their border to non-essential traffic to stem the flow of the virus, President Trump said Tuesday [ <https://www.cbsnews.com/news/coronavirus-trump-us-canada-border-closed-non-essential-traffic/>]. На лексическом уровне: Not guilty. Not guilty. In the United States Senate, like in many spheres of life, fear does the business. Think back to the fall of 2002, just a few weeks before that year's crucial midterm elections, when the Authorization for Use of Military Force Against Iraq was up for a vote. A year after the 9/11 attacks, hundreds of members of the House and the Senate were about to face the voters of a country still traumatized by terrorism [ <https://www.elitetrader.com/et/threads/in-private-republicans-admit-they-acquitted-trump-out-of-fear.340171/>]. В данном примере особенно привлекает внимание речевая структура «Not guilty». Разумеется, использование метафор также является одним из средств манипулирования: The Palestinian Authority Is a Sinking Ship [ <https://al-shabaka.org/op-eds/the-palestinian-authority-is-a-sinking-ship/>].

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что система медиадискурса позволяет использовать разнообразный спектр средств языкового манипулирования.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Андреева, Е. В. Речевое манипулирование как метод воздействия на общественное мнение в период пандемии COVID-19 / Е. В. Андреева, М. П. Архипова // Филология:

научные исследования. – 2021. – № 6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rechevoe-manipulirovanie-kak-metod-vozdeystviya-na-obschestvennoe-mnenie-v-period-pandemii-covid-19/viewer>

2. Виноградова, С. А. Инструменты речевой манипуляции в политическом медиадискурсе / С. А. Виноградова // Вопросы когнитивной лингвистики. – 2010. – № 2. – С. 95–101.

3. Добросклонская, Т. Г. Медiateкст: теория и методы изучения / Т. Г. Добросклонская. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mediatekst-teoriya-i-metody-izucheniya/viewer>

4. Доценко, Е. Л. Психология манипуляции: феномены, механизмы и защита / Е. Л. Доценко. – Москва : ЧеРо, Издательство МГУ, 1997. – 344 с.

5. Желтухина, М. Р. Медиадискурс / М. Р. Желтухина URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mediadiskurs-1>

6. Ильюхин, Н. И. Особенности коммуникативного воздействия адвоката и прокурора на жюри присяжных во время судебного заседания (на материале английских кинофильмов) / Н. И. Ильюхин // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2020. – Т. 13. Вып. 9.

7. Паршин, П. Б. Об одном подходе к описанию средств изменения моделей мира / П. Б. Паршин, В. Сергеев // Уч. зап. Тартусского гос. ун-та. – Тарту, 1984. – Вып.668. – С.127–138.

8. Пирогова, Ю. К. Стратегии коммуникативного воздействия и их отражение в рекламном тексте / Ю. К. Пирогова // Текст. Интертекст. Культура : Сб. докладов междунар. науч. конф. (Москва, 4-7 апреля 2001 г.) – М.: «Азбуковник», 2001. – С. 543–553.

9. Приемы манипуляции в телепрограммах на примере федеральных каналов URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/priemy-manipulyatsii-v-teleprogrammah-na-primere-federalnyh-kanalov>

10. Рюмшина, Л. И. Манипуляция в рекламе : учеб. Пособие / Л.И. Рюмшина. – Москва ; Ростов н/Д. : Март, 2004, – С. 15.

11. Сетевое СМИ «Русская весна» URL: <https://rusvesna.su/news/1443378580>

12. Alshabaka the palestinian policy network URL: <https://al-shabaka.org/op-eds/the-palestinian-authority-is-a-sinking-ship/>

13. CBS NEWS URL: <https://www.cbsnews.com/news/coronavirus-trump-us-canada-border-closed-non-essential-traffic/>

14. EITETRADER NEWS URL: <https://www.elitetrader.com/et/threads/in-private-republicans-admit-they-acquitted-trump-out-of-fear.340171/>

*Зимакова Е. С.*

## **OPPORTUNITIES AND RISKS OF DIGITAL LEARNING**

Abstract. The development of artificial intelligence has led to revolutionary developments in many areas, not excluding the field of education. The growth of the potential of digital technologies, including the exponential development of the use of AI methods, virtual reality tools, the integration of the digital educational environment into the educational process with broadband Internet access and big data processing tools, allows you to personalize the educational process and adapt it with an in-depth analysis of the individual characteristics of the student. The article considers the relevance of the problem of using innovative directions in the field of e-learning. The advantages and disadvantages of digital learning are investigated. The problems of digital education in general are not a reason to abandon this technology of education. Digital learning has proven to be a serious alternative.

Key words: digital education, digital environment, e-learning, media technologies.

The concept of media education has confidently entered the educational turnover these days. There are usually three interpretations of it.

In the first case, media education is understood as a system of methods that are aimed at forming a media culture among the audience. For example, A.A. Kalmykov defines it as follows: "Media culture implies norms of perception and transmission of information, that is, the ability of a person to perceive, analyze, evaluate it, as well as engage in media creation, adapt to a changing media environment" [2, 30].

The second interpretation is more related to the understanding of media education as a process of personal development: that is, the development of a culture of communication with the media, creative, communicative abilities, critical thinking.

The third interpretation of media education is understood as the use of media technologies in the educational and pedagogical process. It can be argued that "media education" is able to absorb education as such. In other words, there is a process of digitalization of education, its transition to Internet platforms in the form of various forms of distance learning, using a variety of media resources. New access opportunities are created, in particular, thanks to open educational offers. Unfortunately, this does not always mean that people from disadvantaged regions have more opportunities for education. Media skills and internet access are crucial here. Thanks to digital offers, you can study at a German university at home or take a German language course with foreign participants. Teachers are also currently gaining e-learning experience. Perhaps, after the crisis, this will be dealt with and further measures for training teachers of schools and universities will be targeted. In Spain, teachers have long been taught the use of digital media through open online courses. But instead of just talking about infrastructure and learning platforms, it is also necessary to pay close attention to the digital skills of teachers after the crisis. Teachers are rarely IT specialists. This is an obstacle for schools to switch to digital technologies when they have to deal with software updates and technical problems.

Online education, online university education or continuing education online: thanks to e-learning and distance learning, you can do this from anywhere in the world. Education is becoming global. Digitalization has changed the way we learn; interactive, innovative and flexible formats have appeared on the Internet. There are many types of e-learning or distance learning. Here are some of them:

- Synchronous e-learning: here all participants of the course study simultaneously and interact with each other and with the course management in real time. Examples are virtual classes or live lectures.

- Asynchronous e-learning: this means that all participants study at different times and at their own pace, without live interaction with the instructor.

- Mixed training. A popular option is blended learning. It combines e-learning and on-site learning, and combines the benefits of face-to-face learning and digital learning opportunities.

- Game-based learning. Digital learning is often very multimedia – videos and podcasts are used to make learning more exciting and engaging. Game-based learning is also becoming increasingly popular as a new way to access educational content.

- Artificial Intelligence: AI is increasingly being used in e-learning offerings. Many programs can now use data from personal learning history to determine whether content has been understood, participants' progress, and when they are best assimilating and understanding any content. In this way, the training can be adapted to the individual needs of the students.

- Augmented Reality: If educational content needs to be visualized as practically as possible, e-learning also uses augmented reality. For example, students can virtually take a tour of the country of the language being studied.

But e-learning has its advantages and disadvantages. Advantages:

- Location-independent and time-flexible training;
- own pace of learning;
- Repetitions are possible as often as necessary;
- The material can be easily updated;
- Multimedia formats for any type of student;

Disadvantages:

- Requires technical equipment and a good internet connection;
- A small personal exchange of opinions with other participants of the course;
- There is no real learning experience;
- Requires great initiative and discipline [4].

The study of the development of digital education is of undoubted importance, especially in connection with a number of emerging problems. They can be interpreted as the illegality of separating the methods of media education from the classical goal of education as a whole. This passage causes, as is known, fair criticism. These trends are based mainly on two main attitudes.

1. The requirement of defundamentalization of education. It manifests itself in the ever-decreasing volume and depth of knowledge given, as well as in methodological guidelines. It is believed that the development of science does not allow an educational institution to "keep up" with it, that fundamental education leads to an overload of students. Another argument is the requirements of the market, which consist in the need to raise specialists who have a social order. It is customary to emphasize that the loss of the depth of comprehension of materials is compensated by the speed of their receipt from various Internet resources of the most necessary material. But, firstly, it is unlikely that the depth of comprehension can be compensated with anything at all. Secondly, "necessary" does not mean the main and essential. The speed of obtaining information characterizes not an educational, but a technological moment, that is, it says nothing about the quality of the knowledge obtained.

As for the reduction of the volume of fundamental knowledge, this approach goes against the key line of development of modern science and its requirements for future scientists. Attempts to officially introduce education of different levels and quality lead to clear discrimination. It is not always possible to determine a child's abilities in advance: many children discover their talents quite late, and sometimes a

serious basic level of training is necessary for their disclosure. As for the overload of students, it is not related to the amount of knowledge, but more to the unsystematic perception of the material.

2. Depersonalization of education. It, in turn, is unfavorable both in relation to students and in relation to teachers. In the first case, two directions appear, outwardly opposite, but united in their depersonalizing aspect. The technocratic approach "projects social engineering ideology onto the sphere of didactics, considers learning as a fully constructed process with rigidly planned, fixed results puts the teacher in the position of a teacher-operator of standardized didactic materials and technical means of teaching, and the student in the position of one of the objects of constructed learning" [3, 220-221]. The second aspect of the depersonalization trend is the withdrawal of the teacher's personality from the educational process. It is easy to notice various manifestations of this trend in education in general, and in media education in particular.

What do these attitudes and trends lead to, in the limit? As an example, the project "Education-2030" can be cited. A. Kislichenko's material conveys his main theses: the school will soon die completely, education becomes a service, a person becomes a biological component of the nervous system-computer-network system, talent genes are the object of patenting and investment. These principles unfold into a number of forecasts: the gap between digital students and non-digital teachers and the departure of relay teachers from the field of education; school as a digital gaming space with augmented reality, etc.

The problems associated with the dominance of these trends, as already mentioned, attract the attention of many specialists. Thus, M. Gerulya notes: "Information technologies generate dilemmas of a moral, social and ethical nature. They generate conflicts between: the principles of democracy and the requirements of the market in the communication industry; the universality of tools that everyone can potentially dispose of, and the danger of excluding large groups from modern communication; the interests of network owners and the general interests of consumers; the ease of life provided by the information society, and the risk of domination over us by the "big brother"; ... the immensity of information and the inability to assimilate it; the use of new technologies for personal development and the risk of manipulation of personality" [1, 29]. "The question naturally arises: does it not follow from what has been said that there is a fundamental danger of using media technologies and digitalization of education? Everything will fall into place if we abandon the installation, which is called "social fatalism". It, in turn, is based on two theses: sociocultural processes have the status of "objective laws" to which individuals can only adapt, society as a system of individuals, with their personal desires, needs and free will" [5, 267]. Both of these theses reflect only certain positions of certain authors or trends and cannot be considered as certain axioms. Accordingly, a new stage in the development of the information environment, on the one hand, cannot (and it makes no sense) stubbornly and conservatively ignore and look for only minuses, risks and dangers in it. It follows from this that all socio-cultural processes and new trends should not be blindly accepted and adapted to them, but evaluated as fruitful or, on the contrary, unfruitful, for which it is necessary to collectively develop appropriate criteria based on



eternal humanistic values, the objective nature of which is increasingly confirmed by the development of modern fundamental knowledge.

With such an approach, firstly, we must - without leaning towards either social fatalism or technological determinism – recognize as a *fait accompli* the "information trend" or "media trend" of the modern world. This trend should be understood and measures should be worked out in order to introduce it into a certain framework, subordinate it to the real needs and interests of the individual and society, and not to the "global market" or other temporary chimeras. Secondly, to give digital technologies the right place, that is, to use them as a very useful tool in pedagogical practice. The latter we are already observing today, where they are used for the classical and "eternal" purposes of education – the creation of a personality from a biological individual, a fundamentally educated, creative, self-thinking personality - that is, possessing its own unique image. Based on the above, it is quite legitimate to define media education in its "fruitful" version as a specification of classical educational goals and objectives in relation to the use of the capabilities of the modern digital environment.

Thus, based on the above, the problems of digital education in general are not a reason to abandon this technology of education. One of the priorities should be the desire to develop this area in order not to lag behind the technological process. Media education technologies can significantly simplify the educational process and save quite a lot of time. Given the fact that the modern younger generation is very dependent on modern technologies, teaching the material in such a technological way could increase the interest of students in education in general. Therefore, it is worth paying attention to the enhanced methods of introducing this type of education into everyday life. Digital learning has proven to be a serious alternative, not least because of the crisis in Corona.

#### LITERATURE

1. Gerulya, M. Opportunities and dangers of information development in modern society / M. Gerulya // Journalism and media education 2008 proceedings of the III International Scientific and Practical Conference: in 2 volumes. – Belgorod : BelSU, 2008. –T. I. – pp. 22–31.

2. Kalmykov, A. A. E learning as a media education tool / A. A. Kalmykov // Higher education in Russia. – 2009. – pp. 29–32. – Access mode: <https://cyberleninka.ru/article/n/e-learning-kak-instrument-mediaobrazovaniya> (accessed: 05.01.2022.)

3. Klarin, M. V. Innovations in teaching: metaphors and models: Analysis of foreign experience / M. V. Klarin // Moscow : Nauka Publishing House, 1997. – pp. 220 – 221

4. Online education in Germany – Access mode: <https://www.deutschland.de/de/online-lernen-in-deutschland> (accessed: 03.01.2022).

5. Fotieva, I. V. Media education as a form of "digital education": problems and trends / I. V. Fotieva, K. A. Kirilin // Barnaul: World of Science, Culture, education, 2019. – pp. 266–267. – Access mode: <https://cyberleninka.ru/article/n/mediaobrazovanie-kak-forma-tsifrovogo-obrazovaniya-problemy-i-tendentsii/viewer> (accessed: 04.01.2022).

## **ТЕХНОЛОГИИ И МОДЕЛИ ОБУЧЕНИЯ В ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ**

Аннотация. В последние десятилетия разработки в области искусственного интеллекта (ИИ) привели к существенным изменениям в образовании. Специалисты научили компьютер самостоятельно выполнять сложные задачи с помощью алгоритмов, построенных на основе самообучения. Комплексование традиционных средств обеспечения образовательного процесса и информационно-коммуникационных технологий оказывает существенное влияние на формирование новой парадигмы образования. В данной статье представлены современные технологии искусственного интеллекта, востребованные в сфере образования и профессиональной подготовки научно-педагогических работников, а также рассмотрены актуальные проблемы внедрения технологий искусственного интеллекта в сферу образования.

Ключевые слова: стратегии внедрения, искусственный интеллект, технологии, образование, преимущества, проблемные вопросы.

В условиях дигитализации современного образования наметилась положительная тенденция по применению искусственного интеллекта (ИИ) в высшей школе, что подтверждается успешными примерами использования передовых разработок в ряде вузов. Внедрение ИИ ведет к повышению качества образования, росту мотивации обучающихся к учебной и познавательной деятельности. С одной стороны, применение искусственного интеллекта (ИИ) в вузах диктуется современными условиями, необходимыми для развития, а с другой – опыт его внедрения дает представление об областях использования новых технологий [5, 6].

Рассмотрим некоторые разработки, созданные в Германии. RWTH Aachen: проект MyScore (Система мобильности сотрудничества в высшем образовании) позволяет преподавателям и студентам обмениваться идеями в виртуальном пространстве. Там они встречаются с очками VR в качестве аватаров в различных 3D-настройках для курсов. «Из-за пандемии такие предложения теперь используются более широко», – сказал эксперт по смешанному обучению и профессор RWTH Гериберт Рюкенле в специализированном журнале «Исследования и обучение». «Многие лекторы заново открыли для себя цифру и теперь хотят интегрировать такие форматы в свои мероприятия в долгосрочной перспективе».

Марбургский университет был одним из пионеров цифрового обучения еще до пандемии коронавируса. Недавно были расширены серверные мощности и оптимизированы услуги, например, при предоставлении и использовании видео. В онлайн-обучении чаты, общие доски, инструменты для голосования, общие заметки и комнаты отдыха также могут использоваться для ра-

боты в небольших группах. Ученым также доступен сервисный центр для исследований с цифровой поддержкой [2].

Компьютеризированные учебные комплексы и классы с поддержкой технологий ИИ разрабатываются рядом производственных и образовательных учреждений. Широкое применение в представленных на рынок и перспективных продуктах находят мультимедийные и интерактивные системы. Дальнейшее развитие технологий ИИ в образовании связывают с использованием суперкомпьютеров для проведения различных исследований в фундаментальных и прикладных науках.

В Российской Федерации вопросам развития сферы искусственного интеллекта в высшей школе также уделяется все большее внимание. Так, в ходе пленарного заседания Общероссийской научной конференции «Вектор будущего: фронтальные научные исследования и технологии искусственного интеллекта» 30 октября 2021 года глава Министерства науки и высшего образования Российской Федерации Валерий Фальков заявил, что сегодня в области ИИ отмечен дефицит высококвалифицированных кадров, а подготовка специалистов реализуется не по профильным программам обучения [7]. Участие в мероприятии также приняли председатель правления «Газпромнефть» Александр Дюков и ректор Санкт-Петербургского политехнического университета Андрей Рудской.

Александр Дюков отметил, что для успешного развития технологий ИИ в России необходима кооперация реального сектора экономики с вузами и в качестве примера привел действия в этом направлении компании «Газпромнефть», которая активно взаимодействует с 17 вузами и выделяет инвестиции в научно-исследовательскую работу до 1 млрд. рублей ежегодно.

С целью решения проблемной ситуации в области развития ИИ Минобрнауки совместно с профессиональными сообществами и бизнес-структурами разработали специальный учебный модуль «Системы искусственного интеллекта», который направлен на формирование необходимых компетенций у студентов. Общий объем модуля составляет 108 академических часов, из них 36 часов практики. Начиная с 1 сентября 2021 года в программы обучения российских вузов осуществлено его внедрение. Цифровые компетенции внесены в Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования на уровнях бакалавриата и специалитета и направлены на реализацию основных направлений национальной программы «Цифровая экономика РФ» [8].

В разработке специализированного модуля для студентов приняли участие крупные российские компании – ключевые работодатели, в том числе «Газпромнефть», «Сбер», «Мэйл.ру», «РФПИ» и многие другие. Внедрение в учебную программу дисциплин по изучению ИИ позволяет расширить знания в различных отраслях и сферах деятельности, позволяет решать более сложные прикладные и научно-исследовательские задачи. На практике студенты получают навыки по обработке результатов компьютерного моделирования, созданию математических и имитационных моделей исследуемых явлений и процессов, проведения вычислений и др.

На факультете политологии МГУ имени М.В. Ломоносова на базе модуля «Системы искусственного интеллекта» создана магистерская программа «Ис-

кусственный интеллект и цифровые технологии в современной политике», с помощью которой студенты изучают особенности применения технологий ИИ при анализе международных отношений.

Помимо внедрения различных дисциплин и учебных программ в российских вузах увеличено число бюджетных мест по направлениям, связанным с разработкой ИИ – их стало на 7 тыс. больше, что является результатом выполнения поручения президента РФ Владимира Путина.

В ряде вузов Российской Федерации технологии ИИ уже сейчас находят широкое применение, в том числе поддержка и адаптация обучающихся на всех этапах студенческой жизни, адаптивное и совместное обучение, возможность прокторинга и рейтингование.

Технология адаптивного обучения – предполагает преобразование унифицированной программы под каждого обучаемого в соответствии с его индивидуальными возможностями, способностями и базой знаний. В качестве примера отечественной разработки можно привести платформу Plagio, которая создана с помощью ученых Томского государственного университета и IT-компании ENBISYS [3, 80]. Данная программа предназначена для адаптивного изучения курса точных дисциплин. Основными особенностями платформы являются: контроль знаний в режиме реального времени с корректировкой траектории обучения и высокая вовлеченность, в том числе за счет внедрения игровых форм.

В настоящее время ряд университетов Сибирского федерального округа проводят тестирование Plagio среди студентов.

Технология биопрокторинга – контроль прохождения теста по биометрическим параметрам (голос и изображение лица). В ходе летней сессии 2021 года более 200 студентов 7 вузов России приняли участие в эксперименте по сдаче зачетов и экзаменов по 12 дисциплинам с помощью технологии биопрокторинга, которая включала в себя два сервиса: идентификацию личности студента с использованием биометрии и мониторинг нарушений в процессе сдачи [3, 81]. Возможности системы контроля позволяют отслеживать отвод взгляда от монитора, наличие посторонних голосов на записи, манипуляции с конфигурацией рабочего стола и другие нарушения.

Технологию протестировали обучающиеся Московского государственного технического университета имени Н.Э. Баумана, Российского технологического университета, Национального исследовательского технологического университета (МИСиС), Российского университета дружбы народов, Московского государственного университета геодезии и картографии, Государственного университета управления и Российского экономического университета имени Г.В. Плеханова.

В результате эксперимента по использованию биопрокторинга в рамках сдачи сессии можно подвести итог, что применение технологии дает возможность безопасно и удаленно сдавать экзамены, в том числе студентам с ограниченными возможностями.

Технология рейтингования - оценка успеваемости обучающихся с выявлением наиболее успешных студентов. Российская платформа разработана цен-

тром современного образования EDCrunch University, действующим на базе НИТУ «МИСиС» [9]. Создатели отечественной программы утверждают, что ИИ дает более объективную оценку качества учебного процесса и успеваемости студента. Принцип действия платформы построен на постоянном информировании обучающихся об успехах и ошибках в учебе. Кроме того, система позволяет формировать рейтинг на основе цифрового следа: результаты контрольных точек, активность обучающихся на лекциях, участие в общественной жизни, поведение и другое. Студенты, оказавшиеся внизу рейтинга, по замыслу разработчиков становятся претендентами на отчисление.

В ряде отечественных вузов с сентября 2021 года начато тестирование платформы разработки центра EDCrunch University. На первом этапе внедрения комплексной системы оценки рекомендации ИИ о поощрении или отчислении студентов будут носить рекомендательный характер.

Таким образом, технология рейтингования на основе комплексного подхода, лишённого субъективизма и предвзятости преподавателя, позволит серьезно повысить качество образования.

Преимущества искусственного интеллекта. По оценкам экспертов [4] выделяется девять областей, в которых применение ИИ дает положительный эффект:

1. Автоматизированный процесс выставления оценки.
2. Промежуточное повторение материала с интервалом.
3. Механизмы обратной связи преподавателей, используя технологии машинного обучения и распознавания речи, повышают качество оценки обучающихся.
4. Использование виртуальных помощников для преподавателей.
5. Проведение когнитивных вычислений на базе суперкомпьютеров.
6. Индивидуальное обучение с учетом его интересов и предпочтений обучающегося.
7. Адаптивное обучение - наиболее перспективное направление, основанное на изучении разнородных данных, начиная от оценок по предметам и заканчивая активностью и поведением на занятиях.
8. Накопление и персонализация данных.
9. Мониторинг нарушений в процессе онлайн-сдачи зачетов и экзаменов.

Существует несколько подходов к реализации методов ИИ в образовании, но при этом остаются сложности по внедрению данной технологии, которые могут затронуть следующие аспекты:

- стратегия развития – план достижения одной или нескольких долгосрочных целей в соответствии с графиком, утвержденным и согласованным со всеми заинтересованными сторонами;
- квалификация персонала – необходимый уровень знаний сотрудников для понимания технологических процессов при внедрении ИИ;
- управление данными – организация процессов обмена и хранения большого количества данных, введение требований к доступу и жизненному циклу данных, поскольку супер-ЭВМ проводят обучение на их основе;

- инфраструктура – готовность аппаратной и программной базы, при этом остро стоит вопрос совместимости и интеграции различных систем.

Но возникают и проблемные вопросы внедрения искусственного интеллекта. На первоначальном этапе внедрения ИИ в вузе необходимо разработать стратегию развития, которая может содержать в себе количественный и качественный подходы. Первый будет направлен на описание того, как будут достигнуты цели, а второй - будут ли достигнуты цели и какие из них. Достижение целей может быть выражено в количественных и/или качественных показателях.

Решением второго проблемного вопроса является подготовка высокопрофессиональных кадров, прошедших специализированное обучение по ИИ.

Проблема управления большим объемом данных, связанная с системами баз данных, сбора, контроля, хранения, обработки, архивирования и удаления, решается путем ввода администрирования и определенных правил.

В завершении, не менее важный вопрос, касающийся готовности инфраструктуры. Последние достижения в области ИИ формируют особые требования по внедрению аппаратной (технической) и программной базы. Система должна обладать гибкостью и масштабируемой интеграцией, а также возможностью быстрой реконфигурации программных средств. Учитывать и искать пути решения данных проблем необходимо до разработки модели реализации стратегии внедрения ИИ в вузе.

Таким образом, проблемы цифрового образования в целом не являются поводом отказа от данной технологии образования. Одним из приоритетов должно стать стремление развить данную сферу, дабы не отстать от технологического процесса. Технологии ИИ могут существенно упростить образовательный процесс и сэкономить довольно много времени. Учитывая тот факт, что современное подрастающее поколение очень сильно зависит от современных технологий, преподавание материала таким технологичным образом могло бы повысить интерес обучающихся к образованию в целом. Поэтому стоит обратить внимание на усиленные методы введения данного вида образования в обиход. На сегодняшний день очевиден положительный эффект внедрения в образовательный процесс технологий ИИ, позволяющих в режиме реального времени обрабатывать большие объемы разнородных данных, анализировать динамику развития компетенций обучаемых, адаптировать инструментарий преподавателя, управлять наполнением учебных материалов. Есть все основания предполагать, что применение основных технологий ИИ довольно стабильно, при этом специализация вуза определяет конкретные интеллектуальные методы, необходимые для внедрения в образовательный процесс.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Амиров, Р. А. Перспективы внедрения технологий искусственного интеллекта в сфере высшего образования / Р. А. Амиров, У. М. Билалова // Управленческое консультирование. – 2020. – № 3. – С. 80–88.

2. Гебель, Й. В цифровом лекционном зале / Йоханнес Гебель / 23.10.2020 <https://www.deutschland.de/de/topic/wissen/digitale-hochschule-konzepte-deutscher-universitaeten> (дата обращения: 02.02.2023)

3. Уваров, А. Ю. Проблемы и перспективы цифровой трансформации образования в России и Китае / А. Ю. Уваров, С. Ван, Ц. Кан и др. // II Российско-китайская конференция исследователей образования «Цифровая трансформация образования и искусственный интеллект» / Изд. дом Высшей школы экономики; отв. ред. И. В. Дворецкая; пер. с кит. Н. С. Кучмы. – Москва, 2019. – 743 с.

4. Чулюков, В. А. Искусственный интеллект и будущее образования / В. А. Чулюков, В. М. Дубов // Современное педагогическое образование. – 2020. – № 3. – С. 27–31.

5. Pedro F. et al. AI for Education: Challenges and Opportunities. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000366994> (дата обращения: 28.01.2023)

6. Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, «Необходимо сформировать цифровые компетенции у каждого выпускника». [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://minobrnauki.gov.ru/press-center/news> (дата обращения: 28.01.2023)

*Ибрагимова Г. М., Ильин А. Е.*

## **ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ АУТЕНТИЧНЫХ ТЕКСТОВ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОЙ ЛЕКСИКЕ В СТАРШИХ КЛАССАХ**

Аннотация. В данной статье рассматриваются вопросы использования аутентичных текстов в обучении учащихся старшей школы английскому языку. На основе анализа научной литературы и с учетом сложившейся практики обучения иностранным языкам в старшей школе авторы определяют аутентичные тексты как одно из средств обучения, которые могут повысить уровень мотивации старшеклассников к изучению английского языка. В статье также показывается, каким образом работа с аутентичными текстами на уроках английского языка может способствовать повышению эффективности педагогического процесса в таких аспектах, как обучение лексике и грамматике, а также способствовать расширению знаний учащихся о стране изучаемого языка.

Ключевые слова: аутентичные тексты, иностранный язык, обучение английскому языку, средняя школа, старшеклассники.

Процесс изучения английского языка может быть трудной и часто непосильной задачей. Многие учащиеся сталкиваются с многочисленными трудностями при общении на английском языке, особенно из-за объема новой лексики, которую им необходимо выучить.

Знание слов включает в себя объяснения значений слов. Слово – это комбинация звуков или письменных символов, которая передает значение. В мире языка слова играют фундаментальную роль. Слова – это строительные блоки языка, потому что они помогают своим пользователям передавать желаемый смысл [2].

Лексика – это основной компонент овладения любым языком. Английский является вторым языком или иностранным, поэтому изучение лексики должно быть систематическим, с использованием большого количества техник, упраж-

нений и практических занятий. Опыт показывает, что общение будет осмысленным, если учащиеся обладают достаточными знаниями лексики и используют ее надлежащим образом. Считается, что овладение словарным запасом является одним из фундаментальных и значимых компонентов понимания иностранного языка [3]. Большинство языковых институтов и преподавателей старались сделать свое преподавание коммуникативным, чтобы оно соответствовало реальным ситуациям. Огромная часть информации передается к человеку посредством слов, и успех человека в обществе зависит от того, насколько хорошо он владеет этим [1].

Современная образовательная программа допускает и поощряет использование аутентичных материалов. Это печатные, аудиальные и аудиовизуальные материалы, взятые из реальной жизни страны изучаемого языка. К аутентичным материалам можно отнести письма, тексты из журналов, также можно использовать телепередачи, рекламу и другие источники информации. Они представляют культуру страны изучаемого языка.

Синонимами слова «аутентичный» могут соответствовать прилагательные «настоящий», «истинный», «реальный». При обучении иностранным языкам допустимо использовать как аутентичные, так и те материалы, которые были специально созданы или обработаны методистами, с учетом уровня владения языком учащихся.

Термин «аутентичный» был использован в ответ на готовые шаблоны учебников, в то время как аутентичные тексты не были учебными текстами, которые использовались для того, чтобы помочь учащимся улучшить не только коммуникативные, но и культурные компетенции. Язык – это динамичная система, которая меняется в зависимости от требований миграции сообщества, популярной культуры и технологических прогрессов. Если учителя полагаются на традиционные учебники в качестве материалов для занятий, они всегда будут предоставлять устаревшую информацию. Учащиеся, обученные пользоваться языком так же, как носители языка, с меньшей вероятностью будут вынуждены менять свой язык, используя его в качестве разговорного. Более того, когда учащемуся предоставляется возможность путешествовать по местам, где используется изучаемый язык, он не будет испытывать этих трудностей в различных контекстах его использования.

Также считается, что применение аутентичных текстов в классе приводят к «...расширению участия учащихся в обучении, расширению знаний учащихся о грамматике и лексиконе за счет самопознания и расширению осведомленности учащихся о языке и различиях между письменными и устными средствами» [4].

Аутентичные тексты должны обладать коммуникативной ценностью.

Это значит, что в меняющихся обстоятельствах они должны быть опорной точкой, чтобы помочь ученику сформировать представления о допустимом использовании различных речевых средств.

Использование аутентичных текстов в преподавании языка поддерживается многими исследователями. Они рассматривают использование материалов такого типа как полезное средство для мотивации учащихся, пробуждения их интереса и ознакомления с реальным языком, с которым они столкнутся в ре-



альном мире. Кроме того, аутентичные материалы побуждают учащихся успешно изучать тот или иной язык, потому что они замечают, что имеют дело с этим языком в реальной жизни.

Аутентичные тексты не упускают особенности одной или нескольких изучаемых культур, чтобы избежать возможного недопонимания с обеих сторон. Внимания заслуживают жанровое разделение аутентичных текстов. Наличие и использование классификации при отборе материала способствует активации знаний и умений в различных обстоятельствах, повышает заинтересованность, вовлеченность, а также не исключает развитие воображения и кругозора. При выборе аутентичных текстов необходимо оценивать их образовательную ценность, возрастные и психологические особенности учащихся. Эти тексты должны способствовать не только развитию навыков устной и письменной речи, но и формированию уважительного отношения к культуре страны изучаемого языка, развитию морально-этических качеств у учащегося. Заключаящим в отборе должно быть проведение систематической работы по отработке упражнений, направленных на достижение целей обучения.

Исходя из вышеизложенного, можно предположить, что при выборе аутентичных материалов учитель должен учитывать следующие критерии:

- степень их соответствия потребностям и возможностям учеников, их уровню владения языком и базовыми знаниями;
- соответствие теме и целям урока;
- направленность на развитие навыков устной речи;
- объем;
- учитывать интересы учеников;
- информативность (наличие новой информации);
- актуальность;
- жанровая вариативность.

Поскольку методы преподавания иностранных языков тесно связаны с психологией, необходимо учитывать возрастные особенности старшеклассников, чтобы напрямую вовлекать их в практическую работу.

В старшем школьном возрасте завершается созревание коры головного мозга, устанавливаются характерные для взрослых корковые и подкорковые связи, формируются основные особенности нервных процессов. На более высоком этапе изучения иностранного языка отношение учащихся к изучаемому предмету меняется.

Как показывают исследования, внешние факторы определяются мотивационной структурой. Г.В. Рогова и др. выделяют узколичностные мотивы (деятельность ради оценки или другой личной выгоды); отрицательные мотивы, связанные с осознанием школьником тех неприятностей, которые его ожидают, если он не будет добросовестно выполнять учебные обязанности. Так как ядром интереса являются внутренние мотивы (коммуникативно-познавательные, исходящие из самой деятельности по овладению иностранным языком), то интерес к предмету снижается [5, 5].

Это говорит о том, что желание выучить иностранный язык самостоятельно не является положительной мотивацией. Это должно поддерживаться заин-

тересованностью учащихся в осуществлении образовательной деятельности. Таким образом, мы можем выделить еще одну трудность в обучении лексике: поддерживать интерес учащихся к предмету.

Есть много преимуществ в использовании аутентичных текстов при изучении иностранного языка старшеклассниками. Например, такие тексты интересны ученикам, потому что они отражают действительность. Учащиеся наглядно видят возможности использования учебных материалов, что позволяет им чувствовать себя более уверенно при коммуникации на иностранном языке, и их желание продолжать изучение языка значительно возрастает.

Также, используя аутентичные тексты, ученики начинают понимать культурные особенности страны, язык которой они изучают, что помогает им лучше понять структуру самого языка. У преподавателя есть возможность собрать интересный материал по любой теме, на любом иностранном языке, для учащихся любого языкового уровня и возраста. Этот материал не только отражает современный язык с фонетическими, лексическими и грамматическими особенностями, которые меняются каждый день, но и будет содержать самую актуальную информацию на данный момент. Введение такого материала в урок может пробудить интерес к культуре страны изучаемого языка и стать стимулом к самостоятельному занятию при изучении языка и его особенностей в свободное время.

Помимо этого, использование аутентичных текстов предусмотрено современным образовательным стандартом, что подразумевает их обязательное внедрение в урок.

Таким образом, аутентичные материалы, используемые в образовательном процессе, выполняют следующие важные функции:

1) информационно-обучающую, т. е. воссоздают условия естественного речевого общения, передают информацию о стране изучаемого языка, позволяют более ясно представить ситуацию общения;

2) организующе-управляющую/мотивирующую функцию, т. е. стимулируют речевую активность;

3) интегративную функцию, т. е. служат связкой между частями занятия, способствуют организации и систематизации учебных этапов;

4) иллюстративно-наглядную функцию, т. е. являются наглядными, служат средством погружения в естественную среду на всех этапах обучения, тем самым частично компенсируя ее отсутствие;

5) развивающую функцию, т. е. развивают наблюдательность, воображение, внимание, мышление, языковую память и т.д.;

Можно сделать вывод о том, что использование аутентичных текстов на уроках иностранного языка в старших классах увеличивает эффективность обучения, позволяет имитировать погружение в естественную речевую среду и осуществлять процесс общения в соответствии с национально-культурной спецификой страны изучаемого языка. Что касается преимуществ и недостатков аутентичных текстов, то преимуществами являются:

- легкодоступность материалов;
- анализ своего уровня языка и имеющихся проблем;

– простая грамматика;

Хотя при обучении иностранному языку использование аутентичных текстов рекомендовано многими исследователями, учителя должны решить, подходит ли он всем ученикам на всех уровнях. Одним из важных моментов является то, что при использовании аутентичных материалов мы должны учитывать уровень учащихся. Это жизненно важно для получения максимальной пользы от использования аутентичных материалов в классе. Другими словами, если материалы выходят за рамки возможностей или уровня учащихся, это может привести к снижению мотивации и отбить у учащихся охоту изучать язык. Аутентичные материалы можно использовать даже с учащимися более низкого уровня. Учителя должны осознавать, что они могут извлечь выгоду из использования аутентичных материалов только при одном условии: если они используются в классе в том же контексте, в котором они используются в ситуациях реального общения.

Теоретические основы использования аутентичных текстов в старших классах при обучении лексике английского языка подкрепляют положительные аргументы в пользу их использования для улучшения коммуникативных способностей и приобретения культурных знаний. Кроме того, использование аутентичных текстов может улучшить понимание прочитанного учащимися, особенно в определении основных идей, выявлении вспомогательных деталей, фактического взаимодействия, определении словарного запаса, связанного с темой, и способности на произношения и распознавания значения слов. Однако эти материалы приносят пользу только при использовании в соответствии с уровнем владения языком учащимися и их интересами. Помогая ученикам понимать аутентичные тексты, мы развиваем их языковые способности, одновременно укрепляя их межкультурные навыки и навыки грамотности.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Кордон, Т. А. Обучение страноведению по дисциплине «Иностранный язык» / Т. А. Кордон // Актуальные вопросы преподавания иностранного языка в высшей школе : сб. науч. тр. Вып. 4. – Чебоксары, 2020. – С. 99–103.
2. Норман, Б. Ю. Основы языкознания [Электронный ресурс] – Режим доступа : <https://rus.1sept.ru/article.php?ID=200200407> (дата обращения 23.03.2023).
3. Стародубец, В. Ю. Аутентичные видеоматериалы как средство повышения мотивации учащихся при обучении иностранному языку / В. Ю. Стародубец // материалы Республиканской студенческой научно-практической конференции «Актуальные вопросы науки о языке». – Брест : БрГУ имени А. С. Пушкина, 2020. – 321 с.
4. Палешева, Е. А. Аутентичные тексты как средство развития познавательного интереса учащихся при обучении чтению на уроках английского языка в старших классах средней школы [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://clck.ru/33qmgq> (дата обращения 10.03.2023)
5. Рогова, Г. В. Обучение английскому языку на начальном этапе в средней школе / Г. В. Рогова, И. Н. Верещагина // Пособие для учителей и студентов пед. вузов. – Москва , 1989. – 174 с.
6. Рогова, Г. В. О некоторых причинах снижения интереса к предмету / Г. В. Рогова, З. Н. Никитенко // Иностранные языки в школе. – 1982. – №2. – С. 23–29.

## **TEXT AS A MEANS OF STUDENTS' MORAL QUALITIES FORMATION**

**Abstract.** The article discusses the influence of language education and specifically the text on the process of the students' personal development and on their role in moral as well as patriotic education. The concept of "patriotism" is given and the qualities of a patriotically stable personality are formulated. It's emphasized the necessity to show the importance of indisputable values, namely: family, parents, birth place. Examples of the texts' usage for the purpose of moral as well as patriotic education are given in accordance with the curriculum compiled on the basis of educational standards for profiles A, E specialties.

**Key words:** text material, patriotic education, indisputable values, non-linguistic faculties, foreign language course, cultural heritage.

Education is always included in a holistic educational process aimed at achieving an educational effect. Teaching a foreign language, in our opinion, should be aimed at forming a deep individual and social level of citizens of society who are aware of their belonging to a particular nation, form conscious value orientations of the individual in relation to the cultural heritage of the republic, cultivate a positive attitude towards cultural differences, cultivate respect for their history, culture, traditions.

The task of the teacher is to educate students not just love for the Motherland, but to show the importance of indisputable values: family, parents, home, the place everyone lives. The university course of a foreign language is the next educational stage after a school course, which differs both in content (including the information component) and educational technologies, designed for other purposes, a different age and social category of students. Teaching a foreign language in a non-linguistic university is considered as an obligatory component of the professional training of a specialist of any profile, and knowledge of a foreign language is considered as one of the indicators of the degree of general education of a modern person. Teaching a foreign language in non-linguistic universities is multi-purpose.

Text material is the main resource of the teacher in solving educational problems in foreign language classes and a tool for relevant competencies formation. Let us dwell on the text as one of the main means of moral education in general and patriotic education in particular in the process of a foreign language teaching. Patriotism is one of the most significant, enduring values inherent in all spheres of the life of society and the state, which is the most important spiritual asset of the individual. Patriotism implies respect and correct assessment of the history of one's country, knowledge of its culture and traditions.

Since patriotism plays a huge role in the development of a personality, it is necessary to indicate the qualities of a patriotically stable personality:

- the social orientation of the individual, manifested in the preservation of material values, the motives for her participation in collective activities, in high social ac-

tivity and the desire to serve the Motherland by her actions;

- high responsibility of the individual for his actions and deeds;

- awareness of the personality of the rights and obligations of a citizen of the Republic of Belarus, an active desire to realize them as a patriot in everyday life and activities;

- the ability to actively defend one's own beliefs, the desire of the individual to transform the surrounding reality;

Patriotic education of students by means of a foreign language is a complex and lengthy process, a conscious process, because only in this case the necessary emotional contact arises, which is reflected in the corresponding worldview, and worldview of the subject.

The tasks of foreign language teachers in patriotic education are as follows:

- translation of unconscious civil-patriotic actions into conscious ones filled with patriotic knowledge and beliefs;

- orientation of students to the constant development and renewal of patriotic qualities;

- upbringing people capable of living in modern conditions, highly qualified specialists ready to meet present day requirements.

Immersion of students in the world of native and foreign languages forms their personal beliefs, socio-cultural orientations, global thinking. The ultimate goal of a foreign language teacher is not only to give students knowledge, to form skills and abilities, but also to instill in them a worldview, a sense of patriotism and national pride.

As mentioned above, the leading factor determining patriotic education in the learning process is the content of the educational material.

The text has a huge potential for the formation of patriotic values among foreign language students. The text contains a moral problem that puts the student before the need to comprehend it and make a moral choice. In the process of learning, the teacher must first of all be guided by its educational value.

With the help of reading selected texts, it is possible to appeal to feelings and emotions to the greatest extent, to encourage reflection and empathy. The text can cause a certain emotional reaction in students when they feel the need to respond to what they read, to express their opinion. Thus, the text can contribute to the education of the student's personality.

Requirements that can be presented to the texts:

1. Compliance with the goals and subject content laid down in the standard and exemplary programs.

2. Compliance with the interests of students.

3. Authenticity of texts.

4. Communicative-semantic integrity of the text

5. The socio-cultural orientation of the texts, and the presence in them of information that appeals to feelings, emotions and tasks that encourage evaluation activities.

6. The presence in the text of a problem that encourages students to take a certain moral position or the presence of tasks that provoke an evaluative reaction of

the student.

However, even well-selected texts do not guarantee success if they are not accompanied by an appropriately adjusted system of exercises/tasks. When developing exercises and tasks, we tried to apply andragogical principles, namely: joint activity, the principle of relying on the experience of the student, the principle of awareness and others.

The subject of educational texts is determined by the curriculum. But you can connect texts from different sources, considering the needs of students and the characteristics of the educational institution. The set of texts can be expanded and partially modified.

In addition to the subject matter of the texts, it is necessary to consider the range of issues that the texts touch on.

It is the problems of texts that can help in solving such important tasks as educating a personality. At present, it is very difficult for young people to form such concepts and qualities that are necessary for every citizen, such as patriotism, responsibility for their words and actions to relatives and the whole society, readiness to critically evaluate information coming from various sources, etc. It's not always easy to make the right choice these days. Texts and the problems raised in them can help us in the education of the individual, but the same text can lead to different conclusions, so the teacher plays a very important role when working with the text.

As a means of forming the qualities of a patriot in students, there is educational material in a foreign language, taken from texts: country studies, local history, popular science, etc. In each block of topics studied at non-linguistic faculties of universities in accordance with the curriculum compiled on the basis of Educational Standards of Higher Education-2021 educational standards for specialties of profiles A, E and curricula of VSU named after P.M. Masherov for specialties of profiles A, E, you can use texts and work on them for the purpose of patriotic education. The content of the educational material in the study of the discipline "Foreign language (general knowledge) in the first year of Vitebsk State University named after P.M. Masherov involves the study of the following sections, and within their framework the following topics: "People and society" ("Man and his environment", "Personal characteristics", "Family members", "Human character and family relations", etc.); "People and places" ("My home. My district. Small Motherland", "Culture and art", "Travel and vacation. Types of recreation", etc.); "Higher education" ("My university. My faculty. History and personalities", "Studying at the university", "The system of higher education in the Republic of Belarus", "Student associations and events", etc.); "On the world map" (Country of the language being studied. Capital", "Foreign language in international communication", "Republic of Belarus. State symbols. Political system", etc.).

When working on the topic "My university. My faculty. History and personalities » we necessarily discuss texts concerning Belarusian scientists-graduates of the university and their contribution to the world science, as well as historical figures of the Republic of Belarus (for example, the personality of P.M. Masherov, whose name the university bears, his activities invariably arise interest among first-year students).

The topics "Traditions and culture of Belarus", "National values" include many

aspects that students are happy to discuss. Speaking about the holidays in Belarus, we always pay attention to the Constitution Day, National Unity Day, Victory Day, Independence Day. In this topic, we also discuss religious holidays and traditions, since many students do not know about the roots of such holidays and treat them formally. Finding out in the classroom in conversations and discussions what they understand by the word Motherland and what it means for everyone, we give them an idea of the types of patriotism and invite everyone to determine their depth of patriotism and its content.

Another important aspect, which is directly related to the patriotism formation, is a conversation about the Great Patriotic War as part of the study of the topic "History of Belarus. No one is forgotten, nothing is forgotten". Students are asked to prepare a presentation and defend it, it was not only about the Belarusians - heroes of the USSR, but also representatives of any nationalities - citizens of the USSR who lived at that time and participated in the war. At present, there is a certain disdain for this stage of history among young people due to the growth of nationalist movements abroad and the desire of foreign politicians to belittle the role of the USSR in this historical event.

Elements of patriotic education are also included in other topics studied in a foreign language course at non-linguistic faculties, and many examples can be given. All this helps to develop the spiritual culture of the future teacher personality, which is a condition for his professional competence formation.

As a result of studying the history and culture of the country of the language being studied, its traditions and customs, comparing and contrasting with the realities of their native country, students develop not only respect for the cultural values of the country of the language being studied, a sense of love and pride in their native land, for the heroic achievements of their people, but also the desire to creatively adopt positive experience.

Thus, a foreign language as an educational humanitarian discipline has a huge educational potential, which must be used to familiarize students with the awareness of their people's cultural heritage. The use of country history, local history texts, proverbs and sayings, creative tasks helps students acquire moral knowledge. Over time, this knowledge takes the form of personal views and act as motives and attitudes of behavior. Students learn to analyze and evaluate events, actions seriously as well as imagine how they would act in such situations. Texts of this kind allow students to make a moral choice and contribute to the patriot's personality qualities formation. Educational material, which is rich in educational terms, also entails the improvement of students' knowledge of a foreign language.

Students, as can be seen from their statements, are well aware of the moral problems raised in the foreign language classes. Such problems, first of all, are problems associated with the manifestations of personal qualities. All the content of the educational process in the study of a foreign language contributes to formation and development of a personality with required qualities.

## **РОЛЬ НАГЛЯДНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

Аннотация. В современном мире существует огромное количество различных методик преподавания, вместе с подходами, идеями и принципами. В процессе обучения иностранному языку используются различные средства, способствующие более эффективной организации обучения. Обучение иностранному языку не является исключением. В преподавании иностранных языков есть также свои подходы, позволяющие учителям добиться наивысших результатов, которые учащиеся достигают во время обучения. И один из таких принципов – принцип наглядности, который является важнейшим, так как именно наглядность позволяет наиболее ясно, точно, а главное просто объяснить учащимся ту или иную тему. Принцип наглядности позволяет учащимся увидеть и прочувствовать, как теория применяется на практике. Именно такой практический опыт важен в обучении не только иностранному языку, но и другим предметам. Кроме того, наглядность мобилизует психическую активность учащихся, вызывает интерес к занятиям английским языком, расширяет объем усваиваемого материала, снижает утомление, тренирует творческое воображение, мобилизует волю, облегчает весь процесс изучения английского языка.

Ключевые слова: наглядность, процесс обучения, принцип, иностранный язык, эффективность организации обучения.

Роль наглядности в процессе обучения сложно переоценить. Именно наглядность способствует более эффективному усвоению учащимися информации, представленной на уроке. Описывая роль наглядности в обучении иностранному языку, считаем необходимым обратиться к рассмотрению функций наглядности.

Исследователями в области методики преподавания иностранного языка выделяются следующие функции наглядности: обучающая; контролирующая; организующая [3].

Опишем особенности каждой из представленных функций.

Сущность обучающей функции заключается в том, что средства наглядности применяются для того, чтобы ввести учебный материал, представить наиболее важную учебную информацию, которую необходимо усвоить учащимся в процессе обучения.

Особенность контролирующей функции состоит в том, что средства наглядности применяются на уроке для того, чтобы учащиеся могли осуществить самоконтроль знаний, которые они усваивают на уроке, опираясь на образцы, представленные при помощи средств наглядности [1].

Организирующая функция наглядности проявляется в том, что средства наглядности, которые используются на уроках, способствуют организации его структуры, систематизируют применение других материалов.



Помимо этого, описывая функции наглядности на уроке иностранного языка, стоит отметить, что у обучающей функции выделяется несколько направлений ее реализации: семантизация; стандартизация; воссоздание коммуникативной ситуации; стимуляция высказывания [2].

Рассмотрим представленные направления более подробно.

Семантизация означает, что значение того или иного слова или языкового явления может быть представлено при помощи различных средств наглядности. Так, например, значение слова может быть представлено при помощи картинки или фотографии, а определенное грамматическое явление – с помощью той или иной таблицы, демонстрирующей примеры использования языкового явления в различных коммуникативных ситуациях.

Стандартизация означает, что средства наглядности применяются для того, чтобы выработать навык безошибочного использования того или иного языкового явления, соответствующего стандартам и нормам языка [3].

Воссоздание коммуникативной ситуации при помощи средств наглядности возможно в том случае, если зрительные или же слуховые образы используются для того, чтобы дать учащимся представление о том, как может выглядеть тот или иной диалог/монолог в реальной ситуации общения. Зрительные или слуховые опоры, представленные при помощи средств наглядности, способствуют тому, что учащиеся выстраивают коммуникацию при помощи данных образцов, что делает ее соответствующей нормам и правилам коммуникации, а также языковым нормам.

Функция стимуляции высказывания тесно связана с функцией воссоздания ситуации общения. Это объясняется тем, что речевые опоры, представленные при помощи различных средств наглядности, способствуют тому, что учащиеся выстраивают собственное высказывание, ориентируясь на представленные примеры. Таким образом стимулируется речевая деятельность учащихся [4].

Описывая роль наглядности на уроках иностранного языка, отметим также, что наглядность позволяет активизировать все анализаторы учащихся, в особенности, если на уроке применяются различные виды наглядности. Это даёт основу для создания обширной эмпирической базы учащихся, так как в их сознании накапливаются различные ощущения, которые впоследствии могут использоваться учащимися для самостоятельного выявления того или иного языкового явления.

Кроме того, стоит сказать и о том, что применение наглядности на уроках иностранного языка способствует формированию визуальной и слуховой культуры восприятия, что является важным не столько в контексте обучения, сколько с точки зрения общей культуры учащихся.

При помощи средств наглядности учитель может понять, насколько хорошо учащиеся усвоили информацию. Так, например, вопросы, которые задают учащиеся, позволяют судить о том, изучению какого аспекта стоит уделить большее внимание на уроке [6].

Наглядность играет важную роль на всех этапах обучения. Так, наибольшее внимание уделяется применению средств наглядности в начальной школе. Это обусловлено тем, что младшие школьники только начинают накапливать

опыт в академическом познании тех или иных явлений. Формирование этого опыта должно проходить постепенно, при помощи тех средств, которые им понятны. У младших школьников хорошо развито образное мышление. Именно поэтому применение различных средств наглядности поможет сформировать в их сознании причинно-следственные связи между объектами и явлениями, а также сообщит им необходимую учебную информацию. Кроме того, использование средств наглядности значительно повышает их мотивацию к обучению [7]. Отметим, что наиболее эффективным в младшей школе будет применение различных картинок и фотографий, мультфильмов, так как они более доступны для восприятия учащихся младшей школы, нежели графики и таблицы.

В средней и старшей школе обычно используется большое количество различных таблиц, графиков и видеоматериалов, которые не только объясняют содержание изученного, но и дополняют его.

При отборе средств наглядности учителю необходимо руководствоваться несколькими основополагающими принципами.

Во-первых, количество наглядных пособий и иных средств наглядности на одном уроке не должно быть чрезмерным. Как правило, достаточным будет использование 4 – 5 средств наглядности. В это число входят также и материалы для самостоятельной работы и средства, при помощи которых осуществляется контроль [8].

Во-вторых, применение того или иного наглядного материала на уроке должно быть оправданным. Иными словами, необходимо продумывать не только то, какие материалы будут применены, но и то, на каких этапах урока и в каких видах деятельности их использование является оптимальным.

В-третьих, следует отбирать такие материалы, которые наиболее четко и ясно представляют особенности изучаемого языкового явления, а внимание учащихся не отвлекается на несущественные детали. Данный принцип приводит нас к пониманию того, что при отборе средств наглядности учителю следует обращать внимание не только на его содержание, но и на его форму. Так, материал не должен быть чрезмерно пестрым, чтобы не отвлекать внимание учащихся от того языкового явления, которое представлено с его помощью.

Основными критериями в выборе средств наглядности являются их умеренность в оформлении и дидактическая ценность [9]. Данное утверждение верно для средств наглядности, применяемых на всех этапах обучения.

Роль наглядности на уроках иностранного языка заключается ещё и в том, что при помощи использования различных средств наглядности возможно ускорение восприятия учащимися материала, а также его более качественное усвоение и закрепление: «Широкое использование того или иного вида иллюстраций, в трудных для понимания фрагментах текста, требующих наглядного разъяснения, иллюстрирования понятий и определений, явлений и процессов, а также оптимального использования иллюстраций для «оживления» всего материала (как печатного, так электронного) позволяют улучшить восприятие, понимание и усвоение, оптимизировать время обучения, повысить эффективность учебно-познавательной деятельности в целом» [5, 327]. На основании этого мы

можем говорить о том, что роль наглядности в процессе обучения иностранному языку действительно высока.

Немаловажно, что применение наглядных материалов помогает значительно сократить долю родной речи на уроке иностранного языка. Общение на иностранном языке (английском языке) даже с небольшими ошибками позволяет учащимся переступить барьер и переключить мышление на английский язык.

И наконец, наглядность – это простой, легкий и интересный в использовании материал, который может сделать урока эффективным и занимательным. Задача учителя правильно подобрать задания в зависимости от психолого-педагогических особенностей учащихся.

Таким образом, проанализировав теоретические основы применения наглядности на уроках иностранного языка, мы можем говорить о том, что реализация принципа наглядности действительно является важной частью учебного процесса. Это связано с тем, что наглядность позволяет задействовать все каналы восприятия учащихся, а также способствует повышению мотивации к обучению. Средства наглядности могут быть использованы на любом этапе урока на всех ступенях обучения, что делает наглядность универсальным учебным средством, делающим учебный процесс более эффективным.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Коваленко, Е. В. Визуальные методы обучения как средство повышения мотивации к изучению английского языка в средних и старших классах / Е. В. Коваленко, Ю. Ю. Маслякова // Наука и образование сегодня. – 2019. – №6-1 (41). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vizualnye-metody-obucheniya-kak-sredstvo-povysheniya-motivatsii-k-izucheniyu-angliyskogo-yazyka-v-srednih-i-starshih-klassah> (дата обращения: 13.03.2023).

2. Комаров, А. С. Методика обучения английскому языку.: учебное пособие для вузов / А. С. Комаров. – Москва : Юрайт, 2021. – 156 с.

3. Манько, Н. Н. Эволюция дидактического принципа наглядности: проективная визуализация педагогических объектов : монография / Н. Н. Манько. – Уфа : БГПУ имени М. Акмуллы, 2013. – 220 с.

4. Мещерякова, Е. В. Обучение младших школьников английскому языку на основе предметной и образной наглядности / Е. В. Мещерякова, Ю. В. Мещерякова, У. А. Исаева // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – №63-1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-mladshih-shkolnikov-angliyskomu-yazyku-na-osnove-predmetnoy-i-obraznoy-naglyadnosti> (дата обращения: 12.03.2023).

5. Мильруд, Р. П. Теория обучения иностранным языкам. Английский язык : учебник для вузов / Р. П. Мильруд – Москва : Юрайт, 2021. – 406 с.

6. Питина, С. А. Об использовании визуализации при обучении английскому языку в вузе / С. А. Питина, А. Д. Щербов // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2020. – №2 (48). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ob-ispolzovanii-vizualizatsii-pri-obuchenii-angliyskomu-yazyku-v-vuze> (дата обращения: 12.03.2023).

7. Резникова, А. И. Совершенствование иноязычной коммуникативной компетенции старших школьников на основе французских комиксов / А. И. Резникова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2016. – №9-1 (63). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovershenstvovanie-inoyazychnoy-kommunikativnoy-kompetentsii-starshih-shkolnikov-na-osnove-frantsuzskih-komiksov> (дата обращения: 13.03.2023).

8. Самойлов, Е. А. Сочетание видов наглядности как ресурс эффективного становления у обучающихся исследовательской компетенции / Е. А. Самойлов // Вестник МГОУ. Серия:

Педагогика. – 2020. – №3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sochetanie-vidov-naglyadnosti-kak-resurs-effektivnogo-stanovleniya-u-obuchayuschih-sya-issledovatel'skoy-kompetentsii> (дата обращения: 10.03.2023).

9. Течинова, А. М. Графическая наглядность в обучении чтению в учебниках по английскому языку для старших классов / А. М. Течинова // Вестник Тувинского государственного университета. Педагогические науки. –2015. – №4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/graficheskaya-naglyadnost-v-obuchenii-chteniyu-v-uchebnikah-po-angliyskomu-yazyku-dlya-strashih-klassov> (дата обращения: 12.03.2023).

*Ким О. В.*

## **ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ**

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования коммуникативных навыков с применением интерактивных технологий. Описанные в статье различные приемы интенсификации, такие как речевые средства, речевые опоры, умения и навыки аргументирования позволяют формировать у обучаемых навыки высказывать свое мнение, отношение по предложенной тематике, следовать логике повествования, отстаивать свою точку зрения, почувствовать личностную значимость, прислушиваться к мнению других участников дискуссии, уметь адекватно реагировать на критику со стороны других участников, поддерживать темп и актуальность обсуждаемой проблемы. Вышеназванные приемы интенсификации процесса обучения являются общедидактическими.

Ключевые слова: формирование коммуникативных навыков, дискуссия, приемы интенсификации, речевые клише, речевые опоры, аргументирование.

Для развития коммуникативных навыков обучаемых, формирования навыков публичного выступления, целесообразно использовать интерактивные технологии обучения иностранному языку [1-3]. Наиболее эффективными интерактивными технологиями, по нашему мнению, являются ролевые игры, дебаты, дискуссии, круглые столы, конференции.

Из своего педагогического опыта знаем, что для обучаемых изложение собственных мыслей и идей публично, особенно на иностранном языке, достаточно сложный процесс, во время которого они не могут чётко сформулировать свою мысль, подобрать необходимые языковые средства, испытывают чувство неуверенности от публичного выступления на иностранном языке.

Дискуссия как педагогическая технология, используемая для овладения иноязычным общением, являются предметом исследования многих отечественных и западных методологов (Белоглазова Е.В., Гурвич П.Б., Ермаков Е.П., Калинин Е.Г., Крамарова Т.Ю., Курицына С.И., Пассов Е.И., Соколов А.Н., Царьков В.Б., Щеколдина А.В., Кирклей Е., Залеский М., Игнатьева Т.А. и др.) [4].



- |   |   |
|---|---|
| Bitte könnten Sie mir erklären,<br>was man unter ... versteht?<br>понимается под ...?<br>Und zwar?<br>Würden Sie mir bitte sagen? [6]   | Не могли бы Вы мне объяснять, что<br>А именно?<br>Не могли бы Вы мне сказать?   |
| 2. Разделяю точку зрения собеседника,<br>Sicher!<br>Ja! Sie haben recht!<br>Ja, das stimmt!<br>Nein, das stimmt nicht!<br>Wissen Sie, ...   | мы говорим:<br>Конечно!<br>Да, Вы правы!<br>Да, верно!<br>Нет, это не так!<br>Знаете,...  |
| 3. Выражая сомнение, вопрос, уверенность,<br>Hast Du gewußt, dass...?<br>Nein, das wußte ich nicht<br>Soviel ich weiß, ...<br>Zweifellos<br>Weiß du, ...<br>Habe ich recht? – Zum Teil<br>Ich zweifle nicht daran, daß...<br>Wie denn sonst!<br>Ich bin ganz sicher, daß...<br>Und ob!<br>Du liebe Zeit!<br>Meinen Sie...<br>Zweifelhaft<br>Allerdings zweifle ich daran<br>Ich würde ... nennen<br>Das ist doch allgemein bekannt<br>Sag mal, hast du etwas von ... gelesen<br>Ja, etwas wenigstens weiß ich, daß... [6] | мы говорим:<br>Ты знал, что...?<br>Нет, я этого не знал..<br>Насколько мне известно, ...<br>Несомненно<br>Знаешь, ...<br>Я прав? – Отчасти<br>Я не сомневаюсь в том, что...<br>Как же иначе!<br>Я совершенно уверен, что ...<br>Еще бы!<br>Бог знает что!<br>Вы думаете ...<br>Сомнительно<br>Во всяком случае я сомневаюсь ...<br>Я бы назвал ...<br>Это общеизвестно<br>Скажи, ты читал что-нибудь о...?<br>Кое-что, во всяком случае знаю... |
| 4. Для ведения дискуссии:<br>Ist dir etwas von ... bekannt<br>Was du nicht sagst!<br>Das ist aber neu für mich!<br>Genau<br>Ich glaube ja.<br>Klar<br>Keine Ahnung<br>Wenn ich mich nicht irre ...<br>Vor allen Dinges  | Тебе известно о....<br>Что ты говоришь!<br>Это для меня новость однако!<br><br>Я думаю, да<br>Понятно<br>Без понятия ...<br>Если я не ошибаюсь ...<br>Прежде всего  |
| 5. Выражая свое мнение, мы используем:<br>Meinen Erachtens...<br>Ja, das leuchtet mir ein<br>Hierzu war zu sagen, daß...<br>Es stimmt einfach nicht, daß...   | По-моему<br>Да, мне ясно<br>Необходимо добавить, что...<br>Неверно, что....   |

Für meine Begriffe...	В моем понимании...
Ich bin zuversichtlich, daß...	Я уверен, что....
Ich finde...	Я считаю....
Meiner Ansicht nach...	По моему мнению....
Meiner Meinung nach...	По моему мнению...
Könnten Sie bitte präzisieren...	Не могли бы Вы уточнить...
6. Обращаясь к мнению и опыту собеседников:	
Wahrscheinlich	Вероятно
Ich bin nicht ganz überzeugt, daß...	Я не совсем уверен, что ...
Es steht offensichtlich, daß...	Очевидно, что ....
Soweit ich unterricht bin, ...	Насколько мне известно, ...
Wie bekannt,...	Как известно, ...
In gewissem Maße...	В определенной степени...
Das heißt...	Значит...
Ehrlich gesagt, ...	Честно говоря...
Im großen und ganzen...	В общем и целом...
Na, und	Ну и ...
Und keinen Preis	Ни в коем случае
Und wie steht es dort mit...	Как там с ....
Wirklich	Действительно

Несомненно, знание и владение речевыми стереотипами и средствами позволяют придать дискуссии на немецком языке эмоционально-оценочную окраску, использовать также средства невербальной коммуникации, такие как жесты, мимику, телодвижение, что придаст дискуссии черты реальной иноязычной коммуникации [7].

Следующий вид работы, которому необходимо уделить внимание – это речевые опоры. Речевая природа дискуссий как правило диалогическая, в которой участвуют несколько участников по обсуждению одной проблемы. Обучаемые учатся задавать вопросы друг другу в парах, используя в ответах полные предложения, исключая «да» или «нет», к прочитанному или прослушанному тексту задают вопросы, выбирают комментарии к утверждениям. Примером речевых опор служит следующая схема, благодаря которой развивается логика высказывания, выстраивается структура речи (таблица 1).

Применение речевых опор при обсуждении темы дискуссии «Нужны ли современной экономике энергосберегающие технологии?»

Sch. 1 Braucht man die nachhaltigen Technologien?

Sch. 2 Was meinst Du darunter?

Sch. 1 Das heißt, der Mensch konsumiert so viel, wieviel er produziert

Sch. 2 Ach so, wie kann man das machen?

Sch. 1 Das hängt von Menschen ab.

Sch. 2 Na ja, aber ich bin nicht sicher. Es gibt unterschiedliche Gründe.

Sch. 1 Und was verstehst Du darunter? Nenne bitte, was beeinflusst den Menschen?

Sch. 2 Na gut, ich bin einverstanden, wir müssen umweltbewußt sein.

## Развитие логики высказывания

Обучаемый 1	Обучаемый 2
Проблема	Уточняющий вопрос
Разъяснение	Сомнение
Уверенность, аргумент	Несогласие, контраргумент
Предложение	Переспрос
Повторное предложение с убеждением	Согласие

Как мы уже подчеркивали, что ведение дискуссии предполагает комбинацию иноязычной диалогической и монологической речи. Обучаемым предлагается тема, по которой каждый формулирует свой аргумент. Второй ученик сообщает, согласен он или не согласен и высказывает свой аргумент, у последующих учеников, соответственно появляется больше выбора мнений и аргументов. Одновременно все внимательно слушают своих собеседников, делают записи и выражают свое согласие либо несогласие. Учителем определяется тема, которая актуально для учащихся и соответствует их психолого-эмоциональным показателям.

Учитель: Sollen die Schüler ihre Lehrer beurteilen?

- Tauschen Sie ihren Standpunkt und Ihre Argumente aus.
- Reagieren Sie auf die Argumente Ihrer Gesprächspartnerin Ihres Gesprächspartners.
- Fassen Sie am Ende zusammen & Sind Sie dafür oder dagegen? Sie können diese Stichpunkte zu Hilfe nehmen.  
Motivation nimmt zu, ab.  
Unterricht wird besser, schlechter.  
Fairness ist gegeben?  
Beurteilung bleibt anonym.

Ученик 1: Nein, ich bin damit nicht einverstanden, weil ...

Ученик 2: Ich bin mit dem Schüler 1 nicht einverstanden, die Schüler sollen Lehrer beurteilen, weil ...

Ученик 3: Na ja, ich bin mit dem Schüler 1 einverstanden, weil ... usw.

Вышеназванные приемы интенсификации процесса обучения немецкому языку способствуют логическому построению иноязычного высказывания по проблеме обсуждения, дают возможность избежать чувство боязни говорить на иностранном языке, дают ощущения почувствовать личностную значимость в умении выражать свои мысли, собственное мнение, быть понятым другими участниками дискуссии.

Мы считаем, что немаловажную роль имеют умения правильно и убедительно аргументировать, поэтому мы уделили большое внимание формированию данных умений у обучаемых. Аргумент – это логический довод, который служит основанием для доказательства, таким образом, аргументация – это приведение доводов, аргументов в пользу чего-либо.

Необходимо отметить, что существует два типа аргументирования: это простое и расширенное. Для рассматриваемой нами проблемы желательно вла-



деть двумя видами аргументирования, применение которых формирует навыки иноязычного общения, умения высказать свое мнение, выразить свою точку зрения (рис. 1).

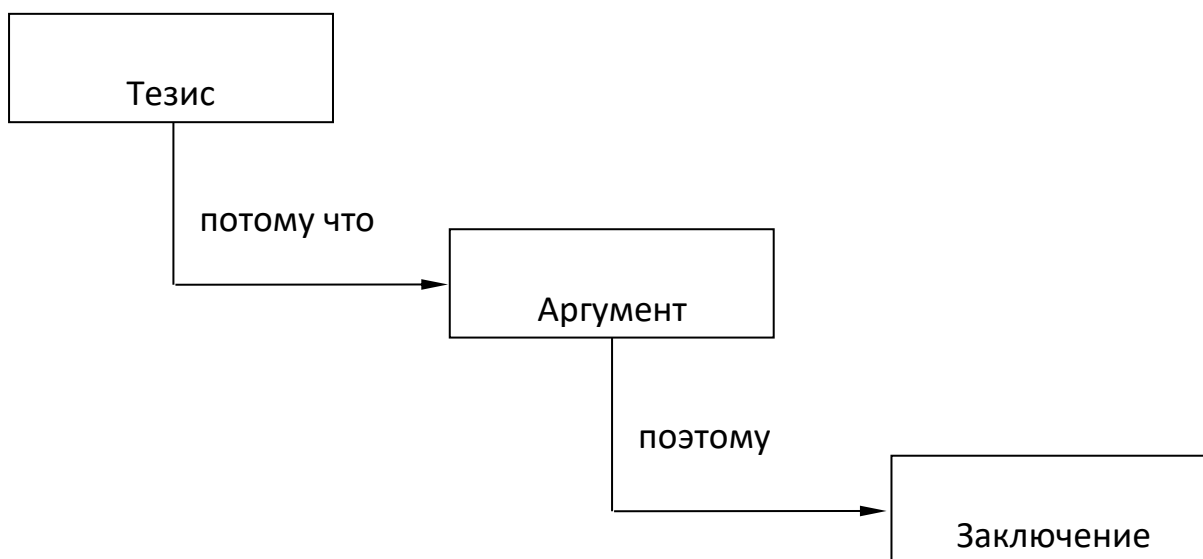


Рисунок 1. Простое аргументирование

Обучаемые выражают свое мнение по предложенной теме [8]:

Heutige Jugendliche interessieren sich doch für gar nichts.

Meine ich nicht, weil viele Jugendliche in Vereine gehen, Hobbys haben und die Freizeit meistens sinnvoll gestalten. Wir Jugendlichen sind so viel unterwegs, dass man nicht sagen kann, dass wir uns für gar nichts interessieren.

Fernsehen macht dumm.

Fernsehen macht auf keinen Fall dumm, da so gut wie jeder Mensch fernsieht und so müsste ja jeder Mensch dumm sein. Im Fernsehen kommen auch Nachrichten und andere wichtige Informationen. Wer sein Auto aufmotzt, hat meistens einen Minderwertigkeitskomplex.

Ich bin dagegen, weil das überhaupt nichts mit seinem Selbstbewusstsein zu tun hat. Man motzt sein Auto auf, weil es einfach für denjenigen schöner aussieht. Ich denke, so wie Mode für Menschen, z.B. Kleidung, ist für manche einfach Mode, ihre Autos.

Расширенное аргументирование выглядит следующим образом (рис. 2).



Рисунок 2. Расширенное аргументирование

Таким образом, применение педагогической технологии дискуссии позволяет формировать у обучаемых навыки высказывать свое мнение, отношение по предложенной тематике, умело применять речевые клише, следовать логике повествования, отстаивать свою точку зрения, прислушиваться к мнению других участников дискуссии, уметь адекватно реагировать на критику со стороны других участников, поддерживать темп и актуальность обсуждаемой проблемы.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Маслыко, Е. А. Настольная книга преподавателя иностранного языка : Справ. пособие / Е. А. Маслыко и др. – Минск, 1992. – 440 с.
2. Соловова, Е. Н. Методика обучения иностранным языкам / Е. Н. Соловова. – Москва : Просвещение, 2005. – 210 с.
3. Гальскова, Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам / Н. Д. Гальскова. – АРКТИ, 2003. – 192 с.
4. Игнатъева, Т. А. Дискуссия как форма учебной деятельности / Т. А. Игнатъева // Банк педагогической информации ИПКиППРО ОГПУ ([http://bank.orenipk.ru/Text/t27\\_79.htm](http://bank.orenipk.ru/Text/t27_79.htm)). – С. 141–143.
5. Rainer E-Wicke. Aktiv und kreativ lernen. – Max Hueber Verlag, 2004. – 207 s.
6. Елухина, Н. В. Роль дискурса в межкультурной коммуникации и методика формирования дискурсивной компетенции / Н. В. Елухина // Иностранные языки в школе. – 2002. – С. 31.
7. Базарова, А. А. Особенности применения метода дискуссии на занятиях по иностранному языку в вузе / А. А. Базарова // Теория и практика образования в современном мире: материалы Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). – СПб. : Реноме, 2012. – С. 306–308.
8. So geht\*s noch besser zum Goethe // ÖSD-Zertifikat B1. – Verlag Klett. – 168 s.

## **ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ ЛЕКСИКЕ СТУДЕНТОВ ПРОФИЛЯ «КОНСТРУИРОВАНИЕ И ТЕХНОЛОГИЯ ШВЕЙНЫХ ИЗДЕЛИЙ»**

Аннотация. В современных условиях быстрого развития науки и техники, обновления информации необходимо уделять внимание профессионально-ориентированному обучению; важно заложить у будущих специалистов основы языковых знаний, развить интерес к их накоплению и к непрерывному самообразованию. В статье рассматривается использование основной лексики для студентов профиля «Конструирование и технология швейных изделий», даются примеры текстов на английском языке для глубокого изучения английской терминологии, необходимой при изготовлении технологической последовательности юбки.

Ключевые слова: английский язык, студенты, профессиональная лексика, технологическая последовательность, обработка изделий.

В последние годы возросли требования к профессиональной подготовке выпускников. Так, принцип профессиональной направленности приобретает значимость и приоритетность. Поэтому, можно предположить, что в вузе на занятиях иностранного языка надо добиваться определённого уровня сформированности умений профессиональной речи, достаточного и необходимого для успешного осуществления профессиональной деятельности. Умения профессиональной речи будут служить базой для дальнейшего самообразования и самосовершенствования в избранной студентами профессии.

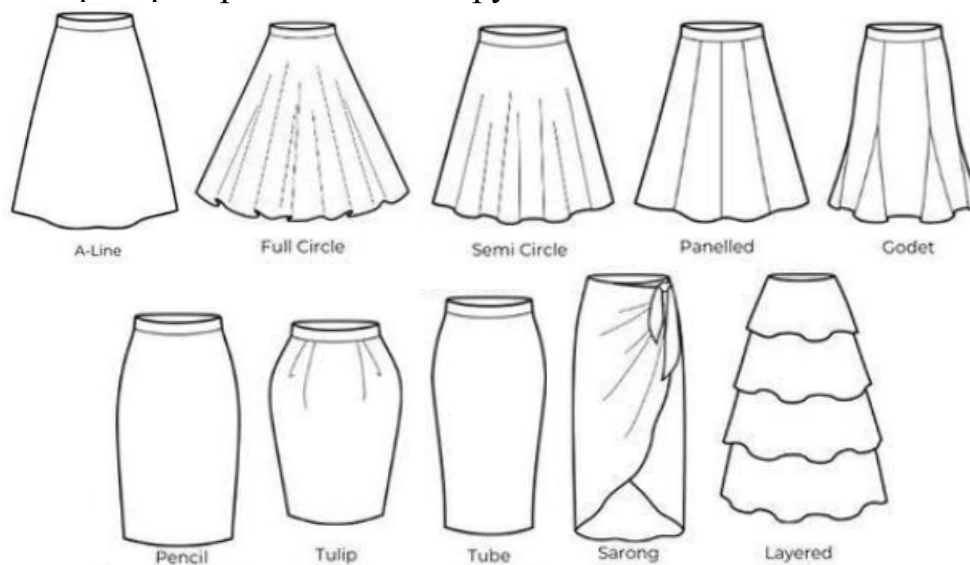
В Чувашском государственном педагогическом университете им. И.Я. Яковлева дисциплина «Иностранный язык» предполагает обучение иностранному языку, учитывая специфику профиля обучения студентов. Профиль подготовки «Конструирование и технология швейных изделий» готовит педагогов средне-профессионального и дополнительного образования в области конструирования и технологии швейных изделий. На занятиях по иностранному языку студенты, основываясь на знаниях, полученных в школе, развивают навыки работы с лексикой профессиональной направленности, которые способствует развитию и углублению общеучебных и профессиональных знаний. Студенты больше мотивированы, когда на занятиях представлен материал, по тематике близкий к их будущей профессии [2]. Ориентированное обучение основано на заданиях без традиционной подготовительной работы над языковым материалом. Язык выступает как инструмент достижения цели, а не самой целью. Для данного подхода необходим тщательный выбор материала [3].

В соответствии с современными федеральными государственными образовательными стандартами в системе профессионального образования необходимо формировать у учащихся профессиональные и общие компетенции. Они побуждают обучающихся к учёбе, развивают интерес к будущей профессии. Сей-

час сильно возросла роль знания английского языка в индустрии моды: создаются совместные проекты в рамках международного сотрудничества, многие крупные российские компании вышли на международный рынок (при приёме на работу в компанию производителя выкроек Wikisews важным аспектом является знание иностранного языка).

В данной статье будет изучена терминология, необходимая при изготовлении технологической последовательности юбки. Термины – это специальные слова, стремящиеся быть однозначными и у которых особенное назначение и смысл. Они представляют собой как точное выражение понятий и название вещей [1].

Для начала ознакомимся с видами конструкции юбок. На рисунке 1 представлены самые распространённые конструкции юбок:



Следующим шагом рассмотрим детали кроя юбки (Garment pieces):

- Back – задняя деталь
- Band – пояс, деталь пояса
- Belt loop – шлёвка
- Bias binding – косая бейка
- Buttonhole – петля
- Dart – вытачка
- False fly – декоративная ширинка
- Flap – клапан кармана
- Fly – потайная застёжка, гульфик
- Front – передняя деталь
- Front-hip pocket – передний боковой карман
- Garment – одежда, изделие
- Loop tab – петля
- Right side – лицевая сторона
- Pocket – карман
- Ruffle – оборка
- Wrong side – изнаночная сторона
- Yoke – кокетка

Для создания технологической карты необходимо знать технологические термины обработки изделий:

bar tack закрепка, фигурная строчка

baste сметать

bound seam обтачной шов; окантовочный шов

edge finishing stitching seam шов для обработки среза детали

fashion seam декоративный шов

felled seam шов вподгибку

inseam втачать

gorge seam шов раскепа

inner side seam шаговой шов

hems припуски на подгибку низа

lap seam настрочной шов

leather seam запошивочный шов

opened seam шов вразутюжку

ornamental stitching seam декоративный шов

overcast seam обтачной шов

overhead [overlaid] seam накладной шов

piping seam окантовочный шов

plain seam стачной шов

post-fell seam запошивочный шов

quilting seam стегальный шов

rantering seam потайной шов

side seam боковой шов

single seam одинарный шов

seam allowance припуск на шов

slot seam шов втачивания клина или вставки

strop seam настрочной шов

top-stitched seam расстрочной шов

Изучив технологические термины, мы составили технологическую карту для изготовления прямой юбки на английском языке.

	<p><b>SKIRT</b></p> <p>The semi-fitted, slightly flared skirt with a straight silhouette. The front and back feature waist darts and centre seam, with an invisible zipper and a neatly finished slit in the centre back seam. The waistband fastens with buttons. The skirt is finished with a free-hanging lining. Skirt is length just above the knee.</p> <p><b>Tools and equipment:</b> sewing machine for construction, overlocker for finishing raw edges, buttonhole foot for the sewing machine</p> <p><b>The following fabrics are recommended:</b></p>
--	---

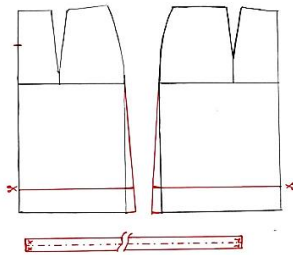


wool suiting, cotton gabardine, corduroy, faux suede, denim.

**Photo**

**The sequence of work**

**Preparatory stage**



Choose a ready-made pattern of a straight skirt according to your size.  
Prepare the pattern for cutting.








Cut garment pieces as indicated on list of pattern pieces:  
front – cut 1 (on foid)  
back – cut 1 pairs  
band – cut 1 (on foid)  
The lining:  
front – cut 1 (on foid)  
back – cut 1 pairs  
Fuse interfacing onto the wrong side of the front waistband.

**Installation stage**



Sew darts on front and on back. Start sewing from the waistline, going down towards the tip. Shorten stitch length slightly as you approach the tip, and sew as close to the edge as possible when finishing. Pull threads out from machine and hand tie a knot. Press darts toward centre front

.		<p>With sides together, pin the centre back seams of the back pieces together. Stitch with a 1.5cm seam allowance.</p> <p>Now open the zip and place the tape face down on the other side of the back opening, aligning the horizontal pin with the waist seam. Make sure the zip is not twisted.</p> <p>Stitch in place with an invisible zip.</p> <p>Finish each seam allowance separately with your chosen finishing method and press seam allowance open.</p>
.		<p>The lining: Stitch the back and side seams of the lining. With the seam allowances pushed towards the hem facing understitch the seam.</p>
.		<p>With right sides together, pin the front and back skirt pieces together at the side seams. Press seam allowances open. With the seam allowances pushed towards the hem facing understitch the seam.</p> <p>Take the waistband and pin the bottom edge to the waistline of the skirt. Stitch waistband in place with a 1cm seam allowance. Press seam.</p>
<b>The final stage</b>		
.		<p>At one end of the belt, make an air loop for a button, at the other – sew a button.</p>
.		<p>Give the garment a thorough press, and you're all done.</p>

Так, мы видим, что в инструкциях к иностранным выкройкам всё очень подробно описано, не фото, а технические рисунки, которые сложно разобрать даже профессионалу. Русские выкройки намного проще, понятнее и доступнее.

Профессионально-ориентированное обучение невозможно без обучения специальной лексике, которая играет в процессе обучения иностранному языку существенную роль. Исследование процесса обучения лексике позволило выделить принципы обучения профессионально-ориентированной лексике.

К ним относятся:

- дидактические (принцип наглядности, принцип межпредметной интеграции, принцип сознательности);
- лингвистические (принцип минимизации языка, принцип концентризма), психологические (принцип поэтапности в формировании лексических навыков и умений);
- методические принципы (принцип обучения лексике в различных видах речевой деятельности, принцип дифференцированного подхода в зависимости от цели усвоения лексики, принцип профессиональной направленности обучения, принцип взаимообучаемости).

Последний принцип является характерным для обучения профессионально-ориентированной лексике, поскольку в некоторых ситуациях студенты лучше владеют предметом своей специальности и могут корректировать преподавателя. Все вышеназванные принципы взаимосвязаны и дополняют друг друга.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Кордон, Т. А. Использование профессиональной терминологии на занятиях по иностранному языку / Т. А. Кордон // Трансляция иноязычной культуры в преподавании иностранного языка : сб. науч. тр. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2015. – С. 145–150.
2. Михалева, М. Ю. Английский и советский стиль дизайна одежды в военный период / М. Ю. Михалева, Т. А. Кордон // Актуальные вопросы преподавания иностранного языка в высшей школе : сб. науч. тр. Вып. 4. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2020. – С. 112–115.
3. Николаева, Т.В. Особенности использования методики преподавания иностранного языка, ориентированной на задачу / Т.В. Николаева, Т.А. Кордон // Актуальные вопросы преподавания иностранного языка в высшей школе : сб. науч. тр. Выпуск 3. – Чебоксары, 2019. – С. 66–69.
4. Sewing school items Archive - peppermint magazine [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://peppermintmag.com/sewing-school/>
5. Fabric Online Store Fabric by the Yard Online - Mood Fabrics [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.moodfabrics.com>

*Колосова О. О.*

### ТЕКУЩЕЕ СОСТОЯНИЕ ПРИМЕНЕНИЯ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Одной из моделей обучения, которая может быть реализована для повышения способностей учащихся к иностранному языку, является использование проблемного обучения. Проблемное обучение – это модель обучения, которая фокусируется на предоставлении учащимся решения в процессе обучения. Проблемное обучение предоставляет студентам возможность найти свою проблему, а также создает альтернативное решение для решения их проблем при изучении иностранного языка. Процесс обучения становится более активным после использования проблемного обучения. Таким образом, можно сделать вывод, что использование проблемно-ориентированного обучения может повысить способности студентов в овладении иностранным языком.



Ключевые слова: проблемное обучение, коллективная работа, навыки, контекст.

Вот уже около пятидесяти лет проблемное обучение используется в инженерном образовании, физике, математике, медицине, сестринском деле, стоматологии, экономике и даже в филологических и литературных исследованиях. Выбор этого метода в столь разнообразных областях обусловлен, прежде всего, обнадеживающими результатами, полученными в результате его применения.

Чтобы лучше понять причины его появления, проблемное обучение следует рассматривать в более широком контексте. Таким образом, нынешние студенты станут активными профессионалами в ближайшие десятилетия. Они должны будут заниматься своей профессией в период, характеризующийся массовыми, ускоренными и постоянными изменениями, которые неизбежно приведут их к самостоятельному обучению на протяжении всей их жизни. Необходимость адаптироваться к этим изменениям потребует развития определенных навыков.

В таком контексте законно ставить вопрос о том, как адекватно подготовить студентов к их будущей профессиональной жизни. Накопленных знаний, по-видимому, уже недостаточно для интеграции в общество, которое все чаще требует овладения знаниями, преобразованными в навыки. Недавнее исследование в инженерных дисциплинах показывает, что для 90% опрошенных студентов «цели обучения должны быть направлены на развитие навыков». Таким образом, студенты хотят получить операционные знания, чтобы развить коммуникативные навыки с помощью языка.

В этом контексте проблемное обучение могло бы стать фоном для деятельности по изучению иностранного языка, напоминая, однако, что, помимо изменения метода и содержания образовательной программы, внедрение проблемное обучение сопряжено с дополнительными трудностями, связанными с культурными изменениями. В ряде исследований указываются подводные камни, которые необходимо преодолеть для продвижения такого рода образовательных проектов.

Культурные изменения требуют времени, чтобы изменить отношение, сформироваться и самоорганизоваться. Это требует более гибких структур. Нельзя ожидать правдоподобных и удовлетворительных результатов в одночасье.

Данный метод переносит бремя преподавания с преподавателя на студента. Процесс обучения по этому методу начинается с проблемы. Студентам предлагается обсудить друг с другом проблемную ситуацию из реальной жизни. Они задают себе вопросы, которые можно было бы превратить в целенаправленные темы обучения. Анализируя проблемы, уже полученные знания активизируются, и учащиеся получают мотивацию находить ответы на свои собственные цели обучения посредством динамичной и независимой деятельности. Таким образом, знания не только лучше сохраняются, но и легче обнаруживаются в практических ситуациях.

Чтобы объяснить, из чего состоит проблемное обучение, следует помнить, что в обычном процессе обучения принятый путь в основном линейный. Преподаватель предоставляет информацию (что нужно знать), требует, чтобы учащийся усвоил эту информацию (что нужно выучить), и просит применить эту информацию (что нужно запомнить). В случае проблемного обучения этапы меняются местами: сначала мы представляем проблему, мы определяем потребности в обучении, мы ищем необходимую информацию, чтобы, в конце концов, циклически возвращаться к проблеме.

Применяемый в процессе преподавания и обучения, этот метод основан на анализе вероятной ситуации, взятой из реальной жизни и близкой к профессиональной практике студентов и, таким образом, контекстуализированной. Эта ситуация создает или порождает проблему, для решения которой требуется тщательное исследование, поэтому студенты будут использовать предварительные знания с целью передачи и интеграции знаний. Основным принцип проблемного обучения, заключающийся в том, что учащийся сталкивается с рядом проблемных ситуаций, специально адаптирован для приобретения языковых навыков (а не только языковых знаний).

Кудрявцев считает, что все «хорошие» проблемы имеют характеристику, заключающуюся в том, что они призваны привлечь внимание учащихся и мотивировать их на поиск подходящих решений [8, 64]. По мнению этого автора, хорошо проработанная проблема имеет отношение к теме реальной жизни таким образом, чтобы учащиеся с интересом участвовали в поиске решения, принимая обоснованные решения, основанные на фактах и полученной информации, объясняя шаги или процессы, предпринятые для его решения.

Проблемная ситуация, первоначально предложенная преподавателем, не должна отпугивать учащихся из-за ее сложности. В этом смысле Абрамова предупреждает нас о «риске когнитивной перегрузки при любой учебной деятельности, связанной с решением проблем» [1, 463]. В контексте обучения речь идет о решении проблемы с помощью иностранного языка, который может быть общим языком или специальным языком, принимая во внимание влияние этой двойной учебной нагрузки. Когнитивная сложность задачи не должна мешать общению. Таким образом, хорошо продуманная проблемная ситуация отвечает трем основным характеристикам, которые ее характеризуют: а) она связана с предварительными знаниями; б) она вносит определенные противоречия, так что существуют разные мнения по этому вопросу, и в) она позволяет прийти к открытому финалу, в котором правильные ответы не могут быть получены, они не будут уникальными.

С самого начала студенты тренируются самостоятельно определять проблемную ситуацию, сортировать основную часть вспомогательной информации, обобщать и обобщать информацию, выявлять вызываемые явления, генерировать гипотезы для рациональной интерпретации, ограничивать учебные вопросы, чтобы перейти к поиску наиболее важных. Этот подход, близкий к подходу научного исследователя, позволяет уделять столько же внимания исследованию (процессу), сколько и содержанию, полученному в результате анализа (продукту).

Как и большинство форм обучения, проблемное обучение отдает предпочтение командной работе, поскольку интерактивные задачи выполняются в группах. Однако в этом подходе также уделяется большое внимание индивидуальному обучению, поскольку при применении этого метода обычно требуется больше личной работы.

Совместная работа – это понятие, неотделимое от проблемного обучения, поскольку развитие собственно коммуникативных навыков возможно только во взаимодействии с другими. Именно по этой причине командная работа развивает больше навыков, чем одиночная (и часто неразделенная) работа, выполняемая одним человеком.

Для некоторых учащихся, особенно (но не только) самых медлительных, работа в подгруппах, предполагающая совместное понимание устной или письменной речи, вероятно, приведет к успешному выполнению задания в большей степени, чем индивидуальная работа. Это связано с тем, что учащиеся делятся друг с другом различными операциями по обработке и оказывают друг другу взаимную помощь и обратную связь в отношении их понимания.

Проблемное обучение развивает личные навыки посредством обмена, конфронтации, аргументации, разработки согласованного конечного продукта и совместного использования группой. Учащийся должен «научиться приспосабливаться к группе, которая имеет свое собственное функционирование и в которой система требует его участия для реализации обучения».

По мнению некоторых авторов, группа является подспорьем для каждого из ее членов, поскольку это место для подведения итогов обучения [4, 78].

Объясняя другим студентам в группе, слушая их и аргументируя выработку решений, каждый студент естественным образом сталкивается с различными «конфликтами», такими как: противоречия между его ответом и ответами других студентов, неточности в его собственных ответах, новые элементы, присутствующие в выступлениях других студентов и отсутствующих в его собственных объяснениях.

Проблемное обучение – это социоконструктивистский метод [6, 329], [5, 152] проблемы, одновременно способствуя приобретению навыков у студентов, которые становятся исследователями решений. Как и в реальных жизненных ситуациях, учащимся приходится сталкиваться с проблемами, которые, как правило, имеют несколько решений, которые они могут найти совместно.

Но совместная работа осуществляется с помощью методов, которые не являются врожденными для студентов (или преподавателей).

В высшем образовании существует три типа подходов к обучению иностранному языку (каждый из которых соответствует своей ориентации): традиционный, коммуникативный и деятельностный подходы. В зависимости от ограничений преподавания и степени их эклектичности в своей педагогической практике преподаватели могут использовать один из этих трех подходов или комбинировать их [10, 18].

В соответствии с выбором коммуникативного подхода, который в основном используется преподавателями, они предлагают на своих занятиях ролевые игры, презентации, комментарии к аудиовизуальным материалам, симуляции и

проекты. Мы можем задаться вопросом, почему они не упоминают задачи в качестве приоритетных видов деятельности. Мы также отмечаем, что многие из них по-прежнему изучают грамматику традиционным способом, что, возможно, оправдывает незначительное количество преподавателей, заявляющих о применении точки зрения действия.

Для очень большой части практикующих предпочтительным методом работы является командная работа. Значительное меньшинство преподавателей считают, что нельзя пренебрегать индивидуальной работой в процессе обучения. Они также считают, что содержание курса должно быть масштабируемым, чтобы соответствовать реальным потребностям учащихся. Они считают, что знания, которые необходимо получить, должны быть практичными и контекстуализированными. Эта тенденция подтверждает, что возникающая в настоящее время модель преподавания и обучения иностранному языку обладает характеристиками, которые отличают ее от традиционной модели [7, 27].

Преподаватели рассматривают учащегося скорее как активного субъекта, то есть способного проявлять инициативу, потому что он проецирует себя на продолжение своего обучения и на свое профессиональное будущее. В этом случае мероприятия организованы на совместной основе, поскольку студенты делятся работой, а затем объединяют ее, объединяя свои работы. Многие преподаватели работают по запросу в качестве консультантов. Они полностью берут на себя свою роль посредников в обучении. Но следует помнить, что некоторые все же не придерживаются этого мнения. Мы можем сделать вывод, что большое количество преподавателей продолжают основывать свою практику на подходе «содержание» (ориентированном на учебную программу, разработанную преподавателем), а не на подходе «процесс» (ориентированном на учебную программу с оплатой за просмотр, основанную на реальных потребностях учащихся).

Что на первый взгляд удивляет, так это значительный процент преподавателей, которые утверждают, что применяют проблемное обучение на своих занятиях. Подход проблемного обучения представляет собой общее педагогическое направление, которое предпочтительно можно использовать на промежуточных уровнях обучения. Это связано с тем, что учащиеся, работающие на начальных уровнях A1 и A2, еще не обладают достаточными языковыми знаниями [9, 29].

Преподаватели считают, что хорошо проработанная проблемная ситуация должна мотивировать учащихся находить подходящие решения, обмениваясь различными мнениями о решении и способах его достижения.

Проблемное обучение развивает такие навыки, как, например, инициативность и способность анализировать и обобщать. Индивидуальная самостоятельная работа и работа в команде также развивают навыки.

Командная работа имеет определенные преимущества, поскольку она позволяет: совершенствовать личные навыки посредством обмена мнениями, конфронтации и аргументации; повышать мотивацию, интерес и заинтересованность; развивать коммуникативные навыки; принимать во внимание свои по-

требности и потребности учащихся, развивать умение слушать друг друга и тренироваться в эффективном сотрудничестве.

Проблемное обучение также развивает определенные методологические навыки: эффективное общение, организация индивидуальной (внеклассной) и групповой (текущей) работы; способность делать выбор в поиске наилучших решений проблемы и критический анализ идей.

Существует два серьезных негативных фактора: отсутствие активного участия учащихся и слишком большой размер группы в классе. Несмотря на то, что в большой группе можно создавать подгруппы, проблемное обучение, вероятно, было бы более эффективным в небольшой группе.

Выбор проблемного обучения для преподавания иностранного языка также подразумевает определенные условия для преподавателей. Основными требованиями будут: выступать в качестве эксперта и фасилитатора учебного процесса, чтобы стимулировать студентов к актуализации уже полученных знаний для поиска решений новой проблемы. Они также должны задавать правильные вопросы в нужное время, придерживаясь противоположных точек зрения, чтобы продвинуть мышление вперед, и убедиться, что учащиеся определили, над чем им нужно работать для достижения своих целей, исходя из диагностики своих собственных потребностей. Таким образом, преподаватель, который применяет проблемное обучение, должен выполнить ряд действий, характерных для этого подхода: надзор за работой группы, руководство учащимися и планирование коммуникативной деятельности [3, 25].

Выбор проблемного обучения для изучения языка в конечном итоге повлечет за собой определенные условия для студентов. Они должны работать совместно, чтобы находить решения аналитическим, рефлексивным, критическим и синтетическим образом, проводя личные исследования, чтобы впоследствии поделиться ими с остальной частью класса. Они должны быть готовы принимать и давать конструктивную критику. Они также должны прилагать усилия для выявления проблем, формулирования гипотез, поиска информации, определения методов работы, которые могут привести к решениям. В конечном итоге для них потребуются преодолеть стадию запоминания знаний, чтобы достичь развития установок и навыков для приобретения новых знаний.

Таким образом, можно сделать вывод, что проблемное обучение больше применимо на курсах среднего уровня, потому что на раннем этапе обучения учащиеся не обладают достаточными предыдущими знаниями, и им трудно, если вообще возможно, справиться со всем набором информации, необходимой для самостоятельного решения проблемы. Мы заключаем, что для того, чтобы запрошенная работа быстро не стала невыполнимой, было бы разумно применять проблемное обучение со студентами, работающими на промежуточных уровнях (B1 и B2) и которым не потребуются очень сильное руководство при обучении иностранному языку.

В настоящее время проблемное обучение вызывает все больший интерес. Однако нам трудно измерить, в какой степени этот метод действительно используется для преподавания и обучения иностранного языка. При проблемном обучении преподаватель отходит от традиционного метода, поскольку не удер-

живает учащегося в пассивной роли получателя информации; напротив, он просит его принять активное участие, чтобы изложить свое видение проблемы, устно защитить свои идеи, разработать убедительную аргументацию, чтобы таким образом раскрыть свой творческий потенциал с помощью лингвистического инструмента [2,17].

Этот метод лучше подходит для развития когнитивных навыков высокого уровня (рассуждение, анализ, применение) и социальных навыков (большая автономия, командная работа, коллективное решение проблем).

Проблемное обучение никоим образом не умаляет деятельности преподавателя, который должен постоянно следить за качеством предлагаемых им материалов, степенью прагматизма в проблемных ситуациях, которые он разрабатывает, актуальность вопросов, которые он задает, удобство руководства, которое он предлагает, адекватность оценок, которые он проводит. Если настолько необходима реформа практики в высшем образовании, возможно, ее не следует рассматривать без учета такого оригинального подхода как проблемное обучение.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Абрамова, Г. С. Возрастная психология : Учеб. пособие для студ. Вузов / Г. С. Абрамова. – 4-е изд., стереотип. – Москва : Издательский центр «Академия», 1999. – 672 с.
2. Басова, Н. В. Педагогика и практическая психология / Н. В. Басова. – Ростов н/д : «Феникс», 2009.
3. Беспалько, В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. – Москва : Педагогика, 1989. – 192 с.
4. Борисова, Ю. Дифференциация методов обучения в зависимости от когнитивного стиля ученика / Ю. Борисова, И. Гребнев // Народное образование. – № 1330. – 2003. – С. 100.
5. Выготский, Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. – Изд. 5, испр. – Москва : Лабиринт, 1999. – 352 с.
6. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский / Под ред. В. В. Давыдова. – Москва : Педагогика-Пресс, 1999. – 536 с.
7. Гальперин, П. Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка / П. Я. Гальперин. – Москва : Изд-во Моск. ун-та, 1985. – 45 с.
8. Кудрявцев, Т. В. Проблемное обучение: истоки, сущность, перспективы / Т. В. Кудрявцев. – Москва : Знание, 2011. – 80 с.
9. Мельникова, Е. Л. Технология проблемного обучения / Е. Л. Мельникова // Школа-2100. Образовательная программа и пути ее реализации. Выпуск 3. – Москва : Баласс, 1999. – 60 с.
10. Мочалова, Н. М. Методы проблемного обучения и границы их применения / Н. М. Мочалова. – Казань, 1978. – 33 с.

*Колосова О. О., Сучкова А. Г.*

### **ИНОСТРАННЫЕ ЯЗЫКИ ПЕРЕД ЛИЦОМ НОВЫХ ПАРАДИГМ АКАДЕМИЧЕСКОЙ ПЕДАГОГИКИ**

Аннотация. Активные методы представляют собой заметную в настоящее время эволюцию в образовании, секторе, в котором течения сходятся к появлению

нию новой парадигмы в педагогической практике, где взгляды традиционной модели заменяются взглядами формирующейся модели. Глубокое обучение способствует активному вовлечению студентов в учебную среду, чтобы они могли постоянно исследовать, размышлять и генерировать информацию для построения сложных структур знаний. Для содействия более глубокому обучению следует использовать надежные системы поддержки, эффективные педагогические методы и мероприятия.

Ключевые слова: глубокое обучение, метакогнитивные навыки, активный метод

Обучение и изучение иностранного языка – это задача, обусловленная многими переменными, особенно ситуациями взаимодействия. Когда это происходит в стимулирующей обстановке, обучение может значительно возрасти, если принятый метод работы позволяет как личное, так и коллективное обогащение. В контексте преподавания и изучения языков качество того, что будет преподаваться и изучаться, во многом будет зависеть не только от мотивации каждого учителя преподавать и каждого ученика учиться, но и от того, как они будут преподавать и учиться, передавать и приобретать языковой инструмент.

Определенные методы работы облегчают учащемуся контроль над собой. Так обстоит дело с активными методами (АМ), с помощью которых учащийся становится строителем своих знаний. То есть, хотя подход осуществляется под руководством преподавателя, знания не интегрируются и не воспроизводятся пассивно, а активно накапливаются учащимся при посредничестве, при необходимости, других членов классной группы. Эта в настоящее время заметная эволюция в образовании объединяет течения в направлении появления того, что мы могли бы назвать «новой парадигмой» в педагогической практике, где концепции традиционной модели дополняются или заменяются представлениями о формирующейся модели.

Переход от парадигмы преподавания к парадигме обучения подразумевает отказ от модели «я преподаю, значит, вы учитесь». Некоторые авторы, такие как Ланжевен и Вильнев [2, 19], справедливо считают, что мы перешли «от обучения, ориентированного на преподавание дисциплины к обучению, ориентированному на обучение, при котором учащемуся отводится более активная роль в его обучении». Это так называемое «глубокое» обучение.

Глубокое обучение является основным словосочетанием в современных образовательных дискурсах по всему миру, и исследователи, разработчики политики, заинтересованные стороны, организации и средства массовой информации определяют его по-разному, что вызывает большую неопределенность относительно его значения и использования.

Тем не менее, даже при всем внимании, которое уделяется глубокому обучению, часто неясно, как выглядит глубокое обучение и что нужно для преподавателя глубокого обучения.

Глубокое обучение строится в соответствии с процессами, разработанными учащимися на основе выполняемых ими действий. Результаты этих процес-

сов можно разделить на две категории обучения: «поверхностное или декларативное» обучение и «глубокое или функциональное» обучение. Преподаватель должен знать методологические ключи, которые определяют эти два типа обучения, поскольку качество его действий будет зависеть от его способностей стимулировать «глубокое» обучение. Таким образом, наиболее подходящим методом для достижения глубокого обучения было бы вовлечение учащегося в личную и самостоятельную работу, за которой следует коллективная работа в группе, где он будет учиться в действии и посредством него.

Глубокое обучение редко присутствует во внешнем интерфейсе, одностороннем и монологизированном обучении. Напомним, что традиционно различают два основных типа концепций обучения:

- один подход ориентирован на содержание и на преподавателя, при котором учащиеся рассматриваются как довольно пассивные получатели контента, передаваемого преподавателем;

- другой ориентирован на обучение и на учащихся, при котором преподаватель уделяет больше внимания облегчению обучения.

Итак, нам кажется, что подход, ориентированный на учащихся, может сделать возможным глубокое обучение, ключевая концепция которого в основном основана на следующей идее:

- учащиеся будут более мотивированно вовлекаться в учебный процесс, если дизайн преподавания будет способствовать тесной взаимосвязи между тем, чего они достигают в своей академической подготовке, и тем, что они будут делать в своей будущей профессиональной жизни.

Взаимосвязь модели обучения с профилем профессионала, которого мы хотим обучить, имеет первостепенное значение. Мы больше не можем говорить об обучении, оторванном от реальных потребностей учащихся. Вот почему академические программы все чаще разрабатываются с учетом изменений на рынке труда. Учет этих потребностей неизбежно влияет на то, как работают преподаватели и студенты. Таким образом, необходимо продумать учебные ситуации для поддержки глубокого обучения.

Несмотря на то, что педагогические подходы, основанные на практическом обучении в классе, по-прежнему широко используются, они подвергаются сомнению, поскольку этот тип обучения не считается оптимальным для подготовки к профессиональной деятельности. Вот почему постепенно и не без сбоев преподаватели начали предлагать программы, ориентированные на то, чтобы сами студенты брали на себя ответственность за обучение.

Точка зрения глубокого обучения подчеркивает, что изучение языка – это в высшей степени психологическое мероприятие. Это влечет за собой ассимиляцию чужеродных паттернов глубоко внутри нашей психики – когда мы овладеваем новым языком, мы переписываем когнитивную архитектуру разума. Вот почему на результаты обучения так сильно влияют мотивация, склонности, личность, опыт и установки каждого учащегося. Это также очевидно при изучении мотивации, особенно в том, что касается самооценки и социальной идентичности.



Другим важным аспектом овладения языком является то, что он бросает нам вызов на глубоких уровнях самосознания. Учащиеся должны не только научиться использовать новый лингвистический код, но и воссоздать себя в качестве носителя иностранного языка. Это требует напряженного периода плохого понимания, дискомфорта взаимодействия, ограниченной способности объясняться и проблем в отношениях с другими. Правда, некоторые одаренные студенты могут воспринимать языковое образование как интеллектуальный вызов или лингвистическую задачу. Даже для блестящих студентов овладение новым иностранным языком представляет огромную трудность. Хотя более академические курсы, такие как физика, инженерное дело и юриспруденция, сложны с познавательной точки зрения, они не требуют изменений в том, как мы выражаем себя и общаемся с другими, и, следовательно, менее фундаментальны для нашего самоощущения. Овладение языком может оказаться простой задачей. Психологические требования к изучению языка и трансформационные возможности мало рассматриваются в профессиональной литературе. Например, исследование влияния на овладение языком фокусируется на моделировании того, как влияние влияет на результаты обучения [3, 216]. Минимальное внимание уделяется психологически трудным идеям, чувствам и личным реакциям, которые сопровождают изучение языка. Дорней [1, 174] отмечает: "Все понимают, что классные комнаты могут быть местами огромного эмоционального замешательства, однако в педагогической психологии аффект в значительной степени игнорируется. Все понимают, что изучение иностранного языка может быть эмоционально истощающим процессом, однако в практической лингвистике аффект в значительной степени игнорируется. Наконец, все понимают, что эмоции являются распространенными причинами действий — например, когда мы действуем из страха, ярости или счастья, — однако в исследованиях мотивации аффект в значительной степени игнорировался. Некоторые ученые рассматривают психологические проблемы, связанные с изучением языка, в терминах, подразумевающих чувство дисфункции. Точон [4, 395] описал то, что он называет глубоким подходом к изучению языка. Такая терминология подразумевает патологию, как будто учащиеся, испытывающие беспокойство или нерешительность, каким-то образом неполноценны.

На самом деле, преподавание и подходы к глубокому обучению могут и должны быть найдены на всех уровнях обучения, во всех областях содержания, со всеми учащимися и во всех типах программ.

Например, преподаватель углубленного обучения в раннем детстве может читать учащимся, обобщать идеи и извлекать информацию из целого произведения литературы на иностранном языке, а затем задавать значимые, открытые вопросы для обсуждения, интерпретации и анализа. Преподаватель английского языка с углубленным изучением в средней школе может предложить учащимся читать пять или шесть интересных книг в год на иностранном языке, и после прочтения и понимания сюжета, истории и словарного запаса каждой книги попросить учащихся разработать анализ и интерпретацию книги с помощью открытых дискуссий, исследований, письменных размышлений и проектов.

Как правило, преподаватели глубокого обучения в меньшей степени сосредоточены на преподавании многих тем и предоставлении широкого спектра информации, а в большей степени на продвижении смысла и понимания, на установлении связей и выстраивании взаимосвязей между важной информацией и идеями, а также на продвижении продвинутого анализа, интерпретации и применения. У студентов есть много возможностей для обработки информации и идей по мере того, как они развивают и используют навыки грамотности и мышления. Студенты менее пассивны и более вовлечены в процесс обучения. Предпринимаются усилия для того, чтобы применить то, чему учат, к реальным жизненным ситуациям за пределами ВУЗа.

Таким образом, обучение на основе АМ не ограничивается прослушиванием и записями. Напротив, оно полностью вовлекает учащегося в осознание элементов, которые ему необходимо усвоить, чтобы лучше повторно использовать иностранный язык для достижения реализации мероприятий, предложенных преподавателем. Существует большое количество мероприятий: ролевые игры, симуляции, задачи, проекты, тематические исследования и т. д.

Знания, способности и компетенции в области глубокого обучения важны для того, чтобы жить, работать и быть хорошим гражданином в мире 21 века. Глубокое обучение развивает качества, необходимые для успеха, создавая комплексное понимание и смысловую нагрузку, а не сосредотачиваясь на усвоении поверхностных знаний, которые сегодня можно получить с помощью поисковых систем. Обучение по методу «глубокого» обучения дает студентам передовые навыки, необходимые для работы в мире, в котором хорошая работа становится все более требовательной к когнитивным способностям. Это готовит их к тому, чтобы они были любознательными, непрерывными, независимыми учениками, а также вдумчивыми, продуктивными, активными гражданами общества.

Итак, можно сделать вывод, что глубокое обучение – это подход и отношение к обучению, при котором учащийся использует когнитивные навыки высшего порядка, такие как способность анализировать, синтезировать, решать проблемы и мыслить метакогнитивно, чтобы построить долгосрочное понимание. Она включает в себя критический анализ новых идей, увязывание их с уже известными концепциями и принципами, чтобы это понимание можно было использовать для решения проблем в новых, незнакомых контекстах. Глубокое обучение предполагает устойчивое, существенное и позитивное влияние на то, как учащиеся действуют, думают или чувствуют.

Глубокое обучение способствует пониманию и применению в жизни. Глубоко обучающиеся размышляют о личной значимости того, что они изучают. Они автономны – они фактически обучаются сами. Но они также умеют сотрудничать, обладают высокими метакогнитивными навыками и способностью к обучению.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Dornyei, Z. The psychology of second acquisition / Z. Dornyei. – Oxford : Oxford University Press. – 2009. – 356 p.

2. Langevin, L. Introduction. L'encadrement des étudiants / L. Langevin, L. Villeneuve // Un défi du XXI<sup>e</sup> siècle, dirigé par Langevin Louise et Villeneuve Louise, Les Editions Logiques. – 1997. – pp. 17–26.

3. Schumann, J. H. Hte Neurobiology og Affect in Language / J. H. Schumann. – Maiden, MA : Blackwell Publishers. – 1997. – 341 p.

4. Tochon, F. V. Help Them Learn a Language Deeply / F. V. Tochon. – BlueMounds, WI : Deep University Press. – 2014. – 448 p.

*Кордон Т. А.*

## **РЕФЕРАТИВНЫЙ ПЕРЕВОД КАК ПРИЕМ В ОБУЧЕНИИ КОММУНИКАЦИИ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ**

Аннотация. В статье рассматривается процесс обучения реферированию как аналитико-синтетической переработки информации, заключающийся в анализе первичного документа и извлечении из него наиболее важных в смысловом отношении сведений: основных положений, фактических данных, результатов, выводов. Автор описывает реферирование как процесс сокращения физического объема первичного документа при сохранении его основного смыслового содержания. Подчеркивается, что это процесс, сопряженный со значительными интеллектуальными и временными затратами. Умение реферировать предполагает профессиональную подготовку в той области, к которой относятся реферируемые документы.

Ключевые слова: иностранный язык, студенты, реферирование, коммуникативная речь, речевая деятельность.

Современный уровень информатизации общества предъявляет высокие требования к уровню профессиональной компетентности специалистов всех сфер. Одним из базовых умений, лежащих в основе любой профессиональной деятельности, является умение работать с литературой. Современный педагог сегодня должен обрабатывать большие объемы профессиональной информации, причем эта информация может быть и на иностранном языке.

При изучении иностранного языка студентами педагогического вуза большое внимание уделяется коммуникативному подходу. Считается, что главной целью является умение общаться и бегло говорить на изучаемом языке. Но в практике доказано, что для этого надо владеть и знаниями по грамматике, лексике, стилистике и т.д. Коммуникативный подход обучения английскому языку направлен на развитие умения спонтанно говорить на различные темы. Умение говорить грамотно представляет собой основной навык, над совершенствованием которого работает коммуникативная методика. Студенты учатся не только говорить на разные темы, но и при этом следить за правильностью речи. Известно, что языковой барьер часто развивается от того, что человек боится допустить ошибку в разговоре. С этим недочетом успешно борется коммуникативный подход: развитию навыка говорения посвящено до 50% времени пары в

вузе. Communicative approach помогает снять и непосредственно языковой, и психологический барьер: пропадает страх разговаривать на английском. На занятиях используется в основном только изучаемый язык. Преподаватель объясняет сложные правила и особенности по-русски, однако большая часть занятия проводится на английском языке. Такой прием позволяет студентам перестать мысленно переводить русские фразы на английский и наоборот. Уже в уме сразу будет выстраиваться предложение на английском, что существенно ускорит и облегчит процесс обучения.

В работе со студентами используется такой прием как обучение рендерингу. Говоря по-научному, реферативный перевод русской статьи. Это довольно трудный этап в обучении языку. Суть реферирования на английском языке – это не просто пересказ, а целый анализ прочитанного. Необходимо уметь описывать главную идею, события, героев, факты.

Понятие «реферирование» произошло от латинского слова *refero*, что значит «сообщаю» и представляет собой краткое изложение в письменной или в устной формах содержания научного труда, публицистической литературы или текста по теме с раскрытием его основного содержания по всем затронутым вопросам, сопровождаемое оценкой и выводами референта. Целью информационной обработки текста является извлечение полезной и ценной информации по конкретной проблематике, передача содержания в более или менее подробной форме в зависимости от практической ценности информации и нужд ее дальнейшего использования. Сущность реферирования заключается в максимальном сокращении объема источника информации при существенном сохранении его основного содержания.

В программе по иностранному языку предполагается, что студенты пользуются коммуникативно значимой письменной речью как в процессе обучения (при написании курсовых и выпускных квалификационных работ, докладов, выступлений), так и в своей последующей профессиональной деятельности. Методика обучения иностранным языкам предполагает использование средств массовой информации в образовательном процессе как эффективное средство обучения устному иноязычному общению. Особенная роль аутентичных средств обучения в преподавании иностранного языка в вузе заключается в том, что они максимально приближают будущих специалистов к реальным информационным источникам, а также демонстрируют мир в актуальных событиях [1]. Сегодня, когда в вузовских программах увеличивается число часов на самостоятельную работу, навыки устного и письменного реферирования становятся необходимыми. Методика обучения иностранным языкам предполагает использование средств массовой информации в образовательном процессе как эффективное средство обучения устному иноязычному общению. Особенная роль аутентичных средств обучения в преподавании иностранного языка в вузе заключается в том, что они максимально приближают будущих специалистов к реальным информационным источникам, а также демонстрируют мир в актуальных событиях.

В теории и практике перевода много лет назад появилось представление о необходимости ориентированного на различные коммуникативные задачи пе-

ревода, поэтому широкое распространение получили сокращенные виды перевода. К ним относятся аннотационный, аспектный, фрагментарный и реферативный переводы. Они дают неполную передачу содержания оригинала, допускающую пропуски и сокращения различной степени [2]. Среди названных видов «неполного» перевода именно реферативный перевод заслуживает особого внимания, т.к. он считается наиболее эффективным способом обработки первичного иноязычного текста.

Реферирование в практике рассматривается как один из видов речевой деятельности, носящей репродуктивный характер, который отображает интеллектуальный творческий процесс, включающий смысловую компрессию письменных текстов, краткое и обобщенное изложение содержания материала в соответствии с поставленным заданием. В процессе реферирования текста в основном используются два метода мышления: анализ и синтез. Первый позволяет выделить ценную информацию, отделить второстепенные сведения и данные, без которых невозможно извлечь основное содержание оригинала. Вместе с процессом анализа текста происходит процесс синтеза, который соединяет в логическое целое основную информацию, полученную в результате аналитических операций.

На практике становится понятно, что реферирование русской статьи на английский язык довольно сложный процесс. Для того чтобы облегчить такую работу, необходимо разделить этот процесс на несколько этапов. Такой подход существенно облегчает решение поставленной задачи. Давайте разберем, как реферировать статью поэтапно. Во-первых, чтобы хорошо проанализировать статью, ее надо несколько раз прочитать. Начинать принято с названия и автора статьи, затем выделить стиль написания. Для этого можно использовать общепринятые клише.

The article I'm going to give a review of is taken from... – Статья, которую я сейчас хочу проанализировать из...;

The headline of the article is – Заголовок статьи...;

The author of the article is... – Автор статьи...;

It is written by – Она написана ...;

The article under discussion is ... – Статья, которую мне сейчас хочется обсудить, ...;

The headline foreshadows... – Заголовок приоткрывает.

Далее раскрываем тему и делим текст на логические части. Здесь уместными будут следующие фразы:

The topic of the article is... – Тема статьи;

The key issue of the article is... – Ключевым вопросом в статье является;

The article under discussion is devoted to the problem... – Статья, которую мы обсуждаем, посвящена проблеме...;

The author in the article touches upon the problem of... – В статье автор затрагивает проблему...;

I'd like to make some remarks concerning... – Я бы хотел сделать несколько замечаний по поводу...;

I'd like to mention briefly that... – Хотелось бы кратко отметить...;

I'd like to comment on the problem of... – Я бы хотел прокомментировать проблему...;

The article under discussion may be divided into several logically connected parts which are... – Статья может быть разделена на несколько логически взаимосвязанных частей, таких как...

Следующим этапом является краткое содержание. Анализируем мысли автора; что он предлагает для решения той или иной проблемы; как видим ситуацию. Для этого можно использовать такие выражения:

The author starts by telling the reader that – Автор начинает, рассказывая читателю, что...;

At the beginning of the story the author – В начале истории автор...

Следующие глаголы тоже уместны при описании мыслей автора:

describes – описывает;

depicts – изображает;

touches upon – затрагивает;

explains – объясняет;

introduces – знакомит;

mentions – упоминает;

recalls – вспоминает;

makes a few critical remarks on – делает несколько критических замечаний о

The story begins (opens) with a (the)...

description of – описанием;

statement – заявлением;

introduction of – представлением;

the mention of – упоминанием;

the analysis of a summary of – кратким анализом;

the characterization of – характеристикой;

(author's) opinion of – мнением автора;

author's recollections of – воспоминанием автора;

the enumeration of – перечнем;

The scene is laid in ... – Действие происходит в ...;

The opening scene shows (reveals) ... – Первая сцена показывает (раскрывает) ...;

We first see (meet) ... (the name of a character) as ... – Впервые мы встречаемся с (имя главного героя или героев).

In conclusion the author

dwells on – останавливается на;

points out – указывает на то;

generalizes – обобщает;

reveals – показывает;

exposes – показывает;

accuses/blames – обвиняет;

mocks at – издевается над;

gives a summary of – дает обзор.

Отношение автора к отдельным моментам можно выделить следующими фразами:

The author gives full coverage to... – Автор дает полное представление о...;

The author outlines... – Автор описывает;

The article contains the following facts..../ describes in details... – Статья содержит следующие факты .... / подробно описывает;

The author starts with the statement of the problem and then logically passes over to its possible solutions. – Автор начинает с постановки задачи, а затем логически переходит к ее возможным решениям;

The author asserts that... – Автор утверждает, что ...;

The author resorts to ... to underline... – Автор прибегает к ..., чтобы подчеркнуть;

Let me give an example... – Позвольте мне привести пример ...;

Пункт вывод автора особенный. Надо понять и выразить авторский подход к статье. Это можно сделать с помощью следующих фраз:

In conclusion the author says / makes it clear that.../ gives a warning that... – В заключение автор говорит / проясняет, что ... / дает предупреждение, что ...;

At the end of the story the author sums it all up by saying ... – В конце рассказа автор подводит итог всего этого, говоря ...;

The author concludes by saying that.../ draws a conclusion that / comes to the conclusion that – В заключение автор говорит, что .. / делает вывод, что / приходит к выводу, что...;

Следующим пунктом анализа статьи являются выразительные средства, используемые в статье:

To emphasize ... the author uses... – Чтобы акцентировать внимание ... автор использует...;

To underline ... the author uses... Чтобы подчеркнуть ... автор использует;

To stress... – Усиливая;

Balancing... – Балансируя.

Важно также выразить свое мнение по поводу статьи или текста. Здесь можно обсудить и дать свое видение решения данной проблемы, объяснить, почему так вы решили, используя выражения:

Taking into consideration the fact that – Принимая во внимание тот факт, что...;

The message of the article is that /The main idea of the article is – Основная идея статьи (послание автора);

In addition... / Furthermore... – Кроме того...;

On the one hand..., but on the other hand... – С одной стороны ..., но с другой стороны ...;

Back to our main topic... – Вернемся к нашей основной теме...;

To come back to what I was saying... – Чтобы вернуться к тому, что я говорил;

In conclusion I'd like to... – В заключение я хотел бы ...;

From my point of view... – С моей точки зрения ...;

As far as I am able to judge... – Насколько я могу судить...;

My own attitude to this article is... – Мое личное отношение к...;

I fully agree with / I don't agree with – Я полностью согласен с / Я не согласен с;

It is hard to predict the course of events in future, but there is some evidence of the improvement of this situation. – Трудно предсказать ход событий в будущем, но есть некоторые свидетельства улучшения;

I have found the article dull / important / interesting /of great value – Я нахожу статью скучной / важной/ интересной/ имеющей большое значение (ценность).

Таким образом, чтобы проанализировать русскую статью на английском языке, сначала надо ее прочитать. Первый раз считается ознакомительным, он определяет стиль, тему. Второй раз вы обращаете внимание на детали, на поведение героев, пытаетесь кратко передать основное содержание. Затем опять просматриваете и ищите то, что автор хотел выразить и что он для этого использовал. В заключении продумываете свое отношение к прочитанному, предлагаете способы решения проблемы.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Кордон, Т. А. Чтение иностранных журналов и газет – эффективный способ обучения иностранному языку / Т. А. Кордон // Актуальные вопросы преподавания иностранного языка в высшей школе : сб. науч. тр. Вып. 5. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2021. – С. 230–236.

2. Алексеев, Ю. Г. Практикум по реферативному переводу для студентов старших курсов «Non multa sed multum» / Ю. Г. Алексеев, О. А. Егорова. – Ульяновск : УлГУ, 2014. – 92 с.

*Короткова Н. Л.*

### **ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК ДЛЯ ВЕТЕРИНАРОВ: ИНТЕГРИРОВАННАЯ ПРЕДМЕТНО-ЯЗЫКОВАЯ МОДЕЛЬ**

Аннотация. В статье рассматриваются сложности, характерные для преподавания иностранного языка в неязыковом вузе и описываются возможности применения модели интегрированного предметно-языкового обучения для изучения иностранного языка будущими ветеринарами. Приводится пример занятия, посвященного проведению осмотра. Делается вывод о высоком мотивационном потенциале данной модели.

Ключевые слова: иностранный язык, интегрированное предметно-языковое обучение, коммуникация ветеринарного врача

Современный специалист должен обладать не только обширными знаниями в своей предметной области, но и владеть иностранным языком на уровне, обеспечивающем возможность коммуникации в профессиональной сфере [6]. Иностранный язык является обязательным элементом образовательной программы высшего образования. Однако обучение иностранному языку на неязы-



ковых факультетах имеет свои специфические особенности. Преподаватели-практики сталкиваются с рядом значительных сложностей в процессе преподавания. Отметим две самых очевидных.

Во-первых, студенты обладают разным уровнем базовой подготовки. Если в вузе по каким-либо причинам отсутствует возможность предварительного тестирования и распределения студентов по уровням владения языком, то в одной группе оказываются как начинающие, так и продвинутые учащиеся. Складывается патовая ситуация – если педагог ориентируется преимущественно на первых, то вторым очень скучно, а если на вторых, то первым непонятно. Как правило, количество человек в группе не позволяет вести индивидуализированную работу, учитывая потребности каждого.

Во-вторых, достаточно остро стоит вопрос учебной мотивации. В неязыковых вузах иностранный язык изучается студентами на первом-втором курсах. Этот период является адаптационным, студенты привыкают к новым для них формам отношений и требованиям. Для большинства учебная нагрузка становится серьезным испытанием. Понятно желание первокурсников сосредоточиться на «профессиональных» предметах. Очень часто можно слышать критические замечания, направленные против обилия общеобразовательных предметов в учебной программе.

Мы полагаем, что способом преодоления этих сложностей является четкая постановка целей обучения иностранному языку и пробуждение заинтересованности студентов. Содержание обучения должно быть в равной степени коммуникативно и профессионально направленным [1]. Программа изучения иностранного языка должна строиться как с учетом содержания профильных дисциплин, так и с учетом профессиональной реальности, актуальных условий труда будущего специалиста. Только в этом случае изучение иностранного языка будет способствовать формированию профессиональной направленности студента.

А.Г. Соломатина отмечает, что в настоящее время российские вузы используют три основные модели обучения иностранному языку: иностранный язык для специальных целей; профессиональная дисциплина на иностранном языке; интегрированное предметно-языковое обучение [5]. Первая модель подразумевает некоторую профессиональную «надстройку» на уже имеющейся языковой основе, то есть сформированных умений чтения, письма, говорения, аудирования. Ее основным недостатком считается преимущественная ориентация на чтение профессиональных текстов, а не на общение в профессиональной сфере. В рамках второй модели иностранный язык становится не столько целью, сколько средством обучения, овладения той или иной профессиональной дисциплиной. Третья модель подразумевает профессиональное обучение через обучение иностранному языку, то есть иностранный язык становится одновременно и целью, и средством. Данная модель пока еще не нашла широкого применения в отечественных вузах, хотя и является очень перспективной. Ее основным принципом является опора на межпредметные связи. В процессе изучения иностранного языка студенты формируют лингвистическую, дискурсивную, учебно-познавательную субкомпетенции на профессионально-

ориентированном материале, который дается последовательно и с учетом содержания профессиональных компетенций [2].

Рассмотрим, как некоторые элементы модели интегрированного предметно-языкового обучения могут быть реализованы в рамках дисциплины «Иностранный язык» для будущих ветеринаров. Аспект важности выстраивания адекватной коммуникации между ветеринарным врачом и клиентом, а также проблема разработки и внедрения специальных учебных программ, направленных на обучение коммуникации, уже освещался нами раньше [3, 4].

Одной из тем учебного плана по дисциплине «Иностранный язык» в рамках специальности 36.05.01 «Ветеринария» является «Процедура осмотра животного» (“Standard Procedure for Sick Animal Examination”). Перед студентами ставится задача овладения определенным набором профессионально-ориентированной лексики. Например: точный диагноз “accurate diagnosis”, обезболить “anesthetize”, клинический осмотр “clinical examination”, анализ крови “blood panel”, анализ мочи “urinalysis” и т.д.

Второй задачей является попытка самостоятельного выстраивания процесса консультации. Как показывает практика, для многих студентов, несмотря на имеющийся опыт общения с ветеринарными врачами (а для некоторых и опыта общения с клиентами), само понятие структуры консультации является новой идеей. Студенты обсуждают возможный порядок вопросов и профессиональных действий, составляющих каркас стандартной консультации. Среди потенциальных сложностей, с которыми встречается врач в процессе осмотра животного, могут быть возраст клиента, его моральное состояние (например, повышенная тревога за состояние животного), финансовые возможности. Установление доверительных и взаимоуважительных отношений с клиентом (“establishing a good rapport”) является одной из важнейших профессиональных задач ветеринарного врача, реализация которой требует соответствующих профессиональных умений и навыков.

Таким образом, третьей задачей становится попытка коммуникации на иностранном языке в условиях моделирования конкретной профессиональной ситуации. Во время занятия рассматриваются различные языковые средства, с помощью которых можно:

- правильно задавать вопросы, то есть ставить вопросы открытого типа, не предполагающие ответа «да» или «нет»;
- проявлять сочувствие, заботу, эмпатию по отношению и к пациенту, и к клиенту;
- предлагать максимально четкие инструкции, объясняя собственные действия;
- адекватно описывать существующие опции, давая понять, что в любой ситуации есть разные решения.

Наш опыт проведения подобных занятий показывает, что они обладают значительным мотивирующим потенциалом. Студенты даже с невысоким уровнем владения иностранным языком стремятся поделиться личным опытом или предложить свои решения сложных конфликтных ситуаций. В частности, студенты парами разыгрывали консультации, после которых следовало группо-

вое обсуждение допущенных ошибок (не лингвистических, а ситуационных) и анализ качества консультации в целом. В процессе занятия студенты по-новому оценили роль коммуникации в профессиональной деятельности ветеринарного врача, увидели, насколько важное место она занимает среди других профессиональных компетенций. Также, студенты смогли контекстуализировать учебный материал и сопоставить его с собственным опытом, что, безусловно, помогает преодолевать сложности, обозначенные нами ранее.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Багманова, Н. И. Особенности профессионально-направленного обучения иностранному языку студентов неязыковых специальностей / Н. И. Багманова // Казанский вестник молодых учёных. – 2018. – №5 (8). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-professionalno-napravlenno-obucheniya-inostrannomu-yazyku-studentov-neyazykovykh-spetsialnostey> (дата обращения: 30.03.2023).

2. Капранчикова, К. В. Особенности отбора предметного содержания обучения иностранному языку в аграрном вузе / К. В. Капранчикова // Вестник ТГУ. – 2018. – №6 (176). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-otbora-predmetnogo-soderzhaniya-obucheniya-inostrannomu-yazyku-v-agrarnom-vuze> (дата обращения: 30.03.2023).

3. Короткова, Н. Л. Роль коммуникации в профессиональной подготовке будущего ветеринарного врача / Н. Л. Короткова // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. – 2022. – № 3(36). – С. 182–187.

4. Короткова, Н. Л. Характеристика профессиональной подготовки будущего ветеринарного врача в контексте становления коммуникативного компонента профессиональной идентичности / Н. Л. Короткова // Письма в Эмиссия.Оффлайн. – 2022. – № 2. – С. 3040.

5. Соломатина, А. Г. Обучение иностранному языку для профессиональных целей на основе модели интегрированного предметно-языкового обучения в аграрном вузе / А. Г. Соломатина // Вестник ТГУ. – 2018. – №3 (173). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-inostrannomu-yazyku-dlya-professionalnyh-tseley-na-osnove-modeli-integririvannogo-predmetno-yazykovogo-obucheniya-v-agrarnom> (дата обращения: 30.03.2023).

6. Языкова, Ю. Нормативный аспект культуры речи как фактор положительного восприятия личности ветеринарного врача клиентами / Ю. Языкова // Материалы национальной научной конференции профессорско-преподавательского состава, научных сотрудников и аспирантов СПбГУВМ,. – СПб. : Санкт-Петербургский государственный университет ветеринарной медицины. – 2023. – С. 107–108.

*Котова А. В.*

#### **К ВОПРОСУ О СПОСОБАХ ВЫРАЖЕНИЯ ОПРЕДЕЛЕНИЙ В АНАТОМИЧЕСКОЙ ВЕТЕРИНАРНОЙ НОМЕНКЛАТУРЕ**

Аннотация. В статье показано, как в процессе изучения дисциплины «Латинский язык» обучающиеся на ветеринарном факультете овладевают навыками грамматического и синтаксического анализа анатомических ветеринарных терминов. На примере *Nomina Anatomica Veterinaria* демонстрируются синтаксические возможности выражения определений в латинской ветеринарной терминологии. Делается вывод о том, что изучение синтаксиса и грамматики ла-

тинского языка способствует более осмысленному получению информации профессионального характера.

Ключевые слова: латинский язык, методика обучения, анатомическая ветеринарная номенклатура, *Nomina Anatomica Veterinaria*.

Латинский язык представляет собой международный язык науки. Применяемая в различных областях знаний терминология имеет латинские корни и носит интернациональный характер. В большей мере это касается естественных наук, в связи с чем изучение латинского языка является актуальной задачей современного естественнонаучного образования, имеющего своей целью расширение лингвистического кругозора студентов, повышение профессиональной грамотности и общекультурного уровня будущих специалистов [3].

Преподавание дисциплины «Латинский язык» в ветеринарном вузе является значимым компонентом при комплексном решении задач подготовки специалистов [1], поскольку, помимо формирования важнейших профессиональных навыков, предусматривает расширение лингвистического кругозора обучающихся, повышение их общей и языковой культуры и совершенствование навыков нормативного употребления интернационализмов греко-латинского происхождения в целях повышения культуры мышления, общения и речи.

Терминология на латинском языке имеет четкую с точки зрения грамматики и синтаксиса структуру, поэтому профессионально направленное изучение латинского языка может быть ограничено фиксированным перечнем тем.

Цель настоящей статьи – проанализировать синтаксические способы выражения определений в анатомической ветеринарной номенклатуре.

Материалом для исследования послужило шестое издание анатомической ветеринарной номенклатуры *Nomina Anatomica Veterinaria*, вышедшее в 2017 году [5], терминология на русском языке основывается на переводе профессора Н.В. Зеленецкого [2].

В работе используются теоретические методы исследования (анализ, синтез, сравнение, обобщение), а также методы синтаксического анализа словосочетаний.

Профессиональная ориентированность дисциплины «Латинский язык» определяет навыки, которыми должны овладеть обучающиеся. Так, для корректной работы с латинской терминологией необходимо освоить элементы латинской грамматики.

Одним из важнейших компонентов, необходимых для профессионально направленной работы с ветеринарными анатомическими терминами, является понимание сути определений, которые по характеру синтаксической связи с определяемым словом делятся на несогласованные и согласованные.

Термин с несогласованным определением представляет собой словосочетание, включающее в себя определяемое слово, выраженное существительным в именительном падеже и занимающее первое место в словосочетании, и несогласованное определение, которое выражается обычно существительным в родительном падеже и располагается за определяемым словом.

В Nomina Anatomica Veterinaria несогласованные определения выражаются одиночным существительным в родительном падеже. При переводе на русский язык несогласованное определение может переводиться двумя способами:

1. как существительное в родительном падеже: *ala nasi* (крыло *носа*), *radix caudae* (корень *хвоста*), *cavum oris* (полость *рта*), *dorsum manus* (спинка *кисти*), *dorsum pedis* (спинка *стоны*), *regio uberis* (область *вымени*), *ossa cranii* (кости *черепа*), *septum bullae* (перегородка *пузыря*), *crista vomeris* (гребень *сошника*), *corpus vertebrae* (тело *позвонка*), *regio antebrachii* (область *предплечья*), *fovea dentis* (ямка *зуба*), *papilla mammae* (сосок *молочной железы*), *digiti pedis* (пальцы *стоны*), *regiones capitis* (области *головы*), *regiones faciei* (области *лица*), *organa sensuum* (органы *чувств*), *partes corporis* (части *тела*);

2. как прилагательное: *cavum thoracis* (*грудная* полость), *cavum abdominis* (*брюшная* полость), *rima oris* (*ротовая* щель), *bulbus oculi* (*глазное* яблоко), *crista nuchae* (*выйный* гребень), *cavum tympani* (*барабанная* полость), *crista galli* (*петуший* гребень), *cartilago scapulae* (*лопаточный* хрящ), *os ischii* (*седалищная* кость), *cavum cranii* (*черепная* полость), *tentorium cerebelli osseum* (*костный мозжечковый* намет), *ossa suturarum* (*шовные* кости), *fossa cranii rostralis* (*ростральная черепная* ямка), *meatus nasi communis* (*общий носовой* ход).

Термин с согласованным определением – это словосочетание, которое включает в себя определяемое слово, выраженное существительным в именительном падеже, и согласованное определение, которое выражено прилагательным, причастием или числительным, совпадающим по роду, числу и падежу с существительным, к которому оно относится.

В Nomina Anatomica Veterinaria согласованные определения имеют различные способы выражения:

1. прилагательными в положительной степени: *planum nasale* (*носовое* зеркало), *columna vertebralis* (*позвоночный* столб), *plica lateralis* (*боковая* складка), *facies cranialis* (*краниальная* (передняя) поверхность), *torus carpeus* (*запястный* мякиш), *recessus maxillaris* (*верхнечелюстной* карман), *calcar metacarpeum* (*пястная* шпора), *planum medianum* (*срединная* плоскость), *processus transversus* (*поперечный* отросток), *canalis petrooccipitalis* (*каменисто-затылочный* канал), *fonticulus sphenoidalis* (*клиновидный* родничок), *fossa pterygopalatina* (*крылонёбная* ямка); *fissura interincisiva* (*межрезцовая* щель), *meatus nasopharyngeus* (*носоглоточный* ход), *margo orbitalis* (*глазничный* край), *foramen magnum* (*большое* отверстие);

2. прилагательными в сравнительной степени: *regio labialis inferior* (область *нижней* губы), *labium superius* (*верхняя* губа), *arteria palatina major* (*большая* нёбная артерия), *crista tuberculi majoris* (гребень *большого* бугорка), *tuberositas teres minor* (*малая* круглая шероховатость);

3. причастиями настоящего времени действительного залога: *margo limitans peritonei* (*пограничный* край брюшины), *arteria communicans rostralis* (*ростральная соединительная* артерия), *ramus perforans proximalis* (*проксимальная прободающая* ветвь), *vena comitans arteriae lingualis* (*вена спутница* язычной артерии), *colon descendens* (*нисходящая* ободочная кишка), *arteria palatina ascendens* (*восходящая* нёбная артерия), *arteria recurrens*

*interossea* (возвратная межкостная артерия), *arteria genus descendens* (нисходящая коленная артерия);

4. причастиями прошедшего времени страдательного залога: *foramen obturatum* (запертое отверстие), *substantia perforata caudalis* (каудальное продырявленное вещество);

5. порядковыми числительными: *digitus primus* (первый (большой) палец), *ventriculus quartus* (четвертый желудочек), *trochanter tertius* (третий вертел), *arteria palpebrae tertiae* (артерия третьего века), *arteria digitalis plantaris communis secunda* (вторая общая плантарная пальцевая артерия).

Понимание сути согласованного и несогласованного определения, пожалуй, является базовым для дальнейшей работы с ветеринарными терминами [4].

Подводя итог, отметим, что именно понимание грамматических конструкций, а не механическое запоминание терминов способствует снижению количества ошибок и способствует более осмысленному получению информации профессионального характера.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Васева, Е. В. Латинский язык как необходимое условие для достижения профессиональной компетентности ветеринарного врача / Е. В. Васева // Материалы 77-й международной научной конференции молодых ученых и студентов СПбГУВМ, посвященной 80-летию прорыва блокады Ленинграда / редкол.: К. В. Племяшов (отв. ред.), А. А. Сухинин (ред.), Г. С. Никитин (ред.) [и др.]; МСХ РФ, СПбГУВМ. – Санкт-Петербург : Изд-во СПбГУВМ, 2023. – С. 31–32.

2. Зеленецкий, Н. В. Международная ветеринарная анатомическая номенклатура на латинском и русском языках. *Nomina Anatomica Veterinaria*. (пятая редакция) : Учебники для вузов. Специальная литература / Н. В. Зеленецкий ; пер. и рус. терминология Н. В. Зеленецкого. – Санкт-Петербург : Издательство "Лань", 2013. – 400 с.

3. Короткова, Н. Л. Универсальные компетенции как основа личностного роста учащихся вузов / Н. Л. Короткова // Гуманитаризация инженерного образования: методологические основы и практика – 2022: материалы III Международной научно-практической конференции. В 2 т., Тюмень, 26–27 мая 2022 года. – Тюмень: Тюменский индустриальный университет, 2022. – С. 109–114.

4. Котова, А. В. Место грамматики в преподавании латинского языка при подготовке ветеринарных врачей / А. В. Котова // Актуальные вопросы преподавания иностранного языка в высшей школе : сборник научных трудов по материалам VI Международной научно-практической конференции, Чебоксары, 17 мая 2022 года. – Чебоксары : Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, 2022. – С. 139–141.

5. *Nomina Anatomica Veterinaria*. 6<sup>th</sup> edition. 2017. – Режим доступа: <https://wava-amav.org/wava-documents.html>.

## ОСНОВНЫЕ ПРИЕМЫ ПЕРЕВОДА НА РУССКИЙ ЯЗЫК АНГЛИЙСКИХ МНОГОКОМПОНЕНТНЫХ ТЕРМИНОВ ПО ОБЩЕСТВЕННОЙ И ЛИЧНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ

Аннотация. Перевод многокомпонентных терминов по общественной и личной безопасности с английского языка на русский вызывает большие трудности у будущих сотрудников правоохранительных органов и служб. Данная статья посвящена рассмотрению основных приемов перевода на русский язык английских трёх-, четырёх- и пятикомпонентных терминов. Рассмотренные в статье основные способы перевода многокомпонентных терминов смогут значительно облегчить процесс перевода специального текста и повысить профессиональную компетентность будущих специалистов.

Ключевые слова: многокомпонентные термины, терминология по общественной и личной безопасности, английский язык, приемы перевода

Для обеспечения общественной и личной безопасности сотрудники правоохранительных органов и служб используют различные технические меры защиты, средства личной безопасности, самообороны, оперативной связи и охранной сигнализации, вооружение. Для номинации всех этих приборов и систем зачастую требуются не отдельные термины, а словосочетания – многокомпонентные термины.

Под *многокомпонентным термином* (далее МКТ) мы понимаем «полилексемное терминологическое сочетание устойчивого типа с числом раздельно-оформленных полнозначных компонентов более двух» [3, 56]. Компонентом МКТ при этом считается однословная или аналитическая лексема.

Широкое распространение и неуклонный рост числа МКТ в исследуемой терминологии объясняется тем, что МКТ создаются в целях языковой экономии как достаточно емкие понятия с высокой степенью спаянности между компонентами терминологического словосочетания.

Линейное расположение компонентов МКТ в английском языке сильно затрудняет определение границ этих составных терминов и установление не выраженных формально структурно-семантических связей между компонентами МКТ [3, 93].

Специалисты, изучающие проблему перевода терминологических словосочетаний, указывают, что важным условием для успешного перевода МКТ является «правильное определение и перевод главного (опорного) компонента, с которого надо начинать перевод, а затем последовательно переводить слова, стоящие слева от него в качестве определения» [6, 62-63]. Важным также считается знание соответствующей понятийной области, владение двумя терминологическими системами, соблюдение таких требований, как однозначность, точность, мотивированность и логичность МКТ.

Понимание МКТ вызывает большие трудности у обучающихся учебных заведений соответствующего профиля из-за их структурного несоответствия в английском и русском языках, что, безусловно, негативно влияет на успех изучения профессионального языка.

Наше исследование посвящено рассмотрению основных приемов перевода на русский язык английских МКТ по общественной и личной безопасности, что и обосновывает актуальность изучаемой проблемы.

Материалом исследования послужили трёх-, четырёх- и пятикомпонентные термины, отобранные методом сплошной выборки из англоязычных книг, англо-русского словаря по общественной и личной безопасности [1], материалов сети Интернет.

При работе с изучаемой терминологии нами было проанализировано 500 МКТ, из которых трёхкомпонентных терминов оказалось 345 (*data security equipment, card-based access control*), четырёхкомпонентных (*electronic key management device, radio-controlled improvised explosive device*) – 130, пятикомпонентных (*information technology security evaluation criteria*) – 25 единиц. Таким образом, трёхкомпонентные термины доказали свою продуктивность (после двухкомпонентных) при построении составных терминов по общественной и личной безопасности.

В настоящее время ученые-лингвисты предлагают различные способы перевода составных терминов. Так, в своей работе [2, 170-175] В.Н. Комиссаров рассматривает лексические, грамматические и комплексные лексико-грамматические переводческие трансформации. В.М. Кулешова предлагает такие приемы перевода терминологических словосочетаний, как калькирование, перевод путем использования родительного падежа, перевод путем использования предлогов, описательный перевод, инверсия порядка компонентов в МКТ, транслитерация, эквивалент, подбор контекстуального значения [4]. Р.Ф. Пронина в пособии по переводу английской научно-технической литературы перечисляет пять основных приемов перевода МКТ: калькирование, с помощью родительного падежа, с помощью различных предлогов, группой поясняющих слов, перевод с изменением порядка компонентов атрибутивной группы [5, 20-21].

При изучении структуры английских МКТ исследуемой терминосистемы оказалось, что большинство терминологических словосочетаний состоят из одного опорного и нескольких зависимых компонентов, стоящих слева от опорного компонента. Анализ способов перевода МКТ на русский язык позволил выделить некоторые закономерные приемы, характерные для терминологии по общественной и личной безопасности:

1. калькирование (дословный перевод терминов английского языка с помощью русских эквивалентов) или линейный перевод: *message sequence integrity* – целостность последовательности сообщений, *central surveillance room* – центральное помещение наблюдения, *automatic data processing* – автоматическая обработка данных, *life-threatening improvised explosive device* – опасное для жизни самодельное взрывное устройство;



2. перевод с помощью обратного порядка слов (от опорного слова к зависимому в соответствии с языковой нормой русского языка и семантическими связями между компонентами термина): *explosion suppression equipment* – средства обезвреживания взрывных устройств, *drug vapor detector* – детектор паров наркотиков, *access control facilities* – средства управления доступом *hand geometry identification system* – система идентификации по геометрии ладони, *vehicle collision warning system* – система предупреждения столкновений транспортных средств, *break wire penetration detection system* – система обнаружения проникновения (в охраняемую зону);

3. смешанный способ перевода, при котором одни компоненты термина переводятся с помощью линейного порядка слов, а другие – с помощью обратного порядка слов в зависимости от структурно-семантических связей между компонентами: *helmet-mounted night-vision device* – нашлемный прибор ночного видения, *rapid deployment force* – силы быстрого развертывания, *standby reaction force* – дежурные силы немедленной готовности, *electronic key access control* – управление доступом с использованием электронных ключей, *remote-controlled improvised explosive device* – самодельное взрывное устройство с дистанционным управлением;

4. перевод с использованием родительного падежа: *access card reader* – считыватель карточек доступа, *alarm system control panel* – панель управления системы охранной сигнализации;

5. перевод с помощью других предлогов: для, на, с, о, без, в, из и др.: *domestic alarm system* – система охранной сигнализации для жилого дома, *smart card security system* – система безопасности на основе интеллектуальных карточек, *panic alarm sensor* – датчик сигнализации о возникновении паники, *wire eavesdropping device* – прибор подслушивания с подключением к линии;

6. перевод с помощью элементов, дополняющих смысл МКТ, но словесно не выраженных в английском языке: *panic alarm sensor* – датчик сигнализации о возникновении паники, *electronic article surveillance* – наблюдение за перемещением предметов с использованием электронных средств;

7. перевод МКТ однокомпонентными русскими терминами: *alcohol detection device* – алкотестер, а также двухкомпонентными: *check gate metal detector* – аэрозольный металлоискатель, *gas-operated metal spray gun* – газовый пистолет, *laser speed measuring device* – лазерный спидометр;

8. замена модифицирующего существительного прилагательным: *body armor facilities* – средства индивидуальной бронезащиты, *network security server* – сетевой сервер безопасности;

9. перевод с помощью причастного оборота: *connection initiation message* – сообщение, иницирующее сообщение; *specific security mechanism* – механизм безопасности, разработанный для конкретных условий; *connection-oriented security measures* – меры безопасности, ориентированные на соединение;

10. транслитерация, которая становится возможной благодаря широкому распространению интернациональных терминов, которые благодаря своей краткости, способствуют более точному переводу терминов с английского языка на русский: *personal authentication system* – система персональной аутентификации;

фикации, *geographic information system* – географическая информационная система, *diplomatic telecommunication system* – система дипломатической связи;

9. описательный перевод: *breath alcohol meter* – прибор для определения содержания алкоголя в выдыхаемом воздухе, *security background investigation* – проверка анкетных данных персонала службы безопасности, *trusted computer system evaluation criteria* – критерии оценки безопасности защищенных вычислительных систем.

Наличие дефиса в структуре некоторых МКТ, который является дополнительным средством обозначения связи между компонентами, образуя единую смысловозначительную группу в структуре термина, значительно упрощает процесс перевода МКТ: *helmet-mounted night-vision device* – нащлемный прибор ночного видения, *security-relevant event detection* – обнаружение событий, относящихся к (функционированию системы) безопасности.

Рассмотренные способы перевода на русский язык английских МКТ по общественной и личной безопасности указывают на необходимость формирования у будущих сотрудников правоохранительных органов и служб такой языковой компетенции, при которой им удалось бы получить осмысленный и максимально точный научный перевод, являющийся важным и обязательным компонентом межкультурной и профессиональной коммуникации.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Горохов, П. К. Англо-русский словарь по общественной и личной безопасности. Ок. 17000 терминов / П. К. Горохов. – Москва : РУССО, 2001. – 640 с.
2. Комиссаров, В. Н. Теория перевода (лингвистические аспекты) : Учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз. / В. Н. Комиссаров. – Москва : Изд-во Высшая школа, 1990. – 253 с.
3. Кудинова, Т. А. Структурно-семантические особенности многокомпонентных терминов в подязыке биотехнологий (на материале русского и английского языков) : дис. ... канд. филол. наук / Т. А. Кудинова. – Орёл, 2006. – 245 с.
4. Кулешова, В. М. Введение в теорию и практику перевода научно-технической литературы: курс лекций. / В. М. Кулешова. – Минск : БГУ, 2001. – 59 с.
5. Пронина, Р. Ф. Пособие по переводу английской научно-технической литературы. Издание 2-е. / Р. Ф. Пронина. – Москва : Изд-во Высшая школа, 1973. – 200 с.
6. Судовцев, В. А. Научно-техническая информация и перевод / В. А. Судовцев. – Москва : Высшая школа, 1989. – 232 с.

*Кульмаганбетова Д. С., Уразбекова М. К.*

### ОПЫТ КИТАЯ ПО ДИСТАНЦИОННОМУ ОБУЧЕНИЮ В ПЕРИОД ПАНДЕМИИ

Аннотация. В данной статье рассматриваются тенденции в образовании Китая в период пандемии коронавирусной инфекции COVID19, опыт внедрения передовых интернет технологий в учебный процесс, возможности внедрения дистанционного образования в целях оптимизации учебного процесса. Подробно рассмотрены процессы развития дистанционного

образования в Китае. В статье приведены статистические данные об обучающихся посредством дистанционного обучения.

Ключевые слова: дистанционное образование, учебный процесс, онлайн-образование, информационные технологии.

Образованию в Китае еще с древних времен уделяется большое внимание. До наших дней дошли знаменитые на весь мир высказывания об образовании великого китайского мыслителя Конфуция, жившего 20 веков назад, которые и по сей день не утратили своей актуальности. Три пути ведут к знанию: путь размышления – самый благородный, путь подражания – самый легкий путь и путь опыта – самый горький [1].

Со времен первых китайских письменных источников прошло очень много времени и преобразований. Так и сегодня, из-за развития новых технологий, образование претерпело большие изменения. Онлайн-образование сейчас находится в центре внимания даже у тех людей, кто, казалось бы, давно забыл о том, что когда-то сидел за партой. Период пандемии и карантинные меры, предпринятые государствами, заставили нас вспомнить о необходимости совершенствоваться, даже находясь в изоляции от всего мира. Если раньше онлайн-образование было чем-то из разряда ноу-хау и личным выбором каждого, то сегодня оно стало обязательным для всех образовательных учреждений. Следует отметить, что в дистанционном образовании есть множество плюсов. Один из основных – это возможность обучения в любом вузе мира. Независимо от вашего географического местоположения и часового пояса вы можете получить все необходимые знания, не выходя из дома. [2].

Развитие дистанционного образования – это направление, которое имеет тенденцию к глобальному масштабу, решая проблему нехватки образовательных ресурсов и реализации совместного использования ресурсов. Многие страны рассматривают дистанционное образование как важное стратегическое решение.

Онлайн-образование – это современное проявление дистанционного образования. Оно основано на сетевых технологиях и в сочетании с отличными образовательными ресурсами колледжей и университетов позволяет распространять лучших преподавателей и лучшие результаты преподавания в колледжах и университетах по всем направлениям. Учащимся нужен только качественный Интернет, независимо от того, находятся они рядом или далеко, и определенные способности работы с компьютером, которые помогут получать знания.

Обучение онлайн не ограничено временем и пространством. Студенты могут учиться в любое время и в любом месте. Они могут выбрать, какой курс они хотят изучать, что полностью удовлетворяет их потребности, а также сокращает напряженную работу и нерегулярное учебное время профессионалов. Онлайн-обучение обычно сочетает в себе онлайн-уроки и офлайн-обучение. Онлайн-уроки позволяют студентам и учителям учить и учиться онлайн. В то же время они могут общаться, отвечать на вопросы,

выполнять домашние задания, сдавать экзамены и так далее. Обучение может проходить через различные платформы, такие как Microsoft Teams, Skype, Zoom и многие другие. По сравнению с традиционным режимом обучения, здесь уделяется больше внимания инициативе студентов и взаимодействию между преподавателем и студентом. Онлайн-обучение уменьшает психологическую дистанцию между учителями и учениками, а также увеличивает возможности и объем общения между ними.

В онлайн-обучении используются уникальные возможности управления базами данных и двусторонние интерактивные функции компьютерной сети, позволяющие системе обеспечивать полную запись системы отслеживания информации каждого учащегося, процесса обучения и условий этапов прохождения и выполнения заданий, и в то же время различные персонализированные учебные предложения или рекомендации, основанные на информации разных учащихся.

В Китае дистанционное образование было открыто в 1998 году. Число обучающихся составляло всего 2931 человек, а в 2003 году достигло 2,3 миллиона человек. Темпы роста очень высокие, что указывает на то, что дистанционное образование в Китае постоянно расширяется. С постоянным совершенствованием новых технологий и систем связи дистанционное образование получило большее развитие.

Дистанционное образование – это форма обучения, при которой студенты и преподаватели, обучающиеся и образовательные организации в основном применяют методы с использованием нескольких средств массовой информации для систематического обучения и общения. Это образование, при котором курсы передаются одному или нескольким студентам за пределами кампуса. Современное дистанционное образование относится к образованию, при котором курсы проводятся за пределами кампуса с помощью аудио, видео (в реальном времени или видео) и компьютерных технологий, в том числе в режиме реального времени и не в режиме реального времени. Современное дистанционное образование – это новый тип обучения, возникший с развитием современных информационных технологий. Развитие компьютерных технологий, мультимедийных технологий и коммуникационных технологий, особенно быстрое развитие Интернета, сделало качественный скачок в средствах дистанционного обучения и превратилось в дистанционное образование в условиях высоких технологий. Современное дистанционное образование основано на современных методах дистанционного обучения, совместимых с традиционными методами обучения, такими как очное, заочное и самостоятельное обучение, а также на оптимизированном сочетании нескольких средств массовой информации.

Благодаря различным методам и средствам передачи информации развитие дистанционного образования прошло три этапа. Первый – это этап заочного обучения на бумажных носителях почты, второй – этап обучения радиовещанию и телевидению на основе радио и телевидения, аудио- и видеозаписи. Третий этап – это дистанционное онлайн-обучение, основанное на сочетании компьютерных, мультимедийных и дистанционных

коммуникационных технологий. С постепенной популяризацией телевидения, телефона, компьютера и Интернета дистанционное онлайн-образование становится все ближе и ближе к нам. До нас, жителей больших городов, оно фактически дошло.

В настоящее время количество людей, участвующих в онлайн-обучении в школах, постепенно увеличивается. По разным целям обучения они делятся на три типа: академическая степень, профессиональное обучение и онлайн-оплата. В настоящее время методы обучения в основном делятся на два типа: групповое открытие и индивидуальное обучение. С другой стороны, множество онлайн-школ можно увидеть повсюду в Интернете. Существуют онлайн-школы, созданные обычными университетами для изучения курсов бакалавриата и аспирантуры, утвержденных Государственной комиссией по образованию; в стране есть известные ключевые средние школы, которые предоставляют онлайн-рекомендации для вступительных экзаменов в колледжи. Онлайн-школы, ориентированные на обучение, ориентированные на экзамены; есть также онлайн-школы для профессионально-технического обучения, организованные коммерческими веб-сайтами для онлайн-зарядных устройств. Деловая сеть Пекинского университета – это учебно-исполнительная организация системы дистанционного обучения менеджеров Пекинского университета, относящаяся к первой категории.

Процессы глобализации, охватившие все сферы человеческой деятельности, определяют современные направления развития высшего образования [3]. Ведущие университеты признают значимость процессов глобализации, кросс-национальных взаимозависимостей и взаимосвязей, необходимость поиска, развития и реализации возможностей для международного сотрудничества и взаимодействия между студентами и преподавателями во всем мире с целью подготовки глобально-конкурентоспособных компетентных специалистов [4].

27 января Министерство образования КНР опубликовало «Уведомление о продлении весеннего семестра 2020 года», в котором было предложено отложить начало весеннего семестра в высших учебных заведениях, местных колледжах, средних школах и детских садах. В то же время было приостановлено проведение офлайн-тренингов и предложено по возможности использовать интернет и информационные образовательные ресурсы для поддержки обучения.

Естественно, интернет-гиганты всего мира не смогли оказаться в стороне и даже те ресурсы, которые не были связаны с образованием, начали разработку образовательных программ и контентов. Также и китайские интернет-гиганты, такие как Tencent, Baidu, Alibaba, уже пересекли онлайн-образовательный трек, и в настоящее время путь гигантов включает в себя инвестиции в образовательные проекты и собственные инкубационные образовательные продукты.

В мае 2019 года Tencent официально выпустила большой бренд Tencent Education, ориентированный на школы, администрацию образования и учебные заведения, предоставляющие услуги подключения, управления. Бизнес-карта включает Tencent Education, Tencent Education Cloud, умный кампус, умный детский сад, Tencent Micro School, Tencent New Engineering, Tencent Classroom,

Penguin coaching, Tencent English Junji. Техническое, сервисное и контент-сопровождение всего процесса – от дошкольного до обучения взрослых.

Baidu начал разработки в сфере образования в начале 2012 года, тогда же начинается запись живых курсов; в 2014 году создана обучающая платформа K12 Q & A «помощь в работе», в конце 2015 года Baidu запустил видео в прямом эфире платформу «школа». Инвестиционная карта Baidu началась в 2013 году, сосредоточив внимание на обучении математической логики для детей и продуктах банковских вопросов.

В настоящее время доля рынка Alibaba Cloud занимает первое место в Китае. По состоянию на 2017 год более 10 000 онлайн-образовательных компаний построили ИТ-инфраструктуру на облаке Alibaba, на долю которого приходится 85% внутренних образовательных облачных сервисов.

Что касается инвестиций в образовательный бизнес, согласно статистике IT Orange, Alibaba и ее фонд Cloud Feng инвестировали в восемь компаний в сфере образования, включая VIPKID, iTutorGroup, locket Technologies, Kies International Toddler и Cloud School. Инвестиции Alibaba сосредоточены на промежуточных и поздних проектах с дошкольным образованием и английским языком для детей.

Образование является хроническим и, по сути, общественным благом, что не соответствует «быстрому» интернету. Образование – это «медленная область», не может быть достигнуто в одночасье, а сегменты рынка образования многочисленны, воспроизводимость плохая, требования к профессиональному уровню высоки, просто полагаясь на технологию, сжигая деньги, трафик делает образование невозможным,

Наконец, как уже упоминалось выше, в настоящее время индустрия образования сталкивается с серьезной перетасовкой ситуации, ручные ресурсы и тяжелые интернет-гиганты, естественно, не пропустят такой кусок пирога, гиганты используют преимущества трафика, удлиняя ров. Начинаящие серверы также размещают онлайн-образование, расширяя новые точки роста бизнеса и увеличивая преимущества продукта.

«Статистический отчет о состоянии развития интернета в Китае» показывает, что по состоянию на июнь 2019 года число пользователей онлайн-образования в Китае достигло 232 миллионов, что составляет 27,2% от общего числа пользователей интернета.

В условиях эпидемии онлайн-образование набирало обороты, но высокие темпы развития также усиливают некоторые проблемы. В дополнение к тому, что индустрия онлайн-образования сжигает трафик в обмен на деньги, высокая стоимость привлечения клиентов, в настоящее время онлайн-образование сталкивается с многочисленными противоречиями.

Хотя онлайн-образование предоставляет учащимся большое удобство, у всего есть две стороны, и онлайн-образование не идеально. Нет систематического управления онлайн-образованием, и эффективность обучения студентов также неравномерна. Это также в определенной степени проверяет способность студентов к самообучению.

## ЛИТЕРАТУРА

1. <https://azialand.ru/konfucij-citaty-aforizmy-vyskazyvaniya/#i-10>
2. <https://narobraz.ru/professii/distantionnoe-obuchenie-plyusy-i-minusy.html>
3. Sandya, M. Competence possessed by engineering professionals in regard to the prevailing trends and worldwide attitudes towards engineering education / M.Sandya // 2012 IEEE International Conference on Engineering Education: Innovative Practices and Future Trends (AICERA). – 2012. – P. 1–6.
4. Hrbáček, J. Efficiency of using blended learning in education of technical subjects / J. Hrbáček // Int. Conf.on Applied Natural Sciences. – Trnava, 2011 – P. 362–365.

*Лапина Т. А.*

### **ПОВЫШЕНИЕ МОТИВАЦИИ К ИЗУЧЕНИЮ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ С ПОМОЩЬЮ ИГРОВЫХ МЕТОДОВ – ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ**

Аннотация. Данная статья посвящена проблемам повышения мотивации к активному учению иностранного языка путем использования традиционных игровых методов в комбинации с новыми технологиями. Автор анализирует причины слабой мотивированности современных обучающихся 5-9 классов – на наиболее важном этапе изучения иностранного языка в рамках школьной программы, изучает пути пробуждения познавательного интереса через игровую деятельность. Рассматривается возможность достижения оптимального баланса между традиционными игровыми методами с приемами геймификации с целью достижения запланированных ФГОСом личностных, метапредметных и предметных результатов.

Ключевые слова: обучение иностранному языку, английский язык в средней школе, повышение мотивации, приемы геймификации, игровые методы.

Первым компонентом учебной деятельности и, следовательно, решающим фактором эффективности учебного процесса является мотивация, которая складывается из ряда различных взаимосвязанных и меняющихся побуждений [12]. К побудителям мотивации относят потребности, желания, интересы обучающихся, которые находятся под непосредственным влиянием изменений в современном мире, среди которых особое значение приобрела цифровизация в силу массового использования новых технологий, глобализации мирового информационного потока, компьютеризации делового и личного общения.

Меняются и сами обучающиеся. Согласно популярной теории поколений В. Штрауса и Н. Хоува, в средней школе сейчас занимаются представители поколения Z («цифровых аборигенов» по определению М. Пренски [13]), на смену которым приходит поколение «альфа». Они иначе воспринимают любые явления, не могут долго фокусировать внимание на чем-то одном и работать с большими объемами текста. Для тех, кто с детства овладевает технологическими компетенциями на высоком уровне, сложно представить учебный процесс

без гаджетов и цифровых носителей. На всех уровнях образования внедряются формы и методы компьютерных игр, что сформировалось в технологию геймификации. Содержательная геймификация представляет собой отход от традиционных методов обучения и построение процесса обучения на выбранном игровом сюжете по определенным правилам. Структурные элементы (гонка лидера, рейтинг достижений, награждение победителя, разные уровни заданий и пр.) являются важным мотивационным фактором и выполняют функцию измерительного инструмента индивидуального прогресса [6].

Однако использование цифровых технологий, электронных образовательных ресурсов не может полностью снять проблему низкой мотивации к обучению и обеспечить реализацию требований к формированию потребности в самообразовании и саморазвитии на протяжении всей жизни. Особенно остро этот вопрос стоит в изучении иностранного языка (ИЯ), который занимает одно из важнейших мест в формировании метапредметных и личностных результатов обучающегося. «Развития компетенций, необходимых как для жизни в современном обществе, так и для успешного обучения на следующем уровне образования, а также в течение жизни», системного и гармоничного развития личности обучающегося невозможно достигнуть без предметной области «Иностранные языки» [10, 4].

Падение уровня мотивации подтверждается экспериментальным исследованием М.В. Архиповой и О.Р. Жерновой, в котором участвовали обучающиеся 5–9-х классов средней общеобразовательной школы, без углубленного изучения иностранных языков. Низкий уровень мотивации наблюдался у 35,6% школьников, тогда как высокий уровень составил менее 1%. Только 9,8% участников эксперимента выделили английский язык как наиболее предпочтительный к изучению, а каждый десятый – как наименее предпочтительный [1, 178]. Потерю мотивации к изучению английского языка от класса к классу мы видим в ряде объективных и субъективных обстоятельств:

1) мотивация говорить на ИЯ, стабильно наблюдающаяся в начальной школе, с переходом на средний этап обучения часто снижается. Это обусловлено усложнением и увеличением объема лексико-грамматического материала, переходом от преимущественно устной речи, которая развивалась в игровой форме, к чтению и письму. Пробелы в знаниях по программе предыдущих лет накапливаются, из-за непонимания материала на уроках становится скучно, неинтересно;

2) в силу возрастных особенностей в учебном коллективе могут быть нарушены прежние связи общения, возникнуть нежелание к участию в парной и групповой работе в целом или с конкретными учениками. Отрицательную мотивацию вызывает боязнь подростков выглядеть смешно в глазах окружающих из-за недостаточных знаний или уровня развития языковых навыков;

3) для поддержания мотивации в изучении ИЯ обучающиеся должны видеть его практическую пользу и необходимость. В начальной школе обучающиеся воспринимали говорение на ИЯ как игру в другой мир, своеобразное приключение. В средних классах учебная деятельность вытеснила игровую, и вызываемый ею мотив полезности больше не возникает. Большинство школь-



ников не имеет возможности попасть в естественную языковую среду и использовать неродной язык как средство коммуникации и получения информации. Несмотря на наличие доступа к различным онлайн-программам, платформам для общения и совместного изучения ИЯ с носителями, эти ресурсы практически не используются;

4) имитация языковой среды является важной функцией учителя ИЯ, которую он выполняет, исходя из его личного опыта и знаний. Стиль преподавания, как и знания педагога, его личность относятся к наиболее важным факторам мотивации. Факт, что для многих российских школ часто меняются учителя английского языка. Приход нового педагога всегда связан с изменениями в системе преподавания, личными требованиями. Остро стоящий кадровый вопрос в некоторых случаях решается путем укрупнения групп, что еще более осложняет реализацию личностно-индивидуального подхода и снижает качество преподавания;

5) сложность освоения английского языка, как и других школьных предметов, усугубляется особенностями восприятия информации новыми поколениями школьников. У них преобладает клиповое мышление (от англ. *clip*, «фрагмент текста», «вырезка»), при котором информация воспринимается фрагментарно, небольшими отрывками и яркими образами, как отдельные кадры фото или киноплёнки, что не дает сосредоточиться на одном в течение продолжительного времени и вызывает частую смену темы. Таким людям сложно работать с большим объемом информации, например, с объемными художественными, публицистическими, научными текстами. Мотив изучения ИЯ, чтобы читать произведения в оригинале, утратил свою актуальность. Представители молодого поколения быстро находят ответы на любые вопросы на каналах YouTube, где не надо читать долгих инструкций и правил. Изменение способа восприятия информации влияет на организацию обучения;

6) к 8–9 классу у обучающихся четко выделяются «главные» и «второстепенные» предметы в преддверии выпускных экзаменов и дальнейшего определения направления обучения. ИЯ нечасто выбирают для сдачи в рамках ГИА, исключения составляют школы и классы с углубленным изучением данного предмета. В 2020 г. и 2021 г. ОГЭ по ИЯ не проводились по причине карантинных ограничений. В последующем 2022 г., по данным Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки, на сдачу английского языка в рамках ГИА-9 было зарегистрировано 118 тысяч девятиклассников, что составило менее 9% от общего числа участников ОГЭ (рисунок 1) [8].

Исключение составляет Москва, где по информации Московского центра качества в том же 2022 г. английский язык был третьим по популярности предметом ЕГЭ, и количество поданных заявлений не его сдачу составило 34% [4]. Данные статистики наглядно показывают, что большинство российских выпускников не связывают свое будущее с овладением ИЯ.

Анализ причин снижения мотивации к изучению иностранных языков в целом демонстрирует, что одна из основных задач функций современного педагога – побуждение обучающихся к процессу познания, соответственная организация мотивированного обучения и учения. Мы считаем, что важнее формиро-

вать мотивы учения (за счет внутренних побуждений «хочу» и «должен / по своему убеждению»), чем мотивы обучения (внешнее влияние на формирование мотивации «могу/разрешено» и «надо»).

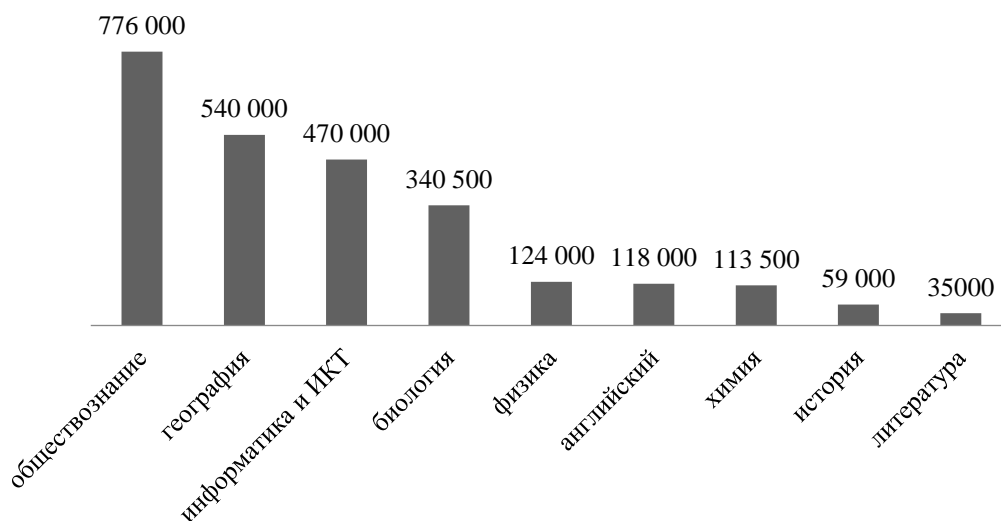


Рисунок 1. Экзамены по выбору, ГИА-9 в 2022 г. (данные Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки)

Анализ работ Г.В. Роговой [7, 11–14], Е.П. Ильина [2, 262–263], Л. Н. Ноевой [5, 47–52] позволил выделить следующие педагогические условия для формирования положительной мотивации к изучению английского языка у обучающихся средних классов:

- содержание учебного материала должно преподноситься в необычной форме, вызывающей у школьников положительные эмоции. При изложении материала необходимо использовать межпредметные связи для получения так называемого «ага»-эффекта, когда приходит «озарение» и знакомые вещи открываются с новой стороны;

- привязанность школьных знаний к практической жизни, демонстрация значимости получаемых навыков и умений в личной и профессиональной жизни;

- коллективные формы учебной деятельности (в паре, группе) для сохранения коммуникативной мотивации;

- оценка учебной деятельности совместно с обучающимися, развитие навыков объективной самооценки и самоконтроля;

- стиль педагогической деятельности на принципах сотрудничества учитель-ученик, грамотное использование поощрений и порицаний, а также индивидуальных особенностей личности.

Перечисленным условиям в полной мере соответствуют игровые методы в форме введения игровых приемов в другие педагогические технологии, организация учебной деятельности с использованием познавательных игр, дискуссий, обсуждений, а также специфические для иностранного языка лингвистические игры, игровые задания и упражнения. Они имитируют ситуацию иноязычного общения, приближая теорию обучения ИЯ к практике, позволяют перейти на

другой способ передачи и закрепления знаний и навыков, открывают широкие возможности для проявления творческих способностей, использования близких современным обучающимся цифровых образовательных средств.

Популярности игровых технологий способствуют современные реалии цифровизации общества. Однако причины их применения во многих сферах намного глубже психологически – в сущности игры как основного вида человеческой деятельности. Игра положительно влияет на развитие воображения, творчества, памяти, познавательной деятельности. Любая игра – это явление социальное, по сути, меняющее поведение индивида или группы участников. Существенное отличие педагогической игры – наличие четко поставленной дидактической цели и соответствующего ей педагогического результата, а также отсутствие ведущей развлекательной функции, когда положительные эмоции, помогающие преодолевать трудности учения, перерастают в потребительское отношение к игровым приемам как способу уйти от обучения к приятному времяпрепровождению.

В процессе экспериментальной работы по разработке и апробации комплекса игровых заданий и упражнений для 6-го класса с целью повышения мотивации к изучению английского языка мы пришли к заключению, что игровые приемы можно применять на каждом из этапов проведения урока:

- для выяснения цели урока;
- для проверки домашнего задания;
- для введения новых языковых единиц;
- для закрепления пройденного материала и активирования изученного ранее;
- для динамической разрядки в течение урока;
- для итогового контроля;
- для выполнения домашнего задания и организации самостоятельной работы.

При выборе электронных образовательных ресурсов в первую очередь следует ориентироваться на возраст целевой группы и их технические возможности, тему и цели занятия. Современный педагог обладает уникальной возможностью самостоятельно создавать игровые задания на специальных платформах, для облегчения работы и снижения временных затрат учителя на многих из них уже имеются готовые шаблоны. К таким популярным веб-ресурсам относятся:

- для развития грамматических навыков – программа «Ask Ludwig» (сайт <https://ludwig.guru>);
- для закрепления лексических единиц – игра в слова «Word cloud game», с использованием следующих ресурсов Интернет: «Wordle» (сайт <http://www.wordle.net/>), «Tagul» (сайт <https://tagul.com/>), «Worditout» (сайт <https://worditout.com/>);
- для комплексного развития лексико-грамматических навыков – программа по составлению тестов «Quizlet» (сайт <https://quizlet.com/>), веб-платформа для создания викторин, квестов, тестовых заданий «Myquiz» (сайт <https://myquiz.ru>).

Наш эксперимент во время педагогической практики продемонстрировал, что игровые технологии дают следующие преимущества при изучении английского языка:

- повышение интереса к изучаемой теме, следовательно, повышение общей мотивации ко всему школьному предмету;
- облегчение изучения сложных языковых структур путем смены вида деятельности;
- имитация реальной языковой среды и создание мотива полезности;
- снятие напряжения за счет эмоционального компонента любой игры и элементов геймификации (соревнование, рейтинг, переход на другой уровень, награждение);
- развитие творчества;
- развитие мышления.

К плюсам игровых заданий как мотивационных элементов, на наш взгляд, относится возможность органично изменять традиционную индивидуальную и фронтальную форму работы на парную и групповую с взаимопроверкой, совместной презентацией результатов перед одноклассниками. При этом наблюдается положительное влияние на личностные качества ведения успешной коммуникации, развивается эмпатия и толерантность, создается благоприятная атмосфера сотрудничества и взаимопомощи, что в конечном итоге повышает общую познавательную мотивацию. Кроме того, элементы игры легко трансформируются и позволяют учителю оперативно реагировать на изменение учебной ситуации, временного отклонения от запланированного хода урока.

Недостатки использования игровых технологий мы видим в следующем:

- для использования игровых методов для любого материала по программе английского языка необходима тщательная подготовительная работа, увеличение времени и сил на подготовку урока;
- трудоемкие организация и проведение больших игр;
- сложность выработки критериев в оценивании результатов как учебной деятельности;
- возможное нежелание отдельных обучающихся участвовать в игре и постоянное активное участие одних и тех же учеников.

Таким образом, игровые технологии и их элементы, несмотря на объективные сложности в планировании, проведении и оценивании, создают условия для лучшего усвоения школьных предметов и незаменимы в обучении ИЯ.

Насколько активно будет поддерживаться и стимулироваться свойственная человеку от природы познавательная, интеллектуальная потребность, осознание необходимости в получаемых знаниях, навыках и умениях, как и удовольствие, моральное удовлетворение от учения, настолько выше станет продуктивность процесса обучения. Инструментом для укрепления и поддержки уже сложившихся позитивных мотивационных установок, их актуализации, появления новых в процессе учения являются игровые методы, они отличаются особой гибкостью и легко дополняются современными приемами, в частности, элементами геймификации. При этом важно не забывать, что в цифровизованном обществе обучающиеся нуждаются к возврату к традиционным играм и живому об-

щению, что также повышает мотивацию к активному участию в уроке английского языка.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Архипова, М. В. Экспериментальное исследование особенностей учебной мотивации современных школьников при изучении иностранного языка / М. В. Архипова, О. Р. Жерновая // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2016. – Т. 8. – №. 6-1. – С. 177–179.
2. Ильин, Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – Санкт-Петербург : Питер, 2002. – 512 с.
3. Маркова, А. К. Формирование мотивации учения / А. К. Маркова, Т. А. Матис, А. Б. Орлов. – Москва : Просвещение, 2003. – 192 с.
4. Московский центр качества образования [Электронный ресурс]. – 11 марта 2022. – Режим доступа : <https://mcko.ru/articles/2662> (дата обращения: 20.03.2023).
5. Ноева, Л. Н. Педагогические условия развития положительной мотивации учения у школьников: На материале уроков математики : дис. ... канд. пед. наук / Л. Н. Ноева. – Якутск, 2001. – 138 с.
6. Носков, Е. А. Технологии обучения и геймификация в образовательной деятельности / Е. А. Носков // Ярославский педагогический вестник. – 2018. – №6. – С. 138–143.
7. Рогова, Г. В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Г. В. Рогова, Ф. М. Рабинович, Т. Е. Сахарова. – Москва : Просвещение, 1991. – 287 с.
8. Рособнадзор : официальный сайт [Электронный ресурс] / Девятиклассники выбрали предметы для сдачи ОГЭ. – 15 марта 2022. – Режим доступа : <https://obrnadzor.gov.ru/news/devyatiklassniki-vybrali-predmety-dlya-sdachi-oge/> (дата обращения: 20.03.2023).
9. Стронин, М. Ф. Обучающие игры на уроке английского языка : пособие для учителя / М. Ф. Стронин. – Москва : Просвещение, 1981. – 112 с.
10. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. Утвержден приказом Минпросвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 287 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://fgosreestr.ru> (дата обращения: 20.03.2023).
11. Хекхаузен, Х. Мотивация и деятельность / Х. Хекхаузен. – 2-е изд. – Санкт-Петербург : Питер ; Москва : Смысл, 2003. – 860 с.
12. Эльконин, Д. Б. Психология обучения младшего школьника / Д. Б. Эльконин // Психическое развитие в детских возрастах. – Москва : Институт практической психологии ; Воронеж : НПО МОДЭК, 1997. – С. 239–284.
13. Prensky, M. Digital Game-Based Learning / M. Prensky. – McGraw Hill, 2001. – [Электронный ресурс]. – URL : <https://marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Ch2-Digital%20Game-Based%20Learning.pdf> (дата обращения: 20.03.2023).

*Леонтьева Д. А., Ильин А. Е.*

#### **ВОЗМОЖНОСТИ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ**

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы включения активных методов обучения, т.е. приемов педагогического воздействия, развивающих у учащихся активность исследовательского мышления, творчества, способствующие формированию различных умений, в процесс обучения английскому языку на среднем этапе в школе. Авторы описывают индивидуально-психологические

особенности обучающихся средних классов, доказывают ценность активных методов как средства повышения эффективности обучения английскому языку в средней школе. Представлены основные особенности и отличительные черты активных методов обучения, приведены возможные цели, для достижения которых они могут использоваться.

Ключевые слова: иностранные языки, обучение английскому языку, активные методы обучения, учебный процесс, средняя школа.

Традиционные методы обучения английскому языку включают в себя изучение грамматики, произношения, чтения и письма на основе учебников, аудио и видео материалов. Эти методы позволяют получить качественную базу знаний, но не всегда обеспечивают достаточную коммуникативную практику и создают монотонность в процессе обучения. Поэтому новые Федеральные государственные образовательные стандарты установили приоритеты общего образования.

Основными задачами школы было определено следующее:

1. Духовно-нравственное развитие.
2. Овладение ключевыми компетенциями и формирование универсальных учебных действий.

Чтобы поставить ученика в положение активного субъекта самообразования, требуется использование технологий, создающих эмоционально приятную, мотивирующую и творческую среду. На уроках английского языка от учителя требуется применение различных методов, которые могли бы способствовать развитию ученика и дать ему возможность стать конкурентоспособной личностью, интегрированной в международное общение. Для выполнения данных задач на уроках английского языка преподавателям необходимо обращаться к активным методам обучения, которые являются наиболее эффективными, когда речь идет о совершенствовании коммуникативных навыков учащихся [3].

Активные методы обучения (АМО) – это методы, мотивирующие учащихся размышлять и входить в суть процесса усвоения учебного материала [6].

АМО способствуют формированию положительной мотивации к обучению, развивают творческие способности учащихся, активно вовлекают учащихся в учебный процесс, раскрывают личностные и индивидуальные способности, развивают нестандартное мышление. Активные методы обучения стимулируют формирование новых знаний, эмоционально-личностного восприятия деятельности, коммуникативные навыки личности, способность работать и самостоятельно, и в коллективе, осуществлять совместную проектную и исследовательскую деятельность, защищать собственную позицию и прислушиваться к мнению других, быть ответственными за себя, и за команду. Они позволяют изучать язык в непринужденной обстановке, приобретать новые знания и навыки через увлекательные игры, проекты и интерактивные уроки [2].

Для введения активных методов обучения в образовательный процесс обращаются к их классификации для более успешного преподавания. Выделяют две группы активных методов. К первой группе относят проблемные лекции,

практические занятия с активным решением задачи, конференции, олимпиады и прочее, что способствуют развитию самостоятельной проблемной деятельности обучающегося. Активные методы второй группы разделяют на игровые и неигровые. К игровым методам относят организаторские игры, игры с разыгрыванием определенных ролей, занятия с использованием моделей. Неигровыми активными методами обучения называют анализ конкретных ситуаций, упражнения, которые включают в себя имитацию проблемы для нахождения решения [3].

Также АМО классифицируют и следующим образом:

1. Дискуссионные методы.
2. Дидактические или учебные игры.
3. Игровые ситуации
4. Ролевые игры и тренинги.

При организации обучения с использованием активных методов соблюдается структура ведения учебного процесса, что позволяет достичь поставленных целей и задач. Так, преподаватель должен соблюдать следующий порядок действий: постановка проблемы, распределение ролей среди учащихся, определение правил взаимодействия на уроке и внедрение в процесс обучения таких единиц, как погружение и рефлексия [6].

Основная цель активных методов – развитие навыков общения. Эти методы используются для того, чтобы помочь учащимся научиться понимать и использовать английский язык на практике. Они включают в себя такие методы, как обсуждение, дискуссию, презентации, взаимодействие в группах и другие. Игровой способ анализа и подачи материала, умение двигаться и говорить при обсуждении заданий, подключение творчества при подготовке к выступлению с новым материалом, командная работа, эмоциональность, самостоятельность на уроке, ответственность за презентацию, правильное усвоение материала – все это приводит к развитию у учащихся сильной мотивации, интереса и желания участвовать в учебном процессе [3]. Но необходимо подчеркнуть, что использование активных методов в обучающем процессе иногда принимается без интереса. Большинству учащихся нравится участие в активной работе, но встречаются личности со своими особенностями развития, которым тяжело взаимодействовать и размышлять в группах. Поэтому преподаватель, который планирует использовать активные методы обучения, должен учитывать индивидуальные потребности и возможности обучающихся, что позволит ему настроить учеников на развитие различных навыков. Это может быть разговорный английский, грамматика, письменный английский и так далее. Преподаватель может применять различные методы, чтобы помочь учащимся развивать навыки, которые им необходимы.

Для использования активных методов на уроках средней ступени обучения необходимо знать индивидуально-психологические характеристики личности.

Средняя ступень обучения в школе – это 5-8 классы. Ученые считают подростковый возраст трудным, поскольку в этот период методы психосоциальной адаптации определяют индивидуальные характеристики, которые будут проявляться на протяжении всей последующей жизни [5].

На данном этапе жизни у ученика выделяются следующие характеристики:

1. Интерес к своей личности, самопознанию, критичность.
2. Интерес подростка к масштабным проблемам.
3. Интерес к возражению.
4. Повышение интереса к изучению неизведанного [4].

В этот период на формирование личности и прогресс учебной деятельности влияет не только сам обучающийся и его окружение, но и школа как один из больших социальных институтов и преподаватели с их методиками преподавания.

На средней ступени обучения в учебном процессе необходимо обеспечить следующее:

1. Самостоятельная работа обучающегося.
2. Использование вербальной наглядности.
3. Сокращение продолжительности устной части, внедрение в урок зрительных опор.
4. Включение в образовательный процесс увеличение парных и групповых работ.
5. Комбинирование урочной и внеурочной работы.
6. Сочетание различных видов деятельности: теоретическая часть, практическая и игровая [7].

Одним из активных методов, которые могут использоваться на среднем этапе обучения с учетом индивидуально-психологических характеристик личности школьника, является коллективное обучение, в ходе которого ученики могут обмениваться опытом и знаниями, работать вместе и помогать друг другу в решении задач. Учебная группа становится командой, что повышает мотивацию для обучения английскому языку. Результатом такого метода может быть улучшение личного словарного запаса. Во время обучения в коллективе они имеют возможность узнавать новые слова и выражения, позволяющие более эффективно использовать английский язык в будущем. Кроме того, учащиеся осваивают использование английского языка на практике и избавляются от страха перед общением. Например, во время обучения они часто используют т.н. «парное общение», когда происходит групповое обсуждение выполнения задачи. Коммуникативный подход активно используется в современном обучении английскому языку и основан на том, чтобы помочь ученикам не только освоить язык, но и уметь использовать его в повседневной жизни.

Стремительное развитие интернет-ресурсов обеспечивает расширение активных методов обучения. Нередко практикуют организацию вебинаров, конференций на различных сервисах, которые позволяют отправлять и принимать текстовые, голосовые и видео сообщения, социальные сети активизируют взаимодействия преподавателей и обучающихся, ускоряя получение и обмен информацией.

Кроме того, за последние годы стали популярны интерактивные методы обучения английскому языку, основанные на использовании современных технологий и программного обеспечения, создающих условия для активного взаимодействия ученика и учителя, а также стимулирующих ученика к произноше-



нию, общению и креативному мышлению. Эти методы позволяют учителю индивидуально настраивать уроки на уровень ученика и фокусироваться на тех темах, которые наиболее интересны и актуальны для конкретного ученика. Например, использование интерактивных досок и мобильных устройств на уроках английского языка позволяет учащимся решать задачи и проходить тесты в режиме реального времени, что существенно повышает эффективность обучения. Также использование специально разработанных компьютерных программ позволяет учащимся в увлекательной форме повторять и закреплять новые слова, благодаря чему они лучше запоминаются. Кроме того, используются компьютерные игры, фильмы на английском языке, аудио и видео материалы для развития навыков чтения и понимания речи на слух.

Другим активным методом, который может использоваться на среднем этапе обучения в школе, является использование ролевых игр и драматических сценок на уроках английского языка. Этот метод позволяет учащимся практиковать язык в реальных ситуациях, разучивая диалоги и сценарии. Кроме того, ролевые игры повышают мотивацию учащихся, так как они имеют возможность интегрироваться в обучающий процесс по-настоящему.

Еще одним активным методом является метод проблемного обучения, который основан на поиске и анализе реальных проблем и ситуаций на английском языке. Преимущество проблемного обучения – «учит учиться» [1].

Визуализировать процесс обучения, зарядить учеников позитивной мотивацией позволяют игры и викторины. Игры на английском языке дают возможность совмещать увлекательный процесс с изучением новых слов, грамматических конструкций и фразеологизмов. Игры на английском языке могут быть как настольными, так и компьютерными, а также могут включать в себя различные категории, например, слова по теме, грамматические конструкции, чтение и так далее. Наглядность и красочность данного метода повышают интерес к изучению, из-за чего понимание и усваивание новой информации происходит более эффективно.

Применение этих методов позволяет преподавателю создать учебную среду, в которой ученик может учиться и развиваться в соответствии со своими потребностями и возможностями.

Таким образом, в обучении английскому языку на среднем этапе в школе активные методы являются наиболее плодотворными и результативными. Их использование помогает ученикам средних классов становиться увереннее в использовании английского языка в повседневной жизни. Важно подобрать метод, который подходит ученику, облегчая ему понимание и усвоение новых знаний, умений и навыков. Они позволяют учащимся анализировать информацию, улучшать свой словарный запас, устранять страх перед общением на английском языке, развивать критическое мышление и выражать свои мысли и точки зрения.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Активные методы обучения [Электронный ресурс] – URL : [https://spravochnick.ru/pedagogika/teoriya\\_obucheniya/aktivnye\\_metody\\_obucheniya/#klassifikaciya-aktivnyh-metodov-obucheniya](https://spravochnick.ru/pedagogika/teoriya_obucheniya/aktivnye_metody_obucheniya/#klassifikaciya-aktivnyh-metodov-obucheniya) (дата обращения 26.03.2023)
2. Активные методы обучения на уроках английского языка / Е. В. Осядлая // Инфоурок [Электронный ресурс]– URL : <https://infourok.ru/aktivnye-metody-obucheniya-na-urokah-anglijskogo-yazyka-6486922.html> (дата обращения 27.03.2023)
3. Активные методы обучения на уроках английского языка // Образовательная социальная сеть nsportal.ru [Электронный ресурс] – URL : <https://nsportal.ru/shkola/inostrannye-yazyki/angliiskiy-yazyk/library/2020/02/01/aktivnye-metody-obucheniya-na-urokah> (дата обращения 27.03.2023)
4. Возрастные особенности младших подростков (10-12 лет) / А. М. Смоленова [Электронный ресурс]// Образовательная социальная сеть nsportal.ru, – URL :<https://nsportal.ru/shkola/materialy-dlya-roditelei/library/2017/01/18/vozzrastnye-osobennosti-mladshih-podrostkov-10-12> (дата обращения 23.03.2023)
5. Индивидуально-психологические и личностные характеристики обучающихся среднего звена общеобразовательной школы [Электронный ресурс] – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/individualno-psihologicheskie-i-lichnostnye-harakteristiki-obuchayuschih-srednego-zvena-obsheobrazovatelnoy-shkoly> (дата обращения 21.03.2023)
6. Методы активного обучения [Электронный ресурс] – URL : [https://ru.wikipedia.org/wiki/Методы\\_активного\\_обучения#Классификация](https://ru.wikipedia.org/wiki/Методы_активного_обучения#Классификация) (дата обращения 27.03.2023)
7. Психологические особенности школьников на среднем этапе обучения [Электронный ресурс] – URL :[https://studbooks.net/1899327/pedagogika/psihologicheskie\\_osobennosti\\_shkolnikov\\_srednem\\_etape\\_obucheniya](https://studbooks.net/1899327/pedagogika/psihologicheskie_osobennosti_shkolnikov_srednem_etape_obucheniya) (дата обращения 26.03.2023)

*Майкова Л. В.*

## ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ ГРАМОТНОСТЬ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В статье обосновывается важность формирования функциональной грамотности, ее тесная связь с формированием читательской грамотности в обучении. Предложены задания, способствующие повышению уровня функциональной грамотности на уроках иностранного языка.

Ключевые слова: функциональная грамотность, читательская грамотность, чтение, иностранный язык, работа с текстом.

Подготовка специалиста с высшим образованием на современном этапе ориентирована на концепцию образования через всю жизнь (англ. “life-long learning”), на развитие личности и достижение образовательных результатов, необходимых для его специализации, готовности к продолжению обучения, умению применить приобретенные знания на практике.

Сейчас много говорят о функциональной грамотности. Это связано с изданием Указа Президента РФ «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года», где говорится о

необходимости вхождения нашей страны в топ 10 стран мира по качеству получаемого образования. Данный рейтинг составляется по результатам международных исследований, в т.ч. PISA (Programme for International Student Assessment - Международная программа по оценке образовательных достижений учащихся или студентов), одним из основных критериев оценки которого является сформированность функциональной грамотности.

Азимов Э.Г. и Шукин А.Н. определяют функциональную грамотность как способность человека вступать в отношения с внешней средой и максимально быстро адаптироваться и функционировать в ней. В отличие от элементарной грамотности как способности личности читать, понимать, составлять простые короткие тексты, функциональная грамотность есть уровень знаний, умений и навыков, обеспечивающий нормальное функционирование личности системе социальных отношений [1, 342].

Функциональная грамотность является элементом формирования конкурентоспособной личности, рассматривается как ключевое понятие компетентностного подхода и ее развитие стало одной из актуальных проблем современного образования.

В рамках учебного предмета «Иностранный язык (английский)» функциональная грамотность предполагает овладение навыками коммуникации в иноязычной среде, диалогической и монологической речью в ситуациях общения; навыками и умениями письменной речи на иностранном языке (сообщение по теме, выводы, комментарии, написание письма, биографии, резюме и др.)

К составляющим функциональной грамотности принято относить читательскую грамотность, креативное мышление, умение общаться, работать в команде, самостоятельность в работе.

Базовым компонентом функциональной грамотности является читательская грамотность, поскольку для выполнения любого задания, сначала нужно его прочитать. Функциональная грамотность направлена на обучение умению извлекать необходимую информацию из текста, осмысливать, критически оценивать содержание текста, интерпретировать полученную информацию. Для работы подбираются художественные и познавательно-информационные тексты. Какие сложности могут возникнуть при обучении читательской грамотности? Затруднения могут быть вызваны содержащимися в тексте лингвострановедческими реалиями, средствами выразительности, такими как метафора, эпитеты, гиперболы, особым стилем автора и др.

С целью поддержания мотивации к чтению, тексты должны соответствовать уровню подготовки студентов, подобраны с учетом их возраста, жизненного опыта, интересов. Неинтересная информация не будет воспринята. Важно подобрать текст, развивающий кругозор, не перегруженный цифрами, датами, различными терминами. Объем текста также не должен быть избыточным. Работа с текстовым материалом обычно делится на три этапа: предтекстовый, текстовый и послетекстовый.

Какие задания можно выполнить на предтекстовом этапе? В практике применяются задания, направленные на предварительную работу с используемой в лексике (ключевые слова, устойчивые выражения, выполнение упражне-

ний, диалог), задания на развитие механизмов прогнозирования, догадки, активизация фоновых знаний.

Следующий, текстовый этап, направлен на непосредственное понимание материала. Здесь можно использовать чтение вслух как полезное фонетическое упражнение, способствующее формированию такой речевой деятельности, как говорение. Для совершенствования техники беглого чтения хорошо читать про себя. С этой целью лучше брать небольшие тексты, которые можно прочитать за 5-7 минут. В работе важна последовательность и систематичность.

Послетекстовый этап предназначен для проверки понимания прочитанного. Преподаватель проверяет понимание содержания, а также умение критически осмыслить прочитанное. Задания могут быть довольно разнообразными и зависят от вида чтения: ознакомительного, изучающего или поискового.

Приведем примеры заданий при каждом виде чтения.

Задания для ознакомительного чтения: составьте план текста; расположите предложения или вопросы к тексту по порядку; укажите главную мысль в начале, в середине и конце текста; озаглавьте текст; выберите правильные ответы из предложенных вариантов, кратко перескажите текст; укажите несущественные предложения в тексте.

Задания для изучающего чтения: переведите текст устно/письменно на родной язык; расположите предложения из списка по важности; охарактеризуйте событие/ситуацию/героя; составьте вопросы к тексту; обсудите прочитанное с соседом; перескажите текст.

Задания для поискового чтения: какова тема прочитанного; найдите в тексте ответы на вопросы/информацию; найдите в тексте предложения на изученную ранее грамматическую тему; найдите устойчивые выражения/пословицы; найдите предложения, выражающие основную мысль текста и др.

Планомерно организованная работа с приведенными выше заданиями, несомненно, приведет к положительным результатам, а успех в формировании читательской грамотности будет достигнут путем систематической совместной работы преподавателя и студента.

#### ЛИТЕРАТУРА

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.

*Милосердова Е. О., Ильин А. Е.*

### **ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИГР В ОБУЧЕНИИ ЛЕКСИКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы включения игр в процесс обучения английскому языку учащихся начальной ступени с целью повышения эффективности обучения лексике. Авторы определяют основные особенности

процесса обучения английскому языку младших школьников, описывают возможности использования игр в процессе обучения детей лексике, определяют роль игры в повышении мотивации к изучению английского языка у младших школьников и требования к отбору игр, которые способствуют повышению эффективности процесса обучения лексике учащихся младших классов. Показана важная функция игровой деятельности в жизни младших школьников.

Ключевые слова: иностранный язык, обучение английскому языку, игра, обучение лексике, младшие школьники.

Начальный этап обучения – это самый важный и ответственный период в жизни школьников. Именно в этот период учебная деятельность становится основным видом деятельности ребенка, здесь начинают проявляться психические возрастные особенности ребенка, формируются и развиваются соответствующие личностные качества и начинается процесс целенаправленного воспитания и обучения.

В настоящее время английский язык становится все более и более важным. Преподавать английский язык младшим школьникам непросто, потому что английский не является их родным языком, и для них это в новинку. У учителя должна быть хорошая и интересная методика обучения английскому языку, чтобы у юных учащихся был интерес и мотивация к его изучению. Также с учетом требований федеральных государственных образовательных стандартов учитель определяет содержание обучения, а именно выбирает основные грамматические формы и конструкции, необходимые для решения коммуникативных задач, выбирает лексику в рамках обозначенной социокультурной сферы, определяет речевые умения в соответствии с видами речевой деятельности [2]. Существует множество способов познакомить молодых людей с английским языком. Один из них – игры.

Как показывает практика, на уроках иностранного языка в начальной школе важна атмосфера урока. Любой ребенок должен чувствовать себя свободно, комфортно и спокойно в классе, поэтому учитель должен создавать хорошую, дружелюбную и благоприятную атмосферу в классе. В этом случае дети могут в полной мере проявить себя, свои способности. В юмористической, веселой и непринужденной атмосфере у ребенка снимаются усталость, зажатость и жесткость.

Игра – это не только развлечение, но и отличный способ учиться. Игра очень полезна для обучения английскому языку, потому что она позволяет детям учиться, не замечая усилий, и может быть использована для улучшения различных аспектов языка, таких как грамматика, лексика, произношение и понимание на слух.

Использование игровых методов обучения способствует реализации важных методических задач, таких как создание у учащихся психологической подготовки к речевому общению и обучение выбору правильных вариантов речи, обеспечение естественной потребности в повторении обусловленного ими

повторения языкового материала и др. Это является подготовкой к ситуативной спонтанности в речи.

Использование игр в обучении иностранным языкам объясняется не только желанием учителей разнообразить образовательный процесс и заинтересовать школьников, но и тем, что игровая технология признана одной из инновационных, что соответствует современному процессу информатизации общества.

Использование игр на уроках иностранного языка способствует созданию психологической готовности учащихся к речевому общению. В игре есть большие возможности для обучения. В то же время игра должна соответствовать многим требованиям:

- быть экономной и сосредоточенной на решении конкретных образовательных задач;
- быть «контролируемой», не сбивать заданный ритм учебной работы в классе;
- снимать напряжение урока и стимулировать активность учащихся;
- должна, в первую очередь, реализовывать игровой момент, а учебный эффект остается на втором плане;
- вовлекать всех учащихся в игровую деятельность и др. [1].

М.Ф. Стронин выделяет два вида игр: подготовительные, способствующие формированию языковых навыков (грамматические, лексические, фонетические и орфографические игры); творческие игры, способствующие дальнейшему развитию речевых навыков и умений [4].

Игровая деятельность в процессе обучения выполняет следующие функции:

1) Обучающая функция, которая помогает развивать память, внимание, внеучебные навыки и способности, а также улучшает способность восприятия информации.

2) Воспитательная функция, которая развивает такие качества, как внимательное и доброжелательное отношение к партнеру по игре, а также воспитывает вежливость и речевой этикет на иностранном языке.

3) Развлекательная функция, которая создает увлекательную и приятную атмосферу на уроке, превращает его в интересное и захватывающее событие.

4) Коммуникативная функция, которая объединяет учащихся в один дружный коллектив, создает атмосферу иноязычной среды.

5) Релаксационная функция, которая способствует снятию эмоциональной нагрузки и напряжения при изучении иностранного языка.

6) Психологическая функция, которая формирует навыки подготовки своего физиологического состояния для более продуктивной деятельности.

7) Развивающая функция, которая направлена на гармоничное развитие личностных качеств [3, 44].

Игры на развитие словарного запаса являются одним из наиболее популярных способов обучения новым словам и фразам на английском языке.

Такие игры помогают учащимся не только запомнить новые слова, но и научиться правильно использовать их в контексте.

Одним из примеров игр на развитие словарного запаса является игра на соответствие слов, где учащиеся должны соединить правильные слова с их определениями или картинками. Эта игра может быть как стандартной карточной игрой, так и интерактивной игрой на компьютере или планшете.

Еще одним примером является игра "Alias", где учащимся предлагается объяснять определенное слово без использования самого слова. Это игра, которая требует от учащихся быстро и точно выразить свои мысли на английском языке и использовать правильные слова и фразы.

Еще одним примером игры является игра на угадывание слов по буквам, где учащимся предлагается угадать английское слово по буквам, которые отображены на экране. Эта игра помогает учащимся расширить свой словарный запас и запомнить новые слова.

Также игры на развитие словарного запаса могут быть организованы в форме викторин, где учащимся задаются вопросы на английском языке и им предлагается выбрать правильный ответ из нескольких вариантов. Эта игра помогает учащимся не только узнать новые слова, но и понимать их значение в контексте.

В играх на развитие словарного запаса может быть использована технология ассоциации, которая помогает учащимся связывать новые слова с уже известными словами. Это позволяет быстрее и легче запоминать новые слова и использовать их в своей речи. Также игры на развитие словарного запаса могут быть использованы как дополнительный материал для самостоятельного обучения. Это позволяет учащимся изучать новые слова и фразы в своем темпе и повышать свой уровень владения английским языком.

Кроме игр на развитие словарного запаса, также существует большое количество игр, которые помогают улучшить грамматические навыки и развить умение правильно строить предложения на английском языке. Такие игры могут включать в себя задания на правильное использование времен глаголов, образование вопросительных и отрицательных предложений, выбор правильного существительного или прилагательного в предложении и многое другое. Игры на грамматику могут также включать в себя визуальные и аудио-элементы, которые помогают учащимся лучше понимать правильную грамматическую структуру предложений и запоминать ее легче.

Одним из типов игр, которые могут использоваться для обучения английскому языку, являются игры на развитие навыков аудирования. Такие игры могут включать в себя прослушивание аудиозаписей на английском языке, видеороликов и фильмов на английском языке, а также задания на заполнение пропущенных слов в тексте, основанные на прослушивании аудиозаписи. Игры на развитие навыков аудирования могут помочь учащимся улучшить свои навыки понимания английской речи, научиться слушать и понимать различные акценты и диалекты на английском языке, а также научиться улавливать основные идеи и детали, содержащиеся в аудио- и видеоматериалах на английском языке. Кроме того, игры на развитие навыков аудирования могут

помочь учащимся научиться слушать и понимать носителей английского языка в естественной среде, что может быть очень полезно для тех, кто планирует посетить англоязычную страну или работать в международной компании.

Другим типом игр, которые могут использоваться для обучения английскому языку, являются игры на развитие навыков письма. Такие игры могут включать в себя выполнение различных заданий на письмо на английском языке, например, написание писем, эссе, отзывов, резюме и т.д. Также учащиеся могут играть в игры, которые помогают развивать навыки правописания и грамматики. Игры на развитие навыков письма могут помочь учащимся улучшить свои навыки написания на английском языке, научиться использовать правильную грамматику и пунктуацию, а также улучшить свой словарный запас.

Следующим типом игр, которые могут использоваться для обучения английскому языку, являются игры на развитие навыков чтения. Такие игры могут включать в себя выполнение различных заданий на чтение текстов на английском языке, например, чтение книг, статей, новостей, игры на поиск информации в текстах и т.д. Игры на развитие навыков чтения могут помочь учащимся улучшить свои навыки чтения на английском языке, научиться понимать содержание текстов на английском языке, улучшить восприятие лексики, грамматики и лингвистических структур. Кроме того, игры на развитие навыков чтения могут помочь учащимся увеличить свой словарный запас на английском языке, научиться использовать контекст для понимания значения слов и выражений, а также развить критическое мышление и аналитические способности.

Еще одним типом игр, которые могут использоваться для обучения английскому языку, являются игры на развитие навыков говорения. Такие игры помогают учащимся улучшить свои навыки общения на английском языке, научиться говорить более правильно и легко выражать свои мысли на английском языке. Например, одной из таких игр является игра «Одна минута», в которой участники должны говорить на заданную тему в течение одной минуты. Эта игра помогает учащимся развить свои навыки говорения на английском языке, улучшить свой словарный запас и научиться быстро формулировать свои мысли.

Игрой на развитие навыков говорения является «Кто я?», в которой участники выбирают персонажа из книг, фильмов или истории и должны описать его на английском языке, не называя его имени. Эта игра помогает учащимся улучшить свой словарный запас и научиться описывать людей и персонажей на английском языке. Также игры на развитие навыков говорения могут включать в себя дискуссии на различные темы, ролевые игры, игры на развитие навыков ведения бизнес-переговоров и т.д. Все они помогают учащимся научиться говорить на английском языке более уверенно и свободно.

Наконец, игры могут быть очень полезны для мотивации учащихся. Игры создают приятную и интересную атмосферу, которая может помочь учащимся лучше усваивать новую информацию и удерживать их внимание на длительное время.



В целом, использование игр в обучении английскому языку – это отличный способ сделать учебный процесс более интересным, занимательным и эффективным. Кроме того, игры могут быть использованы в разных возрастных группах и уровнях языковой подготовки, поэтому они могут быть полезны как для начинающих, так и для продвинутых учащихся.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Коньшева, А. В. Английский язык. Современные методы обучения / А. В. Коньшева. – Мн., 2007. – 352 с.
2. Кордон, Т. А. Театральные постановки как нетрадиционный метод обучения иностранному языку в вузе / Т. А. Кордон // Актуальные вопросы преподавания иностранного языка в высшей школе : сб. науч. тр. Вып. 2. – Чебоксары, 2018. – С. 132–137.
3. Соловова, Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: продвинутый курс : пособие для студентов пед. вузов и учителей / Е. Н. Соловова. – Москва, 2008. – 272 с.
4. Стронин, М. Ф. Обучающие игры на уроке английского языка / М. Ф. Стронин. – Москва : Просвещение, 1984. – 112с.

*Минич А. В.*

### **К ВОПРОСУ О ДИСТАНЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЯХ ОБУЧЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ**

Аннотация. В статье автор анализирует некоторые пути и средства дистанционного обучения, его преимущества и недостатки, рассматривает его использование в образовательном процессе для разных возрастных групп, анализирует опыт зарубежных педагогов.

Ключевые слова: дистанционное обучение, образовательный процесс, учебный материал, метод, среда, познавательный процесс.

Современный этап развития социума характеризуется показательным ростом проникновения информационно-коммуникационных технологий во всех областях жизни человека, в том числе и в образовании. Важно, что эта тенденция характерна для образовательных учреждений любого уровня: школ, вузов, программ повышения квалификации и т.д.

Обучение сегодня и сегодняшний образовательный процесс предполагают внедрение инновационных видов работы и предусматривают новые функции реципиентов процесса: учащегося, как активного исследователя, творчески и самостоятельно работающего над решением учебной задачи, обширно использующего информационно-коммуникационные технологии для получения необходимой информации, и преподавателя, как консультанта, должного обладать умениями и навыками использования компьютерных технологий.

В связи с этим следует внедрить современные технологии в учебный образовательный процесс, где компьютер или смартфон являются не только самыми актуальными средствами обучения, но и непосредственно объектами изучения,

т.к. ныне живущее поколение тесно связано со всеми видами техники. Тем самым удовлетворить интерес подрастающего поколения к условиям жизни в информационном обществе.

Полноценно ответить на вопрос обеспечения равных возможностей для получения качественного общего образования, значительно расширить наиболее употребляемые формы организации общего образования позволит динамичное внедрение обучения с использованием дистанционных образовательных технологий [2, 71-76].

Дистанционное обучение – технология целенаправленного и методически организованного руководства учебно-познавательной деятельностью учащихся (независимо от уровня получаемого ими образования), проживающих на расстоянии от образовательного центра или не имеющих возможности посещать его по ряду причин. Данное обучение осуществляется с помощью средств и методов педагогического общения преподавателя и обучаемого при минимальном количестве обязательных занятий. По методам организации учебного процесса дистанционное взаимодействие близко к заочной форме обучения, а по насыщенности и интенсивности учебного процесса - к очной форме [3, 73].

Данный способ организации процесса обучения, базирующийся на использовании современных информационных и телекоммуникационных технологий, дает возможность реализовать опосредованное взаимодействие обучающихся и педагогических работников, а именно обучение на расстоянии без непосредственного контакта между преподавателем и учащимся.

Исходя из персонального опыта работы в цифровом пространстве, считаю необходимым выделить ряд плюсов и минусов в данной области.

К плюсам можно отнести активизацию познавательной и творческой деятельности обучающихся за счет постоянного интереса к компьютерной визуализации учебной информации.

Обучение с использованием дистанционных технологий выполняет дополнительные дидактические функции и, соответственно, расширяет возможности обучения. Стоит принять во внимание, что данный вид обучения позволяет повысить качество образования за счет увеличения доли самостоятельного освоения материала, что обеспечивает развитие таких качеств, как самостоятельность, ответственность, организованность и умение давать непредвзятую оценку своим силам, принимать взвешенные решения. Все учащиеся имеют возможность заниматься по индивидуальному расписанию, варьируя темп и время обучения для освоения изучаемого предмета, взаимодействие с педагогом осуществляется без посторонних лиц. Комфортная психологическая обстановка позволит учащимся побороть стеснение, возникающее при выходе к доске или устном ответе перед всей аудиторией. Участники образовательного процесса могут неоднократно возвращаться к пройденному учебному материалу, если он имеет формат аудио или видеоурока [7].

Необходимость в таком методе обучения обусловлена множеством различных факторов, среди которых можно назвать потребность в интерактивном взаимодействии учеников и учителей, работу с часто болеющими детьми, с обучающимися во время карантина (стоит уделить особое внимание эпидемио-

логической обстановке, существующей последние несколько лет), с одаренными и высокомотивированными детьми. Так же сюда можно отнести участие в дистанционных олимпиадах по предметам, конкурсах, проектах, подготовку к экзаменам.

К негативным моментам в дистанционном обучении стоит отнести обнаружение некоторых сложностей при первой ступени общего среднего образования, где невозможно организовать дистанционное обучение участия педагогов и законных представителей. Так же стоит заметить, что ограничение в социальных контактах при онлайн-обучении не развивает навыки коммуникации, что может иметь негативное воздействие на личность при дальнейшем развитии.

Следующим минусом является отсутствие возможности приобретения учащимися определенных практических навыков. Преподавание ряда предметов крайне затруднительно без практических занятий под руководством педагога, недопустимо в домашних условиях провести опыты с препаратами, оборудованием и наглядным материалом без наблюдения и контроля [4, 220-225].

Для взаимодействия могут использоваться социальные сети, мессенджеры, мобильные приложения. Самыми популярным являются Viber, WhatsApp, ВКонтакте, Facebook. Данные ресурсы могут быть использованы как прямое средство взаимодействия учителя как с одним обучающимся, так и с большой группой. Эффективно используются педагогами сервисы Web 2.0, как средства создания интерактивного контента, персонального интернет-ресурса педагога, хранения различного типа файлов. Среди педагогов белорусских школ наиболее востребованы Schools.by и Google Класс, для проведения конференций было протестировано и успешно применено приложение Zoom.

Стоит взять во внимание гипертекстовые среды, где преподаватель может разместить учебные материалы, реализующие обучающий характер или же контролировать уровень усвоения учебного материала через систему тестов и контрольных вопросов. К преимуществам гипертекста на содержательном уровне для задач обучения я бы отнесла то, что он позволяет создавать открытые информационные системы за счет относительно естественного соединения информационных блоков и неограниченной детализации в зависимости от прагматической направленности обучения, а также своевременного пополнения источников, лежащих в основе учебных материалов [6].

К сожалению, среди некоторых педагогов и учащихся наблюдается недостаточная техническая грамотность, также некоторые из них сталкиваются с недостаточностью технических средств.

Педагогу следует внимательно относиться к возрасту обучающихся и учитывать их психологические особенности. Каждый возрастной этап имеет свои особенности и свой ведущий вид деятельности. Особенности отношения к освоению иностранного языка схожи в разных возрастных категориях, однако каждая из них имеет свои нюансы, определить и урегулировать которые призваны психология и педагогика.

Следует принять во внимание, что психические познавательные процессы прогрессируют, учащиеся развивают абстрактное мышление, проявляют инте-

рес к моральным, философским, религиозным темам, что сопутствует развитию систематизированного мышления. Хотя учебная деятельность занимает подавляющую часть их времени, она начинает носить тяготящий для них характер, содержательные мотивы обучения кажутся подростковому сознанию недостаточно сформированными, поскольку основным аспектом выступает процесс социализации.

Учащиеся среднего школьного возраста имеют ряд своих особенностей. В данный период проходит процесс полового созревания, что ведет к изменениям в организме и психике подростка. Следует принять во внимание, что психические познавательные процессы прогрессируют, учащиеся развивают абстрактное мышление, проявляют интерес к моральным, философским, религиозным темам, что сопутствует развитию дедуктивного мышления. Хотя учебная деятельность занимает подавляющую часть их времени, она начинает носить тяготящий характер, содержательные мотивы обучения кажутся недостаточно сформированными.

У подростка происходит формирование мировоззрения и моральных установок, что играет одну из ведущих ролей при формировании навыков общения в межкультурной коммуникации. К сожалению, дистанционное обучение может восприниматься им как облегченная форма обучения и учащиеся нередко пренебрегают онлайн занятиями, готовясь к ним довольно посредственно. Педагогу необходимо придать процессу обучения проблемно-эвристический характер, заинтересовать обучаемого и активно использовать методы мотивации.

Если мы рассматриваем учащихся высших учебных заведений, то обратим внимание, что, преимущественно, это самостоятельная, ответственная и самоуправляемая личность с большим жизненным опытом. Студенты могут быстро приобрести навык самоконтроля, самообучения и самооценки в интересах повышения эффективности деятельности. Данная возрастная категория имеет высокую мотивацию к обучению и стремится практически применить полученные знания, выдвигая к ним высокие требования подготовки.

С увеличением возраста обучающихся идет поэтапное возрастание непосредственного запоминания, которое идет быстрее, чем запоминание опосредованное. Взрослый учащийся является активным участником учебного взаимодействия и часто имеет возможность заниматься самостоятельно организацией собственной деятельности. Деятельность имеет специфическую коммуникативную и познавательную направленность.

Для учащихся младшей, средней и старшей школы необходимо непосредственное участие преподавателя, увеличивающего сложность заданий, используя, например, проектный метод обучения или игровой составляющей для поддержания мотивации.

Учащиеся же высших учебных заведений более эмоционально и психологически развиты, поскольку процесс социализации и получения устойчивых связей ими зачастую пройден. Они более внимательны в подготовке к учебному занятию, дисциплинированы и, в отличие от подростков, реже требуют присутствия контролирующего субъекта [5, 59-64].

Шон Майкл Моррис является экспертом по критической цифровой педагогике, занимается изучением всех аспектов в области онлайн-образования в Денвере, штат Колорадо. В 2015 году он организовал сообщество педагогов, которое призвано помочь учителям со всего мира осознать изменения и оптимально использовать в своей работе всё, что имеет отношение к онлайн-обучению, от образовательного дизайна до поведенческой психологии.

Моррис считает недостаточным простое размещение материала в сети интернет, а непременно участие педагога в общении с учеником или студентом. Как было упомянуто ранее, ученикам необходим эффект присутствия, и особенно в начальной школе, где без тесного контакта с наставником обучение невозможно. До пандемии чувство общности людям давали единые пространства, но с переходом в онлайн они лишились социализации, а взаимоотношения между учителем и аудиторией сильно изменились [1, 109-117].

По моему мнению, как уже много раз было упомянуто, данная форма работы должна обязательно чередоваться с очным контактом педагога и учащегося, дабы учащиеся не утратили навыки живой коммуникации со сверстниками и старшим поколением, регулярно получали практические умения и навыки.

Анализируя вышесказанное, можно сделать вывод, что дистанционное обучение исключительно перспективно и может предложить ряд преимуществ для качественного обучения в школе или высшем учебном заведении, однако нельзя сказать, что оно в полной мере заменяет традиционные формы обучения и способно полностью исключить их в будущем.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Eduneo.ru [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.eduneo.ru/novyy-vzglyad-na-distancionnoe-obuchenie-kak-rabotaet-kriticheskaya-cifrovaya-pedagogika/> – Дата доступа: 02.012.2021.
2. Беленкова, И. В. Дистанционные образовательные технологии в школе и вузе / И. В. Беленкова // Новые образовательные технологии в вузе: материалы XII международной научно-методической конференции, Екатеринбург, 27-30 апреля 2015 г./ Урал. фед. ун-т. – Екатеринбург, 2015. – С. 71–76.
3. Бим-Бад, Б. М. Дистанционное обучение / Б. М. Бим-Бад // Педагогический энциклопедический словарь. – Москва, 2002. – С. 73
4. Горовенко, Л. А. Организация дистанционного обучения с использованием Интернет-технологий / Л. А. Горовенко, Г. А. Алексанян // Вестник Адыгейского гос. ун-та, Ест.-мат. и тех. науки. – 2018. – №4. – С. 220–225.
5. Конколь, М. М. Психология и ее роль в изучении иностранных языков / М. М. Конколь // Современная наука: Актуальные проблемы теории и практики. Серия: познание. – 2018. – №3. – С. 59–64.
6. Шадрина, В. Н. Преимущества гипертекста для познавательной деятельности / В. Н. Шадрина, Е. А. Складорова // Журнал «Наука Искусство Культура». – 2014. – №4. – С.109–117.
7. Япедагог.рф [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://япедагог.рф/применение-дистанционных-образовате/>. – Дата доступа: 01.12.2021.

## **АНГЛИЙСКИЕ ПЕСНИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ**

Аннотация. В данной статье исследуется вопрос использования английских песен как средства формирования социокультурной компетенции, которая подразумевает способность ориентироваться в различных культурных нормах, ценностях и убеждениях. На основе анализа научной литературы и с учетом существующей практики авторы доказывают, что английские песни могут быть эффективным инструментом в развитии социокультурной компетенции, которая имеет важнейшее значение в процессе изучения иностранных языков. Также в статье объясняется, как английские песни можно использовать для создания учебной среды, способствующей активному вовлечению, сотрудничеству и развитию критического мышления обучающихся.

**Ключевые слова:** изучение иностранных языков, английские песни, социокультурная компетенция, формирование и развитие.

Проблема формирования социокультурной компетентности учащихся школ в настоящее время приобретает особую значимость. Сформированная социокультурная компетенция является гарантом эффективной межкультурной коммуникации, т.е. адекватного взаимодействия с представителями других культур.

Целью овладения иностранным языком является приобщение к другой культуре и участие в диалоге культур. Эта цель достигается за счет формирования способности к межкультурному общению.

Согласно словарю методических терминов, социокультурная компетенция (англ. sociocultural competence) – это совокупность знаний о стране изучаемого языка, национально-культурных особенностях социального и речевого поведения носителей языка и способность пользоваться такими знаниями в процессе общения, следуя обычаям, правилам поведения, нормам этикета, социальным условиям и стереотипам поведения носителей языка [1]. Социокультурная компетенция включает понимание и уважение культурных различий, эффективное общение между культурами, адаптацию к различным культурным нормам и построение отношений с людьми из разных слоев общества.

Социокультурная компетенция необходима в широком спектре областей, включая бизнес, образование, здравоохранение, социальную работу и международные отношения. В современном мире люди часто взаимодействуют с представителями других культур, и для обеспечения эффективной коммуникации и сотрудничества через культурные границы необходимы социокультурные компетенции.

Так как школа является вторым институтом после семьи, где личность продолжает формироваться, то оно играют важную роль в развитии социокуль-

турной компетенции учащихся, предоставляя возможности для межкультурного обучения и вовлечения.

Выделим несколько причин, по которым формирование социокультурной компетентности важно:

- способствует пониманию и уважению различий культур других стран: изучая различные культуры и обычаи, учащиеся становятся более терпимыми и уважительно относятся к различиям;

- развивает коммуникативные навыки: способность эффективно общаться с людьми из разных слоев общества является важным навыком в современном мире. Развивая социокультурную компетентность, школьники могут научиться адаптировать свои стили общения к различным контекстам;

- помогает уменьшить стереотипы и предрассудки: изучая различные культуры и обычаи, учащиеся могут развить более тонкое понимание разнообразия. Это может помочь уменьшить стереотипы и предрассудки, которые могут привести к дискриминации и предрассудкам;

- готовит учащихся к будущему. В современном взаимосвязанном мире социокультурная компетенция является необходимым навыком для достижения успеха во многих профессиях. Развивая эти навыки в юном возрасте, учащиеся могут лучше подготовиться к вызовам будущего.

При изучении иностранных языков важно начать изучение с истории и культуры стран носителей изучаемого языка. Язык не может изучаться в отрыве от культуры общества изучаемого языка, поскольку язык является продуктом развития общества и носителем его культуры. Даже при достаточном или высоком уровне владения языком эффективность общения на иностранном языке может снизиться из-за отсутствия знаний о культуре стран, говорящих на изучаемом языке.

Существует большое количество способов для формирования социокультурной компетенции на уроках иностранного языка. Например, знакомство с географическим положением стран изучаемого языка, изучение литературы, использование видео и аудио материалов, фольклор, представленный в виде пословиц и поговорок и пр. [3].

Английские песни стали популярным средством для людей по всему миру в плане изучения и совершенствования умений и навыков владения английским языком. Однако, помимо лингвистических преимуществ, английские песни также могут быть мощным инструментом для формирования социокультурной компетенции.

Использование песен в качестве инструмента для развития социокультурной компетенции может быть увлекательным и эффективным способом познакомить учащихся с культурой, историей и обществом англоязычных стран. Английские песни содержат богатую культурную информацию, включая язык, историю, искусство и музыку.

Вот несколько примеров, где английские песни могут помочь учащимся развить социокультурную компетенцию.

- 1) Расширение словарного запаса. Песни – это веселый и увлекательный способ выучить новую лексику в контексте. Слушая английские песни, учащи-

еся могут расширить свой словарный запас, связанный с различными темами, такими как культура, общество, эмоции и др.

2) Произношение и интонация. Английские песни также могут помочь учащимся улучшить свое произношение и интонацию. Слушая песни и подпевая, учащиеся могут практиковать свое произношение и интонацию, а также узнавать о ритме и течении английского предложения.

3) Культурные отсылки. Английские песни часто содержат культурные отсылки, которые могут помочь учащимся понять различные аспекты англоязычной культуры. Эти ссылки могут включать исторические события, популярных личностей и культурные традиции.

4) Идиомы и устойчивые выражения. Песни также являются отличным способом выучить идиомы и устойчивые выражения, которые часто используются в повседневном разговоре. Слушая английские песни, учащиеся могут лучше ознакомиться с этими идиомами и выражениями и понять их значение в контексте. Кроме того, песни могут отражать существующие в обществе изучаемого языка социальные проблемы, такие как любовь, взаимоотношения, политику и социальную справедливость.

Как отмечает Е.Н. Соловова, любая песня – это слова, положенные на музыку [2]. Поэтому с точки зрения изучения иностранного языка система работы с песней будет во многом похожа на систему работы над текстом. Следует иметь в виду, что текст песни может быть более или менее осмысленным, осмысленным с точки зрения смысла. Благодаря текстам этих песен учащиеся могут получить представление о ценностях и верованиях общества, в котором была создана песня. Это, в свою очередь, может помочь учащимся развить более глубокое понимание культурного контекста, в котором говорят на английском языке.

Например, популярные музыкальные жанры, такие как рок, поп и хип-хоп, возникли в западных странах и стали глобальным культурным феноменом. Слушая и анализируя тексты и музыкальные клипы к этим песням, учащиеся могут получить представление о культурных и социальных проблемах, которые затрагиваются в песнях.

Для того чтобы песня сыграла свою положительную роль, как отмечает Е. Соловова, нужно придерживаться определенного алгоритма ее использования [2].

Выделим следующие шаги в использовании песен в процессе обучения английскому языку.

✓ Выбор песен, представляющих различные культурные контексты и перспективы, таких как песни из разных стран, жанров и исторических периодов.

✓ Предоставление справочной информации о культурном контексте, в котором были созданы песни, такой как исторические, социальные и политические факторы, повлиявшие на музыку и тексты.

✓ Анализ текстов песен с целью понимания культурных ценностей, верований и норм, выраженных в музыке.

✓ Обсуждение культурных сходств и различий между собственным культурным происхождением студентов и культурами, представленными в песнях.



Вот несколько примеров популярных английских песен, которые можно использовать для развития социокультурной компетенции:

- "Imagine" Джона Леннона. Эта песня является мощным отражением важности мира и единства в обществе. Его можно использовать для проведения дискуссий о ценностях англоязычного общества и важности социальной справедливости.

- "Shape of You" Эда Ширана. Эту песню можно использовать для изучения лексики, связанной с отношениями и любовью. Он также отражает популярную культуру англоязычных обществ и может быть использован для развития понимания современной музыки.

- "We Shall Overcome" Пита Сигера: Эта песня является мощным размышлением о важности социальной справедливости и равенства. Это может быть использовано для углубления понимания движения за гражданские права в Соединенных Штатах и борьбы за равенство, которые продолжаются и по сей день.

Слушая песни артистов из разных слоев общества, учащиеся могут получить представление об их культурном опыте и перспективах. Например, песня Бейонсе "Formation" затрагивает такие проблемы, как расизм, жестокость полиции и расширение прав и возможностей чернокожих, что может помочь учащимся понять опыт афроамериканцев в Соединенных Штатах.

В целом английские песни могут быть увлекательным и эффективным способом помочь учащимся развить социокультурную компетенцию, знакомя их с аутентичным языком и прибегая к культурными отсылкам.

В заключении отметим, что английские песни могут быть ценным инструментом для развития социокультурной компетенции у изучающих английский язык. Благодаря текстам, музыке и культурному контексту песен учащиеся могут получить представление о ценностях, верованиях и традициях англоязычных обществ. Кроме того, песни могут стать увлекательным и веселым способом попрактиковаться в языковых навыках и развить более глубокое понимание нюансов английского языка.

Благодаря анализу текстов песен, мелодий и музыкальных клипов английские песни дают учащимся представление о культуре, различных перспективах, акцентах и диалектах. Развивая эмпатию по отношению к различным культурам, учащиеся могут улучшить свои коммуникативные навыки и культурную осведомленность. Таким образом, английские песни могут представлять собой приятное и увлекательное средство улучшения знаний, умений и навыков в области английского языка через развитие социокультурной компетенции обучающихся.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Новый словарь методических терминов и понятий [Электронный ресурс]. – URL: [http://methodological\\_terms.academic.ru/](http://methodological_terms.academic.ru/) (дата обращения: 05.03.2023).
2. Соловова, Е. Н. Методика обучения иностранным языкам. Пособие для студентов пед. вузов и учителей / Е. Н. Соловова. – 3-е изд. – Москва : Просвещение, 2005. – 239 с.
3. Латухина, М. В. Способы формирования социокультурной компетенции на уроках английского языка в основной школе // Приволжский научный вестник. – 2014. – №12-1 (40).

[Электронный ресурс] – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sposoby-formirovaniya-sotsiokulturnoy-kompetentsii-na-urokah-angliyskogo-yazyka-v-osnovnoy-shkole/> (дата обращения: 09.03.2023).

*Мурашова Е. А.*

## **ОПТИМИЗАЦИЯ ЛЕКСИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ, УМЕНИЙ И НАВЫКОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ (НЕМЕЦКОМУ) ЯЗЫКУ С ПОМОЩЬЮ ИНТЕРАКТИВНОГО ПРИЛОЖЕНИЯ *DUOLINGO***

Аннотация. В статье иллюстрируются современные возможности интерактивного приложения *Duolingo* в аспекте формирования и закрепления лексических знаний, умений и навыков. Усвоение лексических единиц в актуальных и понятных пользователям контекстах, выстраивание прочных ассоциативных связей, уточнение морфологических и орфографических нюансов реализации лексических единиц в устной и письменной речи, их многократное повторение и соотнесение с уже изученными лексическими единицами, а также актуализация разнообразных сенсорных каналов, позволяют имплицитным, эксплицитным и интегративным путем эффективно ввести, закрепить и автоматизировать достаточный для решения реальных коммуникативных задач лексический запас и обеспечить высокий уровень сформированности важнейшей составляющей коммуникативной компетенции. Это позволяет рассматривать интерактивное приложение *Duolingo* как эффективное средство оптимизации лексических знаний, умений и навыков при обучении иностранному (немецкому) языку

Ключевые слова: интерактивное приложение *Duolingo*, оптимизация лексических ЗУНов.

Характерной особенностью современной методики преподавания иностранных языков является её направленность на оптимизацию традиционных методов и способов формирования знаний, умений и навыков различных существенных характеристик и видов, знаний, умений и навыков, которые в своей совокупности обеспечивают учащимся успешную социализацию и профессиональный рост за счет высокого уровня сформированности коммуникативной компетенции. Лексические знания, умения и навыки являются ключевой составляющей формирования коммуникативной компетенции, во многом благодаря тому, что только при наличии достаточного словарного запаса, умения воспринимать иноязычные лексические единицы и понимать их значение и навыка выбирать и актуализировать их адекватно замыслу говорящего возможно достигнуть успешного взаимодействия учащихся и последующего решения ими разнообразных задач теоретического и практического характера как индивидуально, так и совместно с другими членами образовательного коллектива.

Оптимизация лексических знаний, умений и навыков при изучении немецкого языка требует совмещения традиционных средств с инновационными, благодаря которому преподаватель мог бы преодолеть ряд распространённых в современной образовательной среде проблем, к примеру, проблему автономного (изолированного от аутентичного контекста) заучивания слов.

Ряд современных интерактивных приложений и сервисов: *LinguaLeo*, *DW Learn German*, *FluentU*, *HelloTalk*, *Memrise*, *Nemo*, *deutsch.info: Der\_Die\_Das*, *Rosetta Stone*, *Busuu*, *Deutsch.Land.Flug*, *Duolingo* позволяют добиться введения и закрепления каждой лексической единицы в соответствующем аутентичном контексте, и кроме того значительно повысить заинтересованность в изучении иностранного языка, создать ситуацию успеха, инициируя развитие самостоятельной учебно-познавательной деятельности учащихся, стимулируя их интеллектуальное и творческое развитие за счёт новых видов учебных поисково-познавательных заданий и дополнительных мотивов, например, игрового или соревновательного плана [2, 181-186].

Рассмотрим особенности оптимизации лексических знаний, умений и навыков с помощью интерактивного приложения *Duolingo* [3] подробнее. *Duolingo* – в настоящее время один из самых популярных сервисов для изучения иностранных языков, в том числе немецкого. Аудитория его пользователей насчитывает более 500 миллионов учащихся по всему миру.

Формирование знаний, умений и навыков с помощью интерактивного приложения *Duolingo* строится на решении реальных коммуникативных задач. Реализация этого принципа требует того, чтобы контекст был актуальным и понятным учащимся (например, тема *Essen* в мини контекстах-темах *Essen einkaufen*, *im Café*, *mein Lieblingsgericht*, *Geburtstagsparty* и т.д.). Максимально аутентичное оформление контекста (меню ресторана описание или рецепт блюда, меню вечеринки ко дню рождения на немецком языке) должно способствовать актуализации личностного опыта, повышению интереса и мотивации к изучению немецкого языка.

При этом помимо соответствующей звуковой оболочки учитываются морфологические и орфографические нюансы актуализации лексических единиц в устной и письменной речи. Вводимую лексическую единицу нужно запоминать с учётом возможных ассоциативных связей с другими словами в обозначенном контексте.

Обеспечивается инициация многократного повторения учащимися лексических единиц, постепенно осуществляется переход от отдельного слова к слову в составе словосочетаний, предложений, диалогу или монологу.

Кроме того, вводимые лексические единицы максимально часто соотносятся с уже изученными.

При введении новой лексической единицы задействуются все возможные сенсорные каналы: представляется её визуальный образ (посредством доступных средств: реальных предметов, картинок, карточек) и звуковой образ (произношение, ударение). Актуализация сопутствующих эмоций облегчает запоминание и освоение лексической единицы.

Работа над введением и закреплением лексического материала проводится в несколько этапов:

- 1) введение лексической единицы,
- 2) первичное закрепление,
- 3) автоматизация (закрепление и повторение),
- 4) употребление в коммуникативно-ориентированных заданиях.

Автоматизация лексических единиц осуществляется с учётом всей видов речевой деятельности и соответствующих им знаний, умений и навыков. Например, лексические единицы по теме *Essen* отрабатываются в заданиях, ориентированных на аудирование и говорение (*Dialoge im Supermarkt*), чтение и письмо (*Supermarktprospekte, Einkaufsliste*). При этом сопутствующие знания умения и навыки могут быть реализованы на различном уровне, но непременно на уровне, достаточном для успешной коммуникации.

Представленные алгоритмы введения и закрепления лексики в полной мере соответствуют классическим принципам коммуникативно-ориентированного подхода. Оптимизация достигается преимущественно за счёт модернизации способов представления учебного материала.

С помощью интерактивного приложения *Duolingo* лексические знания, умения и навыки формируются тремя способами: имплицитным, эксплицитным и интегративным. Имплицитный заключается в пассивном усвоении новых лексических единиц при чтении или прослушивании немецких аутентичных текстов и в процессе общения с другими участниками образовательного процесса, когда внутреннее содержание и особенности взаимодействия с другими лексическими единицами выводятся из контекста. Эксплицитный путь заключается в осознанном освоении лексических единиц. Интегративный является сочетанием имплицитного и эксплицитного путей.

В приложении *Duolingo* используются следующие приёмы введения нового словарного запаса:

- использование коммуникативных контекстов;
- использование вместе уже усвоенных и новых лексических единиц;
- систематическое повторение лексических единиц в схожих коммуникативных ситуациях;
- создание лексических ассоциаций.

Словарный запас требует постоянной отработки и повторения. У пользователей приложения *Duolingo* всегда присутствует возможность реактивировать уже усвоенную ими лексическую единицу в лексическом упражнении, в грамматическом упражнении, в аудиозаписи к упражнению по аудированию и т.д.

Возможности интерактивного приложения *Duolingo* в перспективе можно было бы дополнить новыми приёмами. Например, для закрепления лексических единиц учащимся можно было бы предложить составить историю с использованием новых слов, озвучить видео по теме урока, и применить освоенные им лексические единицы. Можно добавить функционал интерактивной тетради для фиксирования новой лексики. Благодаря тому, что ученик будет самостоятельно создавать свою интерактивную тетрадь, новая лексика будет осваиваться им

эффективнее. Также такие тетради могут стать хорошим способом визуализации лексического материала.

При введении лексических единиц можно обращать внимание учащихся на то, что они имеют общие черты, например, принадлежат к одной и той же семье слов или используются совместно в контексте.

Особое внимание должно быть уделено разнообразию упражнений, направленных на формирование лексических знаний умений и навыков, чтобы учащиеся не потеряли интерес и мотивацию к изучению немецкого языка посредством приложения *Duolingo* по мере освоения ими обширных тематических полей.

В целом, интерактивное приложения *Duolingo* может быть рассмотрено как эффективное средство оптимизации лексических знаний, умений и навыков при обучении иностранному (немецкому) языку. Такое утверждение подтверждают в том числе выводы эксперимента [1, 54] по выявлению повышения уровня владения иностранным языком у активных пользователей приложения.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Абитов, Р. Н. Компьютерная платформа *Duolingo* как ресурс для интенсификации изучения иностранного языка в инженерном вузе / Р. Н. Абитов // Образование и саморазвитие. – 2017. – Т. 12, № 1. – С. 45–55.

2. Мурашова, Е. А. Современные интерактивные средства обучения немецкому языку как иностранному / Е. А. Мурашова // Актуальные вопросы преподавания иностранного языка в высшей школе. – Чебоксары : Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева, 2022. – 293 с. – С. 181–186.

3. Duolingo [Электронный ресурс] // Режим доступа : <https://www.duolingo.com/> (дата обращения: 30.03.2023).

*Nguyen Thi Cuc*

### **SUGGESTED PROCEDURES FOR ENGLISH - VIETNAMESE TRANSLATION OF GEOLOGICAL TEXTS - A LITERATURE REVIEW**

Abstract. Translation plays an important role in ensuring accurate communication of information across different language contexts. Translating geological texts from English to Vietnamese presents particular challenges due to differences in the structures, terminology, and technical vocabulary of the two languages. This article provides fundamental insights into several essential concepts related to geological text translation, such as translation procedures, translation equivalence, technical translation, and the characteristics of geological texts. The literature review identified four outstanding translation procedures for geological texts from English to Vietnamese, namely transposition, modulation, addition, and omission, among a broad range of available methods and techniques.

Transposition is one of the translation procedures that involve changing the grammatical structure or part of speech of the source language to make it suitable for the target language. It is a common technique used by translators to ensure that the translated text is grammatically correct and idiomatic in the target language. Transpo-

sition may involve changing the word order, substituting one word class with another, or adapting to a specific grammatical structure that does not exist in the source language.

Modulation is a type of translation technique that involves altering the message of the source language to the target language by changing the perspective, such as shifting from one part to another, from passive to active voice, from abstract to concrete, and from double-negative to positive. This method is employed when the translator needs to communicate the original text's message in a manner that adheres to the conventions of the target language, which may have a different perspective from the source language.

Addition is a grammatical transformation used to express components that may be missing in the original text. This can occur when a word or phrase is added to the context to give additional meaning. There are several instances where a translator might use addition: to clarify an elliptical expression, to avoid ambiguity in the target language, to change a grammatical category, or to amplify implicit elements by adding connectors.

Omission involves removing certain grammatical forms that are redundant in the target language compared to the source language. When translating, it is common to encounter speech that is either omitted or supposed to be omitted. There are four situations where the omission procedure should be used: unnecessary repetition, specified references, conjunctions and adverbs. In addition, the omission procedure may also be used in cases where the SL text contains cultural or linguistic references that are unfamiliar or irrelevant to the TL audience. In such cases, the translator may choose to omit such references to avoid confusion or incomprehension in the TL readers.

Additionally, there are five significant challenges that translators should consider when translating geology texts from English to Vietnamese, including geological terminologies, nominalization, passive voice, relative clauses, and anticipatory subject "It". Therefore, this article highlights the need for further research to meticulously examine how the four mentioned translation procedures can address these issues and investigate any associated difficulties. The findings of this review can serve as a guide for translators and translation agencies to develop effective procedures for translating geological texts from English to Vietnamese.

Key words: technical translation, geological texts, English-Vietnamese translation, transposition, modulation, addition, omission.

## **1. INTRODUCTION**

Translation plays an essential role in ensuring that information is accurately conveyed across different linguistic contexts. The translation of geological texts from English to Vietnamese presents unique challenges due to differences in the two languages' structures, terminologies, and technical vocabulary. This study aims to review the existing literature on suggested procedures for English-Vietnamese translation of geological texts.

The purpose of this literature review is to identify and analyze the current practices, challenges, and potential solutions related to the translation of geological texts. By examining the current literature, this study seeks to identify best practices, evaluate the effectiveness of different translation strategies, and provide recommendations for translators working in the field of geology.

## **2. RESEARCH METHODOLOGY**

The research methodology for this study involved a systematic review of literature, with a focus on critical analysis and synthesis of the selected articles. The methodology was designed to ensure that the study is rigorous, comprehensive, and unbiased in identifying and analyzing the suggested procedures for English-Vietnamese translation of geological texts.

## **3. RESULTS AND DISCUSSION**

While a significant body of literature exists in the field of translation studies, this research will focus on only a few key concepts including translation procedures, translation equivalence, technical translation and characteristics of geological texts. These concepts will be clearly elaborated upon in the following sections.

### **3.1. Translation procedures**

Although numerous studies have been conducted on translation theories, there appears to be a lack of in-depth exploration into the systematic approach of translation methods. Nevertheless, scholars generally agree that translation methods are a set of principles, limited rules, and guidelines for translating texts across various genres, with the aim of offering a framework for evaluating and improving translations, as well as solving translation-related issues.

Newmark [13, 81] highlights a distinction between translation methods and translation procedures, stating that "translation methods relate to whole texts, while translation procedures are used for sentences and smaller language units". When translating texts, translators employ a variety of translation procedures. These procedures are techniques used by translators to achieve equivalence and transfer meaning from the source language (SL) to the target language (TL) [4, 139].

Up to now, there have been two primary approaches to translation: the semantic (form-based) approach and the communicative (meaning-based) approach, even though different terminology is used for these concepts. Larson [11, 15] suggests that translation can be categorized into two main types: literal and idiomatic. Literal translation focuses on form, while idiomatic translation emphasizes meaning. While literal translation aims to reproduce the linguistic features of the source text, it often results in nonsensical and incomprehensible text with little communicative value. Only in cases where the two languages are closely related and have similar grammatical forms, can literal translation be understood.

When translating, choosing the literal form of the source text's grammatical structure and vocabulary often leads to a foreign-sounding translation [11, 15]. Instead, idiomatic translation employs natural TL structures and vocabulary, resulting in a translation that sounds as if it were originally written in the TL. However, translations are typically a blend of both literal and idiomatic approaches, with some grammatical units being translated literally and others idiomatically to convey the meaning of the text.

Newmark [13, 81] categorizes translation methods into two main groups represented by a flattened V diagram. The first group is SL emphasis, including *word for word*, *literal*, *faithful* and *semantic translation*. The second group is TL emphasis, consisting of *communicative*, *idiomatic*, *free translation* and *adaptation*. In addition, Newmark [14, 81-91] identifies eight major procedures of translation: *transference*, *naturalization*, *cultural equivalent*, *functional equivalence*, *descriptive equivalent*, *through-translation*, *shifts or transpositions* and *modulation*. Newmark also discusses other translation procedures such as *synonymy*, *recognized translation*, *translation label*, *compensation*, *componential analysis*, *reduction* and *expansion*, *paraphrase*, *couplets*, *notes*, *additions*, and *glosses*.

Vinay and Darbelnet [19] classify translation procedures into two main groups: *direct* or *literal translation*, which includes *borrowing*, *calque*, and *literal translation*, and *oblique translation*, which consists of *transposition*, *modulation*, *equivalence*, and *adaptation*. These procedures are based on the three levels of style: lexis, distribution, and message. Literal translation is used when the two languages involved are very closely related, and there is a high degree of structural, lexical and morphological equivalence between them. On the other hand, oblique translation is used when word-for-word translation is not possible. Other scholars, such as Nida and Delisle, have proposed additional translation procedures, such as : *additions*, *subtractions* and *alterations* [17] *addition* vs. *omission*, *paraphrase* and *discursive creation* [4]

The preceding translation methods and procedures share both similarities and differences, with some of them having similar characteristics but being expressed using different terms. Nonetheless, only certain procedures will be focused on in detail for the remainder of this study.

### **3.1.1. Transposition**

Transposition is a translation procedure that involves changing the grammar or part of speech from the source language (SL) to the target language (TL). This may include changing from singular to plural, adapting to a specific TL structure that doesn't exist in the SL, substituting an SL verb with a TL word, or converting an SL noun group into a TL noun, among others [14, 86]. Transposition is the only translation procedure that deals with grammar, and most translators perform it instinctively [14, 86]. Transposition can also entail replacing one word class with another without altering the meaning of the message. In some cases, words that convey meaning in the SL may not retain the same structure in the TL. For example, translating “*a beautiful girl*” into Vietnamese as “*một cô gái xinh đẹp*” requires the automatic rearrangement of the noun phrase from the SL to the TL.

Generally, transposition is a common procedure used in translation, especially when the grammatical structures of the SL and TL are different. It helps to ensure that the translated text sounds natural and fluent in the target language.

### **3.1.2. Modulation**

Modulation is a translation procedure that involves a change in the message from the source language to the target language due to a shift in perspective, such as from one part to another, from passive to active voice (and vice versa), from abstract to concrete (and vice versa), and from double-negative to positive. This procedure is



used when the translator needs to convey the message of the original text in a way that conforms to the norms of the target language, which may differ in perspective from the source language [14].

An example of modulation is the translation of “*It’s not unlikely that*” as “*Có vẻ như là*” (It is likely that) (which uses a positive construction in the target language instead of a double negative in the source language). Another example of modulation is the translation of passive voice in SL to active voice in TL, or vice versa. This change in perspective can alter the way the information is presented and perceived by the reader. For instance, the sentence “The book was written by Nam Cao” can be modulated to “*Nam Cao đã viết cuốn sách đó*” (Nam Cao wrote the book) in order to make the sentence more active and dynamic in TL.

In summary, modulation is a translation procedure that involves a change in perspective or point of view when translating from one language to another. It allows the translator to adapt the message to the norms and conventions of the TL, and to convey the meaning of the original text in a way that is more appropriate and natural for the target audience.

### **3.1.3. Omission**

The procedure of omission or subtraction involves removing certain grammatical forms that are redundant in the target language compared to the source language. When translating, it is common to encounter speech that is either omitted or supposed to be omitted. Nida [17] identifies four situations where the omission procedure should be used: unnecessary repetition, specified references, conjunctions and adverbs. For example, the relative pronoun in the source language phrase “*the car that I bought last year*” is omitted in the target language phrase “*chiếc xe tôi mua năm ngoái*” (the car I bought last year).

In addition, the omission procedure may also be used in cases where the SL text contains cultural or linguistic references that are unfamiliar or irrelevant to the TL audience. In such cases, the translator may choose to omit such references to avoid confusion or incomprehension in the TL readers.

Overall, the omission procedure can be a useful tool for translators to ensure that their translations are clear, accurate, and natural-sounding in the target language. However, it is important to use this procedure judiciously, as overuse of omission can result in loss of important information or cultural nuances in the translation.

### **3.1.4. Addition**

Addition is a grammatical transformation used to express components that may be missing in the original text. This can occur when a word or phrase is added to the context to give additional meaning. Nida [17]. suggests several instances where a translator might use addition: to clarify an elliptical expression, to avoid ambiguity in the target language, to change a grammatical category, or to amplify implicit elements by adding connectors. For instance, in SL elliptical phrases such as “the Beanie Babies” and “eBay”, the addition procedure can be used to translate them as “*những món đồ chơi Beanie Babie*” and “*trang mạng đấu giá trực tuyến eBay*”, respectively.

It is important to note that while additions can clarify meaning and make the text more comprehensible in the TL, they must be used judiciously. Overuse of additions can lead to a TL text that is verbose and cumbersome, losing the conciseness and ele-

gance of the original. As with all translation procedures, the translator must balance the need for accuracy and clarity with the need for elegance and readability.

### **3.2. Translation equivalence**

According to Catford [2, 21] one of the central tasks in translation theory is to define the nature and conditions of translation equivalence. This issue has been extensively studied in numerous published works, including those by Nida and Taber [17], Catford [2], Nida [16] and Koller [10].

In the field of translation, there have been three main perspectives regarding the concept of equivalence. From a communicative standpoint, scholars such as Catford, Nida, Toury, and Koller argue that equivalence is attainable and serves as a goal and essential requirement for translation. However, when viewed as a linguistic issue, some linguists such as Snell-Hornby and Gentzler assert that equivalence is unattainable and can impede the translation process.

There are also other theorists, such as Baker, who adopt a more neutral viewpoint when it comes to the concept of equivalence in translation. These theorists recognize that achieving complete equivalence in translation is unlikely, but still consider equivalence to be a useful target to aim for to some extent. They view equivalence not only as a conceptual unit in translation theories, but also as a practical category that can be useful for translation studies and practices.

Theoretically, equivalence in translation can be classified into four main types: function-based [17, 200], [16, 191-192], form-based [1], meaning-based [10, 100-103] and quantity-based equivalence [9]. However, according to Baker [1], there are always problems in selecting equivalents at any level, and accordingly, it is very difficult for the translator to obtain a complete equivalence between SL and TL. Therefore, it is the duty for the translator to recognize the hindrances in the SL texts and then transfer them in a way that the TL readers can comprehend clearly with most appropriate translation methods and procedures.

Equivalence in translation can be categorized into four primary types: function-based, form-based, meaning-based, and quantity-based equivalence. The function-based equivalence centers around the purpose or intended function of the text, whereas form-based equivalence takes into account the grammatical and syntactic structure of the text. Meaning-based equivalence stresses the semantic content of the text, and quantity-based equivalence pertains to the length or size of the text.

Although these classifications exist, achieving complete equivalence between the source and target languages remains a challenging task [1]. The translator must be mindful of the hurdles present in the source text and apply suitable translation methods and techniques to ensure that the target audience can comprehend the translated content with ease.

### **3.3. Technical translation**

Sofer [18] groups translation into two categories: literary translation and scientific and technical translation. According to Sofer, technical translation involves the translation of scientific and technical matters, such as science and technical books, and is typically performed by a translator who possesses a significant understanding of linguistics and background knowledge of the specific technical field. Newmark [14] further expands on this by stating that technical translation is a subset of special-

ized translation, while institutional translation pertains to areas such as politics, commerce, finance, and government. Technical translation is primarily differentiated from other types of translation by its use of terminology which accounts for 5-10% of the text. Technical translation involves the translation of technical reports, instructions, manuals, notices, and publicity, and is characterized grammatically by the use of passives, nominalizations, third-person point of view, empty verbs, and present tenses [14, 151].

Newmark [14] identifies ten categories of neologisms in technical documents, along with corresponding translation procedures. These categories include old words with new meanings (translation recognized or described through translation if there is no equivalent word in the target language), new coinages (transfer or use of a functional or generic term), derived words (naturalization), abbreviations, collocations (such as noun compounds or adjectives with nouns, transferred with a functional or descriptive term), eponyms (transferred with explanations), phrasal words (semantic equivalents), transferred words, acronyms (transference), and pseudo-neologisms.

Newmark [14, 156] recommends that when translating technical texts, translators should begin by thoroughly reading the text to gain a complete understanding of it. They should underline difficult words and assess the text's nature, degree of formality, intention, and any possible cultural or professional differences between the target audience and the original audience. The translator should then ensure that the translation aligns with a recognized house-style. Additionally, the translator should carefully consider every aspect of the text, including words, figures, letters, punctuation marks, and so on. Newmark also highlights two critical methods for technical translation: translating the title and thoroughly examining the text.

### **3.4. Geological texts**

Halliday and Martin [8] pointed out that the major goal of science is explaining how the world is organized and why it is organized in that way; and science textbooks and other documents mainly in the genres of reports and explanations deal with these two concerns. Therefore, geological documents as a subgenre of science textbooks have the same functions as science textbooks do [8].

In her doctoral dissertation, Do Kim Phuong [5] examined the structure and meaning of geological textbooks as a scientific genre in both English and Vietnamese, using systemic functional grammar as a framework. The study aimed to identify the similarities and differences in the generic structure and linguistic features of geological textbooks in the two languages.

Although English and Vietnamese geological textbooks differ in some aspects, they share similar patterns of organization, such as having three main parts, a high percentage of unmarked theme, and a large number of declarative clauses with relational and material processes. In addition, they also have a small percentage of modality and passive voice constructions in common.

On the contrary, there are several differences in generic structure and linguistic features between English and Vietnamese geological textbooks. Vietnamese textbooks lack a section for concluding remarks or summary, and do not utilize non-finite embedded clauses as marked Theme or vocatives and the Finite as the interpersonal Theme. Additionally, fronted predicators as unmarked Themes and place denoting

nominal groups as adjunct Theme are absent in English and only found in Vietnamese [5].

Survey questionnaires conducted through email with professors and lecturers at Faculty of Geosciences and Geology Engineering, Hanoi University of Mining and Geology revealed that the translation of relative clauses in geology texts is a significant challenge for students majoring in geology. In addition to terminology translation, this obstacle was identified as a major hindrance to the English-Vietnamese translation of geology texts, as agreed upon by most of the respondents [15].

It is evident that geological documents possess several unique characteristics that differentiate them from other types of documents. Furthermore, there are notable distinctions between English and Vietnamese geological texts, which can present significant challenges to translators who strive to maintain equivalence between the source language and the target language. As noted by Baker [1], selecting appropriate equivalents at any level can be problematic. Therefore, it is the translator's responsibility to identify these obstacles in the source text and rephrase them in a manner that readers of the target language can understand without any cultural misinterpretations [1].

In English-Vietnamese translation of geology texts, there are five noteworthy challenges that should be mentioned, namely geological terminologies, nominalizations, passive voice, relative clauses, and anticipatory subject "It". To address these issues, the next chapter of the thesis will meticulously examine translation techniques or approaches used and potential associated difficulties.

#### **4. CONCLUSION**

This paper aimed to provide basic insights into a few key concepts including translation procedures, translation equivalence, technical translation and characteristics of geological texts; then, seeking to identify the best translation procedures for translating English geological documents into Vietnamese. The literature review revealed that among a wide range of methods and techniques available, there are four outstanding procedures suitable for translating geological texts from English to Vietnamese, namely transposition, modulation, addition and omission. In addition, there are five noteworthy challenges that should be mentioned in English-Vietnamese translation of geology texts, namely geological terminologies, nominalization, passive voice, relative clauses, and anticipatory subject "It". It highlights the need for further research to meticulously examine how the four above-mentioned translation approaches are used to address these issues and investigate potential associated difficulties. The findings of this review can serve as a guide for translators and translation agencies in developing effective procedures for the translation of geological texts from English to Vietnamese.

#### **ACKNOWLEDGEMENTS**

This paper was supported by the Research Funding of Hanoi University of Mining and Geology (HUMG), Hanoi City, Vietnam, under grant number T23-19 (48/QĐ-MĐC dated on 17 January 2023).

#### **REFERENCES**

1. Baker, M. (1992), *In Other Words: a Coursebook on Translation*, Routledge, London.

2. Catford, J. C. (1965), *A Linguistic Theory of Translation: an Essay on Applied Linguistics*, Oxford University Press, London.
3. Cobuild, C. (1990), *English Grammar*, Collins Publishers, London.
4. Delisle, J. et al. (1999), *Translation Terminology*, John Benjamins, Amsterdam and Philadelphia.
5. Do Kim Phuong (2012), *An investigation into structure and meaning of geological textbooks as a genre in English and Vietnamese*, Unpublished Doctoral dissertation, VNU-VLIS, Hanoi.
6. Halliday, M. A. K. (2004), *An Introduction to Functional Grammar* (Revised by Mathieson, C.M.I.M., 3 Ed), London: Arnold.
7. Halliday, M.A.K. (1967), *Notes on transitivity and theme in English* (Part 1 and 2), *Journal of Linguistics* 3, 37-81; 199-244.
8. Halliday, M.A.K & Martin, J. R. (1993), *Writing science: literacy and discursive power*, Falmer Press, London.
9. Hatim, B. A. (2014), *Teaching and Researching Translation* (2 ed.), Routledge, USA.
10. Koller, W. (1979), *Equivalence in Translatio(n) Theory*, Translated by Andrew Chesterman, In *Readings in Translation Theory*, Andrew Chesterman (ed.), pp. 99-104, Oy Finn Lectura, Helsinki.
11. Larson, L. (1984), *Meaning Based Translation: A guide to Cross-Language Equivalence*, University Press of America, Lanham.
12. Newmark, P. (1981), *Approaches to Translation*, Pergamon Press, Oxford.
13. Newmark, P. (1988a), *A textbook of Translation*, Prentice-Hall International, New York.
14. Newmark, P. (1988b), *Approaches to Translation*, Prentice Hall, Hertfordshire.
15. Nguyen Thi Cuc (2016). *Investigating English - Vietnamese translation of geology texts*, Master's thesis, The University of Languages and International Studies, Vietnam National University, Hanoi.
16. Nida, E. (1964), *Principles of Correspondence*, In Venuti L. *The Translation Studies Reader*, Routledge, London.
17. Nida, E. A. & Taber, C.R. (1969), *The Theory and Practice of Translation*, E. J. Brill, Leiden.
18. Sofer, M. (1999), *The Translator's Handbook*, Schreiber Publishing, U.S.A.
19. Vinay, J. P. & Darbelnet, J. (1995), *Comparative Stylistics of French and English: a Methodology for Translation*, Translated by J. C. Sager and M. J. Hamel. Amsterdam, John Benjamins, Philadelphia.

**Никитина Л. В., Григорьева Е. Н.**

## **ПОДГОТОВКА УЧАЩИХСЯ К УСТНОЙ ЧАСТИ ЕГЭ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ НА ОСНОВЕ АНАЛИЗА ТИПИЧНЫХ ОШИБОК**

Аннотация. В статье анализируются типовые ошибки учащихся при выполнении заданий устной части ЕГЭ по иностранному языку. Приводятся советы по их предупреждению, а также даются методические рекомендации, нацеленные на снятие трудностей у учащихся в процессе подготовки к сдаче устной части ЕГЭ по английскому языку, подготовленные на основе проведённого анализа типичных ошибок участников ЕГЭ.

Ключевые слова: английский язык, единый государственный экзамен, система подготовительных упражнений, разъяснение типичных ошибок раздела «Говорение».

Одной из основных задач при освоении английского языка является обучение различным видам речи достаточной для спонтанной речи на иностранном языке. В этом случае сложность раздела «Говорение» как одного из разделов единого государственного экзамена по английскому языку представляется одной из важных и актуальных для исследования, что и стало целью статьи, в которой рассмотрим стратегии выполнения заданий на английском языке.

В современной методической литературе имеются труды, в которых авторы «выявляют наиболее типичные ошибки и затруднения учеников в заданиях, предполагающих ведение условного диалога-расспроса на английском языке и ответы на вопросы коммуникатора» [3]. При обучении навыкам развития иностранной речи у ребенка учитель также должен учитывать, как реализуется обучение, имея стратегию.

Базовым уровнем считается задание 1. В нем участникам необходимо воспроизвести кусочек из текста обычно научно-популярного характера.

По сравнению с результатами прошлых лет участники делают меньше ошибок при чтении текста. Несмотря на то, что общее количество грубых фонетических ошибок уменьшилось, по-прежнему встречаются ошибки в таких словах, как *physic, couch, phonetic, clothes*; обычно не дочитывают окончания либо добавляют лишние звуки или слоги. Необходимо продолжать планомерно работать при обучении чтению, в том числе овладеть техникой чтения.

Основные советы при подготовке к заданию 1:

- Сдающий экзамен не может сделать 5 и более фонетические ошибки (т.е. мешающие распознаванию слова и пониманию текста) Пример такой ошибки – *fin or thin*.
- Что касается звуков, вам нужно научиться различать долгие гласные от кратких и воспроизводить правильно, тренировать межзубные и фрикативные согласные, знать соединительную *r*, освоить базовые особенности чтения.
- При чтении текста соблюдайте интонацию, что поможет вам правильно сделать акценты на фразовых ударениях и паузах. Также важно пользоваться тоном: восходящим или нисходящим в зависимости от типа речи. Знаки препинания служат подсказкой к использованию паузы и восходящего или нисходящего тона.
- Вам необходимо четко вникнуть в содержание текста, который читаете. Именно понимание позволит вам правильно построить интонацию. Делайте запись чтения текста вслух на диктофон каждый раз. Проводите анализ записи и исправляйте ошибки, затем повторите запись.

В задании 2 устная часть необходимо изучить рекламное объявление и придумать четыре вопроса на основе заданных слов.

Типичные ошибки строятся из неверных вопросов в задании 2, когда опорой выступали слова *location, price, working hours* и др.;

*Where is the location? How location is situated? How much is the price? How much does the price cost?*

Данные вопросы являются ошибочными, так как грамматически не верны. Правильные вопросы: *Where is the ...? Where is the ... located? Where is the ... situated? Where can I find the...?*

Обратим внимание на вопрос, с опорным словосочетанием *opening/working hours*.

*What are the opening hours of the..? u What are your opening/the working hours?* Вторая разновидность вопроса возможна, если в разговоре он идет не первым.

Распространенная ошибка в задании 2 употребление местоимения в 1 вопросе вместо названия предмета и т.п., из-за чего вопрос становится непонятным. К примеру, в 1 абзаце слово *location*. Нужно было узнать, где располагается новый рынок. Участники экзамена спрашивали: *Where is it located?* – в то время как нужно было спросить: *Where is a new market located?*

Сложностью для постановки вопросов в этом году стали ключевые слова *accommodation, equipment rental*.

Ошибочными считались ответы: *What's accommodation? How much is accommodation?* Верные ответы: *What kind of accommodation do you have/offer? What kind of accommodation is available there?*

Ошибочными считались ответы: *Could you give me fishing equipment?* (просьба), *Do you have fishing equipment?* (нет упоминания *rental*, так как у работников может быть свое собственное оборудование *fishing equipment*, а проката нет).

Верные ответы: *Is there a fishing equipment rental? Can I rent some/any fishing equipment? Do you offer.. u т.д.*

Для благополучного выполнения задания 2 советуем следовать рекомендациям:

- В процессе организации к выполнению задания внимательно ознакомиться с требованием к заданию.
- Решить, что за вопрос (общий или специальный) необходим в каждом конкретном случае;
- Формулировать вопросы так, чтобы был соблюден порядок слов, характерный для каждого вида вопросов.

В задании 3 необходимо дать интервью на представленную тему, отвечая на вопросы. Ответы на вопросы должны быть развернутыми, состоять из нескольких связанных между собой предложений. Разберем типичные ошибки, которые были допущены при выполнении задания 3.

Для удобства разделим типичные ошибки на коммуникативные (не понял содержание вопроса и дал неверный ответ или не дал его вовсе) и языковые (грамматические, лексические или фонетические)

Приведем примеры коммуникативных ошибок:

**Interviewer:** *Do weather forecasts usually turn out to be right for your region?*

**Student:** *I listen to weather forecasts when I'm in car going to school. It is important for me.* Не понято содержания вопроса, ответ не принят.

**Interviewer:** What do you think is the best way to master a foreign language? How do you study English outside school?

**Student:** *To know English you must read books in English and learn words. Outside school I travel to different countries and speak English there.* Не было ответа на конкретный вопрос – *the best way*, обошелся общим советом.

Ниже представлены примеры, связанные с языковыми ошибками:

**Interviewer:** *What are the main advantages and disadvantages of the Internet in your opinion?*

**Student:** *\_\_\_ Well, in my opinion, the main advantage (пропускает глагол-связку) that it allows you (пропущена частица to перед инфинитивом) find any information as fastly (неправильно употребляет наречия) as possibly. The disadvantage are (использует неправильную форму глагола to be) that you can lost (неправильная форма глагола) money while shopping online.*

**Student:** *\_\_\_ The advantage it's (два подлежащих) the Internet is too helpful because I can make my projects easy (неправильно употребляет прилагательное, нужно наречие), but the disadvantage is you may have your personal dates and ID stole if you are not following safety rules while surfing the net (нарушена структура предложения).*

**Interviewer:** What do they use the Internet for?

**Student 1:** *I use the Internet (пропущена частица to перед инфинитивом) look after (лексическая ошибка в употреблении фразовых глаголов) information. I too use the Internet (пропущена частица to перед инфинитивом) post my photo (неверный порядок слов либо too неверно использовано вместо also) [1].*

Требования для выполнения задания 3 должны быть усвоены учащимися:

- На каждый ответ выделяется 40 секунд.
- Ответы должны быть развернутыми, полными и точными. Если вы отвечаете одной фразой, словом или словосочетанием, то такой ответ не засчитывается.
- Реплики интервьюера могут состоять из двух вопросов, необходимо ответить на оба в целом несколькими фразами, то есть участник экзамена дает ответ несколькими (2-мя или 3-мя) фразами несмотря на то, один или два вопроса в его реплике.
- Не следует пытаться представить заученную тему в ответ на вопросы интервьюера, не пытаться придумать как можно больше фраз в надежде, что проверяющий найдет две верные фразы (обратите внимание, что в прошлом году из-за новизны задания, если ответ содержал две коммуникативно обоснованные фразы без ошибок, такие ответы засчитывались; в этом году это послабление уберут).
- Ваш ответ должен быть сформулирован лексически, грамматически и структурно верно, без серьезных лексико-грамматических и фонетических ошибок.

В процессе обучения следует больше внимания уделять выявлению умений спонтанной речи. Каждый урок задаем вопросы разным ученикам о погоде, о том, как они попали в школу, какой фильм они недавно смотрели.



- Быть внимательным при прослушивании вопросов и не бояться новых слов и непонятных фраз: даже если какая-то часть вопроса не ясна, то можно понять весь смысл вопроса и дать ответ на него.
- Всегда имейте в виду, что в почти каждом диалоге необходимо дать какое-то развернутое разъяснение, из-за того что есть соответствующие вопросы в конце задания: *why/why not*.

Задание 4 раздела «Говорение» представляет собой задание уровня высокой сложности. Это тематическое высказывание-монолог с элементами рассуждений и обоснованием выбора двух фотографий-иллюстраций для проектной работы на заданную тему и высказыванием своего мнения по конкретным Пунктам проблемы проекта.

Участнику экзамена предлагается некоторый случай: он или она вместе в паре выполняют работу над проектом и один из них нашел иллюстрации по теме проекта. Экзаменуемый должен объяснить другу голосовым сообщением длиною в 2,5 минуты представив две фотографии в рамках заданной проектной деятельности: преимущества и недостатки той или иллюстрации.

Из задания 4 рассмотрим пример одного из вариантов КИМ по английскому языку ЕГЭ 2022 и проведем анализ типичных ошибок, допущенные участником при его выполнении [1].

**Task 4. Imagine that you are doing a project “Life without gadgets” together with your friend. You have found some illustrations and want to share the news. Leave a voice message to your friend. In 2.5 minutes be ready to:**

- give a brief description of the photos, justifying the choice of the photos for the project;
- say in what way the pictures are different, justifying the choice of the photos for the project;
- mention the advantages and disadvantages (1–2) of the two types of books;
- express your opinion on the subject of the project — whether you would like to live without gadgets and why.

**You will speak for not more than 3 minutes (12–15 sentences). You have to talk continuously.**

Многие участники не понимают саму ситуацию, вокруг которой нужно построить монолог-высказывание, чтобы суметь объяснить, почему та или иная фотография больше подходит под выполняемый вместе проект. Далеко не все участники используют приветствие, когда начинают голосовое сообщение и не используют заключительные фразы при завершении монолога. Другие говорят: *«I have found some photos for my project. I'd like to describe them for you»*, при этом в формулировке задания 4 четко указано, что это не индивидуальный, а парный проект.

Напомним, что участнику экзамена нужно сделать по пунктам и раскроем типичные ошибки в ответах.

**Пункт 1:** необходимо описать каждую проектную фотоиллюстрацию и это описание должно охватывать тему проекта. При том случае, когда тему проекта изначально не упомянуто во вступительных фразах, необходимо озвучить ее

при описании фотографии, это поможет объяснить выбор той или иной фотографии.

Ответ: *In Photo 1 the girl is in a library. In Photo 2 the girl is sitting on a sofa at home.*

Не верно: при описании фотографии необходимо указывать на тему проекта, в данном ответе понятно только, кто и где изображен.

**Пункт 2:** при сравнении фотоиллюстраций необходимо выделить значимые для темы проекта детали. Отличия существуют самые разные в месте, активности, погоде, привычных дел, еда и т.д., различия одного достаточно (можно два) напрямую связанную с темой проекта.

Ответ: *The difference is that in Photo 1 there is a girl wearing a sweater but in Photo 2 there is a girl wearing a t-shirt.*

Не верно: различие не имеет значения для проекта.

**Пункт 3:** в продолжение сравнения нужно описать преимущества и недостатки объектов/ситуаций (а не фотоиллюстраций), объясняющих тему проекта. Ответ: *The pictures have advantages and disadvantages. The advantage of the first picture (пропущен глагол) that there is a book in her hand but you have to go to the library. The advantage of the second picture that you can do what you want and e-book has a large selection of books.*

Не верно: в ответе описывают фотографии (а не два вида чтения), не затронута тема проекта в связке с преимуществом ситуации;

**Пункт 4:** вы должны выразить свое отношение к указанному пункту проблемы проектной работы и обосновать свое мнение. В то же время важно, какой пункт темы проекта предлагается обсудить в задании. высказать свое мнение о предмете проекта – будь то вы хотели бы жить без гаджета и почему. Некорректно используют формы глаголов: *you prefer, you preferred, you'd prefer* – одна и та же форма должна звучать в ответе.

Ответ: *As for me I prefer to go to the library because I like that atmosphere.*

Не верно: используют другую форму глагола, не понимая смысла модальности.

Ответ: *I would choose* или *I would like* вместо *I would prefer*.

Не верно: нет понимания о лексических различиях глаголов (если в задании было *you'd prefer*) или лексических и грамматических различий между глаголами (если в задании было *you prefer / you preferred*).

Проанализировав ответы участников экзамена по английскому языку, можно отметить следующие общие ошибки:

- невнимательно читают инструкцию и требования задания;
- искажают тему проекта или не называют ее вовсе;
- при выборе той или иной фотоиллюстрации не объясняют почему они выбрали ее для проекта;
- описывают детали, не связанные с темой проекта;
- сообщают, что фотографии для них выбрали другие;
- описывают и сравнивают фотоиллюстрации, а не род деятельности, занятий и т.д.;

- забывают выражать свое мнение или не обосновывают его;
- отсутствует заключительная фраза из-за того, что не используют спонтанную речь, а готовые «клише»;
- неверно выстраивают средства логической коммуникации;
- не строят целостный монолог, обходятся одной фразой на каждый пункт плана [2].

Для формирования предметных и метопроектных умений необходимо осознанно работать с заданиями экзаменационного формата – анализ и рефлексия, а не воспроизводство зазубренных фраз не относящиеся к заданию.

Практическим и важным умением в реальной жизни является извлечение формулировки из задания, информации, которое определяет действие. В процессе обучения школьник должен научиться правильно трактовать инструкции и уметь разрабатывать четкую стратегию выполнения задания 4 устрой части. В ходе работы необходимо, чтобы обучающиеся могли объяснить себе, что необходимо усвоить для успешного выполнения задания.

Очень важно использовать диктофон для записи ответов обучающихся, а после их воспроизводить для анализа и оценки. Учащиеся должны научиться сами определять недостатки своих ответов, трудности спонтанной речи. После исправления ошибок необходимо сделать повторную аудиозапись с корректным ответом. Необходимо ознакомить учеников с типичными ошибками, на основе анализа ошибок прошлых лет во всех видах речевой деятельности.

#### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Вербицкая, М. В. Английский язык: методические рекомендации обучающимся по организации индивидуальной подготовки к ЕГЭ 2022 года / М. В. Вербицкая, К. С. Махмурян, И. В. Трешина. – Москва : ФИПИ, 2022.

2. Вербицкая, М. В. Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2022 года по иностранным языкам (английский, немецкий, французский, испанский, китайский языки) / М. В. Вербицкая, К. С. Махмурян, А. Е. Бажанов, Е. В. Кузьмина, Е. И. Ратникова, Л. Ш. Рахимбекова. – Москва : ФИПИ, 2022.

3. Григорьева, Е. Н. Обучение условному диалогу-распросу на английском языке в школе / Е. Н. Григорьева, А. Г. Абрамова, Т. Ю. Гурьянова // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. – 2021. – № 1 (110). – С. 112–119.

*Орехова Ю. М.*

### **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ РЕСУРСОВ СЕТИ ИНТЕРНЕТ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ**

Аннотация. В рамках реализации модернизированного ФГОС 3++ происходят значительные изменения в области преподавания иностранных языков. Главной задачей учебного занятия становится совершенствование ряда компетенций, необходимых для успешной поликультурной коммуникации в совре-

менном мире. Вспомогательными инструментами выступают современные информационно-коммуникационные технологии. Увеличение количества занятий с использованием данных технологий связано с пониманием их высокого дидактического потенциала и безграничными информационными возможностями сети Интернет в сравнении с традиционными средствами обучения. В практике преподавания иностранного языка остается актуальным вопрос отбора соотносимого с будущей профессией релевантного материала, который был бы одновременно интересным и имел научно-познавательную ценность.

Ключевые слова: сеть Интернет; высшее образование; иностранный язык; иноязычная коммуникативная компетенция; обучение чтению.

Сегодня сеть Интернет приобретает все большее значение в жизни человека, оказывая влияние на формирование его личности. Применительно к области образования внедрение сети Интернет в учебный процесс является одним из обязательных условий формирования ключевых компетенций обучающегося, без которых ему будет сложно обеспечить себе дальнейший профессиональный рост. В современном образовательном процессе реализация обучения посредством информационно-коммуникационных технологий (далее ИКТ) установлена в нормативных актах, определяющих требования к образовательному процессу. Так, согласно Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации», при реализации образовательных программ должны использоваться принципы электронного обучения и дистанционных образовательных технологий с целью создать условия для функционирования электронной информационно-образовательной среды, включающей в себя информационные образовательные ресурсы и всю совокупность интернет-технологий, которые соответствуют технологическим средствам и обеспечивают освоение образовательной программы обучающимися в полном объеме.

Сегодня процесс совершенствования иноязычной коммуникативной компетенции сопряжен с развитием информационной компетенции, которая предполагает получение обучающимися навыков и умений использовать ИКТ в образовательных и практических целях. Рассмотрим преимущества их применения применительно к процессу преподавания иностранного языка в высшем учебном заведении.

На занятиях иностранного языка новые технологии позволяют формировать необходимые навыки и умения (речевые, социокультурные, поведенческие и др.), сочетать различные формы работы, повысить значимость каждого обучающегося за счет его вовлечения в активную деятельность, использовать аутентичные материалы для отработки материала и визуализировать изучаемый материал. Все это в совокупности приводит к расширению и углублению знаний по теме, быстрому пополнению словарного запаса, совершенствованию умений во всех видах речевой деятельности.

В настоящее время выделяются отдельные ресурсы, позволяющие интегрировать сеть Интернет в обучение иностранным языкам. Наиболее популярными среди преподавателей иностранного являются [1-3]:

сайты, содержащие иноязычный контент и задания на отработку различных лексико-грамматических явления и умений в разных видах речевой деятельности («Skyeng», «British Council»);

платформы для проведения онлайн-занятий и создания курсов («Zoom», «Moodle»);

программы для видеозвонков и чатов («Skype», «What's up»);

интерактивные веб-доски («Miro», «Padlet»);

специализированные сайты, содержащие аудио/видео контент, подкасты и статьи на актуальные темы (<https://www.rt.com>).

Изучение иностранного языка в вузе имеет профессионально-ориентированную направленность, что предполагает изучение тем, имеющих тесную связь с получаемой студентом специальностью. Зачастую преподаватели сталкиваются с проблемой поиска и отбора информации, которая, с одной стороны, является актуальной, а с другой – отражает проблематику изучаемой темы.

Работа с текстом является ведущим видом деятельности на учебном занятии, т.к. иноязычный текст выступает основой для совершенствования умений как в продуктивных, так и рецептивных видах речевой деятельности, развития лексико-грамматических навыков.

Работа с текстами из аутентичных источников также дает возможность отработать стратегии чтения текстов разного типа (статья, интервью, блог и др.). Под стратегиями чтения понимается комплекс знаний и умений, владение которыми позволяет: *понимать тип, специфику и целевое назначение текстов; ориентироваться в этом тексте с учетом его специфики и в соответствии с коммуникативной задачей (понять текст полностью или избирательно); извлекать информацию на разном уровне (специфические умения, соответствующие полному, просмотровому и поисковому чтению); пользоваться компенсационными умениями (языковая догадка, учет родного языка, опора на иллюстративный материал и прочее).*

Например, ресурс [www.rt.com](http://www.rt.com) (Russia today) содержит текстовый материал и большое количество подкастов, созданных на основе программ новостей по актуальным экономическим, культурным и геополитическим темам. При отборе текста преподавателю следует ориентироваться на следующие критерии [2; 4]:

- языковая сложность материала (наличие слов, выражений и грамматических конструкций, которые требуют дополнительной «проработки»);
- культурная сложность материала (наличие ссылок или упоминаний об исторических фактах и социокультурных явлениях, незнание которых может повлиять на понимание смысла);
- источник информации (наличие конкретного автора);
- надежность информации (аргументированность представленной информации, ссылки на сторонние апробированные источники);
- актуальность информации (соответствие представленной информации современным реалиям);

- культуросообразность информации (наличие развивающего потенциала для личности обучающегося);

- объективность информации (непредвзятость и разносторонность подачи информации).

При отборе текстов для конкретных учебных задач рекомендуется обращать внимание на объем, тематику, проблематику, степень аутентичности текста, место основной идеи, а также его соответствие будущей профессиональной деятельности обучающихся.

После выбора текста преподавателю необходимо спланировать методику работы с ним. Приведем примеры заданий, которые могут быть использованы на разных этапах организации работы с текстом в аудитории.

### *1. Предтекстовый этап (подготовка к работе с текстом)*

Например, обучающихся можно попросить внимательно изучить иллюстрации к статье, описать их и попробовать аргументировать, с какой темой (проблемой) они могут быть связаны. Далее для ознакомления обучающимся предлагается заголовок статьи, аннотация, ключевые слова и введение, пользуясь которыми они могут предположить, какие вопросы будут обсуждаться в тексте.

### *2. Текстовый этап (детальная проработка текста)*

Например, ввиду большого объема статьи предлагается поделить группу на подгруппы (или пары) и каждой дать по подразделу с отдельными заголовками, попросить обучающихся прочитать их и пересказать свой отрывок на занятии в последовательности развития текста, составив таким образом устный рассказ. Помимо незнакомых слов можно попросить их письменно указать ключевые слова в своих разделах и выписать несколько тезисов, составляющих их суть.

### *3. Послетекстовый этап (использование материала текста для коммуникации)*

Например, используя новые слова и выражения, ключевые аспекты и основную идею текста можно организовать дискуссию, сместив ракурс на специфику представления рассматриваемой проблемы в отечественных науке и общественной жизни или же просто попросить обучающихся высказать свое мнение по рассматриваемым в статье вопросам: насколько они актуальны, близка ли им точка зрения автора и т.д.

Итак, информационные ресурсы сети Интернет представляют собой особую ценность, так как содержат аутентичный материал, наполненный специфической лексикой, имеющей отношение к будущей профессии обучающегося. Сегодня современные информационно-коммуникационные технологии активно используются в обучающих целях, но степень эффективности их использования во многом определяется правильным выбором ресурса, дидактической целесообразностью и мотивированностью обучающихся и преподавателей использовать ИКТ в учебном процессе.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Борщева, О. В. Повышение мотивации к изучению иностранного языка в неязыковом вузе при помощи современных интернет-ресурсов / О. В. Борщева // Преподаватель XXI век. – 2019. – №3-1. – С. 64–71.
2. Роберт, И. В. Развитие информатизации образования на основе цифровых технологий: интеллектуализация процесса обучения, возможные негативные последствия / И. В. Роберт // Наука о человеке: гуманитарные исследования. – 2017. – №4 (30). – С. 65–71.
3. Ступина, С. Б. Технологии интерактивного обучения в высшей школе: учебно-методическое пособие / С. Б. Ступина. – Саратов : Наука, 2013. – 52 с.
4. Титова, С. В. Мобильное обучение иностранным языкам : учебное пособие / С. В. Титова. – Москва : Издательство Икар, 2013. – 224 с.

*Персидская К. С., Киреева З. Р.*

### **ПУТИ РАЗВИТИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ПОЛИЛИНГВАЛЬНЫХ ШКОЛАХ**

Аннотация. Полилингвальное образование является одним из актуальных направлений развития современного образовательного сообщества, формирующего личность, владеющую родным, русским и иностранным языками и способную успешно реализовать себя в отечественном и международном пространстве. Развитие полилингвальной среды в образовании становится ведущим направлением в мире языковой политики. В статье рассматривается учебный предмет «Иностранный язык», который играет значительную роль в формировании иноязычной коммуникативной компетенции в условиях полилингвальных школ. Представлены результаты изучения практической деятельности полилингвальных школ по формированию у обучающихся коммуникативной компетенции на примере МАОУ «Полилингвальный образовательный комплекс «Адымнар – Алабуга» Елабужского муниципального района республики Татарстан.

Ключевые слова: иноязычная коммуникативная компетенция, полилингвизм, полилингвальные школы, формирование коммуникативной компетенции, преподавание, иностранный язык, родной язык.

Полилингвальное образование является одним из важных направлений развития современного образовательного сообщества, формирующего личность, владеющую родным, русским и иностранным языками и способную успешно реализовать себя в отечественном и международном пространстве. Актуальность проблемы настоящего исследования обусловлена стремительно меняющейся политической картиной мира. В современном обществе владение несколькими языками повышает конкурентоспособность выпускника как (будущего) специалиста, готового к эффективному взаимодействию с представителями разных национальностей, с одной стороны, и к принятию нестандартных решений в профессиональной деятельности, с другой стороны.

Основным принципом полилингвальной модели образования является многоязычие, которая предполагает преподавание на одном и том же этапе общеобразовательных предметов на нескольких языках: одну часть на родном языке, вторую на русском языке, третью на иностранном языке [6].

Полилингвальная модель образования может сформировать комфортные и необходимые условия для изучения языков и предоставляет возможность обеспечить качественную основу образовательной деятельности обучающихся. К таким условиям можно отнести: овладение на должном уровне родным и русским языками, прочное усвоение иностранного языка, освоение в полном объеме содержания образования общеобразовательных предметов [6].

В соответствии с документом, утвержденным ЮНЕСКО, мультиязычное/полилингвальное, образование означает «применение в образовании как минимум трех языков: родного языка, регионального или общенационального языка и международного языка» [7, 38].

Базу нынешней методики преподавания иностранного языка представляет коммуникативная компетенция, которая включает в себя языковую, речевую, компенсаторную, социальную, социокультурную, учебно-познавательную компетенции.

Коммуникативная компетенция, как подчеркивает Ф.М. Литвинко, «предполагает овладение всеми видами речевой деятельности и основами культуры устной и письменной речи, базовыми умениями и навыками использования языка в жизненно важных для данного возраста сферах и ситуациях общения» [5, 39].

Под иноязычной коммуникативной компетенцией (ИКК) понимают овладение иностранными языками и методами их применения в разнообразных ситуациях коммуникации, способность организовывать коммуникативную связь и взаимодействие на иностранном языке, при этом, не забывая нормы этикета и правила общения в этой культуре [3].

Как показал анализ научной литературы и нормативных документов, в настоящее время полилингвальные школы создаются для сохранения языкового разнообразия, обеспечения межэтнического согласия между народами, воспитания человека национальной, общероссийской и мировой культуры [11].

В публикациях последних лет освещается педагогический опыт учителей полилингвальных образовательных организаций по развитию у обучающихся ИКК. В одних работах процесс развития ИКК изучается системно через содержание и формы организации образовательного процесса по учебным предметам и внеурочную деятельность [1], [4], [12], в других публикациях рассматриваются отдельные аспекты и средства данного процесса, например, использование в образовательном процессе креолизованных текстов песен [2] и т.д.

В данной статье мы представим некоторые результаты изучения практической деятельности полилингвальных школ по развитию у обучающихся ИКК на примере Республики Татарстан.

Цель языковой политики проявляется в потребности во владении учениками как минимум тремя языками: родным (татарским) в роли языка националь-



ного единения и общения, русским – в качестве межнационального общения и образования, иностранным – как языком межкультурной коммуникации [9].

Рассматривая специфику языковой ситуации, в современном мире в республике выявлена концепция полилингвальной модели, которую предложила Б.Т. Дзусова: русский ↔ национальный ↔ иностранный [4].

В полилингвальной школе основным приоритетом выступает потребность в ориентировании детей на овладение в равной степени родным языком, а также русским и иностранными языками [10].

Новая система образования республики Татарстан предлагает ученикам ряд предметов, которые направлены на развитие у них лингвистической и коммуникативной компетенции. Первоначально это распространяется на уроки русского языка и литературы, иностранного языка, а также на уроки родного языка и родной литературы.

Современная система полилингвальной школы заостряет свое внимание на изучении родного языка до 7 класса [4]. Подразумевается обучение на родном языке таким предметам, как родной язык, родная литература, музыка, изобразительное искусство, технология. С 7 класса начинается изучение предметов на английском языке, а именно, алгебра, геометрия, география и биология [10], [12].

Первостепенная цель уроков татарского языка в условиях полилингвальной школы заключается в том, чтобы вызвать у учеников интерес к предмету, привить им любовь к родному, русскому и иностранному языкам. На этом фоне у обучающихся формируются навыки общения и культуры речи [4].

Для примера мы взяли за основу МАОУ «Полилингвальный образовательный комплекс «Адымнар – Алабуга» Елабужского муниципального района республики Татарстан.

В школе учатся 1127 учащихся, преподают 66 учителей.

Языки образования на уровне начального общего и основного общего образования в МАОУ «Полилингвальный образовательный комплекс «Адымнар-Алабуга» ЕМР РТ – русский, татарский, иностранный (английский).

Образовательный процесс в Комплексе осуществляется по методике CLIL (предметно-языковое интегрированное обучение). Данная методика предполагает, что учащиеся изучают музыку, алгебру, геометрию, географию, биологию посредством иностранного языка [1].

Интеграция языка и содержания обучения в Комплексе представлена через два образовательных направления: полилингвальное и билингвальное. В полилингвальном классе преподавание предметов осуществляется на трех языках (русский, татарский и английский) с углубленным изучением английского языка; в билингвальном классе – на русском языке с изучением татарского языка как государственного языка РТ и углубленным изучением английского языка [8].

Изучая учебный план на 2022-2023 полилингвальной школы, мы выявили, что преподавание ведется на английском языке: биологии – 7-8 классы; географии – 5Б, 6А, Б, В, 7А, Б, В, Г, Д, Е классы; математики – 5В класс, музыки – 5-8 классы. В полилингвальных классах преподавание ведется на татарском язы-

ке: биологии – 5-6 классы; истории – 5А, Г, Д классы; географии – 5А, В, Г, Д, 8 А, Б, В, Г, Д классы; технологии – 5-8 классы; изобразительное искусство – 5-7 классы; физической культуры – 5А, Б, В, Г, Д, 9А, Б, В, Г классы [8].

В билингвальном классе с 5 класса преподавание изобразительного искусства, технологии и физической культуры ведется на татарском языке.

Для начала рассмотрим предмет «Родной язык». В полилингвальной школе в 7 классе используются такие УМК, как «Сагдиева Р.К. Татар теле. 7 сыйныф. – Казань: Магариф-Вақыт.», «Русский родной язык. 7 класс / О. М. Александрова, и др. – Москва: Просвещение» [7]. Важно сформировать у детей навыки культуры речи, развитие языкового чутья при работе с художественными текстами. Например, в процессе чтения и анализа произведения, будь оно стихотворное или прозаическое, ученик совершенствует свою культуру речи, когда переводит с родного языка на русский или иностранный язык или же с русского или иностранного на родной язык [4]. В ходе этого развивается и иноязычная коммуникативная компетенция, так как в полилингвальных школах Татарстана ключевым методом при освоении родного языка является метод сопоставления фонетических и лексических аспектов русского и родного языка, а также сопоставление грамматических явлений [10].

Перейдем к предметам «Алгебра» и «Геометрия» для 7 класса. Авторами УМК являются Макарычев Ю.Н., Миндюк Н.Г. / Под ред. Теляковского С.А. Алгебра (ФГОС) и Атанасян Л.С., Бутузов В.Ф., Кадомцев С.Б. Геометрия [7]. Данные учебники, включенные в Федеральный перечень, были переведены на английский язык для полилингвальных школ. Для лучшего усвоения языка и самого предмета, проводятся интегрированные уроки: математика и английский язык. Вначале ученики читают условия на английском языке, затем озвучивают, о чем идет речь на русском, а ее решение на русском и английском языках. Данные уроки проходят весело и оживленно.

Таким способом, учителя развивают в детях не только познавательный интерес к урокам английского и математики, а также формируют иноязычную коммуникативную компетенцию, и плюсом ко всему этому зарождают положительную мотивацию к изучению этих предметов.

Проведенный анализ научной литературы и школьной практики позволяет нам формулировать нижеследующие выводы.

Полилингвизм становится реальностью в развитии мировой языковой политики, а личность является средоточием взаимосвязи культуры и языка. Под полилингвальным образованием понимают применение в образовании как минимум трех языков: родного языка, регионального или общенационального языка и иностранного языка. В формировании иноязычной коммуникативной компетенции в условиях полилингвальной школы можно выделить несколько главных моментов. Во-первых, появление полилингвальной модели в системе образования благоприятно скажется на развитии такой личности, которая способна говорить и писать на нескольких языках, и личности, которая в состоянии разбираться с актуальными задачами в современном поликультурном обществе. Во-вторых, для эффективного развития иноязычной коммуникативной компетенции нужна опора на родной и ранее изученные языки. Она позволяет обес-

печить положительный эффект в усвоении новых языков, способствовать формированию социо и межкультурной компетенций, значительно расширить кругозор обучаемых и сформировать многогранную языковую личность, которая способна ориентироваться в современном полилингвальном обществе. В третьих, обучение другим предметам (или их разделам) на иностранном языке расширяет сферу использования иностранного языка и, как следствие, способствует более успешному развитию коммуникативной компетенции. И, наконец, для формирования социокультурной составляющей коммуникативной компетенции большую роль играют нетрадиционные формы уроков и внеурочная деятельность.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Буркова, Т. А. Анализ практик внедрения полилингвальной модели поликультурного образования в Республике Татарстан / Т. А. Буркова, Т. А. Иванова, А. И. Шамсутдинов, В. Л. Бенин // Педагогический журнал Башкортостана. – 2021. – №4 (94). – С. 34–51.
2. Галиева, Г. Р. Роль креолизованных текстов в формировании иноязычной компетенции в полилингвальном образовании / Г. Р. Галиева, С. М. Давлетшина // Педагогический журнал Башкортостана. – 2022. – № 4(98). – С. 16–26.
3. Гальскова, Н. Д. Основы методики обучения иностранным языкам : учеб. пособие / Н. Д. Гальскова, А. П. Василевич, Н. Ф. Коряковцева, Н. В. Акимова. – Москва : КНОРУС, 2017. – 390 с. – (Бакалавриат).
4. Дзусова, Б. Т. Формирование лингвистических компетенций на уроках осетинского языка в условиях поликультурного образования / Б. Т. Дзусова, Л. А. Туаева. – Текст: непосредственный // Балтийский гуманитарный журнал. – 2016. – Т.5. – № 3(16). – С. 40–42.
5. Литвинко, Ф. М. Коммуникативная компетенция: принципы, методы, приемы формирования : сб. науч. ст. / Ф.М. Литвинко // Белорус.гос.ун-т; в авт. ред. – Минск., 2009. – Вып. 9. – 102 с.
6. Родионова, И. В. Развитие поликультурной личности в полилингвальной среде / И. В. Родионова // Прикладная психология и психоанализ. – 2017. – № 1. – С. 8. – EDN YOARSB.
7. Сайт Муниципального автономного общеобразовательного учреждения "Полилингвальный образовательный комплекс "Адымнар - Алабуга" ЕМР РТ, РТ АМР "Полилингваль белем бирү комплексы "Адымнар - Алабуга" МАБУ [Электронный ресурс] URL: <https://edu.tatar.ru/elabuga/org6828/page4228964.htm>
8. Сайт Муниципального автономного общеобразовательного учреждения "Полилингвальный образовательный комплекс "Адымнар - Алабуга" ЕМР РТ, РТ АМР "Полилингваль белем бирү комплексы "Адымнар - Алабуга" МАБУ [Электронный ресурс] URL: <https://edu.tatar.ru/elabuga/org6828/page4238241.htm>
9. Сидакова, Н. В. Переосмысление приоритетов и ценностных установок в полилингвальном и поликультурном образовании / Н. В. Сидакова // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2018. – Т. 7, № 1(22). – С. 208–212. – EDN YTXQAC.
10. Современные проблемы филологии и методики преподавания языков : вопросы теории и практики : сборник научных трудов / Под ред. Е. М. Шастиной, В. М. Панфиловой. – Елабуга, 2020. – 280 с.
11. Ялалов, Ф. Г. Основы полилингвального образования. Монография / Ф. Г. Ялалов. – Казань : Институт Татарской энциклопедии и регионоведения АН РТ, 2021 – 192 с.
12. The Implementation Practices Analysis of the Polylingual Model of Multicultural Education in the Regions of the Russian Federation / Z. R. Kireeva, Kh. Kh. Galimova, R. M. Iksanova, Z. A. Khabibullina // The Humanities and Education. – 2022. – Vol. 13, No. 2(50). – P. 94–106. – DOI 10.51609/2079-3499\_2022\_13\_02\_94. – EDN EGQURL.

## **САМОСТОЯТЕЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА С ПОМОЩЬЮ ИНТЕРАКТИВНЫХ ИНТЕРНЕТ-ПЛАТФОРМ**

Аннотация. В данной статье рассматривается работа с современными образовательными платформами как средство самостоятельного изучения иностранного языка, дается анализ наиболее популярных платформ, которые, по мнению авторов, позволяют наиболее эффективно и успешно освоить и развить такие необходимые навыки владения иностранным языком как аудирование, говорение, письменная и устная речь. Проведенный анализ позволяет авторам вывести и продемонстрировать максимально эффективную систему работы с платформами, которая позволит добиться высоких результатов в изучении иностранного языка.

Ключевые слова: изучение иностранного языка, самостоятельное обучение, образовательная платформа, интерактивные Интернет-платформы.

На сегодняшний день существует большое количество различных способов изучать иностранные языки: от традиционных (посещение специальных образовательных курсов, уроков или семинаров) до более современных (онлайн уроки, обучение по видео материалам, использование мобильных приложений и образовательных платформ). Интернет, широкое распространение сначала компьютеров, а потом уже мобильных телефонов, смартфонов и планшетов сделали электронное обучение эффективным и популярным, предоставив доступ к большому количеству образовательных ресурсов для образования, в том числе и для самостоятельного изучения иностранных языков.

Термин «электронное образование» был введен экспертом по образовательным технологиям Эллиотом Мэзи на конференции в 1999 году: уже тогда учителя задумались над возможностью использования электронных ресурсов как дидактических средств для организации процесса корпоративного обучения, обучения в организации и как средство самообразования [4, 276]. В наши дни, согласно исследованию, проведенному в 2019 году Всероссийским центром изучения общественного мнения, 20% опрошенных россиян изучают иностранные языки самостоятельно, используя образовательные платформы и мобильные приложения [12].

Образовательная платформа представляет собой интернет-ресурс, обязательно содержащий банк учебных материалов, который предоставляется пользователям на определенных условиях, с целью обеспечить высокое качество образования с помощью цифровых технологий [1].

Популярность образовательных платформ как современного дидактического средства обучения, по нашему мнению, связана, прежде всего, с доступностью, легкостью использования и ненавязчивыми формами обучения языку. Большинство современных образовательных платформ могут предложить огромное разнообразие различных методов, форм и средств для изучения язы-

ка: от геймификации до традиционного заучивания слов, фраз и выражений, но в модернизированном виде.

За последние несколько лет количество платформ, предоставляющих образовательные услуги, резко возросло, поскольку в 2019-2021 гг. у людей из-за пандемии появилось больше свободного времени, которое можно было направить на самообразование [12]. Нами было проведено исследование нескольких существующих платформ на предмет использования их в качестве средства самостоятельного изучения языка, а также на предмет наличия общих черт и различий.

Одной из наиболее популярных платформ на сегодняшний день среди изучающих английский язык является платформа Skyeng [8], предлагающая изучать язык в виртуальном классе, где каждому будет подобрана индивидуальная программа обучения, учитывающая уже имеющийся уровень владения языком и цель его изучения, соответственно.

В цифровом классе изучающему язык предоставляется доступ к электронным учебникам, аудио и видео записям, а также различным интерактивным упражнениям и текстам. Платформа имеет собственное мобильное приложение, что делает обучение очень удобным, поскольку посетить урок можно будет в любом месте. Так как обучение ведется опытным преподавателем или носителем языка, у пользователя данной платформы происходит формирование и развитие всех речевых навыков и умений: аудирования, говорения, чтения и письма. Кроме того, обучающемуся предлагают самостоятельно выбрать, какой акцент, диалект или вариант языка она или она хотят изучать: британский, американский или австралийский.

Стоит также отметить хорошую подборку упражнений для отработки пройденного грамматического материала. Кроме онлайн уроков, изучающий язык может приобрести доступ к сервису Talks. Данный сервис представляет собой короткие разговоры один на один с носителем языка в любое удобное время, на любую интересующую тему. Платформа предоставляет доступ к курсам, разделенным по уровню овладения языком, по цели изучения, а также по форматам изучения (один на один с преподавателем, частично с преподавателем и самостоятельно, один на один с носителем языка). Обучение на платформе не бесплатно: желающему изучать язык нужно приобретать пакеты уроков или весь курс целиком, но имеется и бесплатная программа с несколько ограниченным функционалом.

Другая платформа для изучения иностранного языка – Puzzle-English [7]. Она представляет собой набор сервисов для изучения английского языка: доступ к курсам по языку, интерактивному словарю, видео и аудиопазлам, играм, статьям, подкастам, тренажерам по грамматике и сериалам с субтитрами.

При первом использовании платформы изучающему предлагается пройти тестирование, результаты которого помогут создать удобный план по изучению языка, а также определяют уровень владения им. Язык изучается через просмотр видео уроков, выполнение интерактивных упражнений, чтение интересных статей. Одним из заданий является составление видео или аудио пазла: обучающемуся предлагается просмотреть видео или прослушать текст, а затем восста-

новить порядок слов в предложении или небольшом тексте, согласно видео или тексту. Подобные задания способствуют развитию навыка распознавания речи на слух, запоминанию лексического и грамматического материала.

Грамматический материал также можно отработать в специальном тренажере в разделе «Грамматика». Изучающему язык предлагается самостоятельно изучить грамматические правила, путем просмотра видео или чтением статьи по соответствующей теме, а затем выполнить тренировочные задания. Все незнакомые слова в упражнениях можно тут же перевести: в словаре платформы более 140 тысяч слов и выражений.

Платформа также позволяет развивать навыки говорения в тренажере «Диалог». Обучающемуся предлагается прослушать реплику и воспроизвести ее, подражая интонации, акценту и произношению говорящего. Поскольку «собеседником» фактически является робот, отсутствует фактор «неловкости» и «страха» совершить ошибку, как в случае с «живым» собеседником.

Еще один полезный раздел данного сервиса – «Интерактивные книги», который предоставляет доступ к более чем 78 популярным книгам на английском языке. Пользователь платформы параллельно с чтением, может слушать озвученный вариант книги, переводить отдельные слова, а также добавлять незнакомые слова в свой собственный словарь, который можно будет заучивать в игровой форме через мобильное приложение в телефоне.

Для отработки навыков письма и перевода платформа предлагает раздел «Транслейт», где обучающемуся предлагается перевести предложенные слова, предложения или тексты на английский язык. Текст печатается с клавиатуры, что способствует развитию навыков печатания текста и письма, не в традиционном понимании данного термина. Данный раздел также помогает существенно расширить словарный запас, поскольку платформа имеет строенный помощник, который предоставляет большое количество синонимов или других возможных вариантов перевода.

Одной из наиболее удачных платформ для самостоятельного изучения иностранного языка является Duolingo [6]: платформа бесплатна и проста в использовании. Изучение языка на платформе может происходить по средствам русского языка (тогда пользователь может начать изучать английский, испанский, немецкий и французский), либо через английский язык (тогда будет доступно более 38 языков к изучению).

Обучение на платформе Duolingo проходит в виде интерактивных уроков, в которых представлены различные аудио, видео (просмотрите видео и составьте выражения в порядке их появления в видео, прослушайте и напечатайте прослушанный текст и т.д.) и письменные задания, в основном переводного характера.

Обучение происходит в игровой форме, поэтому у изучающего язык есть ограниченное количество жизней, которые сгорают в случае неверного ответа, а пользователь начинает прохождение урока заново. В конце каждого урока, которые разделены по модулям и темам, можно пройти тест для закрепления пройденного материала. Платформа также предлагает прорабатывать ошибки в специальном разделе до тех пор, пока материал не будет освоен. Каждый удач-

но завершённый урок приносит баллы, которые можно потратить на приобретение бонусных текстов и небольших рассказов.

Несмотря на большое количество плюсов платформы, у нее есть и минусы: среди них низкий уровень развития навыков говорения и аудирования. Задания, направленные на развитие этих навыков однообразны и скучны (прослушайте и произнесите, прослушайте и напечатайте услышанное). Также вопросы возникают к выбору лексики в упражнениях: фразы, которые платформа иногда предлагает заучивать, очень редко используются в реальной жизни.

Развитие речевых навыков и коммуникативных компетенций – важные аспекты изучения иностранного языка. Образовательные платформы Hellotalk [10], Tandem [9], Italki [11] представляют собой подобие социальных сетей для желающих изучать иностранные языки. При регистрации на платформах, пользователь получает доступ к личному профилю, в котором указываются языки интересные для изучения и языки, в изучении которых может быть оказана помощь, цель изучения языков, а также его уровень. На платформах Hellotalk и Tandem изучающий иностранный язык может найти собеседника – носителя языка, который может помочь в его изучении, тренировке речевых умений в обмен на такую же помощь по интересующему его языку. Платформа Italki представляет собой базу репетиторов – носителей языка, зарегистрировавшихся на портале, у обучающегося появляется возможность найти и выбрать любого репетитора, удовлетворяющего его запросы по языку.

Самостоятельное изучения языка – трудоемкий процесс. Правильная организация работы с платформами способствует развитию языковых умений и навыков. Мы придерживаемся мнения, что для наиболее эффективного освоения языкового материала нужно использовать несколько способов изучения языка одновременно, поскольку на данный момент не существует идеальной платформы, которая смогла бы в полной мере научить «чувствовать» иностранный язык и использовать его. Мы считаем, что наиболее эффективно использовать 2 платформы одновременно, где за основу будет взята какая-то одна, например Skyeng или Pazzle-English, а платформы Duolingo, Hellotalk, Tandem, Italki будут использованы как вспомогательные средства для тренировки изученного языкового и грамматического материала в игровой форме, а также развития коммуникативных компетенций. Платформы Skyeng и Pazzle-English имеют более богатый функционал, а также способствуют развитию навыков говорения, аудирования, чтения и письма, Duolingo, с менее богатым функционалом, но более интересными формами подачи материала, поможет расширить и закрепить лексический запас, Hellotalk, Tandem, Italki – полезные инструменты для развития навыков говорения, аудирования. Живое общение с носителями иностранного языка помогает преодолеть страх общения с иностранцами, страх ошибиться и быть непонятым. Еще один плюс живого общения с иностранцами – это знакомство с разговорными формами, сленгом, используемым в странах изучаемого языка.

Цифровые образовательные платформы «могут предоставить более ориентированную на обучаемых среду изучения лексики иностранного языка, так как позволяют ученикам стать создателями собственных знаний, а не только их

пассивными получателями» [4]. Они предоставляют широкие возможности для изучения иностранных языков, однако, только правильная организация процесса работы с ними является залогом успешного освоения языкового материала.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Андросова, Д. С. Использование интернет-платформ в изучении английского языка школьниками старших классов / Д. С. Андросова, В. Д. Белозёрова, В. Д. Ищук // Международный школьный научный вестник. – 2020. – № 2.
2. Антонов, А. Puzzle English. Командный дух и стремление к общей цели важнее, чем богатый опыт / А. Антонов [Электронный ресурс]. – 2020.
3. Ганжара, И. В. Об опыте использования новых образовательных технологий при обучении иностранному языку в видеоклассе / И. В. Ганжара // Иностранные языки в РГГУ [Электронный ресурс]. – 2005.
4. Григорьева, Е. Н. Обучение лексике иностранного языка с помощью Веб 2.0 технологий в вузе / Е. Н. Григорьева, А. Г. Абрамова, И. Ю. Шачкова // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. – 2022. – №4 (117). – С. 39–45.
5. Слостенин, В. А. Педагогика : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин и др. – Москва, 2013. – 576 с.
6. <https://www.duolingo.com/>
7. <https://puzzle-english.com/>
8. <https://skyeng.ru/>
9. <https://www.tandem.net/ru>
10. <https://www.hellotalk.com/>
11. <https://www.italki.com/ru>
12. <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/inostrannyj-yazyk-perspektivnaya-investicziya>

*Попов С. А., Жукова Е. Ф.*

#### ОСНОВЫ ПЕРЕВОДА КОНСТРУКТОРСКОЙ ДОКУМЕНТАЦИИ

Аннотация. В статье приводятся основные методы перевода различных типов англоязычной технической литературы и наиболее распространенных в технической литературе лингвистических конструкций, описываются приемы перевода сокращений и обозначений, методы перевода терминов на поле чертежа, в спецификациях, в технических требованиях, в текстовых документах и в другой конструкторской документации, даются примеры, помогающие изучить стиль научно-технической литературы, лексику и терминологию. Приведены образцы перевода обозначений различных видов резьбы, крепежных изделий и других деталей.

Ключевые слова: перевод, конструкторская документация, англоязычные термины.

Конструкторская документация – один из самых сложных видов документов для перевода. К ней относятся графические, текстовые, аудиовизуальные



(мультимедийные) и иные документы, содержащие информацию об изделии, необходимую для его проектирования, разработки, изготовления, контроля, приемки, эксплуатации, ремонта, модернизации и утилизации. Согласно ГОСТ 2.103-2013, конструкторскую документацию подразделяют на проектную (техническое предложение, эскизный проект, технический проект) и рабочую (чертежи деталей, сборочные чертежи, спецификации).

На англоязычных чертежах надписи находятся в основной надписи на поле чертежа, в виде технических требований и в виде спецификации сборочного чертежа. Все англоязычные надписи переводчик должен перевести и раскрыть аббревиатуры, а англоязычный текст нужно сохранить. По возможности необходимо найти его эквивалент.

Чертежи представляют собой отдельный вид конструкторской документации, включающей графическую часть. Рассматриваются несколько видов чертежей, основными являются следующие [1, 178]:

- чертеж детали содержит изображение детали и другие данные, необходимые для ее изготовления; чертежи содержат графическую и текстовую информацию;
- сборочный чертеж содержит изображение сборочной единицы и другие данные, необходимые для ее сборки и контроля;
- спецификация – текстовый документ, определяющий состав сборочной единицы;

Деталь – это такое изделие, которое изготовлено из однородного материала без применения сборочных операций. Сборочной единицей называется изделие, содержащее составные части, которые соединяют между собой.

К текстовой части чертежа относятся [1, 180] технические требования (Notes) и основная надпись или штамп (Title block), в которой указывается наименование изделия, фамилии разработчиков и контролеров, кто проверил, контролировал и т.д., материал изготовления (для детали), масштаб чертежа, идентификационный код изделия. Технические требования (Notes) наносятся на поле чертежа и содержат информацию о процессе изготовления и контроля изделия. В обязанности технического переводчика входит перевод текста на поле чертежа и в основной надписи.

Графическая часть чертежа включает виды и разрезы с необходимыми размерами, допусками и знаками шероховатости поверхностей. Виды и разрезы строятся с помощью метода проецирования. Виды образуются путем проецирования на фронтальную (frontal), горизонтальную (horizontal) и профильную (profile) плоскости проекций с последующим разворачиванием плоскостей проекций в одну плоскость. Таким образом, формируются вид спереди (front view), вид сверху (top view) и вид справа (right side view), при этом вид справа располагается слева от вида спереди, а вид сверху – снизу от вида спереди. Плоскости проекций, располагаются сзади предмета; такой метод проецирования называется проекцией первого угла (first-angle projection) Если плоскости проекций располагаются спереди предмета, то такой метод проецирования называется проекцией третьего угла. Проецирование третьего угла используется в Соединенных Штатах Америки, в Канаде и, в некоторых случаях, в Велико-

британии. В большинстве остальных стран мира, включая Россию, используется проекция первого угла. Разница этих методов проецирования выражается в том, что вид справа располагается справа от вида спереди, в вид сверху – сверху от вида спереди. На чертежах, где сложно сразу определить метод проецирования, ставится специальный значок (Symbol) в виде двух проекций усеченного конуса (Truncated cone).

На поле чертежа наносятся размеры, поясняющие надписи и технические требования. Технические требования – это текстовая информация относительно процесса изготовления детали в целом, которая наносится на поле чертежа.

Некоторые текстовые надписи на поле чертежа переводятся следующим образом:

BRK COR R0.4	Break sharp corners R0.4	Острые кромки притупить R0,4
DRILL HOLES		Сверлить Отверстия
CHAM	Chamfer	Фаска
CSK	Countersink	Зенковать
DIA	Diameter	Диаметр
BORE		Растачивать

Могут встретиться следующие технических требования на чертеже, которые переводятся так:

FINISH ALL OVER	Обрабатывать начисто кругом
LIMITS ON MACHINE DIMENSIONS $\pm 0.4$	Допуски на все обрабатываемые размеры $\pm 0,4$

Перевод текста в основной надписи (в штампе):

Title: Flange – 4 Jaw Indep Chuck	Например наименование: Фланец – четырехгубочного автономного зажимного патрона
MACHINE M201	Станок M201
SHOP ORDER	Заказ в цехе
DATE 8-1-83	Дата 01.08.83
DRAWN BY	Чертил
CHECKED	Проверил
SUPERVISOR	Контролер
MATERIAL C.I.	Материал: литейный чугун
HARDNESS	Твердость
HEAT-TREATMENT	Термообработка
THE JOHNSON MILLING MACHINE CO., CHICAGO, ILLINOIS, USA	Корпорация Johnson Milling Machine, Чикаго, штат Иллинойс, США

Надписи на поле чертежа, переводятся таким образом:

CHAM AT END	Фаска на торце
FAO	Обрабатывать начисто кругом

LAP FOR Ø3.5  
CHAM BOTH ENDS  
HARDEN, GRIND & LAP  
PACK HDN & GRD

Притирать для Ø3,5  
Фаски с обоих торцов  
Закалывать, шлифовать и притирать  
Цементировать и шлифовать

Над основной надписью находится спецификация (Parts list), текст в которой переводится так:

NO	Номер
PART NAME	Наименование детали
STOCK SIZE	Размер заготовки
MATL	Материал
REQD	Требуется
PIN	Штифт
BLADE	Пластина
HEX NUT	Шестигранная гайка
WASHER	Шайба
STUD	Шпилька
BASE	Станина
DR (DRAWING)	(Волочение) Пруток
MS (MACHINE STEEL)	Конструкционная сталь
CI (CAST IRON)	Литейный чугун
TITLE: DRILL JIG	Наименование: Сверлильный кондуктор

Примеры перевода обозначений резьбы и крепежных изделий.

M10×1.5-6H LH

Метрическая резьба M10 левая мелкая с шагом резьбы 1,5 и класс допуска 6H (для правой резьбы литеры LH опускаются)

9/16-18 UNF-2B

Стандартная мелкая внутренняя резьба 9/16 дюйма, 18 ниток резьбы на дюйм (А – внешняя, В – внутренняя); UNF (unified fine thread) – унифицированная мелкая резьба. Стандартная мелкая внутренняя резьба 9/16 дюйма, 18 ниток резьбы на дюйм (А – внешняя, В – внутренняя); UNF (unified fine thread) – унифицированная мелкая резьба.

SCREW–SOC–3/8-16 1" LG

Болт с головкой под торцевой ключ, резьба 3/8–16 (диаметр резьбы 3/8 дюйма, 16 ниток резьбы на дюйм), длиной 1 дюйм

CAPSCREW, 1-1/4"-12 × 4-1/2" LG. GR5 HEX HD

Болт резьба 1-1/4"- ниток на дюйм 12 × длина 4-1/2" группа прочности 5 с шестигранной головкой под ключ,

SCREW, CAP, HEX HD, 1" - 8 UNC ×4", GR8, PLD, DR HD".

По-русски это будет: Болт с шестигранной головкой, 1"-8 UNC- 4", группа прочности 8, с гальваническим покрытием, контрольным отверстием в головке.

Если в графах на чертеже для ввода русского перевода не хватает места, то значит, нужно менять размер шрифта.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Попов, С. А. Научно-технический перевод : учеб. пособие для вузов / С. А. Попов, Е. Ф. Жукова. – Великий Новгород : НовГУ им. Ярослава Мудрого 2010. – 271 с.

*Сорокина Л. В.*

### **О ФОРМИРОВАНИИ ЛЕКСИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

Аннотация. В статье определяются задачи по формированию лексической компетенции как части профессиональной языковой компетенции при обучении иностранному языку авиационных специалистов. Рассматриваются этапы работы по активизации лексики по теме «Условия выхода из зоны аэродрома», нацеленные на прочное усвоение стандартной фразеологии радиообмена и совершенствование коммуникативных навыков. Приводятся примеры заданий, обеспечивающих формирование и развитие практических навыков и умений говорения.

Ключевые слова: лексическая компетенция, лексические навыки, стандартная фразеология радиообмена, этапы работы с лексикой.

Основной целью обучения иностранному языку курсантов военных вузов является формирование у них профессиональной языковой компетенции, частью которой является лексическая компетенция. По определению Щукина А.Н., лексическая компетенция – это совокупность знаний о лексической системе изучаемого языка – ее составе и структуре, а также навыки, умения и способности адекватно применять эти знания в соответствии с ситуацией общения. Для формирования лексической компетенции важно выполнить три задачи: 1) усвоить некоторое количество лексических единиц, зафиксированное в госстандартах и программах по иностранным языкам применительно к разным образовательным условиям; 2) сформировать лексические навыки; 3) приобрести умение пользоваться усвоенными лексическими единицами в различных видах продуктивной и рецептивной речи, т.е. умение правильно выбирать лексическую единицу с учетом уровня формальности ситуации общения, взаимоотношений между участниками общения, их социальных ролей [3, 125].

При подготовке авиационных специалистов большое внимание уделяется изучению темы «Основы радиообмена», формированию необходимого уровня владения стандартной фразеологией радиотелефонной связи на основных эта-

пах полета, таких как руление по аэродрому, получение условий выхода из зоны аэродрома, взлет, полет по маршруту, заход на посадку и посадка, поскольку знание радиообмена является неотъемлемым компонентом профессионального образования летчика, выполняющего полеты по международным трассам.

Как известно, обучение лексике – это важный этап в обучении иностранным языкам, поскольку лексика лежит в основе развития практических навыков и умений говорения. Процесс работы над лексикой – многоступенчатый. Он затрагивает разные языковые аспекты: от представления графической и звуковой формы слова, семантизации лексики на базе языковой догадки, визуализации, ассоциативных связей и перевода, ее активизации в упражнениях разного вида, до использования лексики в устной речи при решении коммуникативных задач в режиме «пилот (Р) – диспетчер (С)». Причем на выбор способа семантизации влияет уровень языковой подготовки и индивидуальные особенности учащихся, а также профессиональная компетенция преподавателя. В целом, обучающиеся должны понимать семантическую структуру слова, знать правила сочетаемости слов, словообразовательные модели, а также владеть навыками их применения в устной речи.

Эффективность формирования лексической компетенции при изучении радиообмена во многом зависит от грамотного применения преподавателем технологии обучения, в частности, современных методов и приемов работы с лексикой при ее активизации. Успешность освоения лексического материала также зависит от тщательно разработанной системы упражнений по каждому этапу полета, построенной по принципу «от простого к сложному» и представленной в учебном пособии по радиообмену [2]. Весь языковой материал учебного пособия систематизирован и разработан в соответствии с действующими на данный момент Федеральными авиационными правилами «Порядок осуществления радиосвязи в воздушном пространстве Российской Федерации» от 2020 года [1].

В качестве примера рассмотрим этапы работы по активизации лексики по теме «Условия выхода из зоны аэродрома», нацеленные на прочное усвоение стандартной фразеологии радиообмена и совершенствование коммуникативных навыков.

Напомним, что перед вылетом пилот обязан получить от УВД диспетчерское разрешение (или условия выхода из зоны аэродрома) в соответствии с предоставленным планом полета. Диспетчерское разрешение выдается для полетов: 1) по стандартной схеме вылета по приборам из зоны аэродрома SID (Standard Instrument Departure); 2) по правилам полета по приборам IFR (Instrument Flight Rules); 3) по правилам визуального полета VFR (Visual Flight Rules).

Первоначально следует выполнить задания на отработку правил чтения числительных и аббревиатур, наличие которых характерно для подъязыка радиообмена. Например:

- на чтение числительных, обозначающих высоту, эшелон полета, время, частоту: 800, 3400, 2100, 730, 06.25, 09.05, 123.4, 118.6;
- на чтение аббревиатур, обозначающих маркированные точки маршрута, которые маркируются либо 2-мя буквами, например, приводы: DE, OT,

либо 3-мя буквами, например, приводы VOR: NTO, CDE с использованием радиотелефонного алфавита;

– на чтение аббревиатур, обозначающих немаркированные точки маршрута (waypoints), которые маркируются 5-ти буквенным индексом: TORPA, MOROK, BASNO, ZANDA, OMORU;

– на чтение индексов, обозначающих воздушные трассы (airways): V27, R112, A242, G42, UP603, J21;

– на чтение стандартных сокращений, которые произносятся по буквам обычного, а не радиотелефонного алфавита или словом: QNH, QFE, VFR, IFR, VOR, ATC, SID, FL;

– на чтение кодов ответчика (squawks): 2518, 5832, 8295.

На следующем этапе работы выполняются задания на активизацию лексики по принципу «слово → словосочетание → предложение». Например:

– на перевод слов и словосочетаний с английского языка:

ATC clearance, VFR clearance, IFR clearance, issue clearance, recleared, enter, enter controlled airspace, enter control zone, SID MOROK 7, SID K5;

– на перевод слов и словосочетаний с русского языка:

разрешение, условия выхода, условия выхода по ППП, условия выхода по ПВП, запрашиваю условия выхода, запишите условия выхода, УВД разрешает AFL 812, разрешаю до Краснодара, по стандартной схеме вылета 2M, разрешаю прямо на AGIDA, остальная часть разрешения не меняется.

От повторения слов и словосочетаний необходимо перейти к употреблению лексики и стандартной фразеологии в предложениях и выполнить задания

– на перевод предложений с английского языка:

Enter controlled airspace via DTR. Expect clearance at 15. Leave control zone climbing. Leave control zone descending. Contact Radar 121.8;

– на перевод предложений с русского языка:

Разворот влево. Разворот вправо. Разрешаю прямо на TORPA, набирайте эшелон 70. Разрешили на Франкфурт, стандартная схема выхода 8V. Входите в контролируемую зону через DTR. Запросите изменение эшелона на маршруте.

Отработав активную лексику и стандартные фразы, рекомендуется перейти к работе с учебными диалогами как образцами переговоров по запросу и получению диспетчерского разрешения. Например:

P: Delivery, AFL 211, request VFR clearance to London.

C: AFL 211, cleared to leave control zone to the north-east VFR, cleared to London via FALCON 9B departure, U320, climb to FL 280 initially, 121.3 when airborne, squawk 4201.

Курсанты могут прочитать микродиалоги по ролям, перевести или обсудить их содержание в вопросно-ответной форме, определив, какую информацию получает пилот перед вылетом и из чего состоит диспетчерское разрешение.

Как показывает практический опыт, построенная таким образом система упражнений достаточно результативна, она позволяет осуществлять контроль

степени сформированности лексических навыков по изучаемой теме и является одним из факторов, обеспечивающих успех в освоении лексики.

На завершающем этапе работы над темой для прочного формирования лексической компетенции выполняются коммуникативные задания в режиме переговоров между пилотом и диспетчером в ситуациях, приближенных к реальным условиям управления воздушным движением. Например:

Work in pairs. Make up short dialogues, using the data given below, ask for, issue and read back the ATC clearance.

1. Aircraft call sign: BAW 345, AFR 431, N-GD.
2. Destination: Cairo, Paris, Rome.
3. Departure procedure or SID: DELTA 3, 10V Departure, 2N Departure.
4. Altitude or FL: 6,000 ft, 120, 250.
5. Frequency to contact: 121.3, 118.9, 123.5.
6. Transponder code (squawk): 5487, 6039, 4218.

Выполнение коммуникативных заданий может осуществляться в группах, в парах, сопровождаться просмотром видеофрагментов. Коммуникативные упражнения – это творческие задания. Они отражают практические интересы и потребности обучающихся и обеспечивают формирование речевых умений и высокий уровень практического владения языком.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Порядок осуществления радиосвязи в воздушном пространстве Российской Федерации: федеральные авиационные правила: утв. Приказом Министерства транспорта РФ № 362 от 26.09.2012. – 2020. – 71 с.
2. Сорокина, Л. В. Авиационный английский язык. Основы ведения радиообмена. Учебное пособие / Л. В. Сорокина. – Саратов, 2022. – 101 с.
3. Щукин, А. Н. Методика преподавания иностранных языков : учебник для студентов учреждений высшего образования, обучающихся по направлению подготовки «Лингвистика» / А. Н. Щукин, Г. М. Фролова. – Москва : Академия, 2015. – С. 125.

*Соснова И. А., Ильин А. Е.*

### **ВОЗМОЖНОСТИ ПРОЕКТОВ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОЙ ЛЕКСИКЕ УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕЙ СТУПЕНИ ОБУЧЕНИЯ**

Аннотация. В данной работе рассмотрены возможности метода проектов в обучении английскому языку, выделены возможности использования данного метода в образовательном процессе при обучении английской лексике учащихся средней ступени обучения, а также приведены идеи заданий для формирования и развития соответствующих навыков. Вопрос обучения лексике английского языка в школе крайне актуален, так как лексика в любом иностранном языке – это база, которая помогает производить продуктивные (говорение и письмо) и рецептивные (аудирование и чтение) виды деятельности. Авторы доказывают, что через призму метода проектов школьники, в том числе учатся

принимать решения, брать на себя ответственность, развивают навыки, необходимые в современном мире.

Ключевые слова: английский язык, проектная работа, метод проектов на уроке, проектная деятельность, лексика.

Д.Б. Шоу писал, что единственным путем, ведущим к знанию, является деятельность. По нашему мнению, основная идея этого высказывания в том, что невозможно получить качественные знания без деятельности.

Американский психиатр и психолог Уильям Глассер в своей книге «Школы без неудачников» (Schools without failure) [3] рассматривает проблемы учеников, возникающих в процессе обучения. Автор приводит факты, рассказывающие о том, как человек запоминает информацию. 10% информации человек запоминает то, что читает; 20 % то, что слышит; 30% то, что видит; 50% то, что слышит и видит; 70% то, что обсуждает с другими; 80% то, что испытывает на своем опыте; 90% то, что он учит других. Следовательно, если мы воспринимаем информацию через чтение, слух, зрение, то такие пассивные методики в усвоении материала менее эффективны для человека. Наиболее прочное и долговременное запоминание информации обеспечивают активные и интерактивные методики, такие как обсуждение, собственный опыт и преподавание другим обучающимся.

В основе реализации федерального государственного стандарта лежит системно-деятельностный подход, основная суть которого состоит в том, что учащиеся активно участвуют в учебном процессе. Роль учителя в данной ситуации – создать благоприятные условия для учебы. Отсюда следует, что для реализации системно-деятельностного подхода необходимы активные методы обучения, такие, как ролевые и деловые игры, исследовательский, дискуссионный, проектный метод, а также метод решения практических задач. Данная статья посвящена вопросу использования проектного метода в процессе изучения иностранной лексики учащихся средней ступени обучения.

При изучении иностранного языка не допустимо пренебрегать разделом лексики. Лексика – это совокупность слов того или иного языка. Чем богаче и разнообразнее словарный запас человека, тем легче ему пользоваться языком. Формирование у учащихся лексических навыков осуществления продуктивных и рецептивных видов речевой деятельности – это главная цель обучения лексике.

Обратимся к открытому источнику «википедия», где говорится, что метод проектов – это «способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы, которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом» [1]. Метод проектов направлена на решение интересной проблемы, которую формулируют сами учащиеся или преподаватель.

Один из лучших способов пополнить словарный запас – изучать иностранный язык в контексте. Метод проектов в этом случае является одним из эффективных инструментов расширения словарного запаса. На протяжении всего



срока выполнения проекта учащиеся будут сталкиваться с незнакомыми словами. Каждое из слов будет использоваться в определенном контексте. В этом ключе расширение словарного запаса проходит более увлекательно.

Рассмотрим подробнее возможности проектов при обучении английской лексики учащихся средней возрастной группы.

С помощью метода проекта на уроке английского языка ученик обучается сотрудничеству, развивает навык коллаборации, коллективизма, совместной работы, раскрывается творчески, проявляет себя индивидуально или в коллективе. Здесь преподаватель моделирует реальные ситуации, а ученик отработывает ключевые моменты изучаемого раздела.

В подростковом возрасте есть такие особенности, которые иногда проявляются в поведении учащихся. Например: неуверенность в себе, гиперчувствительность, невнимательность, неспособность долго сфокусировать и удержать внимание на чем-либо. Уровень сложности материала и заданий на уроке должна подбираться адекватно способностям подростков и учитывая интересы подростков. Грамотнее будет дать такие задания, с которыми учащиеся смогут справиться. Иначе есть риск задеть самооценку учащегося непосильно сложным заданием.

Кроме того, через метод проектов учитель может развивать в учениках важные навыки и умения, которые необходимы в современном мире.

1) Навык критического мышления. Развить навык критического мышления на уроке английского языка помогают такие средства, как написание эссе, дневники и бортовые журналы (во время изучения темы ученики записывают свои мысли) и т.д.

2) Умение ориентироваться в большом информационном пространстве и выделять важную информацию. Здесь могут использоваться такие задания, как, например, «Sightseeing». В рамках задания ученик собирается поехать куда-нибудь на каникулах, например, на экскурсию. Ученику нужно описать на английском языке это место: с кем бы встретился, какие места бы посетил и т.д.

3) Умение принимать самостоятельные решения и аргументировать свой выбор. Один из вариантов задания, которые могут здесь использоваться, это, к примеру, задание «We are what we eat» – составить памятку или буклет, где ученик представляет какими продуктами нужно питаться, чтобы оставаться здоровыми. Затем рассказать и объяснить свой выбор на английском языке.

4) Умение работать в команде; навык коммуникации. Чтобы развить навык командной работы, самодисциплины, терпимости к мнению других, можно предложить следующее задание: создать подкаст на тему «My Ideal Day Out». Для одного ученика это слишком объемное задание, поэтому учащихся можно объединить в команды по 3-4 человека. Совместное обучение проще и интереснее. Важно, чтобы использование метода проектов в этом случае способствовало информационному и интеллектуальному развитию учеников.

Учитель может порекомендовать учащимся подборку полезных сервисов для упрощения организации проектной работы. Например, чтобы смонтировать видео, пригодятся приложения для монтажа: Inshot, CapCut, и т.д. Для совместной работы группы удобен сервис miro.com. В бесплатной версии пользовате-

лям доступны следующие функции: печать текста, добавление стикеров, рисование, создание интеллектуальных карт, работа в команде в режиме реального времени на одной доске с чатом. Есть возможность работать с помощью компьютера или приложения на телефоне. Также полезны сервисы от Google: Google Art Project – здесь представлены более 35 000 шедевров искусства с описанием картин на английском языке, изучая шедевры мирового искусства, учащиеся могут пополнить словарный запас на тему «Art». Также полезным будет сервис Google Slides. В сравнении с PowerPoint, здесь меньше возможностей для работы с анимацией. Но есть положительные моменты: готовые шаблоны для редактирования, создание диаграмм, графиков, схем за несколько кликов, возможность неограниченному количеству учащихся работать над одним документом, возможность сохранить презентацию в форматах PDF, JPEG. Мы считаем, что такое количество функций достаточно для создания достойной работы.

Для презентации своего проекта аудитории учащиеся могут использовать в том числе такие средства, как презентация, стенгазета, брошюра, веб-страница, видео, видеорепортаж, подкаст, рекламный постер, афиша, плакат, электронная книга, интеллектуальная карта, инфографика и т.д.

Главная цель использования метода проектов на уроках английского языка является возможность эффективного овладения учащимися иноязычной коммуникативной компетенцией. К иноязычным коммуникативным компетенциям относятся следующие:

- 1) речевая компетенция, где у учащегося проявляются коммуникативные умения во всех видах речевой деятельности (говорение, письмо, аудирование и т.д.);
- 2) языковая компетенция, где учащиеся овладевают лексическими единицами по изучаемой теме;
- 3) компенсаторная компетенция, где формируется навык выхода из трудного положения из-за дефицита лексических единиц;
- 4) социокультурная компетенция, где развивается представление о культуре иноязычных стран [2].

Таким образом, метод проектов всесторонне развивает учащихся средней ступени обучения. В первую очередь, ученик, выполняя проект, пополняет свой словарный запас, работает с незнакомыми словами в контексте. Кроме этого, происходит развитие критического мышления, а также умение искать выход из трудных положений в случае недостаточного словарного запаса у учащихся. Интернет – это огромное информационное пространство, где следует критически относиться к подаваемой в том или ином ключе информации. Используя метод проектов, учащиеся учатся ориентироваться в информационном пространстве и выделять главную информацию. Еще одно преимущество проектного метода состоит в том, что проектные задания можно выполнять индивидуально или группой, состоящей из 3-4 человек. В этом случае учащиеся учатся работать в команде и относиться к мнению других терпимо. А для удобства преподаватель может предложить список приложений, сервисов, которые описаны в данной статье.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Метод проектов [Электронный ресурс] : Википедия. – Режим доступа : [https://ru.wikipedia.org/wiki/Метод\\_проектов](https://ru.wikipedia.org/wiki/Метод_проектов) (Дата обращения: 15.03.2023).
2. Хуторской, А. В. Компетенции в образовании: опыт проектирования : сб. науч. тр. / под ред. А. В. Хуторского. – Москва : Научно-внедренческое предприятие «ИНЭК», 2007. – 327 с. (Дата обращения: 18.03.2023).
3. Школы без неудачников : [перевод с английского] / У. Глассер ; [Предисл. В. Я. Пилиповского]. – Москва : Прогресс, 1991. – 174 с. – ISBN 5-01-002506-X : Б. ц. Перевод изд.: Schools without failure / By William Glasser (Harper and Row) Режим доступа : [http://kso-kras.ru/wp-content/uploads/2019/10/Glasser\\_Shkoly\\_bez\\_neudachnikov.doc](http://kso-kras.ru/wp-content/uploads/2019/10/Glasser_Shkoly_bez_neudachnikov.doc) (Дата обращения: 22.03.2023).
4. Балтабаева, М. Ж. The project method in foreign language teaching / М. Ж. Балтабаева. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2018. – № 2 (188). – С. 87–89. – URL: <https://moluch.ru/archive/188/47779/> (дата обращения: 15.03.2023).

*Судакова Т. А.*

## ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются основные преимущества и недостатки изучения иностранного языка в условиях дистанционного образования, роль преподавателя во время дистанционной работы с обучающимися, охарактеризованы формы дистанционной работы в контексте изучения иностранного языка. Автор приходит к выводу о том, что дистанционное изучение иностранного языка позволяет получить доступ к широкому кругу образовательных программ, используя, при этом, минимальные финансовые ресурсы, а применение интерактивных технологий делает процесс взаимодействия преподавателя и обучающихся более продуктивным и интересным.

Ключевые слова: дистанционное обучение, онлайн-занятие, информационно-коммуникационные технологии, самодисциплина.

В условиях информационного общества, когда происходит рост объема знаний, накопленных человечеством, повышается интенсивность обновления знаний, необходимых для использования в разных сферах человеческой деятельности, возникает объективная необходимость развития и усовершенствования механизмов передачи информации, что обеспечивает возможность непрерывного обучения большому количеству людей на протяжении всей жизни в соответствии с потребностями личности и общества.

Распространение сетевых информационных технологий открыли новые перспективы развития образовательного процесса. Осовременивание всех сфер жизни человека диктует новые условия получения образования. На сегодняшний день ситуация, сложившаяся в мире и стране, определяет актуальность вышеупомянутой темы и ставит перед преподавателем новые задачи – поиск, усовершенствование и использование других форм и способов обучения.

Дистанционное обучение уже стало глобальным явлением и существенно изменило структуру системы образования во многих странах мира. Рядом с привычной очной и заочной формами обучения почти все высшие учебные заведения активно разрабатывают и внедряют систему дистанционного обучения – особую форму организации образовательно-воспитательного процесса, базирующейся на использовании новейших информационно-коммуникационных технологий, и обеспечивает эффективное интерактивно-информационное взаимодействие между всеми участниками образовательной деятельности независимо от места их нахождения. Целью дистанционного обучения в высшей школе является предоставление возможностей студентам самостоятельно прорабатывать учебный материал и получать необходимые консультации в удобное для них время, где бы они ни были.

Дистанционное обучение иностранному языку в современных реалиях может реализовываться самыми разными способами – от дистанционных занятий с преподавателями (Skype, компьютерные аудио- и видео конференции) до интерактивных программ и тренажеров. Необходимо подчеркнуть, что такие возможности, как просмотр фильмов и передач на английском языке, прослушивание радио и так далее, не рассматриваются, поскольку в подобных случаях речь идет не об обучении, а о языковой практике. Обучение и практика должны взаимодополнять, а не заменять друг друга. Обучение является системным процессом, направленным на передачу определенных знаний или выработку навыков. В свою очередь, практика – это возможность проверки, развития и закрепления полученных знаний в ходе дистанционного обучения. Следовательно, задачи и цели практики и обучения разные.

Занятия с преподавателями на разных платформах, по большей мере, практически не отличаются от обычных очных занятий, кроме формы проведения. В таком случае слово «дистанционность» по содержанию равно понятию «удаленность» – студент сидит не перед преподавателем, а находится на большом расстоянии. Это удобный способ для тех, кто консервативно настроен в вопросах обучения или, делая акцент на самостоятельные занятия, все же нуждается в «живом» контакте и регулярном преподавательском контроле.

Эффективность любого вида дистанционного обучения зависит от четырех факторов:

- активного взаимодействия преподавателя и обучающегося, несмотря на то, что они находятся на расстоянии;
- педагогических технологий, используемых преподавателем;
- имеющихся методических материалов и путей их применения;
- обратной связи [1].

Дистанционное образование использует в своей работе различные формы: чат-занятия, веб-занятия, телеконференции.

Каждая из форм имеет свои особенности. В случае с онлайн-занятием, обучение в чате происходит одновременно, так как преподаватель и обучающиеся общаются в онлайн режиме. Для проведения веб-занятий используются специализированные веб-форумы, где общение происходит асинхронно, а возможность работы более длительная. Такого рода занятия позволяют расширить,

углубить знания. Для телеконференций характерна рассылка учебного материала на электронные адреса обучающихся. Следует обратить внимание на то, что при дистанционном обучении все возможные формы занятий используются в комплексе.

Дистанционная форма может успешно применяться при изучении иностранного языка студентами на любом этапе обучения. Эффективность такого подхода зависит, прежде всего, от качества методического наполнения, сопровождающего каждое занятие. Методические материалы для дистанционного изучения должны быть направлены на актуальные проблемы изучения иностранного языка в условиях дистанционного образования, самостоятельное развитие иноязычной коммуникативной компетенции студентов, приобретение и тренировку всех необходимых лингвистических навыков, обеспечение необходимых условий для усвоения нового языкового материала с последующим практическим использованием, побуждение к активному творческому поиску.

Электронная база учебных материалов включает: учебные планы и учебные рабочие программы дисциплины, электронные учебники, учебные пособия, методические разработки практических занятий, кейсы тестовых заданий, обучающие видеofilмы и аудио записи, телеконференции, ссылки на образовательные, научные и другие ресурсы, информация из которых не входит в состав образовательной среды, электронные каталоги библиотек, глоссарий, дистанционные электронные платформы.

Особая роль отводится работе преподавателя во время дистанционного обучения. В характеристике преподавателя, по словам И.А. Зимней, «всегда сочетаются когнитивная и аксиологическая плоскость. При этом вторая включает также два плана: общекультурные и предметно-профессиональные знания» [2].

Преподаватель должен знать свой предмет, владеть разными образовательными методиками и уметь выбирать такие стратегии обучения, чтобы студенты усвоили материал. Более того, он должен подготовить обучающегося, чтобы тот был способен осуществить коммуникацию в рамках диалога культур. Труднее всего преподавателю приспособиться к тому, что вместо группы студентов приходится иметь дело с дистанционным сообществом, в котором каждый студент должен работать индивидуально. Постоянный контакт преподавателя с обучающимися является основным средством дистанционной формы обучения. В аудитории легко наладить контакт со студентами, но за этим трудно наблюдать во время дистанционной работы. Студенческая аудитория – неоднородная по мотивации к обучению, базовым уровнем знаний и способностью к восприятию информации. Все это требует от преподавателя тщательной подготовки к занятию, умение владеть виртуальной аудиторией. В связи с быстрым развитием дистанционных технологий преподаватель нуждается в постоянном повышении квалификации как технического, так и методического характера.

Российское законодательство поддерживает быстрое развитие дистанционного образования. Об этом свидетельствуют разные положения и нормативные документы законодательства Российской Федерации относительно данной тематики – Закон Российской Федерации «Об образовании в Российской Феде-

рации», Постановление Правительства Российской Федерации «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» и т.д.

Любое нововведение – это сложный процесс. В процессе реализации дистанционного образования достаточно большого внимания требует техническая сторона, сам процесс обучения, а также подготовка преподавательского состава, поэтому не исключены некоторые ошибки и неточности.

Год за годом дистанционная форма обучения становится все популярнее. Вместо слова «дистанционно» существовало слово «заочно», и отношение к заочному обучению было несколько пренебрежительным. Одновременно с появлением новых возможностей и технологий произошло изменение понятий, а тема дистанционного обучения стала многим понятной и даже востребованной. Это и не удивительно: современный темп жизни требует заниматься изучением иностранных языков дистанционно, не тратя времени на дорогу и не приспосабливаясь к графику работы. Развитие Интернета и других удаленных технологий добавило массу возможностей для дистанционного обучения и стал ведущим средством с множеством преимуществ, в отличие от очно/заочной формы.

Следует выделить основные преимущества и недостатки дистанционного обучения английского языка. Главное преимущество – удобство: сокращаются расходы на проезд, проживание в другом городе; все материалы для самостоятельного обучения, задания для контрольных работ, ссылки на вебинары получаются через Интернет. Не последнее место занимает мобильность, которая на сегодняшний день является одним из привычных свойств нашей жизни, обогащать знания можно любым способом: с преподавателем, в разговорном клубе, в стране изучаемого языка в социальных сетях или на бесплатных языковых ресурсах. Еще одно из преимуществ состоит в том, что дистанционное обучение, в частности онлайн-формат, предоставляет больше технических преимуществ и экономит на печатных материалах. Также следует отметить, демократичность дистанционного обучения, поскольку образование можно получить в любом вузе мира.

Комфорт и свобода в случае с дистанционным образованием требуют большей самодисциплины, чем очное обучение, поэтому могут стать определенным недостатком такого вида обучения. Некоторые студенты прекращают учить иностранный язык, полагая, что дистанционное обучение – пустое дело. В случае дистанционного обучения следует помнить, что оно требует дополнительного развития ответственности и самоконтроля.

Среди минусов следует подчеркнуть отсутствие «живого» общения, неповторимой студенческой среды; нехватку специальных компьютерных знаний; нехватка профессионального технического обеспечения и т.п.

Учитывая вышесказанное, преимуществ дистанционного обучения значительно больше, чем недостатков. Дистанционная форма образования позволяет учиться дома по удобному графику и в наиболее комфортных условиях. К тому же контроль знаний при такой форме обучения также может осуществляться дистанционно – студенты готовят научные работы, проходят электронные эк-

заменационные тесты, сдают экзамены преподавателям через видеоконференции и тому подобное. Применение интерактивных технологий на занятии по иностранному языку предполагает активный творческий процесс сотрудничества преподавателя и студентов, а также стимулирует познавательную активность на занятии и после него.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Нейман, С. Ю. Принципы построения системы дистанционного обучения иностранным языкам [Электронный ресурс] / С. Ю. Нейман, С. Г. Дальке // Санкт-Петербургский образовательный вестник. – 2017. – №2 (6). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/printsiyu-postroeniya-sistemy-distantsionnogo-obucheniya-inostrannym-yazykam>.

2. Зимняя, И. А. Педагогическая психология : учебник для вузов. 3-е изд., пересмотр. / И. А. Зимняя. – Москва : Изд-во МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2010. – 448 с.

*Сучкова А. Г., Колосова О. О.*

### КОММУНИКАТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. Коммуникативная методика является эффективным способом изучения языка, призванным научить учащихся свободно ориентироваться в иноязычной среде, а также адекватно реагировать на ситуации. В статье рассматриваются проблемы и советы по использованию этой методики в обучении.

Ключевые слова: навык общения, коммуникативная методы обучения, иностранный язык.

Растущая потребность в навыках свободного общения в сегодняшнем мире создаёт проблему для преподавания иностранных языков. Учащиеся должны получить надлежащую основу для коммуникативных навыков, которые требуются в различных интерактивных ситуациях реального мира за пределами учебных аудиторий, чтобы быть готовым к реальным сценариям использования иностранного языка. Традиционные методы обучения языку сосредотачиваются на грамматике и словарном запасе, уделяя меньше внимания общению, из-за чего подвергаются критике, поскольку не развивают адекватно коммуникативные навыки учащихся [1].

Коммуникативные методы обучения [2] в настоящее время являются популярным предметом обсуждения, и их эффективность в развитии беглости речи и коммуникативных навыков учащихся принимается во внимание учителями иностранных языков во всем мире.

Обучение коммуникативному языку возникло в 1980-ых годах в ответ на растущий спрос на языковую программу, которая позволила бы учащимся использовать второй язык в реальных жизненных ситуациях. Раньше в обучении

иностранному языку основное внимание уделялось грамматической компетенции, а не развитию навыков общения и взаимодействия учащихся.

В конце концов, язык в основном существует для того, чтобы сделать возможным общение. Коммуникативные методы в первую очередь ориентированы на взаимодействие во время урока иностранного языка в аудитории или сеанса дистанционного изучения языка, на котором учащиеся фактически произносят речь и большую часть учебного времени участвуют в разговорах, используя целевой язык.

Основная цель коммуникативных методов обучения языку состоит в том, чтобы подготовить учащихся к уверенному общению в различных контекстах реальной жизни посредством повторяющихся устных практик и сотрудничества между учениками. В коммуникативных методах общение является целью и средством метода обучения.

Взаимодействие между учениками играет важную роль в применении коммуникативного подхода к обучению. Поскольку в более традиционных стилях преподавания обычно доминирует учитель, а ученики в основном учатся посредством пассивного слушания, взаимодействие между учениками, напротив, фокусируется на активном взаимодействии между самими учениками во время языковых занятий.

Взаимодействие между учениками включает в себя стратегии совместного обучения, в которых успех обучения каждого ученика зависит от вклада всей группы во время занятий в классе. Это эффективный способ вовлечь весь класс, поскольку в таких упражнениях участвуют все учащиеся, а не только меньшинство активных учеников.

Одним из популярных занятий, относящимся к коммуникативным методам обучения, является ролевая игра. В ролевых играх есть игровой компонент, который помогает учащимся практиковать разговорную речь, при этом учитель может повысить заинтересованность, выбирая актуальные для учащихся темы или темы, близкие к тем, что объясняются в классе.

Хотя роль учителя не является доминирующей во время упражнений, в которых особое внимание уделяется взаимодействию ученика и ученика, она, безусловно, существенна для того, чтобы сделать пространство интерактивного обучения максимально функциональным для учащихся.

Для успешного применения коммуникативных методов требуется нечто большее, чем просто разделение учащихся на пары и группы, поскольку у каждого ученика в языковом классе есть индивидуальные потребности, способности и интересы. Таким образом, наличие различных задач, разработанных для удовлетворения потребностей и навыков разных учащихся, имеет важное значение в коммуникативных методах обучения.

Вот некоторые из проблем, с которыми учителя могут столкнуться при внедрении этого метода в свои языковые классы:

- Большие аудитории – коммуникативные методы наиболее эффективны в небольших группах, где учащиеся могут активно участвовать в коммуникативной деятельности. В больших классах может быть сложно управлять и способствовать осмысленному взаимодействию между всеми учащимися, а времени



учителя может быть недостаточно для обеспечения обратной связи и поддержки для всех пар/групп учащихся.

- Ограниченные ресурсы – для внедрения коммуникативных методов могут потребоваться дополнительные ресурсы для изучения языка, такие как аутентичные материалы, аудиовизуальные средства или цифровые инструменты. Недостаточный доступ к этим ресурсам может помешать эффективному применению коммуникативных методов в классе.

- Ожидания учащихся – некоторые учащиеся могут придерживаться традиционного взгляда на изучение языка, ожидая сосредоточения внимания на грамматике и словарном запасе. Они могут сопротивляться коммуникативному подходу или чувствовать разочарование из-за акцента на речевой деятельности.

- Проблемы оценивания – традиционные языковые оценки и экзамены часто сосредоточены на навыках чтения, письма и грамматики, а не на коммуникативной компетенции. Учителям может быть сложно оценивать успеваемость учащихся таким образом, чтобы это соответствовало целям коммуникативных методов, и им может потребоваться дополнительное время на перестройку процессов оценивания и экзаменов.

Одними из способов улучшения использования учителями коммуникативных методов обучения можно выделить следующие:

1. Проведение множества коммуникативных мероприятий между учащимися (парные обсуждения, ролевые игры, решение головоломок и другие совместные задания), чтобы каждый учащийся постоянно знакомился с изучаемым языком.

2. Определение чёткой ситуации или контекста, роли говорящих и цели для коммуникативной деятельности.

3. Практикование различных формальных и неформальных взаимодействий с помощью игр, ролевых игр и задач по решению проблем.

4. Концентрация на создании благоприятной учебной атмосферы и выбор индивидуальных заданий для учащихся с учётом их индивидуального уровня, потребностей и интересов.

5. Поощрение самоанализа и помощь учащимся в развитии метакогнитивных навыков, побуждая их размышлять о своём прогрессе в изучении языка и ставить цели для улучшения, что способствует повышению самостоятельности в процессе обучения.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Сучкова, А. Г. Некоторые из особенностей обучения взрослых иностранному языку / А. Г. Сучкова., А. Г. Фарафонова // Межкультурная коммуникация и профессионально-ориентированное обучение иностранным языкам. Сборник материалов региональной научно-практической конференции, ФГБОУ ВПО «Чувашский государственный университет им. И. Н. Ульянова». – 2018. – С. 165–169.

2. Сучкова, А. Г. Инновационные методы обучения английскому языку / А. Г. Сучкова., А. Г. Фарафонова // Межкультурная коммуникация и профессионально-ориентированное обучение иностранным языкам. Сборник материалов региональной научно-практической конференции, ФГБОУ ВПО «Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова». – 2018. – С. 142–145.

## ПОЧТОВАЯ МАРКА КАК СРЕДСТВО ВИЗУАЛИЗАЦИИ И СИСТЕМАТИЗАЦИИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Статья посвящена анализу педагогического потенциала почтовых марок при изучении иностранного языка. Выявлены основные направления коллекционирования почтовых марок с дидактической целью: хронологическое коллекционирование марок страны изучаемого языка; коллекционирование иностранных марок по определенной актуальной тематике; коллекционирование совместных выпусков марок родной страны и страны изучаемого языка. Представлены формы работы с почтовыми марками: анализ почтовых марок страны изучаемого языка: перевод текста, интерпретация изображения; подготовка тематических сообщений, докладов, презентаций на основе анализа почтовых марок; подготовка учебных проектов (выставок) на основе почтовых марок; сравнительный анализ почтовых марок разных стран (стандартных марок; годовых выпусков, совместных выпусков; выпусков по определенной тематике и др.). Отмечается, что почтовые марки являются источником сведений по истории и культуре страны изучаемого языка, о традициях и достижениях народов мира.

Ключевые слова: почтовая марка, коллекционирование почтовых марок, филателия, визуализация и систематизация информации, формы работы с почтовыми марками, посткроссинг.

Почтовые марки являются визитной карточкой любой страны, выявляют неповторимое языковое и культурное своеобразие народов мира, что демонстрирует их значимость при изучении иностранного языка. Знаки почтовой оплаты могут быть дидактическим средством для изучения литературы и истории, экологических проблем и геополитических отношений между странами.

Объектом анализа на занятиях по иностранному языку может быть одна почтовая марка или серия марок, марки одной страны или выпущенные в разных странах по определенной тематике. Например, выпуски почтовых марок по программе «Европа» издаются разными странами мира по аналогичной тематике, что позволяет использовать их при изучении как культуры и быта как родной страны, так и стран-соседей, сравнивать, глубже узнавать историю далёких и близких народов.

Белорусские выпуски почтовых марок по программе «Европа» отображают следующие актуальные темы: *традиционные занятия детей и подростков* – марка «Рыбалка», марка «Поход за грибами» (2004); *национальные кулинарные особенности* – марка «Блюда и приправы», марка «Хлеб-всему голова» (2005); *традиции гостеприимства* – марки «Визит» (2012); *детские традиционные игры и забавы* – марки «Старые игрушки»: «Деревянные игрушки», «Куклы из ткани» (2015); *исчезающие виды национальной дикой природы*: марка «Вертля-

вая камышевка», марка «Обыкновенный хомяк» (2021); *истории и мифы* – марка «Леший», марка «Русалка» (2022) и т. п. [1].

Для изучения иностранного языка представляют интерес совместные выпуски двух или нескольких стран, марки, отмечающие установление дипломатических отношений. Например, серия марок «Художники Парижской школы из Беларуси» (2015 год) может быть использована при изучении французского языка, малый лист «Природные мотивы в живописи Беларуси и Китая» (2015), марки «30-летие установления дипломатических отношений между Республикой Беларусь и Китайской Народной Республикой» (2022) – при изучении китайского языка [1].

Использование почтовых марок страны изучаемого языка на занятиях выполняет следующие образовательные задачи:

- повышает общую культуру студента и культуру речи, обогащает словарный запас;

- знакомит с выдающимися представителями того или иного народа (писателями, учеными, космонавтами, спортсменами и т.д.);

- демонстрирует неповторимость истории, культуры, природы страны изучаемого языка;

- развивает наблюдательность, внимание к деталям, тренирует память;

- учит систематизировать информацию, активизирует интеллектуальные и творческие способности;

- воспитывает эстетический вкус, толерантность, уважительное отношение к языку, истории, природе, культуре других стран и народов мира.

Преподавателю иностранного языка, в зависимости уровня подготовки студентов, можно использовать следующие формы работы с почтовыми марками:

- перевод, анализ и интерпретация текста, размещенного на почтовых марках страны изучаемого языка;

- анализ и обсуждение в группах изображения, визуальной информации, размещенной на почтовых марках страны изучаемого языка;

- сравнение почтовых марок разных стран и народов по определенной тематике (дети и их занятия, флора и фауна, национальная одежда и народные традиции);

- выявление, чтение и инсценировка на иностранном языке текстов народных сказок (варианты: приготовление блюд национальной кухни; знакомство с народными праздниками и музыкальными инструментами, декоративно-прикладным искусством, народными костюмами и традиционными ремёслами), которые изображены на почтовых марках;

- разработка тематических учебных проектов (природа и экология; исторические события, архитектура, достижения науки и техники, спорт и выдающиеся спортсмены, космос и космонавты и т.д.) на основе почтовых марок страны изучаемого языка;

– подготовка тематических сообщений, докладов на основе текстового и визуального анализа почтовых марок по определенной тематике (спорт, охрана природы и др.);

– сравнительный анализ почтовых марок разных стран (годовых выпусков, выпусков по определенной тематике и др.);

– подготовка и проведение студентами на иностранном языке филателистических выставок, презентаций на основе реальных коллекций почтовых марок или их изображений.

Возможные подходы к систематизации почтовых марок при изучении иностранного языка: 1) хронологическое коллекционирование марок страны изучаемого языка по годам выпуска; 2) выборочное коллекционирование марок страны изучаемого языка по определенной актуальной тематике (новогодние праздники, птицы, игрушки, театр, изобразительное искусство, авиация, спорт и т.п.); 3) коллекционирование совместных выпусков марок родной страны и страны или стран изучаемого иностранного языка. При этом преподаватель и студенты с дидактической целью могут использовать как реальные коллекции почтовых марок, так и изображения средств почтовой оплаты в сети Интернет.

Современные студенты много путешествуют, что позволяет им вести «филателистические дневники» – приобретать гашеную почтовую продукцию в разных странах, фиксируя таким образом место и время пребывания и перемещения [2, 307-304].

Отметим, что в СССР коллекционирование почтовых марок школьниками и студентами было достаточно распространенным явлением. Отдельные учителя, увлеченные филателией, использовали свои коллекции как дидактическое средство. Серия почтовых марок «Народы СССР» была выпущена в 1933 году. Почтовые марки, посвященные выдающимся деятелям союзных республик, печатали не только на русском, но и на национальных языках [1, 286-287].

Перспективным направлением для изучения иностранного языка является так же взаимосвязанный с филателией *посткроссинг* — обмен почтовыми карточками, поздравительными открытками между незнакомыми людьми, представителями разных стран мира, что позволяет молодёжи совершенствовать письменную речь на иностранном языке, развивать коммуникативные навыки.

Таким образом коллекционирование стандартных и художественных марок и другой почтовой продукции значительно расширяет кругозор и содействует выработке устойчивого навыка систематизации любой информации, тем самым способствуя улучшению академических достижений студентов.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Филателия Беларуси. – Режим доступа: <http://belarussiancollection.com/stamps/2017.html>. – Дата доступа: 28.03.2023

2. Щелоков, А. А. Увлекательная филателия. Факты, легенды, открытия в мире марок / А. А. Щелоков. – Москва : Эксмо, 2006. – 368 с.

## **ИНТЕГРАЦИЯ ТЕХНОЛОГИЙ И ИХ РОЛЬ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

Аннотация. В статье описаны эффективные педагогические практики, которые могут быть интегрированы в учебную программу по второму языку. В частности, в этом обзоре предпринята попытка продвинуть подход к преподаванию культуры и языка с помощью теоретической конструкции 3Ps (Продукты, практика, перспективы) в сочетании с подходом к обучению, основанным на запросе, использующим обучающие технологии. Такой подход способствует мотивации и вовлеченности студентов, что может помочь преодолеть проблемы, связанные со стереотипами и недостаточной межкультурной осведомленностью.

Ключевые слова: интеграция технологий, методика преподавания, цифровизация обучения.

Технологии изменили характер обучения. Преподаватели изучают цифровые технологии, чтобы сделать обучение более эффективным и активно вовлекать учащихся. Технология способствует развитию социально активного языка во множестве аутентичных контекстов благодаря своей доступности, гибкости, скорости подключения и независимости методологического подхода. Это дает преподавателям иностранных языков различные возможности для создания более качественных и эффективных учебных материалов для обучения не только структуре языка, но и культуре целевой аудитории.

Преподаватели успешно интегрируют цифровые ресурсы вместе с исследовательским обучением в процесс обучения, чтобы создать богатую и значимую среду, в которой учащиеся взаимодействуют с аутентичными данными и формируют свое собственное понимание продуктов, практик и перспектив иностранной культуры. Кроме того, традиционные методы преподавания могут быть усовершенствованы с помощью технологий.

Когда преподаватели интегрируют мощные технологические инструменты в свое обучение, студентам разрешается лично взаимодействовать с реальными данными и решать задачи. Интеграция технологий, таким образом, возлагает большую часть ответственности за согласование смысла на студентов. Такой лично ориентированный подход позволяет студентам начать с того, что они знают, и сформировать свое собственное понимание. Интеграция содержания, педагогики и технологии обучения при формировании знаний способствует созданию богатой и увлекательной учебной среды для изучающих иностранный язык.

Согласно исследованиям, занятия в классе, которые не связаны с контекстом и не связаны с реальными жизненными проблемами, видами деятельности и озабоченностями, затрудняют использование студентами иностранного языка. За последнее десятилетие изучение второго языка было переосмыслено как

процесс участия, в котором учащийся не только осваивает новые способы выражения идей, но и, скорее, осваивает новые способы мышления, поведения и жизни в сообществе. Учитель выступает в роли консультанта, помощника, который может подсказать необходимый языковой материал или скорректировать план работы [3]. Обучение на основе запросов и технологии подтверждает важность их включения в преподавание иностранного языка.

Поскольку язык возникает в результате взаимодействия с обществом, учащиеся не могут по-настоящему выучить язык, не приобретя знаний о его культуре и носителях. Студенты могут воспользоваться преимуществами технологий, обучаясь в формальной и неформальной обстановке с помощью интерактивных социальных пространств. Технологические устройства, такие как смартфоны, ноутбуки и компьютеры, а также технологии Web 2.0 широко используются для поддержки обучения студентов на занятиях по иностранному языку, они открыли новые возможности для изучения языка и преподавания в частности. Одним из привлекательных преимуществ технологии является то, что она обеспечивает аутентичное общение в интерактивной среде, что облегчает преподавание языка. Благодаря использованию интерактивных средств массовой информации учащиеся становятся менее зависимыми от печатного слова и более вовлеченными в аутентичный культурный контент, к которому они могут получить свободный доступ и исследовать его, поскольку у них больше контроля над выбором и применением материалов и ресурсов. Эти многочисленные ресурсы и материалы позволяют преподавателям адаптировать цифровые ресурсы таким образом, чтобы сделать изучение иностранного языка более актуальным и доступным для студентов. С внедрением технологий и учитель, и учащиеся становятся частью интерактивной среды. Технология создает “открытую” среду обучения, в которой результаты не predetermined заранее. Что еще более важно, благодаря интерактивным веб-ресурсам, которые обеспечивают преимущества сетевого взаимодействия и общения в режиме реального времени, учащиеся могут продолжать изучать изучаемый язык и углублять свое культурное понимание за пределами аудитории. Технологии, которые могут быть использованы на занятиях по иностранному языку в отношении всех навыков, включая грамматику, словарный запас, чтение, письмо, произношение, аудирование, разговорную речь, значительно облегчают преподавание иностранного языка. Простой доступ к веб-сайту может познакомить учащихся с многочисленными аспектами целевой культуры. Однако при изучении веб-сайтов учащиеся вовлечены пассивно, что может привести к низкому уровню обучаемости. Большинство учащихся в классе могут просто “быть в сети”, вместо того чтобы быть вовлеченными в процесс обучения. Важно использовать Интернет для значимых занятий.

Цифровые ресурсы позволяют учителям создавать новые методы, а также пересматривать и совершенствовать более традиционные методы, которые помогают привнести целевую культуру в аудиторные занятия. Исследования последних лет демонстрируют, что изучение языка должно происходить динамично и активно. Занятия, основанные на технологиях, в сочетании с исследовательским подходом к обучению позволяют учащимся напрямую взаимодей-

ствовать со вторым языком и его культурой без ограничений по времени и месту, а также исследовать и формировать более глубокое понимание культурных знаний в процессе изучения иностранного языка. Технология, включенная в существующую модель преподавания, может расширить возможности обучения и предложить учащимся новые площадки, с помощью которых они могут углублять свои знания языка и культуры стран изучаемого языка. Как показано в статье, существует множество технологических инструментов и приложений, позволяющих преподавателю адаптировать изучение языка к индивидуальным потребностям учащихся по мере их взаимодействия, изучения и экспериментов с изучаемым языком и культурой. Цифровая платформа служит динамичной средой обучения, которая способствует пониманию взаимосвязи культуры и языка во всех аспектах культурного понимания, как материальных, так и нематериальных, а также разрабатывает и совершенствует стратегии, способствующие изучению культурных концепций иностранного языка.

Технологии прочно обосновались в сфере образования. Абсолютно очевидно, что их широкое применение практически меняет процесс обучения в целом и иностранным языкам в частности. А поскольку мы понимаем, что обучение эффективно в симбиозе творчества и взаимодействия преподавателя и обучающегося, то необходимо таким образом выстраивать языковые занятия, чтобы контекстуальное применение цифровых технологий было и интересным, и эффективным. Итак, проблемы в преподавании иностранного языка студентам 21 века кроются в необходимости уместного сочетания методов традиционного преподавания и технологий как неотъемлемого элемента современного бытия.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Агапов, С. Г. Основы межличностной и межкультурной коммуникации (английский язык) / С. Г. Агапов. – Ростов-на-Дону : Изд-во «Феникс», 2004. – 288 с.
2. Борисова, Ю. Дифференциация методов обучения в зависимости от когнитивного стиля ученика / Ю. Борисова, И. Гребенев. – Народное образование. – №1330. – 2003. – 100 с.
3. Николаева, Т.В. Особенности использования методики преподавания иностранного языка, ориентированной на задачу / Т.В. Николаева, Т.А. Кордон // Актуальные вопросы преподавания иностранного языка в высшей школе : сб. науч. тр. Выпуск 3. – Чебоксары, 2019. – С. 66–69.
4. Тевс, Д. П. Использование современных информационных и коммуникационных технологий в учебном процессе : учебно-методическое пособие / авторы-сост. Д. П. Тевс, В. Н. Подковырова, Е. И. Апольских, М. В. Афонина. – Барнаул : БГПУ, 2006. – 111 с.
5. Küçük, S. Augmented Reality for Learning English: Achievement, Attitude and Cognitive Load Levels of Students / S. Küçük, R. M. Yılmaz & Y. Gökteş // Education and Science. – 2014. – Vol. 39. – No 176, – С. 393–404.

## **ЯЗЫКОВАЯ ИНТЕРФЕРЕНЦИЯ И МЕТОДЫ ЕЕ ПРЕОДОЛЕНИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

Аннотация. Эта статья посвящена теоретическому обоснованию языковой интерференции посредством изучения взаимосвязи между двуязычием и интерференцией. Последовательно в статье рассматривается многообразие языковой интерференции с ее типичным влиянием на изучение английского языка студентами. Особое внимание уделяется контрастивному анализу и анализу ошибок – основным способам преодоления интерференционных ошибок. Представлен комплекс предварительных мер, а также корректирующие стратегии для борьбы с помехами при изучении иностранных языков с целью повышения качества языковых знаний и их преобразования в языковую компетенцию.

Ключевые слова: языковая интерференция, двуязычие, интерференционные ошибки, анализ ошибок.

Языковая интерференция – одна из актуальных проблем в преподавании иностранных языков. Его рассмотрение в международном масштабе является фактическим ответом на применяемые результаты структурных методов, также известных как аудиовизуальные, аудио-устные и структурно-глобальные. В настоящее время обучение иностранному языку требует профессионально-ориентировочного подхода, который предусматривает формирование у студентов-бакалавров способности иноязычного общения в профессиональных и научных сферах и ситуациях с учетом процесса профессионального мышления [2]. С помощью вышеперечисленных методов изучение иностранного языка становится процессом, реализуемым посредством имитации и механической реакции на языковые стимулы. Структурные методы исключают теоретическое объяснение, обдуманые подходы в обучении иностранному языку и, прежде всего, любое сравнение с родным языком. Таким образом, учебные материалы, разработанные в соответствии с этими методами, предполагают, что преподавание иностранного языка должно осуществляться одним и тем же способом со студентами разных национальностей независимо от каких-либо трудностей, связанных с родным языком или другими факторами. Только тогда становится очевидным, что результаты от применения таких методов не являются ожидаемыми. Это связано с тем, что способ объяснения и овладения языком является длительным и громоздким процессом (учащиеся должны сами воспринимать содержание занятий в соответствии со своими языковыми и культурными знаниями). Осмелимся предпринять шаг к обсуждению языковой интерференции и ее влиянию на преподавание иностранного языка.

Двуязычие отличается по своему характеру. При коррелятивном двуязычии обе языковые системы существуют вместе в сознании индивида и независимы друг от друга. Когда человек хорошо владеет двумя языками, помех не возникает. В случае подчиненного двуязычия второй язык не осваивается в той



степени, в какой это возможно с первым языком. Здесь родной язык доминирует и влияет на второй язык, что приводит к интерференции. В зависимости от рассматриваемого вопроса существует два типа интерференции - межъязыковая и внутриязыковая, а также два типа в зависимости от формы – имплицитная и эксплицитная.

Наиболее распространенные ошибки возникают при межъязыковой интерференции. В этом случае ошибки возникают из-за негативного переноса привычек с родного языка (иногда с первого иностранного языка, которым предполагается владеть на достаточно высоком уровне) на второй язык, в данном случае английский.

Внутриязыковая интерференция возникает, когда учащиеся совершают ошибки под влиянием уже приобретенных языковых знаний и устоявшихся привычек на иностранном языке

Интерференция проявляется явно (эксплицитно) в тех случаях, когда учащиеся допускают ошибки в устном и письменном выражении на иностранном языке, перенося языковые привычки с родного на иностранный язык, и таким образом они игнорируют нормы иностранной речи. При неявном (имплицитном) вмешательстве учащиеся не совершают ошибок, потому что они избегают использования грамматических и лексических трудностей при построении фраз. Таким образом, ошибок нет, но речь становится проще и беднее, теряет свою экспрессивность и идиоматичность. Объектом имплицитной интерференции являются лексические понятия и грамматические формы, которые не имеют эквивалента в родном языке.

Существует интерференция на разных языковых уровнях: фонетическом, лексическом и грамматическом. Степень его присутствия обусловлена степенью языковых различий, другими словами – их типологической близостью или различием.

В современной дидактике обучения иностранному языку интерференция рассматривается как особый методологический принцип. Это предопределяет некоторые подходы и средства обучения. Теоретическое обоснование интерференции объясняется с помощью теории контактов и теории двуязычия. Двуязычие означает владение более чем одним языком: родным и иностранным. Коммуникация между двумя языковыми системами является причиной интерференции, которая является объектом психолингвистических исследований. С точки зрения психолингвистики, это негативный перенос языковых привычек и навыков с родного языка или с иностранного на другой иностранный язык. С лингвистической точки зрения интерференция – это взаимодействие или изменение языковых структур и структурных элементов. По-видимому, это отклонение от лингвистических норм в устной и письменной речи.

Профилактические меры во избежание ошибок при обучении иностранному языку требуют соблюдения нижеперечисленных моментов:

\* учителя должны очень хорошо владеть не только иностранным языком, но и своим родным. Таким образом, они будут достаточно осведомлены о вмешательстве родного языка и предпримут адекватные меры;

\* при составлении учебников или учебных материалов следует учитывать особенности системы родного языка и иметь в виду распространенные ошибки при изучении конкретного иностранного языка;

\* подготовка файлов с типичными ошибками, которые могут быть допущены преподавателями иностранного языка;

\* создание картотеки ошибок в зависимости от этапа обучения и вида речевой деятельности: устной или письменной.

\* использование соответствующей стратегии оценки прогресса в обучении, чтобы определенные упражнения проводились во избежание возникающих трудностей.

Корректирующие меры включают в себя:

\* создание системы упражнений для преодоления фонетических, лексических и грамматических ошибок при интерференции;

\* упражнения с глаголами, которые меняют свое значение в соответствии с предлогом, с которым они используются;

\* упражнения с существительными, имеющими форму единственного числа на иностранном языке, которым соответствуют существительные множественного числа на родном языке, и наоборот;

\* упражнения на перевод и т.п.

В заключение следует сказать, что проблема языковой интерференции напрямую связана с местом, отводимым родному языку в системе преподавания иностранных языков. Современная практика преподавания иностранного языка доказывает, что при использовании методов, игнорирующих родной язык, нельзя ожидать хороших результатов. Родной язык сформировал языковой мир учащихся и познакомил их с проблемами языковых явлений, и поэтому именно родной язык позволит им овладеть новым языковым миром. Вот почему учителя должны очень хорошо знать системы обоих языков. Они должны быть в состоянии использовать знания учащихся об их родном языке и подходить к преподаванию языка через сопоставление языковых предметов не на уровне преподавания, а на уровне подхода к составлению и применению упражнений.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Агапов, С. Г. Основы межличностной и межкультурной коммуникации (английский язык) / С. Г. Агапов. – Ростов-на-Дону : Изд-во «Феникс», 2004. – 288 с.

2. Кордон, Т. А. Развитие профессионального интереса у будущих учителей в процессе обучения иностранному языку / Т. А. Кордон // Современное образование: векторы развития в Год науки и технологий : сб. ст. по материалам научно-практической конф., посвященной итогам работы университета в Год науки и технологий. 2021. – С. 470–473.

3. Соловова, Е. Н. Методика обучения иностранным языкам : Базовый курс : пособие студ. пед. вузов и учителей / Е. Н. Соловова. – Москва : АСТ-Астрель, 2008. – 200 с.

4. Тевс, Д. П. Использование современных информационных и коммуникационных технологий в учебном процессе : учебно-методическое пособие / авторы-сост. Д. П. Тевс, В. Н. Подковырова, Е. И. Апольских, М. В. Афолина. – Барнаул : БГПУ, 2006. – 111 с.

## ВЛИЯНИЕ ТЕХНОЛОГИЙ НА ВСЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. Обзор тенденций в образовании в области иностранных языков довольно сложное дело. Чтобы вести дискуссию в приемлемых масштабах, в этой статье мы рассмотрим области, которые являются одними из наиболее обсуждаемых в литературе: интеграция технологий в изучении языка. Хотя в статье значительное внимание уделяется технологиям в обучении иностранным языкам, технологии – это лишь одно направление, заслуживающее нашего внимания. Ни один обзор текущих тенденций и проблем не может не затронуть место технологий в текущей учебной программе по иностранному языку. Однако поскольку мы пытаемся идти в ногу с новыми исследованиями и инновациями в учебных программах, принятие позиции принципиального эклектизма требует от нас рассмотрения некоторых других тенденций и проблем.

Ключевые слова: интеграция технологий, методика преподавания, цифровизация обучения.

Шквал новых тенденций и новых фокусов в преподавании языков может вызвать чувство беспокойства у преподавателей иностранных языков, увлекая их во многих направлениях, поскольку лингвистические, культурные, технические и образовательные соображения конкурируют за время и пространство в их концептуальных рамках. Утверждение Брауна о том, что «ошибок в наших исследованиях стало меньше, поскольку мы коллективно научились формулировать правильные вопросы» также отражает озабоченность принятием более критичных подходов к исследованиям и их применению в обучении иностранным языкам. Технологии перевернули представление об изучении иностранного языка, и мы попытаемся разобраться, какие нюансы появились в ключевых аспектах обучения иностранному языку с внедрением технологий.

Технология и пять навыков.

*Письмо.* Значительный объем исследований указывает на пользу компьютеров в качестве средства обучения в классах иностранного языка, т.к. компьютеры могут влиять на навыки письма учащихся несколькими способами. Учащиеся больше сосредотачиваются на форме, когда пишут с помощью компьютеров, чем когда пишут на бумаге. Одно из объяснений этого заключается в том, что написание на экране поощряет занять позицию первых читателей своего текста. В результате учащиеся также могут более полно проникнуться коммуникативной природой письма. Письменные навыки учащихся улучшаются, если использование компьютеров поможет им выработать критическое отношение как к форме, так и к содержанию своего письма. Более того, это позволит учителям согласовать две цели, которые иногда кажутся взаимоисключающими при обучении в классе: сосредоточенность на форме и сосредоточенность на значении. Вторым преимуществом компьютеров является легкость, с кото-

рой учащиеся могут исправлять и изменять работу. Процесс написания с помощью компьютеров сильно отличается от процесса написания без них. К сожалению, менее опытные авторы вряд ли смогут в полной мере воспользоваться этим средством, если у них нет понимания того, что включает в себя написание. Здесь учащиеся сталкиваются с проблемами скорее организационного характера, чем грамматического, они редко уделяют достаточно внимания связности и непротиворечивости; иерархизации информации в тексте; уровням общности внутри текста и так далее. Следовательно, учителям нужно научить своих учеников стратегиям поверхностного и глобального пересмотра, если они хотят извлечь максимальную пользу из процесса письма.

*Чтение.* Технологии изменили и аспект чтения в процессе обучения иностранному языку. Учащиеся могут выбирать способы навигации по тексту в зависимости от выбранной ими стратегии. Все учащиеся, но особенно менее опытные, получают выгоду от доступа к множеству аутентичных материалов, которые можно изменить, чтобы сделать более удобными для учащихся. Учителя тоже получают выгоду от разработки авторских систем для понимания прочитанного. При выборе аутентичных материалов для чтения учителя обычно учитывают сложность текста и задания. Системы разработки, которые могут выполнять различную обработку одного и того же текста, позволяют учителям варьировать сложность заданий для разных уровней подготовки. Это обеспечивает значительную экономию времени для учителей, которые тратят много времени на поиск текста соответствующего уровня, когда они используют аутентичные документы на занятиях.

*Аудирование.* Новые лингафонные кабинеты, подключенные к компьютерам, позволяют учащимся практиковаться продуктивнее; дают возможность работать над тем, чтобы уловить суть или все детали устного высказывания. Преимущество, предоставляемое появлением новых лабораторий, связано с использованием в них цифровых, а не аналоговых систем. С цифровой системой пользовательский интерфейс становится проще. Кроме того, существуют и другие возможности для практики прослушивания, которые зависят от мультимедийных возможностей компьютера, подключенного к Интернету. Таким образом, учащийся с компьютером, подключенным к Интернету, может слушать радиостанции, или скачивать аудио бесплатно, или иметь почти такой же доступ к аудиоматериалам, как если бы он жил в стране изучаемого языка. Просмотр кино на иностранном языке положительно сказывается на процессе обучения. Обучающиеся на слух воспринимают не книжный иностранный язык, а разговорный, полный разнообразных выражений, сленга, сокращений и всего того, чего не встретить в учебниках и учебных пособиях [3].

*Говорение.* Учащийся, имеющий доступ к асинхронному (например, электронная почта и доски объявлений) или синхронному общению (чаты) в Интернете, может улучшить свою коммуникативную компетентность способами, которые редко возможны в условиях недостаточного усвоения иностранного языка на занятиях. Уровень владения устной речью может быть повышен, если учащиеся ведут переписку по электронной почте и обучаются в тандеме с носителями языка. Учащиеся получают преимущества из возможности вывода «раз-

говора» на целевом языке. Обучение в классе часто не развивает социолингвистическую компетентность, которую учащиеся приобретают в натуралистической обстановке. Поскольку становится возможным установить прямой, рутинный контакт учащихся с речевым сообществом, которое они изучают, с помощью видеоконференцсвязи или Интернета, актуальность их обучения проверяется незамедлительно.

*Культура.* Уровень владения учащимися пятым навыком – культурой – можно значительно повысить, совершая виртуальные экскурсии по историческим памятникам или заказ товаров по онлайн-каталогам. Обучение на основе Интернета удовлетворяет требованиям эвристической функции, аспекта прагматической компетентности, который часто бывает трудно приобрести в процессе обучения в классе.

Технологии могут улучшить любой аспект изучения языка, поскольку приносят реальный мир в класс, делают обучение более актуальным, развивают у учащихся чувство ответственности, развивают нелинейное обучение и развивают обучение в сотрудничестве.

Как показал этот краткий обзор, появляется все больше доказательств, демонстрирующих эффективность технологий в изучении языка. Использование компьютеров и новых технологий позволяет учителям и студентам делать старые вещи по-новому. Но что еще более важно, многие творческие занятия, которые раньше были бы недоступны на занятиях иностранного языка, теперь могут быть реализованы благодаря технологиям.

Технология поддерживает дифференциацию в обучении, поскольку освобождает учителя и ученика от традиционного поэтапного подхода. Учитывая нынешний акцент дисциплины на индивидуальных различиях в обучении, многие преподаватели сочтут оправданным внедрение технологий, предлагающих студентам разнообразные возможности обучения, в большей степени соответствующие их (учащихся) индивидуальным особенностям.

Но принципиальный подход к интеграции технологий трудно переоценить.

Как технология улучшит уровень владения языком учащегося с лингвистической ориентацией на изучение языка, который рассматривает изучение языка как создание шаблонов? Сегодняшние студенты гораздо более визуально ориентированы, чем предыдущее поколение студентов. Следовательно, интерактивный характер современных технологий делает их гораздо более привлекательными для учащихся, которые выросли на видео, играх и других мультимедийных средствах. Даже очень привлекательные текстовые материалы вряд ли заинтересуют учащихся, поскольку они не являются интерактивными.

При просмотре литературы по интеграции технологий, становится очевидным, что эмпирическая, целенаправленная, реальная деятельность вызывает наибольший энтузиазм у студентов. Многие виды деятельности, ставшие возможными благодаря компьютерам и новым технологиям, это не традиционные занятия по приобретению/использованию навыков, а мероприятия, которые вовлекают студентов в действительно основанный на задачах подход к изучению языка

Подводя итог, можно сказать, что тот факт, что учащиеся при использовании технологий отдают предпочтение реальной деятельности, еще больше укрепляет связь между технологиями и современными подходами к изучению языка. Коммуникативный подход к изучению языка основывается на трех важных принципах, а именно коммуникации, постановке задачи и осмысленности. Интеграция технологий в изучение языка будет поддерживать все три принципа.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Агапов, С. Г. Основы межличностной и межкультурной коммуникации (английский язык) / С. Г. Агапов. – Ростов-на-Дону : Изд-во «Феникс», 2004. – 288с.
2. Борисова, Ю. Дифференциация методов обучения в зависимости от когнитивного стиля ученика / Ю. Борисова, И. Гребенев // Народное образование. – № 1330. – 2003. – 100 с.
3. Кордон, Т. А. Фильмы на иностранном языке как эффективный способ обучения разговорной речи / Т. А. Кордон // Актуальные вопросы преподавания иностранного языка в высшей школе : Материалы Международной научно-практической конференции, Чебоксары, 18 мая 2017 года. Вып. 1. – Чебоксары, 2017. – С. 101–105.
4. Тевс, Д. П. Использование современных информационных и коммуникационных технологий в учебном процессе: учебно-методическое пособие / Авторы-составители: Д. П. Тевс, В. Н. Подковырова, Е. И. Апольских, М. В. Афонина. – Барнаул : БГПУ, 2006. – 111 с.
5. Küçük, S. Augmented Reality for Learning English: Achievement, Attitude and Cognitive Load Levels of Students / S. Küçük, R. M. Yılmaz & Y. Göktepe // Education and Science. – 2014. – Vol. 39. – No 176, – С. 393–404.

*Тенякова Е. А., Несмеянова А. А.*

### **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АУДИТИВНЫХ ИГР ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ АУДИРОВАНИЮ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**

Аннотация. Статья посвящена особенностям обучения аудированию младших школьников с помощью аудитивных игр на уроках английского языка. Рассматриваются игровые методы и приемы для обучения аудированию. Предлагаются методические рекомендации по использованию аудитивных игр для обучения аудированию на занятиях по английскому языку, а также конкретные примеры некоторых аудитивных игр, которые можно применять при работе с учащимися начальных классов.

Ключевые слова: аудирование, аудитивные игры, обучение, английский язык.

Обучение аудированию является одной из важных тем в методике преподавания английского языка, так как без этого вида речевой деятельности речевое общение невозможно. Общение является двусторонним процессом. Недооценка аудирования, т.е. восприятия и понимания речи на слух, может отрицательно сказаться на языковой подготовке школьников. Именно с аудирования

начинается овладение коммуникацией, и именно аудирование вызывает большие затруднения у учащихся любого возраста [2].

Одним из путей успешного обучения аудированию на уроках английского языка в начальной школе является использование игровых технологий.

Использование игрового метода обучения является интересным и действенным способом повышения эффективности учебной деятельности школьников. Игры способствуют созданию непринужденной атмосферы на уроке в классе и помогают увидеть в английском языке реальное средство общения.

Игровая деятельность на уроке английского языка организует процесс общения на этом языке и максимально приближает его к естественной иноязычной коммуникации. Общеизвестно, что игра развивает умственную активность, волю, тренирует память и способствует развитию речи.

Использование игрового метода обучения способствует решению таких задач, как:

1. Создание психологической готовности обучающихся к иноязычному речевому общению;
2. Обеспечение многократного повторения языкового материала;
3. Тренировка в выборе необходимой речевой структуры, что готовит к ситуативной спонтанности речи [1].

Существуют определенные требования к обучающим играм:

1. Игра должна способствовать повышению мотивации учения, вызывать у детей интерес и желание хорошо выполнить задание; ее следует проводить на основе коммуникативной ситуации, приближенной к реальной.
2. Игру важно тщательно подготовить с точки зрения, как содержания, так и формы, четко организовывать. Учащиеся должны понимать, насколько важно хорошо сыграть свою роль. Только при этом условии их речь на английском языке будет естественной.
3. Обучающая игра должна быть понятна и принята всей группой.
4. Игра должна проводиться в доброжелательной обстановке, вызывать у детей чувство радости.

Время, продолжительность проведения игры и другие факторы зависят от подготовки учащихся, изучаемого материала, целей и задач урока, вида урока и т.д. Одну и ту же игру можно использовать на различных этапах урока. При этом следует не забывать, что при всей привлекательности игр важно сохранять чувство меры, иначе игры могут утомить детей, потеряют эмоциональную свежесть и не будут столь эффективными.

Обучение младших школьников аудированию целесообразно проводить в таких играх, где ребёнок сможет проявить себя и как личность, и как член коллектива. Можно любое упражнение, задание превратить в игру. Для этого следует подготовить необходимое оснащение, создать атмосферу соревнования, подобрать соответствующие задания.

Игровая ситуация является важной движущей силой, способной вызвать интерес детей к занятиям иностранным языком и стимулировать слушание.

Аудирование признается достаточно трудным видом речевой деятельности, поэтому при подборе материала важно учитывать такие факторы, как:

- возраст детей;
- их словарный запас;
- уровень их владения английским языком;
- интересы учащихся;
- естественность речи;
- качество звучащей речи.

Процесс обучения аудированию в начальных классах происходит эффективней, если у школьников создана установка на запоминание определенного материала.

Аудитивные игры способствуют решению таких задач аудирования, как:

- научить обучающихся понимать смысл высказывания на английском языке;
- научить выделять главное от второстепенного в потоке речи;
- научить распознавать речевые образцы и словосочетания в звучащей речи;
- развивать слуховую память детей;
- развивать их слуховую реакцию.

Желательно, чтобы и аудиозапись, и речь учителя звучали в естественном темпе и предъявлялись однократно. Иначе эти игры потеряют смысл.

Предлагаем несколько аудитивных игр, которые можно с успехом применять на уроках английского языка в младшей школе:

#### 1) Игра «Clap – Clap».

В ходе игры учитель озвучивает слова по пройденной теме. Дети хлопают в ладоши, если слово по теме. Если же произносится слово из другой темы – они не должны хлопать. Например:

Volleyball, hockey, basketball, leap-frog, tennis, black bird, hide-and- seek...

Grandmother, aunt, grandfather, nephew, uncle, teacher, brother, sister...

#### 2) Игра «Which is the picture?»

Дети по заданию учителя должны к уроку нарисовать свои игрушки и место их расположения дома. На уроке учитель прикрепляет к доске несколько рисунков и описывает на английском языке один из рисунков. Ребята внимательно слушают, рассматривают рисунки и определяют, о какой игрушке идёт речь

#### 3) Игра «Good morning».

По правилам игры к доске вызывается один ученик, он должен отвернуться. Учитель жестом указывает на одного из участников игры, который говорит водящему: «Good morning, Nick». Водящий, должен узнать голос одноклассника и ответить: «Good morning, Ann». Теперь Аня становится водящей и игра продолжается. Чтобы усложнить задачу, можно менять голоса. На первых занятиях используются простые фразы приветствия и прощания. По мере накопления словарного запаса, можно использовать микродиалоги:

– Hello, Mary! How are you?

– Hello, Helen! I'm fine. Thank you.

#### 4) Игра «Last Word Chain».



В начале игры учитель произносит первое предложение на английском языке. Например, «I have got a cat». Ученик должен составить предложение, которое начиналось бы с последнего слова предыдущего предложения: «The cat is grey». Следующий ученик придумывает предложение по тому же принципу: «The grey cat is under the chair». Если ученик затрудняется, он должен пропустить ход, и ход переходит к другому участнику игры:

#### 5) Игра «Simon says».

Учитель разучивает с детьми предложения в повелительном наклонении на английском языке. Например, учитель говорит «Sit down» и демонстрирует команду на своем примере. Постепенно ученики учатся выполнять команды без зрительной опоры. Чтобы детям не наскучило монотонно выполнять команды учителя, можно использовать игровые приемы. Например, пригласить куклу Саймона. Учитель берет в руки смешного человечка.

Teacher: Look at this funny man, children. His name is Simon. And Simon is your teacher now. You must obey only his commands. Simon says: «Stand up!» Good! Simon says: «Hands up» Good! Sit down! Why did you sit down? Simon didn't say «Sit down». Don't forget – Simon is your teacher.

По условиям игры ученики должны выполнять команду только в том случае, если ей предшествуют слова «Simon says». Участник, допустивший ошибку, выбывает из игры. Побеждает тот, кто не сделал ошибок.

#### Вариант «А»

Игру можно усложнить, если предложить участникам выполнять команды с закрытыми глазами, чтобы не было возможности подсмотреть, как выполняют команду другие ребята.

Таким образом, вышеуказанные игры способствуют совершенствованию навыков аудирования. Учебный процесс становится более привлекательным, непринужденным и разнообразным. Во время урока игры позволяют переходить с одного вида деятельности на другой. Аудитивные игры учитывают психологические особенности детей младшего школьного возраста. Игры имеют и воспитательное значение: позволяют воспитывать такие качества как умение работать в коллективе, дружелюбие, внимательность.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Ветлугина, Н. О. Обучающие игры на уроках иностранного языка в начальной школе / Н. О. Ветлугина, Я. Е. Милюткина // Молодой ученый. – 2019. – №10. – С.19–20.
2. Тенякова, Е. А. Использование инновационных методов при обучении аудированию иноязычных текстов / Е. А. Тенякова. – Актуальные вопросы преподавания иностранного языка в высшей школе : сб. науч. тр. Выпуск 5. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2020. – С. 420–423.

## **СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ПОДГОТОВКИ К ДИСКУССИИ НА ЗАНЯТИЯХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

Аннотация. Автором представлено понимание дискуссии в исследованиях российских и зарубежных ученых. Подробно описаны обязательные факторы проведения дискуссии на занятиях иностранного языка: наличие актуальной проблемы/ситуации; многоплановость; возможность поиска информации, прогнозируемый интерес студентов к заявленной теме. В статье представлены современные информационно-коммуникационные ресурсы подготовки к дискуссии. Освещены основные преимущества и возможности указанных ресурсов, особенности их применения на уроках иностранного языка.

Ключевые слова: дискуссия, урок иностранного языка, информационно-коммуникационные ресурсы подготовки к дискуссии.

Рабочие учебные программы дисциплин иностранного языка построены на темах, практически регулярно затрагивающих дискуссионные вопросы. Методы организации обсуждения на занятиях рассматривались многими современными российскими и зарубежными учеными и методистами (Базарова А.А., Кларин М.В., Морозова И.Г., Салиева З.И., Kelly O'Neal, Laura Del Faveroa, Pietro Bosco, Sam Kirkham и др.). Не углубляясь в теоретико-методологические основы проведенных изысканий отметим, что дискуссия представляет собой публичное обсуждение или свободный вербальный обмен знаниями, суждениями, идеями, мнениями по поводу какого-либо спорного вопроса, проблемы [6]. Необходимо заметить, что учебная дискуссия на уроках иностранного языка имеет в качестве цели активизацию коммуникативной деятельности студентов в процессе решения ими учебно-профессиональных задач [2]. Широко известными являются следующие формы проведения дискуссии: дебаты, круглый стол, форум, симпозиум, судебное заседание, мозговой штурм, панельная дискуссия. Матвеева Е.Е. предлагает рассмотреть еще три варианта: техника аквариума, метод 66 и «от атома к молекуле» [1].

Несмотря на широкое разнообразие используемых форм проведения дискуссии, следует помнить, что обязательными факторами ее проведения являются:

1. Наличие актуальной проблемы/ситуации, которая будет интересна студентам в силу их возраста, социального положения или увлечений. Стоит помнить, что один и тот же аспект окружающей действительности может обсуждаться с разных сторон, в зависимости от вновь появившихся или открывшихся обстоятельств. Например, проблема равенства мужчин и женщин еще несколько десятилетий назад состояла в обеспечении паритета участия в сферах бизнеса, управления, выполнения профессиональных обязанностей. Сегодня, в условиях пандемии, стоит вопрос о более интенсивном отрицательном влиянии коронакризиса на женщин, чем на мужчин. Так, исследования показывают, что

именно женское трудоспособное население пострадало особенно сильно. Поэтому при определении темы дискуссии нельзя забывать об аспектах, имеющих актуальность сегодня, вызывающих большую обеспокоенность общественности.

2. Многоплановость или как минимум двуплановость обсуждаемой проблемы. Анализ как самой ситуации, так и мер ее решения должен происходить с нескольких позиций. Выбор аспекта, по которому мнение идентично у всех и абсолютного большинства участников, является залогом неудачной дискуссии, так как предполагает высказывание мнения без выдвижения аргументов за и против. Не следует забывать, что во время дебатов идет отработка и широкого пласта лексики, а умение начать высказывание мнения, оспорить позицию партнера или примкнуть к ней – ключевая составляющая.

3. Возможность поиска информации по теме во время подготовки к дискуссии или в процессе реализации. Основопологающим элементом содержательности и фактической аргументированности высказываемых позиций выступает наличие данных по теме обсуждения. Наличие собственного мнения безусловно является важной составляющей, но следует принимать во внимание, что оно формируется под воздействием имеющейся информации. Участник должен иметь возможность посмотреть различные ресурсы по теме, принять во внимание широкий спектр источников и позиций.

4. Пожалуй, главным фактором залога успешности дискуссии выступает прогнозируемый интерес студентов к заявленной теме. Соблюдение технологии, выверенность ее этапов, организационная подготовка могут быть бесполезными при отсутствии увлеченности участников. Важная задача преподавателя – определить значимость обсуждаемого аспекта для целевой аудитории, наличие у них жизненного опыта в этой сфере, учет возрастных рамок.

Мы предлагаем для решения всех обозначенных моментов воспользоваться современными технологиями подготовки к дискуссии, которые рассмотрим ниже.

1. Ресурс «[ProCon.org](http://ProCon.org)» [5]. Сайт предлагает обширную справочную информацию по разным разделам: общество, образование, современные технологии, медицина, политика и многие другие. Редакторы ресурса тщательно изучают собранную исследователями и редакторами информацию по одной из проблем и предлагают ее читателю в формате «за-против». Каждый аргумент обсуждается разных сторон, выявляются его положительные и отрицательные стороны. Представление информации в таком формате позволяет достичь нескольких целей. Во-первых, знакомя читателей с обеими сторонами проблемы в параллельном формате, ресурс помогаем им увидеть контраст в фактах и аргументах. Во-вторых, одновременное обсуждение плюсов и минусов стимулирует развитие критического мышления, оценочного восприятия, на основе которого формулируется собственное взвешенное мнение. Этот процесс полезен и тем, кто уже имеет сложившуюся оценку по проблеме, так как ознакомившись с новыми доводами, они могут изменить свое мнение. В-третьих, при непосредственном обсуждении собственной позиции, студенты становятся более уве-

ренными, так как примерно представляют, какие контраргументы может выдвинуть противоположная сторона.

Процесс привлечения ресурса к проведению занятий может проходить несколькими путями. Первый и самый простой – после разделения участников на две подгруппы дать каждой из них ознакомиться с размещенными аргументами за и против. Обучающиеся выбирают близкие к их позиции доказательства и затем представляют их друг другу. Второй вариант требует самостоятельного поиска информации, а после ее обсуждения предполагается анализ неохваченных аргументов. Третий предполагает работу с печатной информацией в виде смешанных аргументов, выбирая один из которых, студенты относят его к доводу «за» или «против», подтверждая доводами свою позицию.

2. Ресурс «Printdiscuss.com» [4]. Ресурс создан для того, чтобы предоставить преподавателю возможность тщательно подготовиться к проведению дискуссии посредством спорных, наводящих на рассуждение вопросов. В условиях ограниченного свободного времени сайт является незаменимым помощником для достижения поставленной цели. Подобно предыдущему ресурсу все вопросы разделены на темы, однако, именно здесь можно увидеть те, которые редко раскрываются учебно-методическими комплексами по иностранному языку, среди которых: «Conspiracy Theory Conversation» (теория заговора), Bucket List Conversation (список жизненно-важных дел), Superstition Conversation (суеверия), Investing Conversation (инвестиции) и многие другие. Каждая проблема содержит один общий вопрос для введения в проблематику и до 20 частных, раскрывающих разные стороны изучаемой темы. Следует отметить, что приведенные здесь вопросы для обсуждения подходят для учащихся от среднего до продвинутого уровня и рассчитаны в совокупности примерно на один астрономический час.

3. Ресурс «Debatewise» [3]. Еще одним неоспоримо ценным источником подготовки к проведению дискуссии является сайт Debatewise. Учитывая, что мы учим студентов развивать критическое мышление, охватывающее всестороннее освещение проблемы, этот ресурс является как никогда уместным. Он подходит для осмысления различных мнений, где самые весомые аргументы в пользу одной стороны приведены рядом с весомыми аргументами против. Значимым фактом является то, что эти аргументы создаются не одним человеком (редактором или автором статьи), а всеми, кто посещает страницу и отвечает на поставленные вопросы. Проголосовав, читатель имеет возможность увидеть мнение общественности, сравнить его с собственным. Ресурс дает возможность не просто получить обратную связь о том, что люди думают о какой-то конкретной позиции, но и узнать, какая из них наиболее важная. К каждой теме приведен список высказываний, освещение плюсов и минусов, опрос. У посетителя есть возможность проследить как меняется мнение по рассматриваемой теме с течением времени. Приведенную статистику можно также использовать как «отправную точку» в начале дискуссии для введения в тему.

Участие в дискуссии на занятиях иностранного языка обеспечивает личную, активную абсорбцию знаний; побуждает студента осмыслить, пересмотреть или убедиться в правдивости собственных установок; стремиться к поиску

и усвоению способов выражения мысли, отстаиванию позиции [7]. Но без качественной подготовки к ходу ее проведения, тщательной обработки и выбора подходящего материала, дискуссия в полной мере не состоится, превратившись в обмен позициями без желания понять точку зрения партнера и оценить ее преимущества и недостатки, проговаривания выявленных противоречий.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Матвеева, Е. Е. Дискуссия на уроках иностранного языка [Электронный ресурс] / Е. Е. Матвеева // Практика преподавания иностранных языков на факультете международных отношений БГУ : электронный сборник. – № 7. – С. 108–110. URL : [https://elib.bsu.by/bitstream/123456789/188144/1/matveeva\\_Lang\\_practice\\_2017.pdf](https://elib.bsu.by/bitstream/123456789/188144/1/matveeva_Lang_practice_2017.pdf) (дата обращения: 13.12.2022).
2. Раздорская, О. В. Лингвистическая подготовка студентов медицинского вуза с применением рефлексивно-креативного подхода : монография [Электронный ресурс] / . В. Раздорская. – Москва : Издательский дом Академии Естествознания, 2015. – 128 с. URL: [https://s.monographies.ru/doc/2016/03/file\\_56f31494b094f.pdf](https://s.monographies.ru/doc/2016/03/file_56f31494b094f.pdf) (дата обращения: 19.12.2022).
3. Ресурс подготовки к дискуссии на английском языке «Debatewise» [Электронный ресурс]. URL: <https://debatewise.org/> (дата обращения: 24.11.2022).
4. Ресурс подготовки к дискуссии на английском языке «Printdiscuss» [Электронный ресурс]. URL: <https://printdiscuss.com/topics/> (дата обращения: 24.11.2022).
5. Ресурс подготовки к дискуссии на английском языке «Procon» [Электронный ресурс]. URL: <https://www.procon.org/> (дата обращения: 24.11.2022).
6. Смирнова, Н. Б. Применение метода дискуссии в обучении иностранному языку студентов неязыкового вуза [Электронный ресурс] / Н. Б. Смирнова, С. Н. Шарова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – №70-3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-metoda-diskussii-v-obuchenii-inostrannomu-yazyku-studentov-neyazykovogo-vuza> (дата обращения: 03.01.2023).
7. Шайхутдинова, Х. А. Дискуссия на уроке иностранного языка как средства развития критического мышления [Электронный ресурс] / Х. А. Шайхутдинова // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – №68-2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/diskussiya-na-uroke-inostrannogo-yazyka-kak-sredstvo-razvitiya-kriticheskogo-myshleniya> (дата обращения: 03.01.2023).

*Truong Thi Thanh Thuy*

#### EXPERIENCING CLASSKICK APPLICATION IN TEACHING AND LEARNING ENGLISH ONLINE AT HANOI UNIVERSITY OF MINING AND GEOLOGY

Abstract. In order to evaluate the effectiveness of Classkick application in English teaching and learning online at Hanoi University of Mining and Geology during the Covid 19 period, the author conducted a quasi-experimental research on 2 groups of regular students attending online English classes in the second semester of the academic year 2021-2022. The author assigned test number 1 (Pre-test) in the second week of study and test number 2 (Post-test) in the sixth school week to the two groups, the experimental group, and the control group. The test results obtained show that the mean score of test number 2 of experimental group is 0.5 points higher than the mean score of test number 1, while the average score of test number 2 of the con-

control group increased by 0.3 points compared to test number 1. To get learners' opinions on the effect of Classkick application in online English teaching and learning, the research team sent a questionnaire consisting of 10 questions designed according to Likert scale about the learning experiences of the experimental group with Classkick app. The results obtained are very positive evaluations from the learners. The majority of students were satisfied with their grammar, reading, listening and speaking skills. However, the number of students felt confident with their writing skill is not high. A great number of students expressed their satisfaction with the teacher's lectures and teaching methods, and they also agreed that the interactive activities and assignments on Classkick contributed to the development of English grammar and language skills for learners. The research results indicate that teachers can flexibly apply the Classkick application in online classes in order to help students achieve their set goal in the process of learning English at school.

Key words: Classkick, experimental, control, language skills, online.

## **1. Introduction**

The Covid-19 pandemic caused schools around the world to have periods and times when they had to transfer to home-based learning. Teachers as knowledge transmitters are also familiar with using an online application platform suitable for their teaching work. It is undeniable that online courses make learning uninterrupted thanks to their effectiveness, accessibility, and affordable cost. However, for most students, one of the biggest obstacles to online learning is having to concentrate in front of a computer screen for long periods of time. When students learn online, they are also easily distracted by the media and other social networking sites. Therefore, it is important for teachers to maintain an engaging and interactive online classroom to help students focus on the lesson. The use of educational technology (Ed) applications can be a useful suggestion for teachers who are expecting to get closer to their students in a virtual classroom. Each tool can meet educational requirements based on the designed function (D. Siegle, 2015). Through two years of online teaching during the pandemic, the author has applied several online educational tools and among which Classkick application has shown its advantages in helping teachers manage online classrooms in a similar way to one in a real classroom.

To evaluate the effectiveness of Classkick application for online English learning of students at the University of Mining and Geology during the Covid 19 pandemic, the author conducted a quasi-experimental study on two groups of students taking online English 2 course of the regular training program, in the 2nd semester of the academic year 2021-2022. The author conducted the research by assigning test number 1 (Pre-test) in the second week of study and test number 2 (Post-test) in the sixth school week to two groups, the experimental group and the control group. The test results obtained by the two groups shows that the mean score of test number 2 of experimental group is 0.5 points higher than the mean score of test number 1, while the average score of test number 2 of the control group increased by 0.3 points compared to test No.1. To get learners' opinions on the effect of Classkick application in online teaching and learning, the research team sent a questionnaire consisting of 10

questions designed according to the Likert scale about the experimental group's learning experiences with the Classkick application. The results obtained are very positive evaluations from the learners. Most students are satisfied with their listening, reading, speaking and grammar skills. However, the number of students satisfied with writing skill is not high. Many students expressed satisfaction with the teacher's lectures and teaching methods, and they also agreed that the interactive activities and assignments on Classkick contribute to the development of grammar and language skills for learners. The research results show that teachers can apply the Classkick application flexibly in online classes to help students achieve their goals in learning English at school.

## 2. Theoretical background and Methodology

### 2.1. An overview on Classkick

Classkick is an online educational tool that helps teachers observe students learning in real time and give quick feedback to learners. Teachers compose lectures on editable slides and students can manipulate according to the teacher's requirements on those slides themselves. When using this application, teachers access and observe student progress directly on slides. Students can write with the pen tool, type, or record to complete the tasks required by the teacher. Students can also support each other if the teacher allows.

Although many of Classkick's functions overlap with the functionality of other tools (e.g., typing answers directly, uploading images to slides, drawing and recording voiceovers, etc.), this tool helps teachers and students use all these important functions on a single platform without using multiple platforms. With this feature, it is easy to keep documents and assignments in one location and it is not necessary for students to learn how to use multiple tools. Classkick interface is also very simple, intuitive and learners have no trouble learning and using the functions of the application.

According to Nurul Ain Chua et al (2021), Classkick is a free application for student learning and through this application learners receive instant guidance from teachers as well as help from classmates. On Classkick application, teachers design, share assignments, observe students as well as give feedback to students in real time as students study on computers and phones as shown below.

Figure 1: Teacher observes the whole class

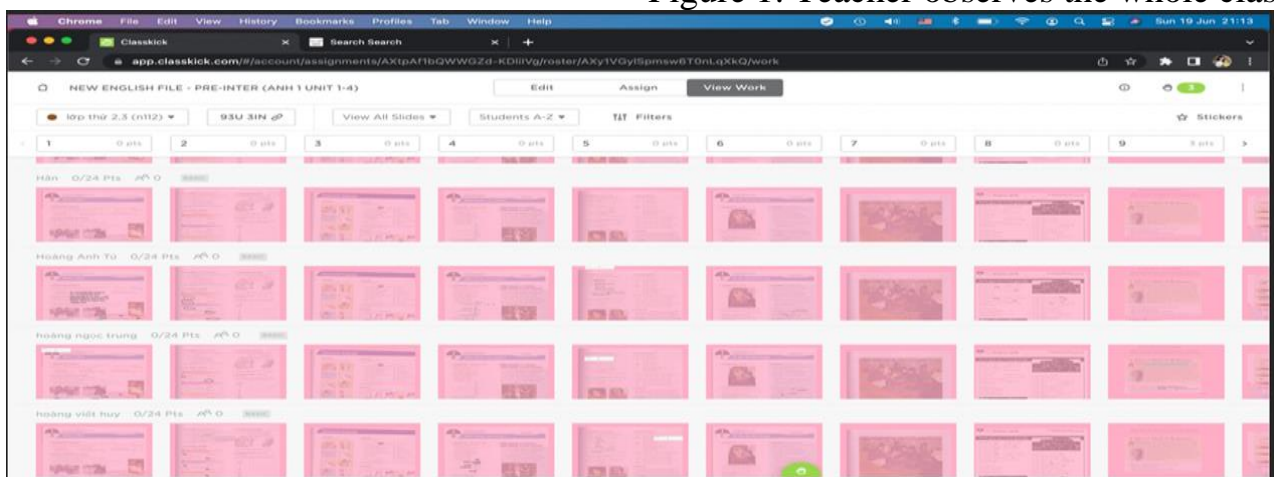
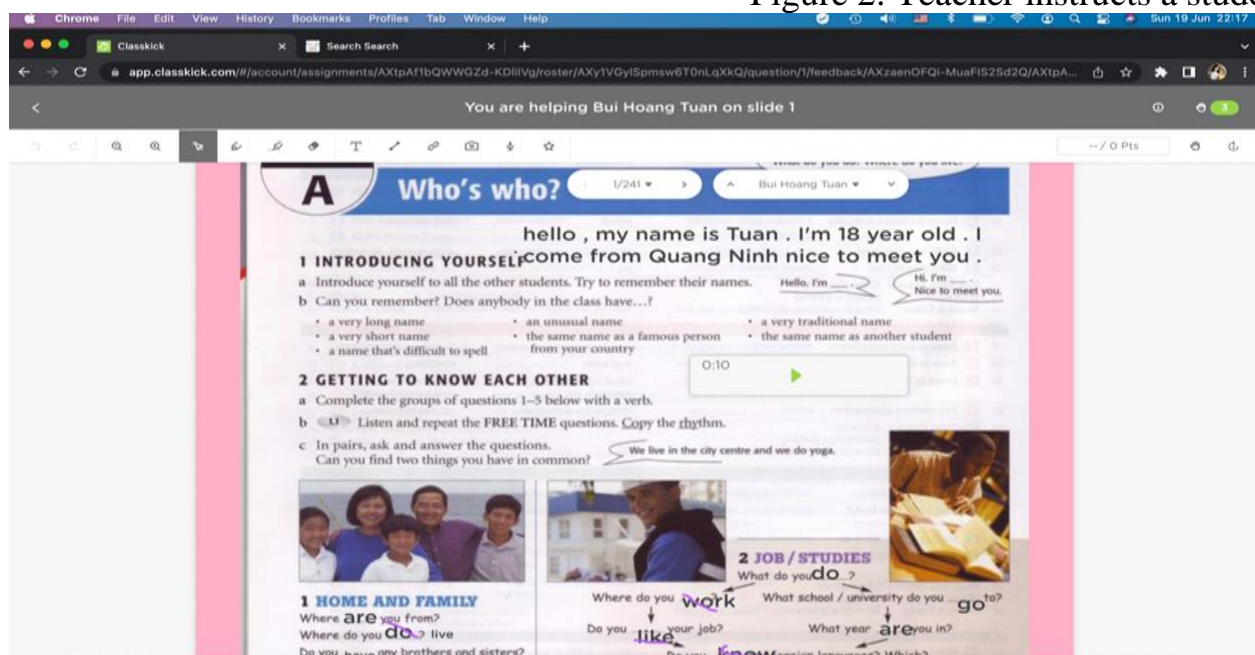




Figure 2: Teacher instructs a student



## 2.2. Methodology

### 2.2.1. Research method and object of the study

The research method used by the author group is a quasi-experimental research, questionnaire survey, document analysis and synthesis of analyzed information. The study was conducted for 42 students of K66 group 112 (experimental group) and 42 students of group 113 (control group) at the University of Mining and Geology, English course 2 during the online learning period from February 2022 to May 2022.

### 2.2.2. Collecting and processing data

In this quasi-experimental study, the author focuses on investigating the effect of Classkick application on teaching and learning English online. Starting in the second week of study, test number 1 (Pre-test) was administered to both groups of students. After 2 groups of students completed the Pre-test, 42 students in the experimental group used Classkick software during online learning and doing their homework. Students in the control group did not use this software during online learning. By the end of week 6, test number 2 (Post-test) was assigned to both groups. Tests 1 and 2 are both designed to assess students' English ability at a level above the level 2 of the Vietnamese Foreign Language Competency Framework and are approaching level 3. In week 12 of the online course, a questionnaire consisting of 10 questions was designed on a Likert scale. This asked about students' learning experiences when using Classkick software in online class and was sent to students in the experimental group. The research team used a 5-level Likert scale to measure students' satisfaction when learning English online using Classkick software. The research team then collected data, using SPSS 26.0 software to process the data and analyze it to find the answer for the research purpose. Methods used to analyze data include synthesis, selection, interpretation, presentation, comparison, and conclusion.

## 3. Results and discussion

To evaluate the effectiveness of using Classkick application in teaching and learning English online, data from the results of 2 tests (Pre-test and Post-test) in two



experimental and control groups are processed by SPSS 26.0 software gives the results described in Tables 1 and 2 below.

Table 1: Test Results of Experimental group

Variables	Samples	Minimum	Maximum	Mean	Std.Deviation
Pre-test	42	4.0	8.20	6.2952	1.12552
Post-test	42	4.40	8.60	6.7857	1.10907

The results of the above table show that the average score of students on test No.2 of students in the experimental group increased by 0.5 points compared to test No.1 after 4 weeks of online learning using Classkick software. However, the standard deviation in both tests is higher than 1.1, indicating that the difference in scores between students is relatively large and the standard deviation tends to decrease slightly in the results of test No.2.

Table 2: Test Results of Control group

Variables	Samples	Minimum	Maximum	Mean	Std.Deviation
Pre-test	42	4.20	8.80	6.7476	1.16624
Post-test	42	4.20	9.20	7.0524	1.20976

The results of the above table show that the average score of students on test No.2 of students in the control group increased by 0.3 points compared to test No.1 after 4 weeks of online learning without using Classkick software. The standard deviation in both tests is high, above 1.1 and above 1.2, respectively, indicating a large difference in scores between students and the standard deviation tends to increase higher in the results of test No.2.

To assess the satisfaction level of students when learning English online using the Classkick application, the authors conducted an online survey using a questionnaire for the students in group 112, K66 at the University of Mining and Geology (experimental group in research). The questions are measured using a 5-point Likert scale, with options: 1 = strongly disagree; 2 = disagree; 3 = no comments; 4 = agree; 5 = totally agree. 42 students responded to the survey with 42 valid votes included in the analysis. The results of the study are summarized in Table 3 below.

Table 3: Feedback from the experimental group students

Questions/Variables	Samples	Minimum	Maximum	Mean	Std.Deviation
I'm confident with my English reading skill	42	2.00	5.00	3.5581	0.85363
I'm confident with my English listening skill	42	1.00	4.00	3.1860	0.82392
I'm confident with my English speaking skill	42	1.00	5.00	3.1395	0.80420
I'm confident with my English writing skill	42	1.00	5.00	2.4651	0.79728
I'm satisfied with the teacher's methodology	42	1.00	5.00	3.5116	0.82728
I love joining the interactive activities in online class	42	1.00	5.00	3.1628	0.94944

I'm happy with doing my online assignment	42	2.00	5.00	3.6512	0.75226
I'm confident with my English grammar	42	2.00	5.00	3.9767	0.63577
I realize that interactive activities have helped develop my English skills	42	2.00	5.00	3.6744	0.74709
I realize that doing online assignment has helped develop my English skills	42	1.00	5.00	3.2558	0.95352

From the results of the table above, we can see that the majority of students are confident with their level of grammar, listening, reading and speaking skills, among which the largest number of students are confident with their English grammar proficiency for the mean value in this variable is 3.9767 and the smallest standard deviation of 0.63577 represents a very high concentration among the respondents. Among the language skills, students were most confident in reading comprehension with a mean value of 3.5581 and standard deviation of 0.85363. Students have similar confidence in both listening and speaking skills for the mean values of the two variables on these skills, ranging at 3.1 and the standard deviation of 0.8. For writing skills, the majority of students are not confident when the result of this question has a low mean value of 2.4651, standard deviation 0.79728 indicates a high concentration of results. For the question on teacher's teaching method, the mean value is at 3.5116 and the standard deviation of 0.82728 shows that many students are satisfied with the teacher's teaching method. Regarding the questions related to interactive activities and online assignments during the learning process, most of the respondents agreed that those really help them develop ability and language skills, and they are also willing to participate in activities and complete assignments online.

#### 4. Conclusion

From the above analysis comparing 2 tests in 2 groups, it shows that the average score of test number 2 in experimental group increased by 0.5 points compared to test number 1 while the average score of test No. 2 in the control group increased by 0.3 points compared to test number 1. This indicates that the application of Classkick application in online English teaching has had a positive impact on the development of language competence of students and thus the test scores were improved compared to the results of the control group (the group that did not use the Classkick software). In addition, the standard deviation of test number 2 compared with test number 1 in the experimental group tended to decrease, indicating that the difference in scores between students in this group decreased. Meanwhile, the standard deviation of test number 2 compared to test number 1 in the control group increased, indicating that the difference in scores between students in this group increased. This finding can be a suggestion for teachers to pay attention to the use of Classkick application in online teaching and learning because the feature of accessing, guiding and giving instant

help to any individual learner is an outstanding feature of this application. Teachers can rely on this superior feature to personalize learning tasks for learners, and this is especially effective for learners who do not have self-control ability in learning.

From the analysis of the experimental group survey results, most students are satisfied with using the Classkick application in developing language skills. Of the four language skills, writing is the one that students have the least confidence in. This shows that teachers need to get to know students more closely in order to have a better strategy in exploiting the application for teaching.

## REFERENCES

1. Clive Oxenden, Christina Latham-Koenig, Paul Seligson, 2006. New English File, Pre - Intermediate, Student's book, Oxford University Press.
2. Nurul Ain Chua et al, 2021. Classkick, an interactive online app to support students' learning: A case study on Mandarin as a foreign learning. J. Phys.: Conf. Ser. 1874 012084.
3. D. Siegle, 2015. Technology: Learning can be fun and games. Gift. Child Today Mag., vol.38, no.3, P. 192-197.
4. <https://sites.google.com/markham.edu.pe/teaching-learning/online-teaching/guide-to-classkick>.
5. [https://www.actfl.org/sites/default/files/tle/TLE\\_AprMay19\\_TechWatch.pdf](https://www.actfl.org/sites/default/files/tle/TLE_AprMay19_TechWatch.pdf).

*Truong Thi Thanh Thuy*

## STUDENTS' AUTONOMY IN LEARNING ENGLISH ONLINE AT HANOI UNIVERSITY OF MINING AND GEOLOGY

**Abstract.** The Covid 19 pandemic has greatly affected the education system of all the countries in the world. Higher education institutions have swifited to online teaching and learning to flexibly adapt to the epidemic situation. This transformation requires learners to have the ability to study independently and autonomously in order to maximize the advantages and minimize the limitations of online learning. To do research on the students' autonomy in online English learning, the authors conducted a survey on 70 regular students at Hanoi University of Mining and Geology who are taking online English classes in school full time training program during the second semester of the academic year 2021-2022. The authors sent the questionnaire to the students and collected results show that 42% of the surveyed students do not have independence and self-control in learning English online. 58% of them did not have any difficulties in learning English online, which mean that these students have self-control in their study. 52.3% asked students expected to learn English in both ways: face-to-face and online. The results of the study indicate that students prefer face-to-face instruction from the teacher rather than online instruction. Research results show that lecturers should have specific strategies towards building and promoting students' autonomy in learning English online to achieve the set goal of the course.

**Key words:** autonomy, online learning, face-to-face instruction, strategies.

## **1. Introduction**

The Covid-19 pandemic has greatly affected the education system of every country in the world. Higher education institutions have chosen to switch to online education to flexibly adapt to the epidemic situation. The transition from face-to-face to online learning promotes learners' independence. They have a more favorable self-study environment along with flexibility in learning methods as well as the ability of to absorb endless resources on the Internet. However, students' self-study ability is negatively affected due to the lack of organized, oriented, and cohesive activities in a real class. Specifically, students have very little communication with teachers and very few opportunities to cooperate with classmates. They rarely receive immediate feedback like in a face-to-face learning environment. In addition, because they do not interact directly with their classmates, students hardly create ties, and this can also negatively affect learning outcomes because learning is a kind of social activities, and this activity requires learners to participate in a group that has mutual interaction among members (Wenden, 1997). The use of application platforms such as MsTeams, Zoom, Google meeting, Skype can help increase interaction in online classes, but these platforms cannot bring true connection.

In such a challenging learning environment, students need to be independent learners or autonomous learners because they do not receive direct instruction from teachers. In order to assess the proactiveness in learning English of a group of students at the University of Mining and Geology learning online during the Covid 19 period, the author conducted a study on 70 regular students of the University of Mining and Geology attending online English classes in the regular training program in the second semester of the academic year 2021-2022. The survey was done online and the collected data show that 42% of students surveyed do not have enough independence and self-control when learning English online. 58% of the students surveyed did not have any difficulty learning English online, which means that these students have self-control in their studies. In addition, 52.3% of students expected to learn English in both ways: face-to-face and online. The results of the study indicate that students prefer face-to-face instruction rather than online instruction. The research results show that teachers need to have specific strategies towards building and promoting students' autonomy when learning English online to achieve the set goals of the course.

## **2. Literature review and Methodology**

### *2.1. Literature review*

In the section of literature review, the authors focus on concepts related to learner autonomy based on the views presented by researchers in the world and in Vietnam. Learner autonomy is rooted in the concept of lifelong learning, a concept that has been a target in education since the early 1960s (Gadner & Miller, 1999). In the 1970s, the concept of learner autonomy was first introduced into the field of foreign language teaching. According to Holec (1985), learner autonomy is the ability to take responsibility for their own learning. Dickinson (1995) argues that autonomous learners are those who take full responsibility for decisions related to learning and the implementation of those decisions. When assessing the role of teachers in students' autonomy, Scharles & Szabo (2000) mention the importance of teachers in finding out

the level of knowledge, learning attitude, motivation level, learning mechanisms and learning strategies of the learners to guide them to find their own ways of learning.

In the online learning environment, there have also been some studies on learner autonomy. Sung, Chang & Yang (2015) make comments on the effectiveness of electronic media in promoting learners' autonomy when learning foreign languages. In the time of Covid 19, there have been studies on the opinions of teachers and students in the use of online learning platforms that have an impact on learners' autonomy. These studies include the study of the authors: Onyema et al. (2020), Ariebowo (2021), Ningshi & Yusuf (2021).

When researching on teaching and learning English online during the Covid 19 period in Vietnam, Nguyen (2021) pointed out that learning based on information technology tools such as Zoom or Google Classroom has made it difficult for teachers in classroom control, limited in encouraging classroom activities or providing feedback to learners. Nguyen et al. (2022) studied how to use Quizlet to promote vocabulary self-study for first- and second-year students at a university in Ho Chi Minh City. Research shows that this learning application is an important tool to help encourage learners' autonomy in learning. Tran & Nguyen (2022) studies the learning attitude towards English learning of non-English major students at Saigon University and Ho & Nguyen (2022) studies the use of electronic resources to promote learner engagement in online classes.

From the above studies, it is shown that learner autonomy is a complex issue related to the responsibility of both teachers and learners. To become independent learners, students need to be aware of the importance of self-study, improve learning methods and promote autonomy in learning. Teachers need to create conditions for learners to make choices for their own learning, guide and provide learners with a learning environment so that students can think, practise and achieve their set goals.

To serve the purpose of the group's research, the author poses two research questions as following:

1. How has online learning had an impact on students' autonomy in learning?
2. What is the role of teachers in promoting student autonomy in learning?

## 2.2. *Methodology*

### 2.2.1. Research method and object of the study

The research method used by the authors is to survey by questionnaire, analyze documents and synthesize the analyzed information. The study was carried out for 70 K66 students, group 110 and group 111, University of Mining and Geology, English course 2 with 3 credits duration, online learning period from February 2022 to May 2022.

### 2.2.2. Collecting and processing data

In this primary quantitative study, the author focuses on understanding learners' perceptions of autonomy in learning in online English classes, University of Mining and Geology. At the end of the 8th week of English 2, the research team sent an online survey questionnaire to groups of students. The questionnaire is divided into 6 parts, including 16 items with questions about students' personal information, the type of learning that they prefer, orientation for online learning, independence, and

autonomy in learning online, the importance of the classroom and the teacher, and the role of the teacher in students' online learning.

The research team used a 5-level Likert scale to measure students' awareness of the issue of learner autonomy in online English learning. The research team then collected all the data and did an in-depth analysis to find the answers to the research questions above. Methods used to analyze data include synthesis, selection, interpretation, presentation, comparison, and conclusion.

### 3. Results and discussion

To assess students' perceptions of autonomy in online English learning, the authors conducted an online survey using questionnaires for two groups of English students, groups 110 and 111 K66 at Hanoi University of Mining and Geology. The questions are measured using a 5-point Likert scale, with options: 1 = strongly disagree; 2 = disagree; 3 = no comments; 4 = agree; 5 = totally agree. 70 students responded to the survey with 70 valid votes included in the analysis. Statistics of the study results are described in Tables 1,2,3,4 below.

Table 1: Perception of the impact of online learning on autonomy in learning

Scope of measurement	Questions/Variables	Samples	Minimum	Maximum	Mean	Std.Deviation
Perception of the impact of online learning on autonomy in learning	Online learning offers flexibility for learners, especially in terms of time	70	1	5	4.1143	0.80834
	The online learning phase does not reduce interaction and communication between lecturers and students	70	2	5	3.4429	0.95759
	Online learning helps learners learn continuously throughout the process	70	2	5	3.4429	0.91105
	Online learning motivates learners to study	70	1	5	3.3429	0.91502

The first group of 4 questions in Table 1 survey learners' perceptions of the impact of online learning on learning autonomy. The mean value of question 1 is 4.1143 and standard deviation of 0.80834 shows that most of the respondents recognize online learning brings flexibility to learners, especially in terms of time. The next three questions about interactivity do not decrease when learning online, online learning helps students learn continuously and promote learning with average values of 3.4429, 3.4429, 3.3429, respectively, all fluctuated right compared to the neutral level, the standard deviations are 0.95759, 0.91105, 0.91502 respectively, indicating that the number of students who agree with the variables is more than the number of respondents who disagree.

Table 2: Ability to learn languages independently

Scope of measurement	Questions/Variables	Samples	Minimum	Maximum	Mean	Std.Deviation
Ability to learn languages independently	I would like to continue to self-study online without a teacher	70	1	5	2.3286	0.81154
	I learned how to self-study through online learning	70	2	5	3.6429	0.79920
	I can solve my own problems when I study online	70	1	5	3.1429	1.06711

The next group of 3 questions in Table 2 students' ability to learn languages independently when learning online. For the first variable, the mean value obtained is 2.3286, standard 0.81154 shows that most deviation of the students strongly disagree with the idea wanting to continue studying online without a teacher. For the second question, the mean is 3.6429, the standard deviation 0.79920 represents the fact that over a quarter of the answer have learned to self-study through online learning. The third question has a relatively neutral mean value of 3.1429, a high standard deviation of 1.06711, which proves that the number of students who can and cannot solve their own problems when learning online is nearly equivalent.

Table 3: The importance of class and teacher

Scope of measurement	Questions/Variables	Samples	Minimum	Maximum	Mean	Std.Deviation
The importance of class and teacher	I would rather receive direct instructions from the teacher than online tutorials	70	1	5	3.5286	0.89639
	I can study English only when the teacher is present	70	1	5	2.6286	0.85471
	I need to study and exchange ideas with my classmates	70	2	5	3.6286	0.74545

The group of 3 questions in Table 3 collects learners' opinions about the importance of the class and the teacher. The mean values in question 1 and question 3 are 3.5286 and 3.6286, respectively, and the standard deviations are 0.89639 and 0.74545, respectively, indicating that most of the respondents would rather receive direct instruction from the teacher than online tutorials and they need to study and discuss face-to-face with classmates. Particularly, question 2 has a mean value of 2.6286, standard deviation of 0.85471 indicating that most of the students questioned disagree with the idea that they can only learn English when there is a teacher directly next to them.

Table 4: The role of the lecturer

Scope of measurement	Questions/Variables	Samples	Minimum	Maximum	Mean	Std.Deviation
Role of the lecture	I always need teacher's instructions	70	1	5	3.0286	0.97760
	I would rather receive direct feedback from teacher than online responses	70	1	5	3.4429	0.82770
	I would like to be helped directly by the teacher	70	2	5	3.6571	0.67857

The last group of 3 questions in Table 4 focuses on surveying learners' opinions about the role of the teacher. The variable 1 has a mean value of 3.0286 which is a neutral value with a standard deviation of 0.97760 representing the number of students who always need a teacher to explain instructions equal to the number of students who can study on their own but not all the time. Every teacher needs explanation and guidance. Question 2 has a mean value of 3.4429 and a standard deviation of 0.82770 indicating that quite a few students are expected to receive direct feedback from their teachers. The last question with the mean value of 3.6571 and standard deviation of 0.67857 indicates the high consensus of the group of students when choosing the answer and the majority would like to be directly helped by the teacher.

#### 4. Conclusion

From the above analysis, it is shown that most of the respondents are aware of the positive impact of online learning on learners' autonomy in learning. However, among them, only about 50% of the respondents showed that they have gained self-control when learning English online. For most students, the role of the teacher and the classroom is very important in gradually forming and developing the ability to learn a foreign language independently. In addition, the number of students asked who would like to study in both face-to-face and online methods is slightly more than 50%, showing the need to combine both forms in teaching and learning foreign languages at the present time. Research results also show that students' autonomy in learning English in online classes is weak and they cannot immediately become independent learners. Students still need the same help and guidance from the teacher as they would in a real classroom. This also requires teachers to act not only as a provider of knowledge, but also as a guide, a manager and an advisor to the students. The results of the study also suggest that teachers need to take measures to encourage students to promote autonomy in learning in online classes.

#### REFERENCES

1. Ariebovo, T., 2021. Autonomous Learning during COVID-19 Pandemic: Students Objectives and Preferences. *Journal of Foreign Language Teaching and Learning*, 6(1), 56-77.
2. Dickinson, L., 1995. Autonomy and motivation: A literature review, *System*, 23(2), 165-174.
3. Gardner, D., Miller, L., 1999. *Establishing Self-Acess: From Theory to Practice*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.



4. Holec, H., 1985. *Autonomy and Foreign Language Learning*. Oxford, UK: Pergamon Press.
5. Ho, T.M.L., & Nguyen, T.B.K., 2021. Utilizing Digital Resources To Foster Young Learners Engagement in Online Learning Classrooms. *AsiaCALL Online Journal*, 13(1), 82-92.
6. Nguyen, H.N., 2021. A Case Study of Home-based teaching and Learning Practice at Ton Duc Thang University. *AsiaCALL Online Journal*, 12(2), 1-11.
7. Nguyen et al., 2022. Quizlet as a tool for Enhancing Autonomous Learning of English Vocabulary. *AsiaCALL Online Journal*, 13(1), 150-165.
8. Ningsih, S. & Yusuf, F.N., 2021. Analysis of Teacher's Voices of Learner Autonomy in EFL Online Learning Context. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 546, 556-561.
9. Onyema et al., 2020. Impact of coronavirus on education. *Journal of Education and Practice*, 11(13), 108.
10. Scharles, A. & Szabo, A., 2000. *Learner Autonomy: A Guide to Developing Learner Responsibility*. Cambridge: Cambridge University Press.
11. Sung, Y., Chang, K., & Yang, J., 2015. How effective are Mobile devices for language learning? A meta-analysis. *Educational Research Review*, 16, 68-84.
12. Tran, T.P., & Nguyen, T.T.A., 2022. Online education at Saigon University during the Covid-19 pandemic: A survey on non-English major college students' attitudes towards learning English. *AsiaCALL Online Journal*, 13(2), 1-20.
13. Wenden, A.L., 1997. Autonomy in language learning. *System*, 25(4), 584-588

**Федосова В. В.**

## **РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ, ВЫБИРАЮЩИХ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ СПЕЦИАЛЬНОСТИ, ЧЕРЕЗ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ**

Аннотация. В данной статье рассматривается важность исследовательской деятельности в изучении иностранного языка. Подчеркивается значимость исследовательской деятельности при развитии творческих способностей учащихся.

Ключевые слова: исследовательская деятельность, творческие способности, иностранный язык.

В современном мире все больше и больше растет спрос на людей, способных мыслить и работать творчески, а также принимать нестандартные решения. Именно поэтому в учебно-воспитательном процессе приобретает особую значимость работа с одаренными и высокомотивированными детьми. Основная задача каждого учителя - раскрыть и развить природные способности и таланты учащихся, а создание творческой, учебной деятельности, которая способствует раскрытию и развитию индивидуальных природных творческих способностей, позволяет развить и реализовать критическое, креативное мышление.

Участие учащихся в научных исследованиях развивает у учащихся способность и умение мыслить креативно, неформально, самостоятельно думать, также развивается познавательный интерес и культура учебного труда. На мой

взгляд, цель образования должна быть ориентирована на ребенка, развитие его творческих способностей, инициативы, самостоятельности, стремления к самореализации и самоопределению. Исследовательская деятельность учащихся служит хорошей базой для организации образовательного процесса, который будет мотивировать одаренных школьников к самореализации. Исследовательская деятельность учащихся в школах способствует расширению и актуализации знаний по предмету, развитию интеллектуальных способностей учащихся, созданию потенциала для развития научного образа мышления, освоению творческого подхода к любому виду деятельности, формированию мотивации на престижность научной деятельности, формированию коммуникативной компетенции общения между учащимися, педагогами, учеными, формированию развивающей образовательной среды для школьников, профессиональному самоопределению учащихся [1].

Под учебно-исследовательской деятельностью учащихся понимается специально организованная, сознательная творческая деятельность учащихся, которая соответствует по своей структуре научной деятельности, и ее результатом является формирование познавательных мотивов, исследовательских умений, субъективно новых для учащихся знаний или способов деятельности. В отличие от научного исследования, цель которого открытие объективно нового и значимого знания для науки, в учебном исследовании учащийся делает открытие сам и «для себя». В процессе учебно-исследовательской деятельности учащимися приобретает навык исследования как универсального способа освоения действительности, они развивают способность к исследовательскому типу мышления.

Однако в организации и проведении исследовательской деятельности очень важную роль занимает учитель. Исследовательская деятельность требует глубоких знаний предмета, методики организации исследования, а также психологических знаний, нужных для взаимодействия с учащимися, поддержки и поддержания мотивации учащихся. Во время исследовательской деятельности учитель и ученик должны работать в команде, потому что только слаженная работа может привести к успешному результату.

На данный момент исследовательские и творческие способности учащихся развиваются путем использования различных форм: олимпиад, конкурсов, факультативов, объединений учащихся по интересам, конференций, творческих турниров, выставок, театрализованных постановок, мероприятий в рамках предметных недель. Современная организация урока позволяет использовать исследовательский метод обучения на различных возрастных этапах при изучении самых различных предметов. Использование современных технологий, таких как проектный метод, проблемное обучение, дают широкие возможности применять исследование на уроке. На факультативных занятиях предполагается углубленное изучение предмета, а также даются большие возможности для реализации на них исследовательской деятельности. Во время внеклассной работы можно сочетать работу над учебным исследованием, организацию интеллектуальных игр, публичных защит своих работ, школьные конференции, сотрудничество с другими школами. На мой взгляд, очень важно выбирать тематику фа-

культуративных занятий, объединений по интересам, исследовательской деятельности с учетом интересов и увлечений учащихся. Также, я считаю, очень важно для развития творческих способностей наделять учащихся ответственностью, то есть позволять им выступать в роли учителя: позволить творчески объяснить тему, выставить отметки, дав определенные комментарии, разработать новый вид задания, разработать систему оценивая определенного задания и так далее. Данные задания помогают реализовать потенциал учащихся, а также устанавливают атмосферу доверия между учащимися и педагогом и мотивируют ребят на дальнейшие свершения.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Галанов, А. Б. Исследовательская деятельность школьников как условие самореализации одаренных детей / А. Б. Галанов // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2013. – С. 20–22.
2. Завельский, Ю. В. Развитие креативной сферы одарённости на основе формирования у учащихся исследовательских компетенций / Ю. В. Завельский, Н. В. Шаронова, Н. Н. Гомулина // Эксперимент и инновации в школе. – 2012. – № 3. – с. 11
3. Самсонова, О. Б. Особенности организации исследовательской деятельности учащихся в учреждении повышенного статуса / О. Б. Самсонова, Т. А. Ткаченко // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2012. – № 2. – С. 7–8.

*Фомина Н. И.*

#### PROJECTS IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE IN A NON-LINGUISTIC UNIVERSITY

**Abstract.** The article is devoted to teaching a foreign language in the Bachelor's degree and specialist's programs in non-linguistic specialties of the university, it touches upon the content of the discipline "Foreign Language" while working with undergraduate students. Particular attention is paid to the project method as a means of forming, enriching and expanding the foreign language stock of students' professional vocabulary for future professional communication. The article contains examples of the use of project activity, as a result of which students could prepare for communication in oral and written forms in a foreign language to solve the problems of their future professional activity.

**Key words:** communicative competence, English for Special Purposes, project activity, project, presentation, professionally oriented activity, a set of educational and methodological materials.

The undergraduate curricula of School of Economics and Management FEFU in the areas of training 03.38.01 "Economics", 03.38.02 "Management", 03.43.02 "Tourism", 03.43.03 "Hotel Business", 03.43.01 "Service", and 05.38.01 "Economic security" contains the discipline "Foreign language". The total labor intensity of the discipline is 12 credit units [1]. It is a discipline of the compulsory part of the pro-

grams, it is studied during 1-2 courses and it finishes with an exam. Unfortunately, this is where the study of a foreign language by FEFU undergraduate and specialist groups finishes. In the curricula of the above-mentioned programs there is not any discipline in a foreign language related to its use in the professional field, for example, “Foreign Language in the Professional Sphere” or “English for Specific Purposes”. We believe that after two years of studying English, undergraduate and specialist students should form a level of communicative competence, which implies the ability for professionally oriented activities in English, and students should have some professional vocabulary for this activity.

Since 2016 within the Educational model "Bachelor's Degree 2.0", all first and second year students of FEFU had studied English using the course Touchstone 1-4, which was replaced by the course English file in 2021 [2; 3; 4]. If we look at their content, we will see that students of School of Economics and Management didn't have many opportunities for the formation, enrichment and expansion of the foreign language professional vocabulary which they could use in the upcoming professional communication. Too many lessons and too much time in the courses are devoted to typical everyday topics such as health, food, films, entertainment, travel, transport, holidays and celebrations, clothing and fashion, etc. Students could face lack of topics and lessons that gave them a chance to prepare for communication in oral and written forms in a foreign language to solve the problems of their future professional activities.

In the process of implementing educational activities, we assumed that project activities could be used to solve this problem. This assumption is confirmed by the quote: “Undoubtedly, the project method is very effective in terms of forming in students the set of competencies that are necessary for the success of their future professional activities” [7, 9]. The project method, with its long prehistory since the 17th century and active implementation since the beginning of the 20th century, has experienced a productive history of development and distribution in the world and Russian practice. Nowadays, its didactic effectiveness is undeniable.

Since the appearance of the first works by E. S. Polat [5; 6], who substantiated the feasibility and effectiveness of using this method, numerous works by scientists and practitioners have appeared. They contain a general didactic typology of projects and key requirements for their use.

In our work, we are going to focus on our first experience of using the project method with second-year undergraduate and specialist students of the FEFU School of Economics and Management in the framework of the discipline "Foreign Language" in 2021 and the current academic year 2022-2023. All projects implemented by university teachers are recorded on the Project Exchange of the FEFU website. After putting data on the goal, issues and results of a project into the 1C system – followed by moderation – it appears at the FEFU Educational Activities Showcase, where it can be chosen by students.

The first practice-oriented project – 2021 was called «Introductory invitation-tour "Welcome to FEFU Campus" for foreign applicants» (Project 1). It was developed for undergraduate students of the 43.03.02 "Tourism" program. The second practice-oriented project – 2021 was called "Enlightenment in economics and

economic security/safety" (Project 2). It was implemented by students of the specialty 38.05.01 "Economic security". The product of the first project was a presentation with audio accompaniment in English, the second – «Learning Resource Pack "Enlightenment in economics and economic security/safety"» – a set of educational and methodological materials. The projects had the aims:

- Formation of students' competencies which are included in the curricula and work programs of the academic discipline "Foreign Language".

- Work with English terminology and the formation of a foreign terminological apparatus that could ensure the use of English in the framework of further professionally oriented activities.

- Increasing students' motivation to learn English and its further use in professional communication.

As part of the implementation of Project 1, its participants studied the English version of the FEFU website with the aim to find outdated or incorrect information [8]. The members of the project analyzed the information about the library, student accommodation, FEFU Hotel Complex, Buildings, sports facilities, shopping outlets, cafes, etc. Based on the analysis, the students came to the conclusion that it was possible to develop a more relevant, information-rich and meaningful variant. As a result, an introductory invitation-tour "Welcome to the FEFU Campus" appeared in Russian. Later it was transformed into the invitation-tour "Welcome to FEFU Campus" in English. In the process of working with the presentation of the invitation-tour the students decided to make an audio accompaniment to it for its further autonomous existence. At the end of the activity the project «Introductory invitation-tour "Welcome to FEFU Campus" for foreign applicants» was presented to the audience with its further discussion. During the project activity its participants could use the knowledge on organizing the excursion and they took into account all the details of excursion development. The excursion contained information about the history of the FEFU emergence on Russky Island, student events, academic buildings, the library, sport and leisure activities of the FEFU Campus. While translating the excursion into English, the students expanded their vocabulary significantly and used tourism vocabulary that could be useful to them in their professional communication.

Project 2 solved the problem of insufficient provision of educational materials for the discipline "Foreign language" for 38.05.01 "Economic security" program. At the first stage, the project participants analyzed the paragraph of the WPD devoted to the methodological support of the discipline. This section of the document includes a list of educational literature: basic (monographs, manuals, textbooks) and additional (for in-depth study of the course). During the analysis, the students noted that the list of the educational literature contained teaching aids and books covering universal topics, and therefore, they could be used in teaching English in any specialties and areas of training.

Consequently, the project participants assumed there was insufficient amount of materials for students studying at FEFU, namely at 38.05.01 "Economic Security" program. To confirm the conclusion, the students, in addition to the funds of the FEFU Scientific Library, studied educational literature in several electronic libraries available to university students. As a

result of the work, the project participants understood that their assumption was right. This led to the idea that they could prepare a set of educational and methodological materials for the discipline "Foreign Language" which could be used for students of 38.05.01 "Economic Security" program. This set of educational and methodological materials could contribute to the formation of the competence declared in the curriculum of the discipline.

The project participants looked for, selected and worked with authentic articles from professional journals and encyclopedic texts from Internet sources. All in all, each project member selected 3 authentic English articles or texts from the media and Internet sources. For each article, a student listed English terms and developed a set of exercises and tasks aimed at the formation and development of lexical-grammatical and communicative skills in the professional field. Also, these exercises and tasks helped to improve skimming и scanning skills and abilities. Subsequently, all the collected and developed material from 9 articles and texts was designed and structured into a set of educational and methodological materials for classes in the discipline "Foreign Language" for 38.05.01 "Economic Security" program. At the final stage of the project, the «Learning Resource Pack "Enlightenment in economics and economic security/safety"» appeared, it contained keys to the tasks and a consolidated list of professional vocabulary.

In the process of working with professionally oriented texts, the students formed, enriched and expanded the foreign language professional vocabulary in the chosen field of study, which ensured their readiness for communication in oral and written forms in English to solve problems in their upcoming professional activities.

Both projects were successfully implemented and completed on time. But these were definite projects developed for certain students in 2021. In the current 2022-2023 academic year, the situation has changed due to the need to add ESP elements in the process of implementing the "Foreign Language" discipline for all FEFU students. The implementation of projects was more widespread and marked by varying degrees of success, Students demonstrated various forms of the final products of project activities: presentations, games, excursions, videos and educational sites. One of the best projects was a landing page “Business English Helper for Economists”. The goals of the project:

- to simplify the searching for information;
- to put together all necessary information;
- to provide an opportunity to get extra information about business;
- to make learning English easier and more interesting;
- to create a landing page.

Four students developed the website where they collected information about Business English. The information was divided into four sections: production and marketing, economics and business cycle, finance, management. Each section contained four blocks:

- vocabulary bank;
- video block;
- articles and news;
- practice.

The advantages of the website:

- portability;
- convenience;
- uniqueness;
- utility;
- relevance;
- unusual and bright design;
- theory and practice in one place;
- practice in a playful way;
- intuitive navigation.

On the website, people can replenish their vocabulary, work it out with the help of cards, and then watch additional videos or read articles to strengthen their knowledge.

It's understandable that while creating the website the project participants had to work with a lot of Business English information and vocabulary, read many authentic English articles and texts, watch videos. Without doubt, it enriched and expanded their own foreign language professional vocabulary, which could be used in their further professionally oriented activities.

On the whole, it is obvious that the project method is a good way to provide students with the experience of using the English language in the framework of the upcoming professionally oriented activities and give them an opportunity for free professional communication in a foreign language environment.

#### REFERENCES

1. Educational plans [Electronic resource]. URL : [https://www.dvfu.ru/schools/school\\_of\\_economics\\_and\\_management/student/the-schedule-of-educational-process/curriculum/?clear\\_cache=Y](https://www.dvfu.ru/schools/school_of_economics_and_management/student/the-schedule-of-educational-process/curriculum/?clear_cache=Y) (accessed: 08.02.2023).
2. Latham-Koenig, Christina. English file. Intermediate: student's book with online practice / Christina Latham-Koenig, Clive Oxenden, Jerry Lambert, 2019. – 167 p.
3. McCarthy M. J., McCarten J., Sandiford H. Touchstone 2: Student's Book. – Cambridge : Cambridge University Press, 2014. – 151 p.
4. Obrazovatel'nuyu model' «Bakalavriat 2.0» vnedryayut v DVFU [Electronic resource]. URL : [https://www.dvfu.ru/program/events/28164/?sphrase\\_id=6396265](https://www.dvfu.ru/program/events/28164/?sphrase_id=6396265) (accessed: 08.02.2023).
5. Polat, E. S. Metod proektov na urokah inostrannogo yazyka / Inostrannye yazyki v shkole. – 2000 – № 2. – P. 3-10.
6. Polat, E. S. Metod proektov na urokakh inostrannogo yazyka / Inostrannye yazyki v shkole. – 2000 – № 3. – P. 3-9.
7. Raven Dzh. Pedagogicheskoe testirovanie: Problemy, zabluzhdeniya, perspektivy / Per. s angl. – M.: Kogito-Tsenr, 1999. – P. 5-10.
8. Welcome to FEFU World-class Campus [Electronic resource]. URL : <https://www.dvfu.ru/en/campus/> (accessed: 05.02.2023).

## **ВОЕННАЯ ТЕРМИНОЛОГИЯ В СОВРЕМЕННОМ АНГЛИЙСКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКАХ**

Аннотация. В статье рассматриваются особенности использования ряда военных терминов в английском и русском языках. Обращается особое внимание на термины в сопоставляемых языках, которые вопреки созвучию не имеют полного лексико-семантического и стилистического соответствия, в чем и выражается сущность межъязыковой асимметрии. Нередко большинство эквивалентов военных терминов в русском языке воспринимаются как актуальные термины. Среди эквивалентов военных терминов в русском языке имеются такие, которые могут быть отнесены к лексико-семантической группе историзмов.

Ключевые слова: английский язык, русский язык, военная терминология, межъязыковая асимметрия, омонимия, историзмы.

В современной лингвистике существует ряд подходов, позволяющих исследовать более детально весь спектр вербальных средств выражения категориальных значений, в том числе и терминов. Вместе с тем следует отметить, что на данный момент в лингвистической литературе нет абсолютного единства относительно определения понятия «термин». Быстрое развитие науки и техники в современном мире породило обширное количество терминологической лексики, в том числе и военной. Отсюда появляется острая необходимость уточнения понятия «термин», вообще, и понятия «военный термин», в частности. Эта необходимость также обусловлена и международной нестабильностью, которая чревата межгосударственными военными конфликтами и войнами. В этих условиях проблемы военного термина и терминологии, военного медийного дискурса, а также военного перевода становятся как никогда актуальными. Отличительная черта военных текстов любого жанра – от инструкции к военному оборудованию до статьи на военную тематику в любом медийном издании – это большая насыщенность военными терминами различной структуры [1]. Эта особенность подчеркивается многими исследователями военного подъязыка. Они объясняют ее определенной функциональной нагрузкой, характерной для военной сферы общения, подчеркивая необходимость точного и экономного обозначения специальных понятий, которые относятся к определенным разделам военной науки, в целях достижения взаимного понимания между специалистами соответствующих военных подразделений и областей военных научных знаний [2].

Для терминов, характеризующих очень широкую область с общим значением «военный» характерно такое явление, как межъязыковая асимметрия. Сущность этого феномена состоит в том, что, хотя термины и являются словами со строго определенным значением, в их значении могут соединяться несколько значений, основанных на одном денотате. Таким образом, в области



военной терминологии представляется возможным говорить о наличии внутриязыковых и межъязыковых омонимов. Понять значение такого термина можно путем индуктивных или, напротив, дедуктивных (в зависимости от того, от какого языка мы исходим) мыслительных операций. Целью данной статьи является анализ и систематизация лексических единиц, входящих в лексико-семантическую группу «военных терминов» в английском и русском языках. Рассматривая примеры из русского и английского языков, такой тип межъязыковой асимметрии мы в данной статье будем называть межъязыковой омонимией.

Стилистическое несоответствие между созвучными словами сопоставляемых языков проявляется, например, в таких парах слов, как альянс – *alliance*, дефилировать – *defile* (этот глагол также имеет и значение «осквернять»), пакт – *pact*. Упомянутые термины могут иметь нейтральное значение в английском языке, но несут книжный оттенок в русском языке. Слово *alliance* может иметь нейтральное значение «союз, объединение», что противостоит русскому «альянс» (объединение, обычно – государств, организаций), которое в основном уместно при обозначении именно военно-политических объединений [3].

Термин *defile* в английском языке имеет значение *to make unclean or impure* /загрязнить, осквернять, однако в значении *to march off in a line* может быть военным термином и относится к книжной лексике, имеющей нейтральную окраску. Русское слово «дефиле» уже утратило свое военное терминологическое значение, оно вытеснено из русской терминологической системы термином «сражение», и имеет значение «демонстрация военнослужащими приёмов и способов перестроения с оружием на парадах; плац-концерт».

Другие термины, которые при использовании их вне военной тематики являются малоактуальными, сохраняют свое значение по сей день и относятся к активному словарю военной терминологии в обоих языках. В качестве примеров можно привести следующие термины:

1) термины, которые обозначают отдельные виды оружия или вооружения: граната – *grenade*, пистолет – *pistol*, бомбардировщик – *bomber*;

2) термины, которые являются элементами боевых соединений или операций: авангард – *avant-garde*, офенсива, наступление – *offensive*, дефензива, оборона – *defensive*, войска – *guards*;

3) термины, обозначающие воинские звания: капитан – *captain*, лейтенант – *lieutenant*, генерал – *general*, солдат – *soldier*, эскадрилья – *esquadrilla* / *a unit of a European air command containing usually six airplanes* [5].

В русском языке такие слова перешли в разряд историзмов, а в английском сохранили актуальность в своем основном значении, как единицы общего словаря.

Английский термин «*debouchement*» происходит от глагола *debouch* и имеет значение *march out into open ground* [5] – выход войск на открытое место, где можно развернуться. В этом же значении используется и военный термин «дебуширование» в русском языке, однако, в русском языке это термин считается историзмом. Таким образом, многие военные термины покидают активный

словарь и попадают в разряд историзмов по мере того, как перестают существовать обозначаемые ими денотаты.

Некоторые термины получили в английском языке новое осмысление из-за переноса старого наименования на новый денотат, имеющий аналогию с предметами и явлениями, носившими эти названия в прошлом. К примеру, в танковых войсках США применяются термины, перешедшие из кавалерии:

- 1) *armored cavalry units / armored Cavalry Scouts* [6] – бронекавалерийские части;
- 2) *armored cavalier* [5], [6] – солдат бронетанковых войск, танкист;
- 3) *Armored Squad* [6] – танковый эскадрон (танковая рота, название компьютерной игры).

Военные термины в русском и английском языке могут быть сопоставлены и разделены на две группы. В первую группу входят термины, не имеющие в сопоставляемом языке эквивалентного значения со сходно звучащим термином другого языка, например, блиндаж – *blindage (an overhead protection)*. Такое сопоставление наглядно показывает полную межъязыковую омонимию. Этот путь представляет собой перенос значения заимствованного термина на другой предмет, то есть смену денотата. Например, русское слово «блиндаж», имеющее значение «углублённое в землю и укреплённое полевое укрытие с накатом для защиты от огня противника» [4], представляет собой сооружение. Английский термин *blindage / overhead protection: such as a) an earth-covered screen supported by a blind for an advanced trench or approach; b) a large deep dugout often with bunks and other fittings* происходит от прилагательного *blind / hidden from sight* (скрытый, спрятанный), обозначает либо сам «крепёж», «материалы для покрытия сооружений, в том числе и «укрытий, крышу укрытия» / *blind*. В русском языке значение слова «блиндаж» является перенесённым с части предмета (крыша укрытия) на весь предмет в целом (укрытие), что и есть причина появления межъязыковой омонимии.

Вторая группа состоит из терминов одного языка, звучащих «на иностранный манер», но не имеющих в другом языке сходно звучащего термина (так, русское слово «блокада» созвучно английскому *blockade / the isolation by a warring nation of an enemy area (such as a harbor) by troops or warships to prevent passage of persons or supplies* [5]; «деплойда» (устар. [6]) – английскому глаголу *to deploy / to extend a military unit especially in width*, но терминологическое значение у слов не совпадает. К числу современных терминов относится, несомненно, «дрон» / *drone - an uncrewed aircraft or ship guided by remote control or onboard computers* [5], квадрокоптер / *quadcopter a drone deriving lift from four separate rotors each oriented about a vertical axis* [5].

В заключение можно сказать, что военные термины в английском и русском языках при их сопоставлении можно разделить на группы неполных омонимов и полных омонимов.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Дзюба, Е. В. Представление исторического прошлого и настоящего России в учебных материалах по русскому языку: зарубежный взгляд / Е. В. Дзюба, С. А. Ерёмина // Политическая лингвистика. – 2020. – № 3. – С. 119–138.
2. Комиссаров, В. Н. Теория перевода (лингвистические аспекты): учебник для студентов институтов и факультетов иностранных языков / В. Н. Комиссаров. – Москва : Альянс, 2013. – 250 с.
3. Кошкарова, Н. Н. На пути к правде, ведущем ко лжи: феномен постправды в современной политической коммуникации/ Н. Н. Кошкарова, Н. Б. Руженцева // Политическая лингвистика. – 2019. – № 1. – С. 50–56.
4. Словари и энциклопедии на Академике [Электронный ресурс] // Режим доступа: <https://dic.academic.ru/> (дата обращения: 09.02.2023).
5. Webster Online Dictionary [Электронный ресурс] // Режим доступа: <https://www.merriam-webster.com/> (дата обращения: 09.02.2023).
6. U.S. Army's New Armored Cavalry Scouts. [Электронный ресурс] // Режим доступа: <https://www.battleorder.org/post/us-abct-cav> (дата обращения: 09.02.2023).

*Шкатуло Н. М., Балло Ю. А.*

## РОЛЬ ДЕБАТОВ В СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ НАВЫКОВ ГОВОРЕНИЯ

Аннотация. В данной статье изучается роль метода дебатов в совершенствовании навыков говорения. Рассматриваются различные подходы к понятию «говорение». Описываются элементы, используемые в качестве параметров при оценке навыка говорения. Приводится примерная тематика дебатов, соответствующая программе дисциплины «Иностранный язык». Описываются правила и структура проведения дебатов. Предлагаются советы для успешного проведения дебатов на каждом этапе. Анализируются преимущества использования метода дебатов на занятиях иностранного языка.

Ключевые слова: метод, дебаты, говорение, иностранный язык.

Обучение иностранному языку предполагает формирование у обучаемых навыков и умений всех видов речевой деятельности: чтения, аудирования, письма и говорения для их дальнейшего использования в повседневной или профессиональной сфере. В связи с увеличением количества межкультурных контактов говорение выходит на первый план, и знание иностранного языка на высоком коммуникативном уровне является необходимым.

При говорении мы обычно осуществляем различные виды деятельности, например, произносим слово, используем интонацию, улыбаемся, предоставляем информацию, отвечаем соответствующим образом, участвуем в разговоре и т.д. Разговор включает в себя составление сообщения, его передачу и взаимодействие с другими людьми.

По определению Н. Щукина, Г.М. Фроловой, говорение – «продуктивный вид речевой деятельности, посредством которого (вместе с аудированием) осу-

ществляется устное вербальное общение» [1, 203]. Согласно Т.П. Леонтьевой «говорение является продуктивным (экспрессивным) видом речевой деятельности, главной целью которой является выражение мыслей, передача информации в устной форме» [2, 89].

С помощью говорения происходит передача информации, устанавливается контакт между собеседниками, оказывается воздействие на участников общения в соответствии с коммуникативным намерением говорящего. Выделяют три элемента говорения, которые очень важны для изучающих иностранный язык и используются в качестве параметров при оценке навыка говорения. Это точность, беглость и понятность. Точность в разговорной речи – это использование правильных форм грамматики, лексического запаса и произношения. Беглость – это способность излагать идеи с нормальной скоростью, без колебаний, повторений или самокоррекции. Под «понятностью» понимается осознание общего смысла, передаваемого говорящим. Таким образом, можно сделать вывод, что говорение – это продуктивный навык, который включает в себя использование речи для выражения своих мыслей другим людям.

Необходимо отметить, что в процессе обучения говорению преподавателю необходимо постоянно мотивировать обучающихся, применяя различные методы для улучшения коммуникативных навыков студентов. Одним из таких методов является метод дебатов. Он позволяет студентам излагать свои аргументы, создавая атмосферу соперничества среди студентов, выступая с опровержениями и приводя подтверждающие аргументы. В отличие от дискуссии, которая фокусируется на совместное решение проблем и поиск решений, дебаты делят группу на два противоположных мнения. Они заставляют студентов соревноваться, защищать и разъяснять свои аргументы противоположной стороне. Таким образом, можно утверждать, дебаты – это дискуссия, в которой два или более человека отстаивают противоположные позиции по теме или вопросу в попытке заставить аудиторию (или других сторонников) принять их позицию. Дебаты представляют собой активный метод обучения, так как все студенты могут участвовать в них.

Характерной особенностью дебатов является наличие вопроса, утверждения или идеи, по крайней мере, с двумя противоположными позициями, каждая из которых защищается от других в присутствии модератора, обеспечивающего процесс дебатов и следящего, чтобы дискуссия оставалась сфокусированной. Эта форма работы может быть использована в самых разных условиях и дисциплинах. В то время как участники осведомлены о позиции, которую они защищают, необязательно, чтобы эта позиция была их собственной. На самом деле, заставляя студентов исследовать и защищать позицию, которую они лично не занимают, сама по себе является хорошей возможностью обучения. Данный подход может быть использован как с отдельными лицами, так и с группами каждой позиции. Преимущество превращения дебатов в групповую деятельность заключается в том, что в них может быть задействовано больше студентов и может быть разработана более глубокая аргументация. При использовании групповых дебатов участникам предоставляется время посоветоваться между замечаниями оппонента и собственным опровержением. Аргументирован-

ные дебаты позволяют студентам изучить и получить представление об альтернативных точках зрения, а для участников развивают навыки общения, критического мышления и аргументации.

Опираясь на собственный опыт, можно с уверенностью утверждать, что итог дебатов напрямую зависит от выбора темы. Для дебатов необходимо выбрать тему, которая является актуальной, затрагивающей текущие или социальные проблемы современности. Важно опираться на тему, которая легко генерирует множество идей и позволяет подготовить аргументы студентам с любым уровнем владения иностранным языком, не используя сложную лексику. Темы дебатов также должны соответствовать программе дисциплины. Предполагаемая тематика дисциплины «Иностранный язык» может включать следующие темы:

1. Capital punishment should be banned.
2. Mobile phones shouldn't be used in class.
3. Global warming is a real ecological issue nowadays.
4. The impact of social networking and social networking sites on society.
5. Should video games containing violence be played by children?
6. Are humans to blame for certain animal extinctions?
7. Are alternative energy sources effective and justified?
8. Television does more harm than good.
9. Mothers who work outside the home neglect their children.
10. The younger generation knows best.
11. The educational system should be reformed.
12. Examinations are unnecessary.
13. Is it appropriate for adolescents to be sentenced to life without parole?
14. Bottled water causes more harm than good.
15. Human cloning should be permitted.

На подготовительном этапе преподаватель может предоставить студентам некоторые материалы, такие как тексты, газеты, журналы и т.д. Либо формируя навыки самостоятельной работы, студенты сами находят материалы в печатной продукции или используют интернет.

В процессе организации дебатов можно сначала изучить мнения студентов по данной теме и разделить группу приблизительно поровну в соответствии с их реальными предпочтениями. Позиции определяются и распределяются до начала дебатов, чтобы дать командам возможность подготовить свои аргументы. Произвольное распределение студентов по противоположным сторонам позволит всем студентам видеть обе стороны вопроса. Необходимо выбрать одного или двух руководителей групп для каждой группы. Этот лидер будет делать заметки, когда выступает команда противника, и организовывать основные идеи своей команды во время подготовительных раундов.

Правила дебатов подразумевают, что сначала утвердительная команда (команда, поддерживающая тему дебатов) представляет свои аргументы. Оратор из команды оппонентов представляет аргументы, противоречащие утверждениям другой стороны. Второй оратор из группы «за» представляет дополнительные аргументы в свою поддержку, определяет конфликтные области и

отвечает на вопросы, которые поднимаются оратором от оппозиции. Второй участник из команды оппонентов также представляет дополнительные аргументы «против», определяет дополнительные области конфликта и отвечает на вопросы, которые, поднимаются предыдущим утвердительным оратором. Наконец, каждая команда получает возможность опровергнуть аргументы противоположной команды. В ходе дебатов этот шаблон повторяется для последующих докладчиков в каждой команде. Выступающие должны говорить медленно и четко. Судьи и члены аудитории делают заметки по ходу дебатов.

Следует отметить, что правила дебатов не предусматривают никаких перерывов, выступающие должны ждать своей очереди. Однако при необходимости можно сделать короткий перерыв для команд, чтобы подготовить свои опровержения. В конце дебатов каждому участнику предоставляется возможность подвести итог своим аргументам или сделать краткое заключительное замечание.

Когда официальные дебаты заканчиваются, выделяется время для подведения итогов и обсуждения. Затем судьи по очереди высказывают свои аргументы каждой команде, комментируя сильные и слабые стороны их выступления. Судьи совещаются и принимают окончательное решение.

Формальные дебаты часто имеют правила, гарантирующие, что при обсуждении студенты будут придерживаться исходной темы, и позволят успешно провести их. Вот некоторые правила модерирования дебатов:

- регулярно информировать студентов об ограничениях по времени;
- обобщить основные моменты после вступительных и опровержительных раундов;
- необходимо помочь студентам, испытывающим трудности, сформулировать свое мнение, снабдив их ключевыми словами или выяснив их предполагаемое значение;
- при необходимости оказать помощь студентам на этапах подготовки;
- не торопить студентов, когда они говорят и не навязывать свои собственные идеи;
- важно быть в центре внимания во время раундов дебатов; студенты должны уделять все внимание только команде противника.
- необходимо быть беспристрастным.

Также важно, чтобы модератор следил за тем, чтобы обсуждение не переходило на личности, и чтобы участники оставались сосредоточенными и собранными, а набор основных правил полезен для уменьшения вероятности и последствий любых проблем.

В итоге рассмотрения данного вопроса можно утверждать, что дебаты позволяют участникам развивать критическое мышление и аналитические способности, оттачивать исследовательские и коммуникативные навыки. Они получают общие и конкретные знания по обсуждаемым вопросам и проблемам. Наряду с этим участники дебатов учатся убедительно излагать аргументы, тем самым совершенствуя навыки аргументации. Они учатся уважать других, позволяя им высказываться. Вместе с тем следует подчеркнуть, что участники дебатов обретают уверенность, выступая перед аудиторией, полной людей. Они

практикуются в структурировании и упорядочивании своих мыслей, выявлении, внедрении, развитии и обобщении ключевых моментов. В ходе дебатов выступающие развивают чувство времени, расставляя приоритеты в своем материале и говоря в течение определенного периода времени. Из вышесказанного становится очевидным, что участники приобретают гибкость, позволяющую быстро реагировать на новые идеи, критические вопросы и оставаться невозмутимыми в кризисных ситуациях.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Щукин, А. Н. Методика преподавания иностранных языков : учебник для студ. учреждений высш. образования / А. Н. Щукин, Г. М. Фролова. – Москва : Издательский центр «Академия», 2015. – 288 с.

2. Методика преподавания иностранного языка : учебное пособие для студентов вузов / Т. П. Леонтьева [и др.]. – Минск : Вышэйшая школа, 2015. – 239 с.

*Шрша Р. Ф., Кордон Т. А.*

### **ВЛИЯНИЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА НА МУЗЫКАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ**

Аннотация. В данной статье рассматривается формирование у учащихся устойчивой мотивации к изучению иностранного языка посредством песен и музыки в целом. Выбор современной зарубежной музыки обуславливается его познавательной ценностью, адекватным отражением особенностей жизни, культуры и быта, образа мыслей жителей стран изучаемого языка. Авторы считают, что использование музыкального материала на занятиях способно усилить мотивационный фактор, создать благоприятный психологический климат на уроке, повысить эффективность учебной деятельности, так как музыка является «...одним из наиболее эффективных способов воздействия на чувства и эмоции человека».

Ключевые слова: иностранный язык, музыка, песенный материал, музыкальное развитие, музыкальная культура.

На сегодняшний день наукой доказано, что люди, обладающие музыкальным слухом, наиболее способны к изучению иностранных языков, а их мозг лучше приспособлен к освоению таких сложных лингвистических навыков, как быстрый мысленный перевод и другие. Люди с музыкальным образованием изучают языки эффективнее тех, кто не занимается музыкой. Занятия музыкой в возрасте, когда мозг развивается активнее всего, улучшают когнитивные способности ребенка. За счет этого музыканты обладают большим словарным запасом, способны различать едва заметные особенности каждого звука и правильно произносить незнакомые слова. В школах древней Греции многие тексты разучивали пением, а в начальной школе Индии азбуку и арифметику изучают пением и сейчас. Музыка может помочь и тем, кто занимается языками во

взрослом возрасте: за говорение и обучение отвечают те же когнитивные процессы, что и за игру на музыкальном инструменте.

Песни на иностранном языке вносят в процесс обучения музыки не только креативность и разнообразие, но также это отличный способ снять напряжение, разнообразить учебные блоки занятий и переключиться с одного вида работы на другой. Использование песен, музыкальных игр активизирует познавательную и умственную деятельность детей [3] и взрослых. Легкий, непринужденный мотив и простая рифма быстро запоминаются. Разучивание и исполнение коротких, несложных песен с частыми повторами помогает закрепить правильную артикуляцию и произнесение звуков, правила фразового ударения, особенности ритма и т.д. На занятиях музыкой можно использовать песни на иностранных языках для более прочного закрепления музыкального материала, как стимул для развития речевых умений и лексики, для релаксации. Благодаря повторению изученных слов и конструкций, необходимости применить полученные знания, тем самым развивается навык свободно разговаривать на английском [5].

Музыка, как и язык, очень выразительна. А выразительность речи в основном достигается интонацией, ритмом, тоном и ударением. Интонация и ударение играют огромную роль для правильного понимания. При неверных интонации и ударении собеседнику приходится прилагать усилия, чтобы понять вкладываемый в высказывание смысл. Для носителя языка этот недостаток указывает на отсутствие инстинктивного чувства языка у говорящего.

Изучение иностранного языка – это не только расширение кругозора и возможность общения с людьми из разных стран, но и полезное упражнение для музыкального развития личности. Музыкальное развитие личности – это процесс формирования музыкальных способностей и навыков человека, который происходит в течение всей жизни. Оно включает в себя усвоение музыкальных знаний, развитие слуха, техники игры на инструменте или пении, а также формирование музыкального вкуса и эстетических предпочтений. Музыкальное развитие может иметь как профессиональную направленность, когда человек занимается музыкой как своей основной деятельностью, так и любительскую, когда музыка становится хобби или увлечением. Музыкальное развитие личности имеет важное значение для развития интеллекта, эмоциональной сферы и социальной адаптации человека. Как изучение иностранного языка связано с музыкой?

«Музыка для мозга – как иностранный язык. Мозг воспринимает музыку как еще один иностранный язык». Ученые из Университета Ливерпуля провели исследование, которое доказало, что музыка воспринимается мозгом как дополнительный иностранный язык. Область мозга, которую ранее связывали только с речью, у музыкантов содержала больше серого вещества, чем у людей, не занимающихся музыкой. Это объясняется тем, что язык и музыка имеют много общего в восприятии мозгом. Исследование проводилось на группе из 26 музыкантов и контрольной группе людей, не занимающихся музыкой, и показало, что количество серого вещества в зоне блока, отвечающей за речь, зависе-



ло от количества лет, потраченных на занятия музыкой, но не от типа инструмента и мастерства его игры.

Во время изучения нового языка необходимо воспринимать и воспроизводить звуки, интонации, ритмы и мелодии. Это помогает тренировать слух и лучше различать звуки и музыкальные элементы в музыке. Чем больше мы учимся, тем более чувствительными становятся наши уши к мелодиям и ритмам.

Кроме того, изучение иностранного языка позволяет познакомиться с различными музыкальными жанрами и стилями. Часто в процессе обучения используются песни на иностранных языках, которые помогают запомнить грамматические правила и расширить словарный запас. Музыкальные композиции на разных языках отличаются друг от друга по своей структуре, звучанию и стилевым особенностям. Это помогает развить способность воспринимать звуки и мелодии в музыке более четко и точно. Творчество итальянских оперных композиторов дает изумительный потенциал в изучении итальянского языка [4]. А творчество английских музыкантов способствует расширению кругозора человека. Для начала необходимо выбрать композицию, которая бы нравилась. Песню придется слушать 3-5 раз подряд. Если есть трудности с восприятием иностранного языка на слух, то можно остановиться на композиции, которую исполняют в медленном или среднем темпе, чтобы было легче разобрать слова. Например, новогодние песни на иностранных языках всегда вызывают у учащихся интерес, т.к. они связаны с хорошим настроением и верой в будущее. На занятии можно использовать такую песню на английском языке как «Last Christmas»:

Last Christmas,  
I gave you my heart  
But the very next day, You gave it away  
This year, to save me from tears  
I'll give it to someone special special  
Once bitten and twice shy  
I keep my distance  
But you still catch my eye  
Tell me baby  
Do you recognize me?  
Well it's been a year,  
It doesn't surprise me  
(Happy Christmas!)

или на итальянском «Buon Natale a tutto il mondo»:

Dicembre, odore di castagne per le strade  
Fa freddo e il vento va dicendo nei camini:  
"Almeno questa notte dimentichiamo il male"  
Buon Natale a tutto il mondo  
Che stanotte veglierà  
Buon Natale, sotto la neve  
Ogni casa risplenderà

Se a te nessuno, stanotte, vicino sarà  
Da te la mia voce verrà

Изучение иностранного языка также развивает творческие способности. Чтение и перевод текстов, написание своих собственных песен на иностранном языке – все это требует фантазии и творческого мышления. При изучении языка необходимо учитывать культурные особенности и традиции, что также способствует развитию творческого подхода.

Также знание иностранного языка позволяет лучше понимать музыкальную культуру других стран. Это открывает для обучающихся новые музыкальные горизонты и вдохновляет на создание собственных произведений. Например, знание испанского языка может вдохновить на написание латиноамериканской музыки, а знание английского – на создание поп-музыки.

Изучение иностранного языка помогает развить музыкальный слух. А также улучшает способность различать звуки и музыкальные элементы в музыке, что необходимо для того, чтобы играть на инструменте или петь. Работа с песней является важным обучающим, развивающим и мотивационным фактором, т. к. они, во-первых, имеют познавательное значение, поскольку расширяют общий кругозор изучающих иностранный язык, во-вторых, формируют страноведческую компетенцию [6].

В целом, изучение иностранного языка имеет положительное влияние на музыкальное развитие личности. Это помогает развить музыкальный слух, познакомиться с различными музыкальными жанрами и стилями, а также развить творческие способности. Знание иностранного языка – это не только умение говорить на другом языке, но и возможность раскрыть свой музыкальный потенциал.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Бабанский, Ю. К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе Ю. К. Бабанский. – Москва : Просвещение, 1985.
2. Вопросы методики преподавания иностранных языков в средней и высшей школе / ред. А. С. Шкляева. – Казань : Казанский гос. университет, 1961. – 263 с.
3. Долгашева М. В. Использование песен и музыкальных игр в детском саду и начальной школе Великобритании / М. В. Долгашева, К. Л. Николаева, О. К. Ефанова // Актуальные вопросы преподавания иностранного языка в высшей школе : сб. науч. тр. Вып. 4 – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2020. – С. 75–79.
4. Кордон, Т. А. Творчество итальянских композиторов в преподавании итальянского языка / Т. А. Кордон, Н. О. Смирнова // Трансляция иноязычной культуры в процессе преподавания иностранного языка : сб. науч. тр. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2015. – С. 150–154.
5. Николаева, Т. В. Особенности использования методики преподавания иностранного языка, ориентированной на задачу / Т. В. Николаева, Т. А. Кордон // Актуальные вопросы преподавания иностранного языка в высшей школе : сб. науч. тр. .Вып. 3 – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2019. – С. 66–69.
6. Осипова, Е. С. Песня как методическое средство в обучении английскому языку / Е. С. Осипова. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2015. – № 10.1 (90.1). – С. 2830. – URL: <https://moluch.ru/archive/90/18674/>

## **КОНТРАСТИВНАЯ ГРАММАТИКА КАК ФАКТОР АКТИВИЗАЦИИ ИНТЕРЕСА К ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

Аннотация. В настоящей статье рассматривается вопрос интереса обучающихся к иностранному языку. В качестве фактора активизации интереса берется контрастивная грамматика русского и английского языков. Делаются выводы об активизации интереса у обучающихся при разборе грамматики в контрастивном аспекте.

Ключевые слова: контрастивная грамматика, русский язык, иностранный язык, мотивация.

Студенты зачастую имеют слабую мотивацию к изучению иностранного языка, что может быть продиктовано, например, выбранной специальностью, не связанной с языком, или непониманием использования иностранного языка в дальнейшей профессиональной деятельности.

Как фактор повышения мотивации и активизации интереса к иностранному языку исследователи выделяют содержание обучения, соответствующее интересам и потребностям студентов, обсуждение какой-то темы (дискуссию) с участием всех студентов, преподавателя как центральную фигуру учебного процесса: если преподаватель студентам нравится, если они его уважают и признают авторитетным специалистом, то студенты более вовлечены в изучение иностранного языка и др. [1-2].

В настоящей статье мы сосредоточили внимание на изучении грамматики английского языка. При овладении грамматикой учащийся так или иначе обращается к своему родному языку, который служит ему опорой, поэтому учет родного языка обучающегося – это один из важнейших принципов при обучении иностранному языку. С нашей точки зрения, фактором активизации интереса и повышения мотивации к иностранному языку является изучение грамматики иностранного языка в ее контрастивном аспекте. Данный интерес рождается, во-первых, на основе лучшего понимания грамматики иностранного языка и принципов ее использования, поскольку есть опора на родной язык обучающегося, а во-вторых, на основе расширения материала занятия: привлечение родного языка с его грамматическими аспектами, которые могут быть неизвестны обучающемуся, и общего ориентира на родной язык, который может быть обучающимся более интересен, чем иностранный.

Преподавателю, прибегающему к контрастивной грамматике, необходимо знать не только грамматику иностранного языка, но и грамматику языка, с которым сравнивается иностранный язык. В нашем случае это знание английского и русского языков.

Разберем на примере времен Present Perfect и Present Perfect Continuous. Часто студенты, проходя данные времена в курсе иностранного языка, овладевают ими лишь формально, то есть выучивают их образование, но не понима-

ют, в каких случаях эти времена используются и чем друг от друга отличаются. Здесь уместно прибегнуть к контрастивной грамматике и рассказать учащимся о сопоставлении английских времен Present Perfect и Present Perfect Continuous и русских глаголов совершенного и несовершенного видов. Разберем на примере.

В русском языке глаголы совершенного вида имеют значения результата: «Я сделал домашнее задание». «Сделал» – глагол совершенного вида: домашнее задание сделано, есть результат. Совершенный вид глагола соотносится с временем Present Perfect: «I have done my homework» – домашнее задание готово, есть результат.

Глагол несовершенного вида имеет значение процесса: «Я делал домашнее задание». «Делал» – глагол несовершенного вида. В данном случае говорящему не важен результат, было ли завершено действие (сделано домашнее задание) или действие не завершено (домашнее задание осталось несделанным, незаконченным): говорящему важно сообщить, что был процесс, его фокус внимание смещен на факт процесса. Можно также использовать языковой маркер процесса «в течение двух часов». Несовершенный вид глагола соотносится с английским временем Present Perfect Continuous: «I have been doing homework». Здесь внимание говорящего так же, как и в русском, сосредоточено на процессе, результат в данном случае не важен. Можно аналогично использовать языковой маркер «в течение двух часов»: «for two hours».

В приведенном примере показано, как можно сопоставить английские времена и вид глагола. При подобном сопоставлении студенты могут лучше разобраться в грамматических сложностях, что способствует большему пониманию иностранного языка и вовлеченности в его изучение, а также расширяют границы своего знания как в английском языке, так и в русском языке.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Антонова, Н. В. Повышение мотивации студентов на уроках иностранного языка в неязыковом вузе / Н. В. Антонова, Ж. Н. Шмелева // Вестник КРАСГАУ. – Краснодар: Краснодарский государственный аграрный университет. – 2015. – № 3. – С. 223–228.
2. Короткова, Н. Л. Феномен педагогического авторитета преподавателя вуза \ Н. Л. Короткова // Инновационные научные исследования 2022: психология и педагогика. Сборник материалов IX-ой международной очно-заочной научно-практической конференции. – Москва : Научно-издательский центр «Империya». – 2022. – С. 97–100.

## АВТОРЫ СБОРНИКА

Абдраймова Салтанат Смаиловна – магистр гуманитарных наук, старший преподаватель кафедры «Иностранная филология и переводческое дело» Таразского регионального университета имени М. Х. Дулати (Казахстан)

Абдуллаев Сайфулла Нурмухаммедович – д.филол.н., профессор кафедры английского языка и методики его преподавания Иссык-Кульского государственного университета имени К. Тыныстанова, г. Каракол (Кыргызстан)

Абдуллаева Гюзаль Сайфуллаевна – аспирант Иссык-Кульского государственного университета имени К. Тыныстанова, г. Каракол (Кыргызстан)

Актисова Наталья Дмитриевна – студентка 3 курса Чебоксарского экономико-технологического колледжа

Алейникова Ольга Сергеевна – старший преподаватель кафедры мировых языков Витебского государственного университета имени П. М. Машерова (Беларусь)

Алексеева Дарья Александровна – студентка 4 курса факультета истории, филологии, управления и права Чувашского государственного педагогического университета имени И. Я. Яковлева

Алексеев Владислав Алексеевич – студент 4 курса ГУМИ направления «Международные отношения» Владимирского государственного университета имени А. Г. и Н. Г. Столетовых

Ананьева Виктория Андреевна – магистрант 1 курса факультета иностранных языков Чувашского государственного педагогического университета имени И. Я. Яковлева

Андреева Екатерина Александровна – к.психол.н., доцент кафедры педагогики и психологии Чувашского государственного педагогического университета имени И. Я. Яковлева

Анистратова Полина Витальевна – магистрант 1 курса факультета иностранных языков Чувашского государственного педагогического университета имени И. Я. Яковлева

Асатрян Марина Сергеевна – магистрант 2 курса магистерской программы «Организационная психология и психология управления» Чувашского государственного педагогического университета имени И. Я. Яковлева

Балло Юлия Анатольевна – старший преподаватель кафедры мировых языков Витебского государственного университета имени П. М. Машерова (Беларусь)

Барышникова Юлия Викторовна – к.пед.н., доцент кафедры лингвистики и перевода Института Гуманитарного образования Магнитогорского государственного технического университета имени Г. И. Носова

Барышникова Анна Михайловна – магистрант Института элитных программ и открытого образования Магнитогорского государственного технического университета имени Г. И. Носова

Владимирова Любовь Александровна – студентка 4 курса факультета истории, филологии, управления и права Чувашского государственного педагогического университета имени И. Я. Яковлева

Воробьева Инна Валериановна – к.пед.н., доцент кафедры педагогики и психологии Чувашского государственного педагогического университета имени И. Я. Яковлева

Vu Thanh Tam – магистр, преподаватель кафедры иностранных языков Ханойского горно-геологического университета, г. Ханой (Вьетнам)

Гердо Ирина Анатольевна – старший преподаватель кафедры иностранных языков №1 Чувашского государственного университета имени И. Н. Ульянова

Гончарова Светлана Владимировна – старший преподаватель кафедры теории и практики перевода Луганского государственного педагогического университета, Институт филологии и социальных коммуникаций, г. Луганск

Гриб Жанна Владимировна – преподаватель кафедры иностранных языков и методики преподавания иностранных языков Мозырского государственного педагогического университета имени И. П. Шамякина (Беларусь)

Григорьева Елена Николаевна – к.пед.н., доцент кафедры европейских языков и лингводидактики Чувашского государственного педагогического университета имени И. Я. Яковлева

Грушова Людмила Дмитриевна – к.пед.н., доцент кафедры мировых языков Витебского государственного университета имени П. М. Машерова (Беларусь)

Гулякина Елена Вячеславовна – преподаватель кафедры лингвистики Донбасской юридической академии, г. Донецк

Долгашева Мира Вячеславовна – к.пед.н., доцент кафедры педагогики и психологии Чувашского государственного педагогического университета имени И. Я. Яковлева

Долгашев Константин Александрович – к.пед.н., профессор кафедры изобразительного искусства и дизайна Чувашского государственного педагогического университета имени И. Я. Яковлева

Долгова Елена Викторовна – к.филол.н., сотрудник Академии ФСО России, г. Орёл

Duong Thuy Huong – магистр, заведующий кафедрой иностранных языков Ханойского горно-геологического университета, г. Ханой (Вьетнам)

Егорова Алена Львовна – к.пед.н., преподаватель английского языка Чебоксарского экономико-технологического колледжа

Елизарова Марина Сергеевна – студентка 5 курса факультета иностранных языков Чувашского государственного педагогического университета имени И. Я. Яковлева

Емельянова Наталья Владимировна – студентка 1 курса факультета истории, филологии, управления и права Чувашского государственного педагогического университета имени И. Я. Яковлева

Ефанова Олеся Константиновна – учитель английского языка НОЧУ «ЮНЭК» г. Железнодорожный Московской области

Жукова Елена Фёдоровна – к.филол.н., заведующая кафедрой иностранных языков, перевода и межкультурной коммуникации Новгородского государственного университета имени Ярослава Мудрого, г. Великий Новгород

Журавлев Денис Михайлович – педагог дополнительного образования МБУ ДО ЦДТ Апшеронского района Краснодарского края, г. Апшеронск

Зимакова Евдокия Степановна – старший преподаватель кафедры «Иностранные языки профессиональной коммуникации» Владимирского государственного университета имени А. Г. и Н. Г. Столетовых

Ибрагимова Гелсу Маратовна – студентка 4 курса факультета истории, филологии, управления и права Чувашского государственного педагогического университета имени И. Я. Яковлева

Иванова Кристина Витальевна – студентка 1 курса факультета истории, филологии, управления и права Чувашского государственного педагогического университета имени И. Я. Яковлева

Ильин Андрей Евгеньевич – к.пед.н., доцент кафедры европейских языков и лингводидактики Чувашского государственного педагогического университета имени И. Я. Яковлева

Кажекина Людмила Викторовна – старший преподаватель кафедры мировых языков Витебского государственного университета имени П. М. Машерова (Беларусь)

Катермина Вероника Викторовна – д.филол.н., профессор кафедры английской филологии факультета романо-германской филологии Кубанского государственного университета, г. Краснодар

Ким Ольга Васильевна – к.пед.н., асоц. профессор Таразского регионального университета имени М. Х. Дулати (Казахстан)

Киреева Зарима Ренатовна – к.пед.н., доцент кафедры методики преподавания иностранных языков и второго иностранного языка Башкирского государственного педагогического университета имени М. Акмуллы, г. Уфа

Клементьева Мария Валерьевна – студентка 2 курса факультета физико-математического образования и технологий Чувашского государственного педагогического университета имени И. Я. Яковлева

Кордон Тамара Анатольевна – к.пед.н., доцент кафедры педагогики и психологии Чувашского государственного педагогического университета имени И. Я. Яковлева

Короткова Наталья Леонидовна – старший преподаватель кафедры иностранных языков Санкт-Петербургского государственного университета ветеринарной медицины

Котельникова Наталья Геннадьевна – учитель немецкого и английского языков гимназии № 4, г. Чебоксары, магистрант 2 курса факультета иностранных языков Чувашского государственного педагогического университета имени И. Я. Яковлева

Колосова Ольга Осиповна – старший преподаватель кафедры иностранных языков №1 Чувашского государственного университета имени И. Н. Ульянова

Котова Анастасия Викторовна – к.филол.н., доцент кафедры иностранных языков Санкт-Петербургского государственного университета ветеринарной медицины

Кудинова Татьяна Анатольевна – к.филол.н., старший преподаватель кафедры иностранных и русского языков Академии ФСО России, г. Орёл

Кульмаганбетова Диана Сагилтаевна – магистр гуман.н., старший преподаватель кафедры китайской филологии Евразийского Национального университета имени Л. Н. Гумилева, г. Астана (Казахстан)

Лапина Татьяна Александровна – студентка 5 курса факультета иностранных языков Чувашского государственного педагогического университета имени И. Я. Яковлева. Научный руководитель – доцент Тенякова Е.А.

Леонтьева Дарья Алексеевна – студентка 4 курса факультета истории, филологии, управления и права Чувашского государственного педагогического университета имени И. Я. Яковлева

Майкова Лариса Валерьевна – к.пед.н., доцент кафедры европейских языков и лингводидактики Чувашского государственного педагогического университета имени И. Я. Яковлева

Милосердова Евгения Олеговна – студентка 4 курса факультета истории, филологии, управления и права Чувашского государственного педагогического университета имени И. Я. Яковлева

Минич Александра Вячеславовна – учитель английского языка 1 категории ГОУ «Средняя школа № 23», г. Могилёв (Беларусь)

Моисеева Татьяна Викторовна – студентка 4 курса факультета истории, филологии, управления и права Чувашского государственного педагогического университета имени И. Я. Яковлева

Мурашова Евгения Анатольевна – к.филол.н., доцент кафедры немецкого и французского языков Таганрогского института имени А. П. Чехова (филиал) федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Ростовский государственный экономический университет» (РИНХ)

Nguyen Thi Cuc – магистр, преподаватель кафедры иностранных языков Ханойского горно-геологического университета, г. Ханой (Вьетнам)

Несмеянова Ангелина Алексеевна – студентка 4 курса факультета иностранных языков Чувашского государственного педагогического университета имени И. Я. Яковлева

Никитина Лидия Владимировна – магистрант 1 курса факультета иностранных языков Чувашского государственного педагогического университета имени И. Я. Яковлева

Орехова Юлия Михайловна – к.пед.н., старший преподаватель кафедры иностранных языков Ярославского высшего военного училища противовоздушной обороны

Персидская Ксения Сергеевна – студентка 4 курса Института филологического образования и межкультурных коммуникаций Башкирского государственного педагогического университета имени М. Акмуллы, г. Уфа

Петрова Екатерина Евгеньевна – магистрант 2 курса факультета иностранных языков Чувашского государственного педагогического университета имени И. Я. Яковлева

Попов Станислав Алексеевич – д-р техн.н., профессор кафедры иностранных языков, перевода и межкультурной коммуникации Новгородского государственного университета имени Ярослава Мудрого, г. Великий Новгород

Пушкин Алексей Александрович – к.филол.н., профессор кафедры иностранных языков №2 Чувашского государственного университета имени И. Н. Ульянова

Садыбек Жасмина Айсенкызы – студентка 2 курса факультета гуманитарно-социальных наук Таразского регионального университета имени М. Х. Дулати (Казахстан)

Сердюкова Екатерина Ивановна – к.филол.н., доцент кафедры литературы и межкультурных коммуникаций Могилевского государственного университета имени А. А. Кулешова (Беларусь)

Сорокина Лариса Владимировна – к.филол.н., доцент, заведующая 44 кафедрой иностранных языков 4 авиационного факультета (дальней и военно-транспортной авиации) Краснодарского высшего военного авиационного училища летчиков, г. Балашов

Соснова Ирина Александровна – студентка 4 курса факультета истории, филологии, управления и права Чувашского государственного педагогического университета имени И. Я. Яковлева

Судакова Татьяна Андреевна – лаборант кафедры лингвистики Донбасской юридической академии, г. Донецк

Сучкова Алена Геннадьевна – старший преподаватель кафедры иностранных языков №1 Чувашского государственного университета имени И. Н. Ульянова

Сычева Инна Сергеевна – к.пед.н., доцент кафедры педагогики и психологии инклюзивного образования Белорусского государственного педагогического университета имени М. Танка, г. Минск (Беларусь)

Таранова Олимпиада Лазаревна – старший преподаватель кафедры иностранных языков №1 Чувашского государственного университета имени И. Н. Ульянова

Тенякова Елена Александровна – к.пед.н., доцент кафедры европейских языков и лингводидактики Чувашского государственного педагогического университета имени И. Я. Яковлева

Терещенко Юлия Ахмедовна – к.пед.н., доцент кафедры педагогики и развития образования филиала Омского государственного педагогического университета в г. Таре

Truong Thi Thanh Thuy – магистр, заместитель заведующего кафедрой иностранных языков Ханойского горно-геологического университета, г. Ханой (Вьетнам)

Уразбекова Мадина Калыковна – магистр международного преподавания китайского языка, старший преподаватель кафедры китайской филологии Евразийского Национального университета имени Л. Н. Гумилева, г. Астана (Казахстан)

Федосова Виктория Васильевна – учитель английского языка 1 категории ГОУ «Средняя школа № 23», г. Могилёв (Беларусь)

Фомина Наталья Ивановна – доцент Академического департамента английского языка Восточного института – Школы региональных и международных исследований Дальневосточного Федерального Университета, г. Владивосток

Халмедов Сердар Довулбаевич – студент 5 курса факультета иностранных языков Чувашского государственного педагогического университета имени И. Я. Яковлева.

Шкатуло Наталья Михайловна – старший преподаватель кафедры мировых языков Витебского государственного университета имени П. М. Машерова (Беларусь)

Шрша Ризилиа Фенисовна – студентка 4 курса факультета художественного и музыкального образования Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева

Эркебуланова Нургуль Шаршеевна – старший преподаватель кафедры английского языка и методики его преподавания Иссык-Кульского государственного университета имени К. Тыныстанова, г. Каракол (Кыргызстан)



Языкова Юлия – ассистент кафедры иностранных языков Санкт-Петербургского государственного университета ветеринарной медицины

## СОДЕРЖАНИЕ

Абдуллаев С. Н, Эркебуланова Н. Ш., Абдуллаева Г. С.	МОДЕЛИ ПРОСТЫХ ПРЕДЛОЖЕНИЙ В АНГЛИЙСКОМ, ФРАНЦУЗСКОМ И ТЮРКСКИХ ЯЗЫКАХ	3
Абдраймова С. С., Садыбек Ж. А.	ANALYSIS OF THE COMBINABILITY FIELD OF NOUNS “WEATHER” AND “АУА РАЙЫ”	7
Абдраймова С. С.	АҒЫЛШЫН ЖӘНЕ ҚАЗАҚ ТІЛДЕРІНДЕГІ ІС - ҚИМЫЛ ЕТІСТІКТЕРІНІҢ СЕМАНТИКАСЫН САЛЫСТЫРМАЛЫ ТАЛДАУ	12
Алейникова О. С., Сердюкова Е. И.	ФОРМИРОВАНИЕ ПРАКТИКО- ОРИЕНТИРОВАННЫХ «МЯГКИХ» КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ	15
Алексеева Д. А., Ильин А. Е.	ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СКАЗОК В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	20
Ананьева В. А., Григорьева Е. Н.	КОЛЛАБОРАТИВНОЕ ПИСЬМО КАК ТЕХНОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ	24
Андреева Е. А., Асатрян М. С.	КОРПОРАТИВНАЯ КУЛЬТУРА КАК ФАКТОР МОТИВАЦИИ ТРУДА В ОРГАНИЗАЦИИ	29
Анистратова П. В., Григорьева Е. Н.	КОМИКС КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ ЧТЕНИЮ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ	36
Барышникова А.М., Барышникова Ю. В.	УЧЁТ ВОЗРАСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	39
Владимирова Л. А., Ильин А. Е.	ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СРЕДСТВ МУЛЬТИМЕДИАОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОЙ ГРАММАТИКЕ НА МЛАДШЕМ ЭТАПЕ В ШКОЛЕ	44
Воробьева И. В.	СЛОВО ОБ УЧИТЕЛЕ	48
Воробьева И. В.	К ВОПРОСУ МЕЖПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	53
Воробьева И. В., Иванова К. В.	ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ АУТЕНТИЧНЫХ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ФИЛЬМОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА	58
Vu Thanh Tam	APPROACHING BLENDED LEARNING IN TEACHING AND LEARNING ENGLISH AT HANOI	63

	UNIVERSITY OF MINING AND GEOLOGY	
Гердо И. А.	РОЛЬ ПУБЛИЧНОГО ВЫСТУПЛЕНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ	67
Гончарова С. В.	НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИСТОРИИ И ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ	70
Гриб Ж. В.	КОММУНИКАТИВНАЯ НЕУДАЧА КАК РЕЗУЛЬТАТ МЕЖЪЯЗЫКОВОЙ ЛЕКСИЧЕСКОЙ ОМОНИМИИ	76
Григорьева Е. Н., Котельникова Н. Г.	ТРЕБОВАНИЯ К ТЕКСТАМ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ АУДИРОВАНИЮ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ	80
Грушова Л. Д.	КОММУНИКАТИВНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНАЯ МОТИВАЦИЯ КАК ОСНОВА ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ОВЛАДЕНИЯ СТУДЕНТАМИ НЕЯЗЫКОВОГО ПРОФИЛЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧЬЮ	84
Гулякина Е. В.	РЕЧЕВЫЕ ОШИБКИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА НА ЭТАПЕ ВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ	89
Долгашева М. В.	ТЕМА ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ В ЗНАМЕНАТЕЛЬНЫХ ДАТАХ НА ЗАНЯТИЯХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)	92
Долгашева М. В., Емельянова Н. В.	О ЖИЗНИ И ТВОРЧЕСТВЕ БЕНА ДЖОНСОНА, ОДНОГО ИЗ ВЕЛИЧАЙШИХ ПИСАТЕЛЕЙ ЕЛИЗАВЕТИНСКОЙ АНГЛИИ	97
Долгашев К. А.	О ФОРМИРОВАНИИ ТВОРЧЕСКИХ КАЧЕСТВ У СТУДЕНТОВ-ХУДОЖНИКОВ НА ПРИМЕРЕ ЖИЗНИ И ДЕЯТЕЛЬНОСТИ АНГЛИЙСКИХ ПОРТРЕТИСТОВ ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XVIII ВЕКА	100
Долгова Е. В.	ПЕРЕВОД КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ УСТНОЙ РЕЧИ	105
Duong Thuy Huong	GAPS BETWEEN ESP TEACHING AT A TECHNICAL UNIVERSITY AND WORKPLACE'S REQUIREMENTS	108
Егорова А. Л., Актисова Н. Д.	ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ БУДУЩИХ	114

	СПЕЦИАЛИСТОВ ИНДУСТРИИ КРАСОТЫ	
Елизарова М. С., Тенякова Е. А.	ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ ОБЩЕНИЯ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА	119
Ефанова О. К.	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АНГЛИЙСКИХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ С КОМПОНЕНТАМИ «КОШКА» И «СОБАКА» НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА	123
Журавлев Д. М.	МЕДИАДИСКУРС В СИСТЕМЕ ЯЗЫКОВОГО МАНИПУЛИРОВАНИЯ (НА МАТЕРИАЛЕ РУССКОГО И АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКОВ)	127
Зимакова Е. С.	OPPORTUNITIES AND RISKS OF DIGITAL LEARNING	132
Зимакова Е. С., Алексеев В. А.	ТЕХНОЛОГИИ И МОДЕЛИ ОБУЧЕНИЯ В ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ	137
Ибрагимова Г. М., Ильин А. Е.	ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ АУТЕНТИЧНЫХ ТЕКСТОВ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОЙ ЛЕКСИКЕ В СТАРШИХ КЛАССАХ	142
Кажекина Л. В.	TEXT AS A MEANS OF STUDENTS' MORAL QUALITIES FORMATION	146
Катермина В. В.	РОЛЬ НАГЛЯДНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	151
Ким О. В.	ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ	155
Клементьева М. В., Кордон Т. А.	ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ ЛЕКСИКЕ СТУДЕНТОВ ПРОФИЛЯ «КОНСТРУИРОВАНИЕ И ТЕХНОЛОГИЯ ШВЕЙНЫХ ИЗДЕЛИЙ»	162
Колосова О. О.	ТЕКУЩЕЕ СОСТОЯНИЕ ПРИМЕНЕНИЯ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	167
Колосова О. О., Сучкова А. Г.	ИНОСТРАННЫЕ ЯЗЫКИ ПЕРЕД ЛИЦОМ НОВЫХ ПАРАДИГМ АКАДЕМИЧЕСКОЙ ПЕДАГОГИКИ	173
Кордон Т. А.	РЕФЕРАТИВНЫЙ ПЕРЕВОД КАК ПРИЕМ В ОБУЧЕНИИ КОММУНИКАЦИИ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ	178

Короткова Н. Л.	ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК ДЛЯ ВЕТЕРИНАРОВ: ИНТЕГРИРОВАННАЯ ПРЕДМЕТНО-ЯЗЫКОВАЯ МОДЕЛЬ	183
Котова А. В.	К ВОПРОСУ О СПОСОБАХ ВЫРАЖЕНИЯ ОПРЕДЕЛЕНИЙ В АНАТОМИЧЕСКОЙ ВЕТЕРИНАРНОЙ НОМЕНКЛАТУРЕ	186
Кудинова Т. А.	ОСНОВНЫЕ ПРИЕМЫ ПЕРЕВОДА НА РУССКИЙ ЯЗЫК АНГЛИЙСКИХ МНОГОКОМПОНЕНТНЫХ ТЕРМИНОВ ПО ОБЩЕСТВЕННОЙ И ЛИЧНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ	190
Кульмаганбетова Д. С., Уразбекова М. К.	ОПЫТ КИТАЯ ПО ДИСТАНЦИОННОМУ ОБУЧЕНИЮ В ПЕРИОД ПАНДЕМИИ	193
Лапина. Т. А.	ПОВЫШЕНИЕ МОТИВАЦИИ К ИЗУЧЕНИЮ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ С ПОМОЩЬЮ ИГРОВЫХ МЕТОДОВ – ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ	198
Леонтьева Д. А., Ильин А. Е.	ВОЗМОЖНОСТИ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ	204
Майкова Л. В.	ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ ГРАМОТНОСТЬ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	209
Милосердова Е. О., Ильин А. Е.	ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИГР В ОБУЧЕНИИ ЛЕКСИКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	211
Минич А. В.	К ВОПРОСУ О ДИСТАНЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЯХ ОБУЧЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ	216
Моисеева Т. В., Ильин А. Е.	АНГЛИЙСКИЕ ПЕСНИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ	221
Мурашова Е. А.	ОПТИМИЗАЦИЯ ЛЕКСИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ, УМЕНИЙ И НАВЫКОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ (НЕМЕЦКОМУ) ЯЗЫКУ С ПОМОЩЬЮ ИНТЕРАКТИВНОГО ПРИЛОЖЕНИЯ DUOLINGO	225
Nguyen Thi Cuc	SUGGESTED PROCEGURES FOR ENGLISH - VIETNAMESE TRANSLATION OF GELOGICAL TEXTS - A LITERATURE REVIEW	228

Никитина Л. В., Григорьева Е. Н.	ПОДГОТОВКА УЧАЩИХСЯ К УСТНОЙ ЧАСТИ ЕГЭ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ НА ОСНОВЕ АНАЛИЗА ТИПИЧНЫХ ОШИБОК	236
Орехова Ю. М.	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ РЕСУРСОВ СЕТИ ИНТЕРНЕТ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ	242
Персидская К. С., Киреева З. Р.	ПУТИ РАЗВИТИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ПОЛИЛИНГВАЛЬНЫХ ШКОЛАХ	246
Петрова Е. Е., Григорьева Е. Н.	САМОСТОЯТЕЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА С ПОМОЩЬЮ ИНТЕРАКТИВНЫХ ИНТЕРНЕТ-ПЛАТФОРМ	251
Попов С. А., Жукова Е. Ф.	ОСНОВЫ ПЕРЕВОДА КОНСТРУКТОРСКОЙ ДОКУМЕНТАЦИИ	255
Сорокина Л. В.	О ФОРМИРОВАНИИ ЛЕКСИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	259
Соснова И. А., Ильин А. Е.	ВОЗМОЖНОСТИ ПРОЕКТОВ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОЙ ЛЕКСИКЕ УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕЙ СТУПЕНИ ОБУЧЕНИЯ	262
Судакова Т. А.	ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ	266
Сучкова А. Г., Колосова О. О.	КОММУНИКАТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	270
Сычева И. С.	ПОЧТОВАЯ МАРКА КАК СРЕДСТВО ВИЗУАЛИЗАЦИИ И СИСТЕМАТИЗАЦИИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	273
Таранова О. Л.	ИНТЕГРАЦИЯ ТЕХНОЛОГИЙ И ИХ РОЛЬ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	276
Таранова О. Л.	ЯЗЫКОВАЯ ИНТЕРФЕРЕНЦИЯ И МЕТОДЫ ЕЕ ПРЕОДОЛЕНИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	279
Таранова О. Л.	ВЛИЯНИЕ ТЕХНОЛОГИЙ НА ВСЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	282
Тенякова Е. А., Несмеянова А. А.	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АУДИТИВНЫХ ИГР ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ АУДИРОВАНИЮ МЛАДШИХ	285

	ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА	
Терещенко Ю. А.	СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ПОДГОТОВКИ К ДИСКУССИИ НА ЗАНЯТИЯХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	289
Truong Thi Thanh Thuy	EXPERIENCING CLASSKICK APPLICATION IN TEACHING AND LEARNING ENGLISH ONLINE AT HANOI UNIVERSITY OF MINING AND GEOLOGY	292
Truong Thi Thanh Thuy	STUDENTS' AUTONOMY IN LEARNING ENGLISH ONLINE AT HANOI UNIVERSITY OF MINING AND GEOLOGY	298
Федосова В. В.	РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ, ВЫБИРАЮЩИХ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ СПЕЦИАЛЬНОСТИ, ЧЕРЕЗ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ	304
Фомина Н. И.	PROJECTS IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE IN A NON-LINGUISTIC UNIVERSITY	306
Халмедов С. Д., Пушкин А. А.	ВОЕННАЯ ТЕРМИНОЛОГИЯ В СОВРЕМЕННОМ АНГЛИЙСКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКАХ	311
Шкатуло Н. М., Балло Ю. А.	РОЛЬ ДЕБАТОВ В СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ НАВЫКОВ ГОВОРЕНИЯ	314
Шрша Р. Ф., Кордон Т. А.	ВЛИЯНИЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА НА МУЗЫКАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ	318
Языкова Ю.	КОНТРАСТИВНАЯ ГРАММАТИКА КАК ФАКТОР АКТИВИЗАЦИИ ИНТЕРЕСА К ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	322
Авторы сборника		324

Научное издание

**Актуальные вопросы преподавания  
иностранного языка в высшей школе**

Сборник научных трудов

Выпуск 7

Ответственные редакторы  
Воробьева Инна Валериановна  
Кордон Тамара Анатольевна

Компьютерная верстка Воробьевой Инны Валериановны

Материалы представлены в авторской редакции.  
Редакционная коллегия не несет ответственность за содержание работ.

**Фото на обложке:**

[https://yandex.ru/images/search?cbir\\_id=9179869%2F2dLLWk4AbHH35bS4-jz\\_eQ6834&p=2&text=url%3A%22avatars.mds.yandex.net%2Fget-images-cbir%2F9179869%2F2dLLWk4AbHH35bS4-jz\\_eQ6834%2Forig%22&pos=20&rpt=imageview&img\\_](https://yandex.ru/images/search?cbir_id=9179869%2F2dLLWk4AbHH35bS4-jz_eQ6834&p=2&text=url%3A%22avatars.mds.yandex.net%2Fget-images-cbir%2F9179869%2F2dLLWk4AbHH35bS4-jz_eQ6834%2Forig%22&pos=20&rpt=imageview&img_)

Согласно Федеральному закону  
от 29 декабря 2010 года № 436-ФЗ «О защите детей  
от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию»  
данная продукция не подлежит маркировке

Чувашский государственный педагогический  
университет им. И. Я. Яковлева  
428000, Чебоксары, ул. К. Маркса, 38