

TEACHING FOREIGN LANGUAGES IN PROFESSIONAL CONTEXT: TRADITIONS, INNOVATIONS AND PROSPECTS

**PROCEEDINGS OF THE
7th INTERNATIONAL RESEARCH CONFERENCE**

**May 15–16, 2025
Tambov**

ПРЕПОДАВАНИЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ КОНТЕКСТЕ: ТРАДИЦИИ, ИННОВАЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ

**МАТЕРИАЛЫ 7-й МЕЖДУНАРОДНОЙ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ
КОНФЕРЕНЦИИ**

**15–16 мая 2025 года
Тамбов**



**Тамбов
Издательский центр ФГБОУ ВО «ТГТУ»
2025**

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации

Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Тамбовский государственный технический университет»

**TEACHING FOREIGN LANGUAGES
IN PROFESSIONAL CONTEXT:
TRADITIONS, INNOVATIONS AND PROSPECTS**

**PROCEEDINGS OF THE
7th INTERNATIONAL RESEARCH CONFERENCE**

**May 15–16, 2025
Tambov**

**ПРЕПОДАВАНИЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА
В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ КОНТЕКСТЕ:
ТРАДИЦИИ, ИННОВАЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ**

**МАТЕРИАЛЫ 7-й МЕЖДУНАРОДНОЙ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ
КОНФЕРЕНЦИИ**

**15–16 мая 2025 года
Тамбов**



Тамбов
Издательский центр ФГБОУ ВО «ТГТУ»
2025

УДК 811+371
П71

Редакционная коллегия:

Гунина Н. А. – канд. филол. наук, доцент, зав. кафедрой «Иностранные языки и профессиональная коммуникация» ФГБОУ ВО «ТГТУ» (председатель редколлегии)
Дворецкая Е. В. – канд. филол. наук, доцент кафедры «Иностранные языки и профессиональная коммуникация» ФГБОУ ВО «ТГТУ» (член редколлегии)
Мордовина Т. В. – канд. пед. наук, доцент кафедры «Иностранные языки и профессиональная коммуникация» ФГБОУ ВО «ТГТУ» (член редколлегии)
Макеева М. Н. – доктор филол. наук, профессор кафедры «Иностранные языки и профессиональная коммуникация» ФГБОУ ВО «ТГТУ» (член редколлегии)
Григорьева В. С. – доктор филол. наук, профессор кафедры «Иностранные языки и профессиональная коммуникация» ФГБОУ ВО «ТГТУ» (член редколлегии)

П71 Преподавание иностранного языка в профессиональном контексте: традиции, инновации, перспективы : материалы 7-й Междунар. науч.-практ. конф. / ФГБОУ ВО «ТГТУ», 15–16 мая, 2025. – Тамбов : Издательский центр ФГБОУ ВО «ТГТУ», 2025. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM). – Системные требования : ПК не ниже класса Pentium IV ; RAM 512 Mb ; необходимое место на HDD 3,0 Mb ; Windows 7/8/10/11; дисковод CD-ROM ; мышь. – Загл. с экрана.

ISBN 978-5-8265-2920-1

Содержат материалы 7-й Международной научно-практической конференции, организованной Тамбовским государственным техническим университетом. В представленных статьях рассматриваются вопросы преподавания английского языка для специальных целей студентам, магистрантам, аспирантам вузов, учащимся профессиональных колледжей, а также слушателям языковых курсов в системе непрерывного профессионального образования.

Предназначены для учителей и преподавателей иностранных языков вузов, студентов, магистрантов, аспирантов, методистов, культурологов, социологов и лингвистов.

УДК 811+371

Материалы предоставлены в электронном варианте и сохраняют авторскую редакцию

*Все права на размножение и распространение в любой форме остаются за разработчиком.
Нелегальное копирование и использование данного продукта запрещено.*

ISBN 978-5-8265-2920-1 © Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Тамбовский государственный технический университет» (ФГБОУ ВО «ТГТУ»), 2025

СОДЕРЖАНИЕ

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ПРЕПОДАВАНИЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	
Ванягина М.Р. РЕАЛИЗАЦИЯ МЕЖПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОМ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В ВОЕННЫХ ВУЗАХ	9
Гусеинова Н.Б., Копжасарова У.И. РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ НА ЗАНЯТИЯХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРОБЛЕМНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ	15
Дружинина А.А. НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ ПРОЕКТ В КОНТЕКСТЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ	21
Жанкова Е.В., Иващенко Ю.В. МЕТОДИКА CLIL В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ - МИФ ИЛИ РЕАЛЬНОСТЬ	25
Князева О.В. СТОРИТЕЛЛИНГ КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ В РАМКАХ АКАДЕМИЧЕСКОГО ПИСЬМА	29
Кошелева И.Н. ПРОБЛЕМЫ ОСВОЕНИЯ СТУДЕНТАМИ ЛЕКСИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)	34
Кукушкина К.С. РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ ЧТЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ТЕКСТОВ У СТУДЕНТОВ ТРАНСПОРТНОГО КОЛЛЕДЖА	40

Орлова Л.Г., Корнилова Е.С. РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ДЕЛОВОЙ ПЕРЕПИСКИ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ У СТУДЕНТОВ МАГИСТРАТУРЫ	46
Петрова В.В. ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА У СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ	53
Петрова Е.С., Шилов А.Н. ИНТЕГРАЦИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В ПРЕПОДАВАНИЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ДЛЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ ЦЕЛЕЙ В ВУЗЕ	60
Хабарова Л.П. ИНТЕГРАЦИЯ ЕМІ, CLIL, CBL И СТОРИТЕЛЛИНГА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ: МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	66
Чиж Р.Н. ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ТЕКСТ КАК ОСНОВА ДЛЯ ПОСТРОЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОГО ДИСКУРСА СПЕЦИАЛЬНОСТИ	71
Shelenkova I. TEACHING MODEL OF ENGLISH LANGUAGE PREPARATORY PROGRAM	77
Югова М.А., Павлова С.В. СТУДЕНЧЕСКИЙ НАУЧНЫЙ ДОКЛАД НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ КАК ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ ЮРИСТА	82
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ И ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ ДЛЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ ЦЕЛЕЙ	
Агибаева М.А., Копжасарова У.И. РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ ОБУЧАЮЩЕЙ СРЕДЫ	88

Балтабаева А.С., Копжасарова У.И. ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ	93
Бердникова И.А. ТЕХНОЛОГИЯ ИНТЕРАКТИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ЭКСКУРСИИ КАК СРЕДСТВО ПОДГОТОВКИ УЧАЩИХСЯ 10-11 КЛАССОВ К ЕГЭ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ	98
Бревнова А.В., Генрих А.А., Попова Я.А. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА ДЛЯ АДАПТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СРЕДЕ	102
Грачева А.В., Оверченко Е.С. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЧАТ-БОТОВ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	108
Гунина Н.А. ПРОМТ-ИНЖИНИРИНГ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	113
Дворецкая Е.В. «АНТИПЛАГИАТ» ПРОТИВ СНАТГРТ: БОРЬБА ИСКУССТВЕННЫХ ИНТЕЛЛЕКТОВ?	118
Коршунова В. И. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИИ СЕРВИСОВ И ОНЛАЙН-РЕСУРСОВ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ESP КУРСОВ	123
Куанышова Г.Ф., Абдрахманова С.Т. ЭФФЕКТИВНОСТЬ ТЕХНОЛОГИЙ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ НА УРОВНЕ СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ	128

Лаврентьева Н.Г. НЕЙРОСЕТЬ TWEE КАК ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОМ ПОДХОДЕ К ОБУЧЕНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ	133
Лобеева П.И. ФОРМИРОВАНИЕ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА С ПОМОЩЬЮ ТЕХНОЛОГИЙ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА	138
Морозова О.Н., Евенко Е.В. РОЛЬ И МЕСТО СИСТЕМ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	143
Новохатская О.Э. ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ОНЛАЙН-ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В СФЕРЕ СЕЛЬСКОГО ХОЗЯЙСТВА И АГРОБИЗНЕСА	147
Petrova I.V. ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN TEACHING POSTGRADUATE STUDENTS TO ABSTRACT AND ANNOTATE PROFESSIONALLY ORIENTED TEXTS: OPPORTUNITIES, METHODOLOGY, PROBLEMS	153
Pitirimova T.V. ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN FOREIGN LANGUAGE LEARNING FOR SPECIFIC PURPOSES: THE USE OF AI CHATBOTS, VIRTUAL ASSISTANTS, AND ADAPTIVE PROGRAMS	158
Сафарян Е.Е., Пугачева А.Н. ЦИФРОВЫЕ ДВОЙНИКИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ: ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АВАТАРОВ И ГОЛОСОВЫХ БОТОВ ДЛЯ 24/7 ПРАКТИКИ	159
Сихимбаева В.А., Джангельдинова С.Б. ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ВЕБ-САЙТОВ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ УРОКА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА	163
Фадеева А.А. ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ СИНХРОННОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В ОНЛАЙН-ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ	176

ИССЛЕДОВАНИЯ ПРИКЛАДНОЙ ЛИНГВИСТИКИ КАК ОСНОВА ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ ДЛЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ ЦЕЛЕЙ	
Borodulina N.Yu., Makeeva M.N. METAPHORICAL REPRESENTATION OF ECONOMIC ACTIVITY	185
Voyakina E.Yu. THE DISCOURSE NATURE OF EMOJI IN MODERN DIGITAL COMMUNICATION	190
Glivenkova O.A., Pankova O.D. THE CONCEPTUAL DOMAIN OF GAME AS A SOURCE OF METAPHORICAL TRANSFER	196
Григорьева В.С., Черемисина М.С. ТЕКСТ И ЕГО КОММУНИКАТИВНО-ИНФОРМАЦИОННАЯ СТРУКТУРА	203
Korolyova L.Yu. COGNITIVE LOAD THEORY AND ESP LEARNING MATERIALS	208
T. V. Mordovina GENRE VARIABILITY OF SCIENTIFIC DISCOURSE AS A TEACHING OBJECT OF FOREIGN LANGUAGE FOR SPECIAL PURPOSES	215

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ПРЕПОДАВАНИЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 372.881.1

РЕАЛИЗАЦИЯ МЕЖПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОМ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В ВОЕННЫХ ВУЗАХ

М. Р. Ванягина

Военный институт (Железнодорожных войск и военных сообщений) Военной
академии материально-технического обеспечения имени
генерала армии А. В. Хрулёва, г. Санкт-Петербург
marmalkina@rambler.ru

Аннотация

Профессионально-ориентированное обучение иностранным языкам в военных вузах предполагает межпредметные связи между иностранным языком и профильными военными дисциплинами. Реализация этих связей может осуществляться за счет проведения консультаций специалистами военных кафедр; создания межкафедральных рабочих групп для разработки интегрированных программ и учебно-методических комплексов; использования аутентичных профессиональных материалов; внедрения комплексных современных технологий, учитывающих интегративный характер обучения; проведения междисциплинарных интегрированных занятий и других мер. Это способствует формированию высококвалифицированных специалистов военной сферы, владеющих иностранным языком для профессиональной коммуникации.

Ключевые слова: военные вузы, интеграция, межпредметные связи, профессионально-ориентированное обучение иностранным языкам.

Введение

Обучение иностранным языкам в вузах всегда связано с профессиональным контекстом использования языка. Акцент ставится на овладении языком с точки зрения особенностей его функционирования в определенной профессиональной сфере. В связи с потребностью общества в конкурентоспособных на международном уровне специалистах разных сфер, владеющих иностранным языком для профессиональной коммуникации, изучения мирового опыта развития науки и техники, а также обеспечения доступа к глобальным профессиональным информационным ресурсам, иностранный язык изучают как обязательный предмет во всех вузах, в том числе в военных. Это делает особенно актуальной интеграцию знаний и реализацию межпредметных связей, как одного из ключевых принципов иноязычного обучения в высшей школе,

что способствует комплексному подходу в формировании высококвалифицированного специалиста, обладающего необходимыми компетенциями, гибкими навыками, развитым кругозором и системным мышлением.

Большинство методистов декларируют необходимость межпредметной интеграции при обучении иностранному языку в вузах, однако существует потребность в исследованиях, показывающих реальную актуализацию межпредметных связей в практике преподавания языков и культур в различных профессиональных сферах. Целью данной работы является описание способов реализации межпредметных связей при обучении иностранному языку курсантов военных вузов.

Материалы и методы

Для достижения цели исследования используются методы системного анализа научной литературы по теме работы, методы наблюдения и экстраполяции педагогического опыта.

Результаты и выводы

Как отмечает А. Н. Щукин, межпредметные связи представляют собой взаимодействие различных учебных дисциплин, направленное на формирование у обучающихся целостной системы знаний и умений, необходимых для решения профессиональных задач [1]. В контексте обучения иностранным языкам в вузах межпредметные связи приобретают особое значение. И. Л. Бим напоминает, что язык является не только средством общения, но и инструментом познания, что делает его интеграцию с другими дисциплинами особенно важной [2].

Профессионально-ориентированное обучение иностранным языкам (ПООИЯ) предполагает формирование у обучающихся языковых навыков и умений, необходимых для решения коммуникативных профессиональных задач. Как отмечает О. Г. Поляков, ПООИЯ направлено на развитие способности использовать иностранный язык «в контексте планируемой специальности – будущей профессиональной и/или академической деятельности» [3, с.25]. Предметно-языковое интегрированное обучение, являющееся воплощением ПООИЯ, по мнению П. В. Сысоева, акцентируется на содержании и технологиях обучения, которые «направлены на внутрипрофильную специализацию и должны отражать особенности профессиональной деятельности выпускников» [4, с.274].

ПООИЯ в военных вузах имеет свои особенности. Во-первых, оно должно учитывать специфику военной профессии в части, касающейся применения иностранного языка, в первую очередь по использованию военной терминологии. Особое внимание уделяется лингвистическому обеспечению служебной и служебно-боевой деятельности, включающему работу с документами, ведение переговоров, расшифровку

радиосообщений. Во-вторых, оно должно быть ориентировано на развитие компетенций, необходимых для международного военного сотрудничества, таких как участие в совместных операциях и учениях, работу в представительствах международных организаций, обеспечение международных мероприятий и т.п.

В рамках военного образования необходимость интеграции языковой подготовки с профильными дисциплинами означает, что изучение иностранного языка должно быть тесно связано с такими дисциплинами, как тактика, военная история, военная техника и вооружение, военная топография, огневая подготовка, военно-инженерная подготовка, управление подразделениями в мирное время и др., что позволит курсантам в дальнейшем применять иностранный язык в профессиональной деятельности.

Межпредметные связи в процессе обучения иностранным языкам в военных вузах могут реализовываться за счет следующих мер:

- проведение консультаций, семинаров и тренингов специалистами профильных военных кафедр для преподавателей иностранного языка;
- создание межкафедральных рабочих групп для разработки интегрированных программ и учебно-методических комплексов;
- использование аутентичных профессионально-ориентированных материалов на занятиях по иностранному языку (карты, инструкции, приказы, документы, фильмы);
- внедрение комплексных современных технологий, учитывающих интегративный характер обучения;
- проведение междисциплинарных интегрированных занятий для курсантов, проводимых тандемно преподавателями военных дисциплин и иностранного языка;
- организация языковых практик и стажировок для преподавателей военных кафедр;
- разработка методических рекомендаций и пособий по реализации межпредметных связей.
- привлечение иностранных экспертов к обучению курсантов (по возможности) и использование международного образовательного опыта.

Консультации профильных специалистов по военным дисциплинам очень важны для понимания специфики военного образования и направления подготовки курсантов, особенно для начинающих преподавателей иностранных языков. Необходимо знать не только военные термины, содержание профессиональных иноязычных материалов, но и особенности военной службы, т.к. образовательный процесс в военном вузе связан с применением «жесткой регламентацией всей деятельности и закрытого режима использования информации» [5, с.46]. Преподаватели иностранных языков зачастую по собственной

инициативе обращаются к командованию военного вуза или представителям военных кафедр за консультациями относительно предметно-содержательного наполнения занятий, значимого в контексте получаемой курсантами специальности. Важно организовать сотрудничество кафедры иностранных языков с профильными кафедрами военных вузов в различных форматах, организовывать проведение семинаров и тренингов по смежным темам, проводить совместные научные исследования, публиковать статьи, участвовать в межкафедральных и межвузовских конференциях, осуществлять обмен опытом между преподавателями разных кафедр.

Интегрированные учебные программы предполагают совместное планирование занятий по иностранному языку и профильным дисциплинам. Для этого в рамках методической работы по обеспечению образовательного процесса военного вуза создаются межкафедральные рабочие группы экспертов, разрабатывающих соответствующие программы и учебно-методические материалы.

Междисциплинарные занятия предполагают участие преподавателей разных кафедр в проведении занятий. Например, занятие по тактике может включать элементы работы с иностранной терминологией и тактическими знаками стран изучаемого языка, используемыми для обозначения воинских подразделений на картах, а занятие по иностранному языку – разбор видов боевых действий или тактической обстановки на иностранном языке.

Аутентичные материалы, «которые встречаются в реальной военно-профессиональной коммуникации, то есть уставы, наставления, боевые приказы, инструкции к боевой технике и вооружению» [6, с.68], позволяют курсантам изучать иностранный язык в контексте профессиональной деятельности и способствует формированию у них навыков работы с профессиональной информацией из оригинальных источников. Помимо накопления базы аутентичных материалов на кафедре иностранных языков должна вестись работа по созданию специализированных учебных и учебно-методических пособий, учебников, справочников и словарей военной терминологии на иностранном языке.

Использование современных педагогических технологий позволяет эффективно отрабатывать языковые навыки и развивать речевые умения курсантов в смоделированных профессиональных ситуациях. Применение онлайн-платформ, симуляторов, виртуальных тренажеров и нейросетей для изучения профессионального языка «позволяют понимать и интерпретировать запросы обучающегося» и «получать разные виды обратной связи» [7, с.57]. Также продуктивным представляется использование технологий проблемного обучения и кейс-методов, где

курсанты решают профессиональные задачи на иностранном языке. Возможность для курсантов участия в языковых конкурсах, олимпиадах, викторинах на знание военной терминологии на иностранном языке многократно повышает мотивацию к обучению профессионального языка. Этому также способствует организация языковых клубов, где курсанты могут обсуждать профессиональные темы на иностранном языке.

Несмотря на очевидные преимущества межпредметной интеграции в профессионально-ориентированном иноязычном обучении, реализация межпредметных связей в военных вузах сталкивается с рядом проблем. Прежде всего, это недостаточная координация между кафедрами, что затрудняет разработку интегрированных программ. Также отмечается отсутствие у преподавателей профильных дисциплин необходимой подготовки для работы с иностранным языком, а у преподавателей иностранных языков недостаточное понимание военной специфики. Ограниченность доступа к открытым источникам ввиду требований использования защищенного канала информации может приводить к недостатку аутентичных материалов и ресурсов для организации междисциплинарных занятий.

Заключение

Проблемы и противоречия реализации межпредметных связей нивелируются за счет продуктивной совместной работы руководства и профессорско-преподавательского состава военного вуза. Такое сотрудничество позволит не только улучшить языковую подготовку курсантов, но и сделать её более прикладной, что особенно важно в условиях современной военной службы, где знание иностранного языка становится ключевым навыком.

Реализация межпредметных связей в процессе профессионально-ориентированного обучения иностранным языкам в военных вузах является важным условием подготовки высококвалифицированных военных специалистов. Интеграция языковой подготовки с профильными дисциплинами позволяет курсантам не только овладеть иностранным языком, но и применять его в профессиональной деятельности. Однако для успешной реализации межпредметных связей необходима координация усилий всех участников образовательного процесса, а также разработка соответствующих методических и организационных мер.

Список использованной литературы:

1. Щукин А.Н. *Методика преподавания русского языка как иностранного*. Москва: Флинта, 2024. 508 с.
2. Бим И.Л. *Профильное обучение иностранным языкам на старшей ступени общеобразовательной школы: проблемы и перспективы*. М.: Просвещение, 2007. 168 с.
3. Поляков О.Г. Цели профильно-ориентированного обучения иностранному языку в вузе: опыт формулирования. *Иностранные языки в школе*, 2008, № 1, С. 2-8.

4. Сысоев П.В., Харин В.В., Гаврилов М.В. Методика обучения студентов-юристов составлению международных правовых документов на основе инструментов искусственного интеллекта в рамках интегрированного курса. *Язык и культура*, 2024, № 67, С. 272-289.

5. Ванягина М.Р. Влияние образовательной среды военного вуза на обучение иностранным языкам. *Научный результат. Педагогика и психология образования*, 2021, 7(2), С. 46-57.

6. Ванягина М.Р. Значение аутентичных источников для иноязычного обучения в высшей военной школе. *Актуальные вопросы развития российской военной науки (ко Дню российской науки): сборник научных статей II Всероссийской научно-практической конференции*, Саратов: ФГКБОУ ВО "Саратовский военный ордена Жукова Краснознаменный институт ВНГ РФ", 2024. С. 67-72.

7. Сысоев П.В. Персонализированное обучение на основе технологий искусственного интеллекта: насколько готовы современные студенты к новым возможностям получения образования. *Высшее образование в России*, 2025, 34(2), С. 51-71.

IMPLEMENTATION OF INTERDISCIPLINARY RELATIONS IN PROFESSIONALLY ORIENTED FOREIGN LANGUAGE TEACHING IN HIGHER MILITARY SCHOOL

M. R. Vanyagina

The Military Institute of Railway Troops and Military Communications of the
A.V. Khrulyev Military Academy of Logistical Support,
Saint-Petersburg, Russia
marmalkina@rambler.ru

Abstract

Professionally oriented teaching of foreign languages in higher military schools involves interdisciplinary links between foreign language and specialized military subjects. The implementation of these ties can be carried out through consultations of the specialists from military departments; creation of interdepartmental working groups for the development of integrated programs and educational and methodological complexes; use of authentic professional teaching materials; introduction of complex modern technologies taking into account the integrative nature of training; conducting interdisciplinary integrated classes and other measures. This contributes to the formation of highly qualified military specialists who speak foreign languages for professional communication.

Keywords: military higher schools, integration, interdisciplinary relations, professionally oriented teaching of foreign languages.

РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ НА ЗАНЯТИЯХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРОБЛЕМНО- ОРИЕНТИРОВАННЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ

Н.Б. Гусеинова, У.И. Копжасарова

Карагандинский университет имени Е.А. Букетова г. Караганда, Казахстан
nuranaguseinova04@gmail.com

Аннотация

В настоящей работе рассматривается применение проблемно-ориентированных методов обучения как эффективного средства развития критического мышления у учащихся старших классов на уроках английского языка. Актуальность исследования обусловлена необходимостью формирования у учащихся навыков анализа, аргументации, обработки и оценки информации и принятия обоснованных решений, что является востребованными ключевыми компетенциями XXI века. В статье освещается понятие критического мышления, его структура, педагогическая значимость, а также раскрывается сущность проблемно-ориентированных методов обучения, направленных на развитие критического мышления учащихся, их аналитических, оценочных, рефлексивных умений и навыков.

Ключевые слова: *критическое мышление, проблемно-ориентированное обучение, урок английского языка, рефлексия, дискуссия.*

Введение

Современная система образования ориентирована на формирование у учащихся навыков, необходимых для успешной самореализации в быстро меняющемся мире. Одним из ключевых навыков XXI века является критическое мышление — способность анализировать информацию, делать обоснованные выводы, оценивать различные точки зрения и принимать аргументированные решения. Особенно важным это является для уроков иностранных языков, где критическое мышление помогает учащимся не только овладевать языковыми навыками, но и развивать способности к анализу, аргументации и принятию обоснованных решений. Одним из путей развития критического мышления учащихся является использование проблемно-ориентированных методов обучения, направленных на активизацию мыслительной деятельности учащихся в процессе поиска решения проблемы. Их использование на уроках английского языка способствует улучшению аналитических и когнитивных навыков учащихся, что подчеркивает актуальность данного исследования для современной педагогики.

Методы и материалы исследования

Концепция критического мышления впервые была обширно рассмотрена в статье Кларка и Рива, опубликованной в 1928 году, где они подчеркнули

значимость математических процессов и точности в мыслительном процессе. Это ознаменовало начало системного изучения критического мышления как способности анализировать информацию, обосновывать доказательства и принимать соответствующие решения. С тех пор критическое мышление стало фундаментальным элементом образования, призванным развивать навыки анализа, оценки и решения проблем в различных областях, включая науку, философию и педагогику [1].

Критическое мышление представляет собой навыки более высокого уровня, требующие значительных умственных усилий, выходящих за пределы простого запоминания. По утверждению Пола (1988), критическое мышление как способность формируется, когда учащийся приходит к логическим выводам, основанным на анализе и оценке. Следовательно, это умение глубоко размышлять, ставить под сомнение, интерпретировать, анализировать и критически оценивать информацию, которую вы читаете, пишете или слышите [2]

Концепция критического мышления характеризуется как дисциплинированный мыслительный процесс, направленный на принятие обоснованных выводов и решение проблем. Как отмечают Бассам, Г., Ирвин, У., Нардоне, Х. и Уоллес, Дж. М. (2010), критическое мышление выступает как интеллектуальная сила, позволяющая подвергать сомнению предположения и не принимать информацию как должное. На уроках иностранного языка критическое мышление становится ключевой целью, поскольку оно способствует развитию навыков анализа, оценки и решения проблем, что особенно важно в условиях современного информационного потока. Это позволяет учащимся не только усваивать языковые конструкции, но и формировать глубокое понимание контекста и смысла, что делает их более эффективными коммуникаторами и решателями проблем в реальных ситуациях [3].

Д. Халперн в своей работе «Психология критического мышления» определяет критическое мышление как направленный мыслительный процесс, характеризующийся взвешенностью, логичностью и целенаправленностью. Этот тип мышления включает в себя использование когнитивных навыков и стратегий, которые повышают вероятность достижения желаемого результата. Критическое мышление предполагает оценку самого мыслительного процесса, включая ход рассуждений и факты, учтенные при принятии решения. Таким образом, оно позволяет людям эффективно решать проблемы и принимать обоснованные решения, что особенно важно в условиях современного образования, где критическое мышление рассматривается как ключевая компетенция для успешной социализации и решения реальных задач. [4].

Несмотря на разнообразие определений критического мышления, в них можно выделить общий смысл, который подчеркивает его оценочные и рефлексивные качества. Это мышление характеризуется открытостью,

отвергающей догмы, и развивается через интеграцию новой информации с личным жизненным опытом. В отличие от него, творческое мышление не включает в себя оценочные аспекты и нацелено на генерацию новых идей, зачастую выходящих за пределы жизненного опыта, а также существующих норм и правил. Тем не менее, провести явное разделение между критическим и творческим мышлением довольно трудно. Можно утверждать, что критическое мышление служит основой для формирования творческого. Более того, оба типа мышления развиваются в согласованности, взаимно обуславливая друг друга. [5].

Критическое мышление – это самостоятельный и индивидуализированный процесс мышления. Когда занятия основаны на принципах критического мышления, каждый человек формирует свои собственные идеи, оценки и убеждения независимо от других. Никто не может заменить нас в этом процессе, поскольку критическое мышление — это личная и внутренне обусловленная деятельность. Следовательно, мышление может быть по-настоящему критическим только тогда, когда оно носит индивидуальный характер, позволяя людям самостоятельно анализировать информацию и принимать обоснованные решения. [6].

Основу критического мышления составляет трёхфазовая структура урока, включающая вызов, осмысление и рефлекссию. Каждая из этих фаз преследует свои цели и задачи, а также включает специфические приемы, направленные в первую очередь на стимулирование исследовательской и творческой активности, а затем на осмысление и обобщение полученных знаний.

I стадия "Вызов"

II стадия "Реализация смысла"

III стадия "Рефлексия".

Стадия вызова представляет собой начальный этап учебного процесса, направленный на актуализацию уже имеющихся знаний учащихся и формирование мотивации к изучению новой темы. На этом этапе важно не просто напомнить известный материал, но и активизировать познавательный интерес, задать проблемные вопросы, способные пробудить мыслительную активность. Учитель может использовать приёмы мозгового штурма, кластеров, синквейнов, свободного высказывания или анкетирования. Важно, чтобы ученик не оставался пассивным потребителем информации, а сам начал формулировать вопросы, проявлять инициативу и намечать для себя предварительные цели обучения. Такая деятельность способствует личностному включению в процесс, формирует внутреннюю мотивацию и ориентирует на поиск смыслов в предстоящем обучении.

Стадия осмысления содержания направлена на активное восприятие, переработку и усвоение новой информации, а также на развитие умений применять знания в новых ситуациях. На этом этапе учащиеся работают с различными источниками (тексты, аудио- и видеоматериалы, презентации),

анализируют содержание, выделяют главное, сравнивают, делают выводы. Учитель организует деятельность так, чтобы ученик не просто усваивал материал, но и корректировал ранее намеченные цели, уточнял их в соответствии с вновь полученными знаниями. Также важно формирование навыков критического осмысления информации — способности оценивать её достоверность, различать факты и мнения, строить логические связи между элементами содержания. Эта стадия является центральной, так как она закладывает фундамент для перехода от репродуктивной к продуктивной деятельности.

Стадия рефлексии завершает учебный цикл и служит для осмысления пройденного материала, оценки собственных учебных достижений и выработки новых целей. На этом этапе ученик анализирует, чему он научился, как изменилась его точка зрения, какие знания и умения он приобрёл. Особенно важно, чтобы рефлексия не ограничивалась эмоциональными откликами, а включала элементы анализа, сопоставления и самооценки. Учитель может использовать письменные или устные формы рефлексии — эссе, дневники наблюдений, обсуждения, графические схемы. Также в процессе рефлексии возникает пространство для формирования новых целей обучения, что делает процесс обучения непрерывным и развивающим [7].

Современные технологии, направленные на развитие критического мышления, являются неотъемлемой частью инновационного образовательного процесса, они эффективно интегрируются с другими педагогическими методами и технологиями [8].

Одним из эффективных методов, направленных на развитие критического мышления и формирования у учащихся аналитических, оценочных, рефлексивных навыков является проблемно-ориентированное обучение (PBL). Этот педагогический подход предполагает, что учащиеся самостоятельно исследуют и решают возникающие в процессе изучения учебного материала проблемы. В данном случае преподаватель выполняет функцию наставника, координатора: он направляет самостоятельную работу обучающихся, содействует в выборе наиболее рациональных путей их решения. Ключевой характеристикой проблемно-ориентированное обучение является работа в команде, в ходе которой учащиеся активно обмениваются идеями, оказывают взаимную поддержку и совместно ищут эффективные решения поставленных задач.

Проблемно-ориентированное обучение как совокупность видов деятельности, направленных на активное вовлечение учащихся в процесс создания проблемных ситуаций, формулирования учебных проблем, получения необходимой поддержки для их решения, проверки полученных результатов и последующей интеграции приобретённых знаний в устойчивую систему [9].

В рамках проблемно-ориентированного обучения особую значимость приобретают такие методы, как кейс-метод, учебные дискуссии и метод проектов. Кейс-метод позволяет моделировать реальные или приближенные к реальности ситуации, в которых учащимся необходимо самостоятельно анализировать условия задачи, выявлять противоречия, оценивать возможные варианты действий и предлагать обоснованные решения [10; 11]. Этот метод способствует развитию аналитического мышления, аргументации и способности к принятию решений в условиях неопределённости.

Метод дискуссии предполагает активное взаимодействие между учащимися, обмен мнениями, сопоставление различных точек зрения и коллективный поиск решений. Дискуссии стимулируют рефлекссию, формируют умение аргументировать свою позицию и уважительно относиться к мнению других [13]. Метод проектов, в свою очередь, способствует углублённому изучению учебного материала через постановку и самостоятельное решение исследовательских и практико-ориентированных задач. Работа над проектом включает этапы планирования, анализа, выдвижения гипотез, экспериментальной проверки и презентации результатов, что способствует формированию устойчивых навыков критического мышления и самостоятельности [12; 14].

Заключение

Таким образом, проблемно-ориентированное обучение, интегрируя в себя методы кейсов, дискуссий и проектов, представляет собой эффективный педагогический инструмент для формирования критического мышления у учащихся. Активное использование этих методов позволяет создать благоприятную учебную среду для сотрудничества, в которой обучающиеся в совместной работе не просто усваивают материал, но и активно включаются в процесс познания, учатся анализировать, выдвигать аргументы, сотрудничать и принимать обоснованные решения. На основе анализа сущности методов проектов, дискуссий, кейс стадий авторы приходят к выводу о том, что создают благотворную среду для совершенствования познавательной самостоятельности развития аналитических, оценочных, рефлексивных умений и навыков.

Список использованной литературы:

1. Barnes C. A. *Critical thinking revisited: Its past, present, and future. New Directions for Community Colleges*, 2005. 193 p.
2. Todorovska R. Critical thinking in the language classroom– an important 21st century skill. *International Journal of Education and Philology*, 2024. 5(1), 39-48.
3. Bassham G., Irwin W., Nardone H., Wallace J.M. *Critical thinking: A student's introduction*. McGraw-Hill, 2010.
4. Халперн Д. *Психология критического мышления*. СПб., 2000. (Сер. «Мастера психологии»).
5. Загашев И.О., Заир-Бек С.И. *Критическое мышление: технология развития: пособие для учителя*. СПб; Альянс «Дельта», 2003...

6. Клустер Д. Что такое критическое мышление. *Русский язык*. 2002. № 29. С. 3.
7. Бек С.И., Муштавинская И.В. *Развитие критического мышления на уроке: Пособие для учителя*. М.: Просвещение, 2004.
8. Зияхметова Н. М., Нурмуханова Г. А., Нагибова Г. С., Ишанова Г. К, Конурова А. М. *Оқу үдерісіне PBL-ды қолдану*. Нұр-Сұлтан: Библиотека педагогического мастерства, 2021. - 50 с.
9. Оконь. В. *Основы проблемного обучения*. Москва : Просвещение, 1968. 208 с.
10. Султанова М.К., Аллахвердиева Л.М., Султанова Ш.Ш. Вопросы использования кейс-метода в рамках проблемного подхода. *Вестник науки и образования*. 2017. № 24 (42). — С. 78–80.
11. Эктов А.В. Использование кейс-метода в образовательном процессе. *Концепт*. 2013. № 9. С. 1–4. URL: <https://e-koncept.ru/2013/53085.htm> (дата обращения: 22.04.2025).
12. Бурачевская О.Л. Использование методов проектов и кейс-технологий на уроках обществоведения. *Сборник материалов научно-практической конференции ВГУ им. П.М. Машерова*. Витебск, 2021. С. 45–49.
13. Гаранина А.Н. Проблемное обучение как средство повышения эффективности химического образования в медицинском вузе. *Самарский научный вестник*. 2021. № 4(43). С. 109–112. URL: <https://snv63.ru/2309-4370/article/view/59498> (дата обращения: 22.04.2025).
14. Kirschner F., Paas F., Kirschner P. A. The Effects of Problem-Based, Project-Based, and Case-Based Learning on Students' Motivation: A Meta-Analysis. *Educational Psychology Review*. 2024. Vol. 36. Article 14. URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10648-024-09864-3> (дата обращения: 22.04.2025).

DEVELOPMENT OF SENIOR SCHOOL STUDENTS CRITICAL THINKING SKILLS THROUGH THE USE OF PROBLEM BASED TEACHING METHODS AT ENGLISH LANGUAGE CLASSES

N.B. Guseinova, U.I. Kopjasarova

E.A. Buketov Karaganda University Karaganda, Kazakhstan
 nuranaguseinova04@gmail.com

Abstract

This article deals with the application of problem- based learning methods as an effective means of developing critical thinking among high school students in English language classes. The relevance of the research is conditioned by the necessity to form students' skills of analysis, argumentation, processing and evaluation of information and making informed decisions, which are the demanded key competences of the XXI century. The article highlights the concept of critical thinking, its structure, pedagogical significance, and also reveals the essence of problem-oriented teaching methods aimed at developing students' critical thinking, their analytical, evaluative, reflexive skills.

Keywords: *critical thinking, problem- based learning, English lesson, reflection, discussion.*

НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ ПРОЕКТ В КОНТЕКСТЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ БУДУЩИХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

А.А. Дружинина

Государственный университет просвещения, г. Москва
druzhinina.alina@mail.com

Аннотация

В статье рассматривается научно-исследовательский проект как жанр проектной деятельности в качестве инструмента формирования иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции студентов бакалавриата, обучающихся по профилю «теория и методика преподавания иностранных языков». Уточняется компонентный состав иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции, выделяются особенности научно-исследовательских проектов.

Ключевые слова

профессионально-коммуникативная компетенция, профессионально-ориентированное обучение, научно-исследовательский проект, проектная технология

Одной из ключевых задач высшей школы является формирование у студентов педагогических направлений компетенций, позволяющих эффективно осуществлять профессиональную деятельность в условиях современного образовательного пространства. В этом контексте особую значимость приобретает развитие иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции (ИПКК), которая рассматривается как одна из основ профессионального становления будущего преподавателя иностранного языка.

ИПКК представляет собой сложное интегративное образование, включающее совокупность знаний, умений и навыков, необходимых для успешного применения иностранного языка в профессиональной деятельности. Она охватывает способность эффективно взаимодействовать с обучающимися и коллегами в процессе педагогической коммуникации, использовать иностранный язык как средство обучения и создания учебных материалов [1, с.106]. При этом ИПКК включает не только лингвистические аспекты, владение языковыми нормами и правилами, но и социокультурные, педагогические и методические компоненты.

В контексте подготовки будущего преподавателя иностранного языка в вузе развитие ИПКК предполагает не только совершенствование языковых навыков, но и формирование профессионально значимых умений, таких как постановка профессиональных задач, проведение исследовательской и поисковой деятельности, осуществление

коммуникации внутри мирового профессионального сообщества, работа в команде, управление собственным временем, поиск и отбор информации и т.д., что находит отражение в ФГОС ВО 3++. Таким образом, формирование ИПКК будущего специалиста включает формирование у него иноязычной коммуникативной компетенции, профессиональных компетенций, а также личностных компетенций. Для решения этой задачи в процессе подготовки будущих учителей предлагается в том числе использовать технологию проектного обучения.

Знание представляет собой сложную подструктуру личности, включающую не только отражение объективной действительности, но и личностное отношение к ней, а также осознание смысла усвоенного материала [2, с. 13]. Для того чтобы знания приобрели статус осмысленного отражения реальности, они должны быть тесно связаны с действием. Этот процесс требует от студента двойного перехода: от информации к мысли и от мысли к действию. Именно в этом контексте проектная деятельность выступает как уникальная образовательная технология, позволяющая интегрировать все этапы формирования знаний в единый процесс.

Выделяют следующие типы проектов: конструктивно-практические; игровые-ролевые; информационные и исследовательские; социологические; издательские; сценарные; творческие [1, с. 264].

Исследовательские проекты представляют собой одну из наиболее сложных и одновременно интересных форм проектной деятельности. Они требуют глубокого погружения в выбранную тему, применения критического мышления и аналитических способностей, четкого следования научной методологии [4, с.42]. Научно-исследовательский проект в рамках занятий по иностранному языку представляет собой структурированное и целенаправленное изучение конкретной научной проблемы, проводимое в контексте дисциплины «иностранный язык» [3, с.3]. Главная цель таких проектов — поиск ответов на конкретные исследовательские вопросы через постановку задач исследования, поиск и отбор информации, анализ полученных данных. Выполнение научно-исследовательского проекта требует серьезного подхода и строгой организации работы на каждом этапе, что делает его схожим с полноценным научным исследованием.

Работа над проектом состоит из следующих этапов [5, 227]:

1. Введение в тему проекта.
2. Планирование работы над проектом.
3. Выполнение проекта.
4. Самостоятельная оценка результатов работы студентами.
5. Защита проекта.
6. Подведение итогов работы.

В рамках работы над научно-исследовательским проектом студент должен аргументировать актуальность выбранной темы, обозначить проблему исследования, определить задачи, выстроенные в соответствии с логикой исследования, выбрать методы изучения и источники информации, выдвинуть гипотезы решения проблемы и определить пути её решения, включая экспериментальные и опытные подходы. Кроме того, проект предполагает обсуждение полученных результатов, формулирование выводов, оформление итогов исследования и обозначение новых проблем для дальнейшего изучения. Таким образом, выполнение научно-исследовательского проекта позволяет учащемуся не только развивать профессиональные компетенции, но и овладевать навыками научного мышления.

Отметим, что научно-исследовательские проекты позволяют учащимся погружаться в профессиональный контекст изучаемого языка. Проектная технология не только может быть применена в курсе «практика речи» иностранного языка в работе с любым УМК, но также может выступать проводником, обеспечивающим более глубокие междисциплинарные связи между профильными предметами и практическим курсом иностранного языка. Так, в контексте подготовки будущих преподавателей иностранного языка, темы проектных работ студентов в рамках курса по иностранному языку могут повторять темы, которые студенты изучают на дисциплине «теория и методика обучения»: урок иностранного языка, средства оценивания, педагог как фасилитатор учебного процесса и т.д. Это делает процесс обучения более осмысленным и мотивирующим.

В процессе работы над научно-исследовательскими проектами студентов сталкиваются с необходимостью использования иностранного языка для решения широкого спектра профессиональных задач. Это связано с потребностью в самостоятельном поиске информации, представленной на иностранном языке: научных статей, видеоматериалов и других ресурсов. Такой процесс способствует развитию навыков чтения и анализа текстов по специальности, а также учит критически оценивать информацию и адаптировать её под цели исследования. Студенты осваивают специализированную лексику и терминологию, характерную для их профессиональной сферы, что способствует развитию профессионально-коммуникативной компетенции.

Особое значение имеет интеграция всех видов речевой деятельности в рамках исследовательского проекта. Работа над проектом требует одновременного использования навыков чтения (изучение литературы), письма (подготовка отчета), аудирования (прослушивание лекций или интервью) и говорения (обсуждение, проведение презентации). Это позволяет учащимся развивать языковые навыки

комплексно и целостно. Выполнение научно-исследовательского проекта способствует развитию письменной и устной речи: учащиеся учатся структурировать свои мысли, аргументировать позиции, формулировать выводы и эффективно представлять результаты своей работы.

Таким образом, научно-исследовательский проект является эффективным инструментом формирования ИПКК благодаря своей структуре, ориентированной на логику научного исследования, интеграции языковых навыков в процесс решения реальных задач и погружению учащихся в профессиональный контекст. Выполнение таких проектов не только способствует углублению знаний в конкретной области, но и позволяет учащимся овладеть иностранным языком как средством профессионального общения.

Список использованной литературы:

1. Гальскова Н.Д., Василевич А.П., Коряковцева Н.Ф., Акимова Н.В. Основы методики обучения иностранным языкам. Москва: Кнорус, 2017. 390 с.
2. Вербицкий А.А. Психолого-педагогические особенности контекстного обучения. Москва: Знание, 1987. 110 с.
3. Акимова Н.В. Использование научно-исследовательских проектов на занятиях по иностранному языку. Актуальные проблемы романо-германской филологии и методики преподавания иностранных языков: Сборник материалов XIII Международной научной конференции, Гомель, 20 октября 2023 года., Гомель, Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины, 2023. С. 3-5.
4. Аверкиева Л.Г. Методика формирования иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции студентов бакалавриата на основе использования междисциплинарных проектов и интернет технологий: дис. канд. пед. наук: 13.00.02. Томск, 2019. 243 с.
5. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранному языку. Москва: Феникс, 2016. 347 с.

A RESEARCH PROJECT IN THE CONTEXT OF PROFESSIONALLY ORIENTED TEACHING OF FUTURE LANGUAGE TEACHERS

A.A. Druzhinina

State University of Education, Moscow, Russia
druzhinina.alina@gmail.com

Abstract

The article considers a research project as a genre of project work and a tool for the development of the professional communicative competence in a foreign language while teaching undergraduate students majoring in the field of «theory and methods of teaching foreign languages». The component composition of the foreign language professional and communicative competence is clarified; the features of research projects are highlighted.

Keywords: professional communicative competence, professionally oriented education, project work, research project

МЕТОДИКА CLIL В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ - МИФ ИЛИ РЕАЛЬНОСТЬ

Жанкова Е. В., Иващенко Ю.В.

Морской государственный университет имени адмирала Г.И. Невельского,
г. Владивосток
zhankova@msun.ru, yumas75@mail.ru

Аннотация

В этой статье рассматривается принцип работы методики CLIL (Content and Language Integrated Learning) - предметно-языкового интегрированного обучения - в Морском государственном университете им. адм. Г. И. Невельского при подготовке судовых специалистов. Приводится анализ степени интегрированности профессионального содержания дисциплин и английского языка, влияние методики CLIL на формирование профессиональных компетенций выпускников.

На сегодняшний день выпускники морских специальностей должны быть компетентными как в своей профессии, так и иметь достаточно высокий уровень языковой подготовки. А именно уметь использовать английский язык в профессиональных целях. Наиболее эффективным способом достижения этой цели является изучение иностранного языка путем интеграции содержания специальных дисциплин и изучения английского языка.

Ключевые слова: CLIL, морской английский, профессиональные компетенции, судовой механик.

Введение

Глобальная конкуренция среди моряков торгового флота обусловила важность владения морским английским языком среди выпускников высших и профессиональных учебных заведений. Необходимость поиска работы в зарубежных судоходных компаниях формирует потребность в мобильности судовых специалистов, а это, в свою очередь, требует сформированности ряда компетенций в области коммуникации. Как для большинства действующих моряков торгового флота в мире, для курсантов Морского университета английский язык является иностранным языком, который они вынуждены изучать для профессиональных целей. Для успешной реализации этой цели CLIL универсальная методика, так как при ее использовании требуется как английский язык так и содержание профессиональных дисциплин. Таким образом, курсанты в течение одного занятия могут успешно усвоить две учебных дисциплины, сформировав нужные профессиональные умения и навыки.

В качестве дополнительного положительного влияния применения методики CLIL в образовательном процессе можно отметить

сотрудничество специальных кафедр и кафедры иностранного языка, ведь без взаимных консультаций освоить специальность на иностранном языке не представляется возможным. Результатом такого плодотворного сотворчества и сотрудничества становятся совместные учебно-методические пособия, публикации в международных изданиях, защиты дипломов на английском языке.

Таким образом, целью применения методики CLIL в Морском государственном университете является создание условий для освоения курсантами английским языком для осуществления успешного профессионального взаимодействия. Для достижения этой цели, преподаватели специальных дисциплин и иностранного языка университета:

- разрабатывают совместные проекты и учебные пособия для курсантов;
- проводят совместные занятия и консультации;
- участвуют в международных педагогических и студенческих конференциях.

Исходя из вышесказанного можно сделать вывод о том, что основной принцип реализации методики CLIL в университете заключается в постоянном взаимодействии всех участников образовательного процесса. Источником профессиональных знаний для преподавателей английского языка выступают так же и сами курсанты, вернувшиеся с практики. Их опыт, их знаниевые дефициты и потребности формируют запрос педагогическому составу и служат стимулом для обновления и дополнения существующей образовательной программы в отношении морского английского языка.

Материалы и методы

Для представления комплексной оценки эффективности применения методики CLIL в Морском университете в данной статье описаны результаты использования следующих методов: анализа учебно-методической литературы по дисциплинам Иностранный язык и Деловой английский язык, наблюдения за обучающимися и выпускниками, опроса преподавателей и курсантов. В качестве материала для исследования были использованы учебно-методические пособия изданные типографией Морского государственного университета и разработанные в сотрудничестве преподавателей специальных кафедр и кафедры иностранного языка. Так же были опрошены 25 преподавателей, реализующих методику предметно-языкового интегрированного обучения и 98 курсантов, обучающихся с использованием этой методики.

Результаты исследования

Анализ учебно-методической литературы по дисциплинам Иностранный язык и Деловой английский язык, преподаваемым на

протяжении всего курса обучения в университете (5,5 лет), показал, что 75% всех изучаемых тем – это темы профессиональной направленности, а 30% учебно-методической литературы разработано действующими преподавателями специальных кафедр университета в сотворчестве с преподавателями иностранного языка. Среди наиболее популярных тем можно отметить следующие: «Internal combustion engines. A 4-cycle DE. Engine types», «Fuel system», «Types of cargo» и т.д. А в библиотеке можно найти такие совместные учебно-методические пособия, как «The ship agent»: учебное пособие / Г. Н. Субботина, М. В. Субботин, 2008 г; Практикум по английскому языку для судовых электромехаников : учеб.пособие для студ.и курсантов электромех.спец.вузовю региона / З. В. Коршунова, Ж. А. Лысова,Т. В. Савина, 2011 г.; Роль судового электромеханика по устранению неисправностей : учебно-методическое пособие : / З. В. Коршунова, А. А. Панасенко, 2018 г и т.д.

Наблюдение за обучающимися и выпускниками показало, что уровень внутренней мотивации к изучению морского английского языка растет вместе с профессиональными достижениями курсантов. Чем сложнее стоит перед ними профессиональная задача, тем активнее курсанты начинают изучать иностранный язык, а именно профессиональную литературу на английском языке, для ее решения. К концу курса обучения в университете, в среднем 10% обучающихся выражают свое желание защищать выпускные работы на английском языке, а 20-23% выпускников имеют предложения от иностранных судоходных компаний.

Опрос преподавателей и курсантов относительно преимуществ и сложностей применяемой методики CLIL выявил ее следующие плюсы и минусы (таблица 1). Итак, исходя из таблицы напрашивается вывод о том, что несмотря на эффективность методики предметно-языкового интегрированного обучения, оно создает определенные трудности, решение которых ложится на плечи участников образовательного процесса.

Таблица 1. Преимущества и сложности реализации методики CLIL

Респонденты	Преимущества	Сложности
Курсанты	Интересно Соответствует времени Разнообразные формы взаимодействия Глубина погружения в материал	Большие объемы работ Сложная терминология
Преподаватели	Актуальность информации Междисциплинарная преимственность Профессиональное сотрудничество	Большие временные затраты Большие объемы работ Организация очных встреч

Выводы

Представленный в этой статье принцип работы методики CLIL (Content and Language Integrated Learning) - предметно-языкового интегрированного обучения - в Морском государственном университете им. адм. Г. И. Невельского при подготовке судовых специалистов показал свою эффективность и реальность, невзирая на сложности, с которыми сталкиваются участники образовательных отношений в процессе его реализации. Приведенный анализ степени интегрированности профессионального содержания дисциплин и английского языка через исследование содержательной части учебных материалов по дисциплинам «Иностранный язык» и «Деловой английский» язык показал достаточную глубину специальных знаний, включенных в изучение иностранного языка. А наблюдение за курсантами и выпускниками университета продемонстрировало положительное влияние методики CLIL на формирование профессиональных компетенций судовых специалистов.

Список использованной литературы:

1. Баранова Т.А., Кобичева А.М., Токарева Е.Ю. Эффективность использования CLIL-обучения на примере дисциплин гуманитарной направленности. *Современные проблемы науки и образования*, 2019, № 1. [Электронный ресурс]. URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=28509> (дата обращения: 22.04.2025).
2. Мироненко Е.С. Применение технологии CLIL при разработке дополнительных общеобразовательных программ: проблемы и перспективы. *Педагогика и психология образования*, 2021, №1. С. 36-52
3. Поленова А. Ю. Интеграция иностранного языка и содержания профессионально-ориентированных дисциплин в вузе. *Мир науки. Педагогика и психология*, 2017, №5. [Электронный ресурс]. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/15PDMN517.pdf>

CLIL METHOD IN THE SYSTEM OF HIGHER PROFESSIONAL EDUCATION - MYTH OR REALITY

E.V. Zhankova, Y.V. Ivaschenko

MSU named after Admiral G.I. Nevelskoy, Vladivostok, Russia
zhankova@msun.ru, yumas75@mail.ru

Abstract

This article discusses the principle of the CLIL (Content and Language Integrated Learning) methodology - subject-language integrated learning - at the G.I. Nevelskoy Maritime State University. in the marine engineers training. It provides the analysis of the integration degree of the professional disciplines content and the English language, the influence of CLIL technology on the professional competencies formation of graduates. Today, graduates of maritime specialties must be competent both in their profession and in language training. The most effective way to achieve this goal is to study a foreign language by integrating the content of professional disciplines and studying English.

Keywords: CLIL, maritime English, ship engineer, professional competencies.

СТОРИТЕЛЛИНГ КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ В РАМКАХ АКАДЕМИЧЕСКОГО ПИСЬМА

О. В. Князева

ФГАОУ ВО НИТУ МИСИС, Москва, Россия
knyazeva.ov@misis.ru

Аннотация

В статье рассматривается использование сторителлинга для формирования лексических навыков в академическом письме у студентов вузов. Автор анализирует особенности академической лексики и возможности её усвоения через контекстные нарративные упражнения. Методология исследования включает анкетирование студентов языковых и неязыковых специальностей, а также анализ их письменных работ. Результаты показывают, что использование сторителлинга может способствовать более осознанному применению академической лексики, за счет чего потенциально улучшается качество письменных работ.

Ключевые слова: академическое письмо, академическая лексика, лексические навыки, обучение письму, сторителлинг.

Введение

Академический английский язык (ААЯ) является важной и неотъемлемой частью современного высшего образования, так как он обеспечивает формирование и развитие умений поддерживать деловую коммуникацию на иностранном языке, изучать англоязычные информационные ресурсы и использовать их в своих исследованиях. Особое внимание принято уделять развитию навыка академического письма, который необходим, как и для таких учебных целей как написание эссе и рефератов, так и для описания и представления результатов своей проектной и/или исследовательской работы на иностранном языке. Одним из компонентов академического письма является формирование лексических навыков, включающих в себя использование лексики в соответствии с жанровыми и стилистическими нормами академического дискурса. Несмотря на множество разнообразных методов и технологий обучения лексики на занятиях по английскому языку, использование их в рамках обучения ААЯ требует некоторой адаптации в связи со спецификой академического стиля.

Для начала важно определение «сторителлингу», которое будет использоваться в данной статье. Изначально сторителлинг представляет собой определенную педагогическую технику, основанную на создании истории с определенной структурой и направленную на решение педагогических задач [1, с.1]. Важно отметить, что он может применяться

как самим преподавателем для более эффективного объяснения и повышения вовлеченности студентов, так и студентами в рамках моделирования ситуаций и отработки заученного материала. Принимая во внимание второй вариант, сторителлинг позволяет студентам не только повысить мотивацию за счет работы с новой технологией, но и сформировать новые умения, языковые и коммуникативные [2, с.103]. Данный вид сторителлинга называется активным за счет вовлечения студентов в создание историй и может применяться, в том числе на занятиях по академическому английскому языку.

Объектом исследования является изучение лексики в рамках дисциплины «Академический английский язык» для студентов языковых и неязыковых специальностей. Среди обучающихся НИТУ МИСИС было проведено анкетирование, в котором приняли участие 58 студентов 1-4 курса, которые изучали ААЯ. Целью данной статьи является описание и оценка сторителлинга как инструмента работы с лексикой в рамках дисциплины «Академический английский язык». Для этого были выполнены следующие задачи:

- определить основные методы изучения лексических единиц в академическом английском языке;
- описать возможности применения сторителлинга в формировании лексических навыков;
- проанализировать отношение студентов к использованию данной технологии;
- оценить эффективность сторителлинга через анализ письменных работ студентов.

Основная часть

Академическая лексика – это языковые единицы, которые используются в научном и академическом (образовательном) дискурсе. Такая лексика типична для всех академических дисциплин, что позволяет владеющим ей студентам получать доступ к большому объему информации на английском языке за счет понимания научных текстов. Кроме того, академическая лексика позволяет не только обрабатывать информацию из научных текстов, но и самостоятельно излагать свои мысли в научном стиле [3, с.114]. Освоение академической лексики требует не только механического запоминания и воспроизведения лексических единиц, но и формирования умения употребления этой лексики в правильном академическом контексте.

Одним из самых распространенных методов изучения академической лексики является использование списка академических слов (Academic Word List — AWL). В данный список входят наиболее употребляемые слова, встречающиеся в англоязычной научной речи (устной и письменной), следовательно, их знание повышает общее

понимание научных текстов [4]. Следует отметить, что простое заучивание слов из AWL не гарантирует эффективного выведения их в речь, поэтому важно научить студентов использовать эти слова в контексте.

Использование сторителлинга как технологии построения осмысленного повествования, в контексте которого могут быть использованы академические слова, является примером еще одного эффективного метода работы с лексикой. Сторителлинг создает условия для активного запоминания лексических единиц через создание логически связанных нарративов и мотивированного использования лексики в контексте создаваемой истории. Благодаря тому, что студенты учатся пользоваться новой лексикой не изолированно, а в близком к академическому контексте, лексика усваивается эффективнее за счет ее контекстуализации. Более того, использование сторителлинга способствует развитию академического письма, позволяя практически отрабатывать построение логически связных текстов и выстраивать аргументацию [5, с.50].

Для оценки эффективности сторителлинга в формировании лексических навыков было проведено анкетирование среди студентов языковых и неязыковых специальностей в НИТУ МИСИС. Всего в опросе приняли участие 58 студентов, 50 из которых были знакомы с технологией сторителлинга в рамках изучения академической лексики. Кроме того, более 75% респондентов отметили пользу данных заданий, отметив 4 и 5 баллов по пятибалльной шкале. Студенты высоко оценили собственный опыт работы со сторителлингом: почти 70% опрошенных отметили явную пользу этой технологии в изучении академической лексики, а около 30% оценили некоторые улучшения (Рис. 1).



Рис. 1 – Оценка полезности сторителлинга в изучении академической лексики.

Еще одним методом оценки эффективности сторителлинга является анализ письменных работ студентов третьего курса языковой специальности. После изучения первых четырех частей академического списка слов (AWL), студентам было предложено написать короткий ответ на вопрос, связанный с изучаемой темой, в котором должны быть использованы минимум 10 единиц изучаемой академической лексики.

Перед выполнением письменной работы студенты уже были знакомы со словами, понимали их значение и были ознакомлены с примерами употребления этих слов. При выполнении задания студенты должны были не просто использовать академическую лексику, но и продемонстрировать связный текст с логическим развитием темы. Таким образом, лексика должна была органично вписаться в повествование, обеспечивая ее правильное использование в контексте.

Анализ полученных работ показал, что при написании повествовательного текста 90% студентов правильно использовали академическую лексику в контексте и увеличили ее плотность по сравнению с предыдущими работами. Однако даже при таком успехе применения сторителлинга студенты отметили некоторые проблемы в процессе работы по этой технологии. Во-первых, основной проблемой была отмечена неуверенность в правильности использования академической лексики, что типично для заданий, требующих вывода лексики в речь. Во-вторых, около половины студентов отметили одинаково затруднительными общий недостаток словарного запаса и трудности с построением связного текста, что может коррелировать с их уровнем владения языком и успеваемостью в рамках дисциплины ААЯ. Последней значимой проблемой хочется отметить временной лимит. Выполнение задания в рамках любого временного ограничения всегда вызывает трудности у студентов, поэтому даже 15-20 минут на написание связного текста для менее успевающих студентов оказалось недостаточным.

Несмотря на указанные выше трудности, сторителлинг показал свою эффективность, как и со стороны студентов, изучающих академическую лексику, так и со стороны преподавателя, преподающего академический английский язык. С выводом академической лексики в речь через контекстные нарративные упражнения, технология сторителлинга имеет большой потенциал в рамках преподавания ААЯ.

Заключение

Интеграция сторителлинга в дисциплину «Академический английский язык» существенно влияет на эффективность усвоения академической лексики. Студенты практикуют академические навыки через контекстуализацию академических слов, что одновременно выводит лексику в речь и параллельно позволяет отработать необходимые для

академического письма умения, такие как создание связного текста и построение аргумента. В будущем целесообразным является изучение потенциала сторителлинга в других аспектах преподавания ААЯ для повышения эффективности обучения студентов вузов.

Список использованной литературы:

1. Ермолаева Ж. Е., Лапухова О. В. Сторителлинг как педагогическая техника конструирования учебных задач в вузе. *Научно-методический электронный журнал «Концепт»*. 2016. № 6 (июнь) С. 1-10.
2. Кутепова Л.И., Перевозчикова Н. Г. , Егорова Н. Г., Соколова Л. С. Использование технологии сторителлинг в образовательном процессе вуза. *БГЖ*. 2021. №3 (36). С. 101-104.
3. Самарская С. В. Эффективные стратегии изучения академической лексики. *МНИЖ*. 2022. №4-3 (118)—С. 114-116.
4. Syaro, A., & Shobaha, S. The implementation of academic word list and its implication to the improvement of EFL students' academic writing quality. *Lingua Cultura*, 2023. 17(1), 17-23.
5. Бойко М.В., Томина Е.С. Развитие иноязычных навыков сторителлинга у студентов профильных направлений подготовки. *Психолого-педагогический журнал «Гаудеамус»*. 2021. Т. 20. № 2 (48). С. 46-51.

STORYTELLING AS A TOOL FOR DEVELOPING LEXICAL SKILLS IN ACADEMIC WRITING

O.V. Knyazeva

NUST MISIS, Moscow, Russia
knyazeva.ov@misis.ru

Abstract

The article investigates the use of storytelling to develop lexical skills in academic writing among university students. The author analyzes the features of academic vocabulary and the approaches of its acquisition through contextual narrative exercises. The research methodology includes a questionnaire survey of students majoring in language and non-language specialties, as well as an analysis of their writings. The results show that the use of storytelling can contribute to a more conscious use of academic vocabulary, thereby potentially improving the quality of writing.

Keywords: *academic writing, academic vocabulary, lexical skills, teaching writing, storytelling.*

ПРОБЛЕМЫ ОСВОЕНИЯ СТУДЕНТАМИ ЛЕКСИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)

И.Н. Кошелева

МГИМО (У) МИД России, Москва
ipozdnysheva@yandex.ru

Аннотация

Обучение лексике является одной из важных составляющих в процессе формирования коммуникативной компетенции. Однако при работе с лексическим материалом преподаватели нередко сталкиваются с рядом проблем, которые сводятся к тому, что студенты не употребляют новую лексику в речи. В статье рассматриваются основные причины сложившейся ситуации, отражающиеся в личных предпочтениях обучающихся, недостаточном объеме знаний о слове, ограниченном словарном запасе в родном языке, недостатке опыта взаимодействия с изучаемым лексическим материалом, несформированности учебной автономии. Предлагаются конкретные решения указанных проблем, которые основаны на осмысленном подходе к освоению лексики, где преподаватель и студент разделяют ответственность за результаты обучения.

Ключевые слова: *английский язык, взаимное обучение, контекст употребления, лексика, уровневая обработка информации, учебная автономия*

Введение

Обучение лексике иностранного языка составляет одну из основ при формировании коммуникативной компетенции. Увеличение словарного запаса при овладении иностранным языком представляет собой разносторонний процесс, предполагающий целенаправленное изучение и введение новых слов и фраз в лингвистический репертуар обучающихся [1, p. 56]. Кроме этого, обучение лексической стороне языка, как и изучение лексики во многом обусловлены имеющимися представлениями преподавателей о системе знаний о слове, о том, когда, зачем и каким образом обучать лексике на занятиях. Тем не менее, следует признать, что решения преподавателей в определенной степени подвергаются влиянию со стороны обучающихся. Исходя из этого, некоторые решения принимаются совместно, а не только педагогом [2, p. 5].

Однако при работе с лексическим материалом преподаватели нередко сталкиваются с такой проблемой, как неиспользование студентами изучаемой лексики. Попытаемся выявить причины того, почему у обучающихся возникает подобная сложность и предложить практические пути решения данного вопроса.

Актуальность лексических единиц для студентов

Во-первых, нередко приходится наблюдать такую картину, когда студенты не изъявляют желания употреблять то или иное слово из-за того, что оно им не актуально или не находит у них эмоционального отклика. На наш взгляд, это не должно вызывать осуждения со стороны преподавателя, поскольку английский является лексически насыщенным языком, в котором несложно найти эквивалент большинству слов или выражений. В данном случае логичнее студентам предлагать выбор, позволяя классифицировать лексические единицы в соответствии с их предпочтениями:

Useful	Not useful but I like it	Not sure I'll use it	Wasn't new

При этом, чем больше мыслительных операций будет произведено студентами, тем лучше будет проходить усвоение изучаемого материала. Так, классификация предполагает анализ лексических единиц, обращение внимание на особенности использования, осмысление опыта взаимодействия с теми или иными выражениями для выявления их степени актуальности.

Критерии овладения лексической единицей

Во-вторых, студенты могут не до конца владеть словом, то есть упускать из поля своего внимания некоторые аспекты из нижеперечисленных: значение, написание и произношение, синонимические/антонимические связи между словами, коннотацию, регистр, словоформы/производные слова, употребление. В последнем параметре важными являются контекст, коллокации, коллигации (как слово сочетается с определенными грамматическими конструкциями), речевой контекст – языковое окружение данной лексической единицы [3]. Например, слово *aftermath* /'ɑ:f.tə.mæθ/ имеет значение *a situation that is the result of an accident, crime, or other violent event*. Его синонимами могут быть *adverse effect, aftereffect, fallout, repercussion, ramification*, антонимами – *cause, reason, origin, source, foundation*. Что касается коннотации, то данное слово обозначает не просто последствия, а последствия какого-то важного события, зачастую негативного. Слово принадлежит к формальному стилю. Также у него нет производных. Если затрагивать аспект употребления, то лексическая единица *aftermath* встречается в новостных источниках, академическом письме, формальных дискуссиях. Например, *The fire was under control within about half an hour, and photos of the aftermath show the piano room with significant fire and smoke damage* [4]. *But that's still going to tell us a whole lot more about the aftermath of this epochal impact* [5]. *Patriotic sentiment surged in the*

aftermath of 9/11 [6]. Так стоит отметить, что часто *aftermath* употребляется в устойчивом чанке *in the aftermath of* – в следствие чего-либо. Нередки в употреблении предложения с коллокациями *deal (cope, overcome) emotional aftermath – Millions of people have been where you are and have overcome their emotional aftermath* [7].

Развитие ситуации через построение логических связей между лексическими единицами

В-третьих, встречаются подобные случаи, когда студенты могут иметь ограниченный словарный запас в родном языке, который может коррелировать с необширным лексическим запасом в иностранном языке. Соответственно, обучающийся не сможет быстро аккумулировать изучаемую лексику. Здесь важно научить студентов ясно видеть и понимать, как можно выходить за пределы одного сказанного слова или фразы и говорить более детально и свободно. Для начала мы изучаем дефиницию слова и особенности его употребления. Например, в следующем контексте *Mentorship provides young professional with an in-depth knowledge of what it takes to become successful in their industry, providing practical advice about balancing work-life issues with leadership development and maintaining motivation during setbacks. Mentoring not only fosters faster professional growth but also offers smarter decision-making about career path decisions* – regular interactions also offer emotional support should difficulties arise during early career development. Идиома *what it takes* имеет значение *to have the qualities or character needed to be successful*. На этапе узнавания слова мы изучаем его дефиницию и контекстные примеры употребления данного выражения. Так, корпус Ludwig guru приводит в качестве примера следующие выражения: *I have what it takes to succeed at this job; The goal for using the Group Collaboration tools was to improve awareness of what it takes to collaborate successfully*. Таким образом, можно сделать вывод, что после фразы *what it takes* часто употребляется инфинитив, а перед ним нередко можно встретить существительное, к которому *what it takes* будет определением. Далее студентам предлагается проанализировать речевой контекст, то есть слова, которые окружают это выражение в нашем фрагменте текста: так, мы обращаем внимание на *an in-depth knowledge, to become successful* и просим обучающихся их выделить. На следующем этапе работы просим студентов выделить и другие чанки, логически связанные с идиомой *what it takes* в данном контексте – *foster professional growth, offer smarter decision-making, career path decisions*. После этого студентам предлагается объяснить логическую связь между данными фразами. Это может выглядеть следующим образом: *Mentorship provides young professional with an in-depth knowledge of what it takes to become successful in their field of endeavor. This process also fosters professional growth as mentorship equips mentees with the tools*

how to overcome challenges in the workplace. Furthermore, mentorship offers smarter decision-making and give young professionals the opportunity to make informed career path decisions. Здесь мы наблюдаем, как обучающиеся прилагают умственные усилия для обработки нового языка. Согласно концепции уровневой обработки информации, более глубокое преобразование материала способствует его лучшему запоминанию и сохранению в долгосрочной памяти [8, p. 675].

Преподаватель как ролевая модель в использовании лексического материала

В-четвертых, при работе с лексическим материалом преподаватели нередко сталкиваются с такой проблемой, когда студенты не используют изучаемую лексику, предпочитая заменять ее знакомыми словами. Это связано с тем, что мозг использует систему экономии энергии и в большинстве случаев предпочитает кратчайший путь для решения речевой задачи. В данном случае роль преподавателя заключается в том, чтобы помочь студентам это осознать и ориентировать на то, чтобы они каждое занятие ставили себе задачу использовать определенное количество слов или выражений, например, 4-5 при обсуждении той или иной темы. Так, обучающиеся могут держать при себе список из актуальных для них лексических единиц. Вторым аспектом данной проблемы и как бы ее следствием является устоявшаяся у некоторых студентов привычка говорить простыми словами, которую не так легко искоренить. И здесь обучающимся нужна поддержка преподавателя, который побуждал бы их своим примером вместо упрощенных фраз использовать более идиоматичные, которые им уже встречались ранее. На наш взгляд, невозможно переоценить роль преподавателя, который может служить примером в плане использования в речи изучаемых лексических единиц. Так, перед погружением в новую тему занятия преподавателю стоит ознакомиться не только с текстами, но и скриптами к заданиям на аудирование, и еще до прослушивания или просмотра аудио или видео со студентами, отобрать наиболее частотные выражения. Таким образом, инкорпорируя их в свою речь, преподаватель предоставляет студентам дополнительные возможности соприкосновения с лексикой, и при повторной с ней встрече может еще раз обратить на нее внимание. Также хорошим подспорьем в узнавании и наблюдении за тем, как функционируют лексические единицы, могут служить примеры ее употребления в аутентичных материалах, когда сам преподаватель встречает ее случайно и делится со студентами фрагментами текста/видео. Неоднократная встречаемость слов, наблюдение за их контекстным употреблением, обращение внимания на сочетаемость лексических единиц способствуют лучшему их пониманию и запоминанию.

Взаимное обучение

Наконец, обратимся к затруднению на пути овладения лексикой, которое связано, по нашему мнению, с недостаточно развитой учебной автономией студентов, когда они привыкли полагаться в большинстве случаев на решения преподавателей, видя в них единственных трансляторов знаний. Ответом на сложившуюся ситуацию может быть взаимное обучение, обладающее большим потенциалом в плане запоминания, а также мотивации к употреблению новых лексических единиц. Подобная практика может использоваться в качестве дополнительной опции при изучении вокабуляра и побуждать студентов к развитию учебной автономии. Задача студентов заключается в объяснении слов своим одноклассникам, придерживаясь определенного алгоритма, чтобы фокус внимания был направлен на значение, форму и употребление лексической единицы. В качестве примера приведем толкование слова '*cracking*'. 1. I use '*cracking*' to talk about something very good or impressive. It's often used informally in British English. It is used in such collocations as 'a cracking film', 'a cracking match', 'a cracking party', 'a cracking read', 'a cracking dinner', etc. At the same time, we can't say 'She is a cracking person' or describe an abstract concept – 'that was a cracking time together'. 2. For example, I've just finished *a cracking read* over the weekend. I couldn't put down the book. 3. Let me give you more examples: Last night I watched *a cracking film* with my friends. The story was exciting, and the actors performed their roles brilliantly! Last Saturday we enjoyed *a cracking match*, both teams played really well! 3. I have a question for you: Can you name a cracking film or book that you've watched or read recently? Таким образом, время от времени можно предлагать студентам проводить такие мини-уроки, которые в увлекательной форме дают представление об изучаемых лексических единицах.

Заключение

В заключение хотелось бы отметить, что описанные проблемы освоения студентами лексического материала могут лежать как в плоскости личностных особенностей, устоявшихся привычек, так и в плоскости неполного охвата всех параметров (критериев) владения лексическими единицами. При этом преподаватель и студенты делят ответственность за преодоление возникающих трудностей, применяя осознанный подход и стремясь к изменениям в практике употребления новых слов. Вместе с тем педагог выполняет роль фасилитатора, предоставляя студентам возможности выбора тех или иных лексических единиц, которые наиболее актуальны им, а также проявляет инициативу и заинтересованность в использовании изучаемых слов, тем самым повышая частоту взаимодействия с ними. Предлагаемые пути решения

проблем освоения лексики вносят разнообразие в учебный процесс и повышают мотивацию студентов к изучению лексического материала.

Список использованной литературы:

1. Webb S., Nation P. *How vocabulary is learned*. Oxford, Oxford University Press, 2017. 322 p.
2. Nural S. *EAP teachers' cognitions and practices in teaching lexis in two Turkish private universities: An exploratory qualitative study*: thesis ... doctor of philosophy. Leicester; scient. sup. S. Gieve, K. Armstrong. Leicester, 2012. 223 p.
3. Nation P. *Learning vocabulary in another language*. Cambridge, Cambridge University Press, 2001. 477 p.
4. Santucci J. Warrant says arson suspect targeted Gov. Josh Shapiro over views on Israel-Hamas conflict. *USA Today*. 2025. April 16. [Electronic resource] URL: <https://www.usatoday.com/story/news/nation/2025/04/16/arson-attack-shapiro-palestine-motive/83113218007/> (Accessed May 6 2025).
5. Billings L., Bose T. How to stop a (Potentially Killer) asteroid. *Scientific American*. 2023. March 10. [Electronic resource] URL: <https://www.scientificamerican.com/podcast/episode/how-to-stop-a-potentially-killer-asteroid/> (Accessed May 6 2025).
6. Hartig H., Doherty C. *Two decades later, the enduring legacy of 9/11*. 2021. September 2. [Electronic resource] URL: <https://www.pewresearch.org/politics/2021/09/02/two-decades-later-the-enduring-legacy-of-9-11/> (Accessed May 6 2025).
7. Perez, J. *Dui depression – coping with the emotional aftermath of a DUI*. 2023. May 31. [Electronic resource] URL: <https://www.nhnsr.org/blog/dui-depression-coping-with-the-emotional-aftermath-of-a-dui/> (Accessed May 6 2025).
8. Craik F. I., Lockhart R. S. Levels of processing: A framework for memory research. *Journal of verbal learning and verbal behavior*, 1972, Vol.11, Issue 6, pp. 671–684.

CHALLENGES IN STUDENTS' VOCABULARY ACQUISITION AND WAYS TO OVERCOME THEM, ILLUSTRATED THROUGH ENGLISH LANGUAGE MATERIAL

I.N. Kosheleva

MGIMO University, Moscow, Russia
ipozdnysheva@yandex.ru

Abstract

Vocabulary instruction is one of the key components in the development of communicative competence. However, when working with lexical material, instructors often encounter a number of challenges, which essentially boil down to students not using new vocabulary in their speech. This article examines the main reasons for this situation, which are reflected in learners' personal preferences, insufficient knowledge about the word, a limited vocabulary in their native language, lack of sufficient exposure to the target vocabulary, and poorly developed learner autonomy. Concrete solutions to these problems are proposed, based on a conscious approach to vocabulary acquisition, in which both the instructor and the student share responsibility for learning outcomes.

Keywords: *contextual use, English language, learner autonomy, levels of information processing, peer learning, vocabulary.*

РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ ЧТЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ТЕКСТОВ У СТУДЕНТОВ ТРАНСПОРТНОГО КОЛЛЕДЖА

К.С. Кукушкина

ГАПОУ СО «Екатеринбургский колледж транспортного строительства»,
г.Екатеринбург
kukuschkina_xenia@mail.ru

Аннотация

В статье рассматривается технология развития навыков чтения с ориентацией на профессионально-ориентированное содержание текстов. Одним из ключевых этапов технологии является применение приемов смыслового чтения.

Ключевые слова: *навыки чтения, приемы смыслового чтения, профессионально-ориентированное содержание*

Введение

В связи с новыми тенденциями в сфере среднего профессионального образования, суть которых состоит в том, чтобы каждая дисциплина имела профессионально-ориентированное содержание (ПОС), перед преподавателями встает вопрос о том, как это сделать. Одним из простых способов при этом является наладить взаимоотношения с преподавателями специальных дисциплин и найти способы как именно сделать содержание предмета профессионально направленным.

Но в случае с иностранным языком, просто подобрать соответствующий материал недостаточно, так как у студентов могут быть проблемы с самим языком. Сначала наблюдая эту картину, а затем и проведя ряд опросов, было обнаружено следующее: 16% студентов 1-4 курса колледжа имеют проблемы с чтением, еще у 11% есть проблемы с грамматикой, переводом и произношением. Еще у 6% есть проблемы с запоминанием слов и т.д.

Практика показывает, что многие студенты с трудом тексты повседневного характера. Для того, чтобы понимать тексты необходимо обладать развитыми навыками иноязычного чтения, владеть лексикой и грамматикой изучаемого языка. В связи с этим нами была предложена технология развития навыков чтения у студентов колледжа.

Ориентируясь на возрастные особенности студентов, мы выбрали личностно-ориентированный подход в качестве основы нашей технологии. Данный подход был выбран не случайно, именно учет особенностей учащихся будет способствовать адекватному и правильному обучению. Личностно-ориентированный подход предполагает, что

учащемуся предоставляется свобода в выборе способов обучения, а так же методов обучения.

Наша технология состоит из следующих этапов: 1) совершенствование техники чтения, 2) знакомство со стратегиями и приёмами смыслового чтения, 3) применение стратегий и приёмов смыслового чтения. И есть также четвертый этап, который проходит параллельно с другими тремя этапами – увеличение активного запаса слов.

Работа в рамках первого этапа происходит в течение 1 семестра обучения. Второй этап реализуется в 2 – 3 семестре, а третий этап на всех последующих семестрах обучения. Данное разделение этапов на курсы аргументированно тем, что сначала нужно хорошо овладеть техникой чтения, затем произвести знакомство с приёмами чтения, которые отрабатываются на текстах общеобразовательной направленности, а начиная с 4 семестра обучения применение данных приёмов способствует извлечению и пониманию текстов профессиональной направленности.

Первый этап проводится с использованием звукового аналитико-синтетический метода. Здесь студентам предъявляется материал дозированно и разными блоками. На объяснение и тренировку отводится только часть урока, с целью предотвращения смешения информации и для лучшего усвоения. Главная цель данного этапа – обучить правилам чтения и предотвратить языковую интерференцию. Для тех, кто хорошо знает правила чтения, предлагаются задания повышенного уровня.

После того как учащиеся овладели правилами чтения и научились просто читать, то есть узнавать графические образы речевых единиц и прочитывать их, наступает этап знакомства со стратегиями и приёмами чтения. Данному этапу отводится большая часть первого года обучения, так как помимо чтения существуют и другие аспекты, и виды речевой деятельности, которым следует обучать. Знакомство со стратегиями и приемами происходит на практике и не более одной на каждом этапе работы с текстом. Следует отметить, что на данном этапе приходит знакомство со всеми приёмами чтения.

На третьем этапе студентам выдаются учебные материалы с различными приемами на всех этапах работы с текстом. Студент самостоятельно выбирает какие приёмы чтения он будет использовать. В зависимости от сложности и правильности выполнения и выставляется оценка.

Следует помнить, что работа над произносительной частью чтения происходит не только на 1 этапе, она совершенствуется и на других.

Данная технология реализуется на занятиях со студентами транспортного колледжа специальности «Технология аналитического контроля химических соединений». При поступлении и по результатам

входного контроля, студенты показывают разную степень владения языком, поэтому проводим занятия по введению/повторению звуков в следующем порядке:

1. согласные звуки, имеющие один способ прочтения + чтение гласной «а», с объяснением видов слогов;
2. согласные звуки с несколькими звуками + чтение гласной «е»;
3. основные буквосочетания согласных + гласная «о»;
4. чтение гласных «і», «у», «и»;
5. чтение гласных буквосочетаний.

Работа на этапах урока, посвященных изучению звуков, проводилась по следующей схеме:

- введение транскрипционных знаков, передающих звуки определенной буквы, и их произношение (учителем),
- объяснение как произносить звук и в какой ситуации (для гласных типы слогов) данный звук употребляется;
- самостоятельная работа на минимальном уровне изучения (распределить слова по столбикам);
- индивидуальная проверка техники чтения «новой» буквы, правильность ее прочтения, с корректировкой при необходимости;
- работа на среднем уровне заключалась в соотнесении слова и его транскрипции, нахождении определённого звука в тексте;
- на высшем уровне студентам предлагалось самостоятельно затранскрибировать предложенные им слова.

На второй ступени обучению чтению, на котором происходит знакомство с различными стратегиями и приёмами чтения студенты знакомятся с огромным разнообразием приемов смыслового чтения, которые хорошо описаны в книге Сметанниковой Н.Н. «Обучение стратегиям чтения в 5-9 классах». Здесь мы приведем лишь несколько примеров того, как мы используем стратегии смыслового чтения.

На первом этапе работы с текстом нами было предложено ответить учащимся на вопрос: *What natural disasters do you know?* Если необходимо, то группе переводился данный вопрос. В это время на доске написано *natural disasters* и данное словосочетание обведено в кружок и от него в разные стороны идут «лучи», на кончиках которых преподавателем записывались ответы студентов (Это пример использования прима «Ассоциации»). В связи с тем, что не все слова по данной тематике известны студентам, ответы записываются сначала на том языке, на котором они произнесены. После того, как студентами названы все, по их мнению, ответы, преподаватель переводил те слова, которые были записаны на русском языке, с последующей записью всех слов в тетрадь.

Затем им предлагается заполнить сначала первый, затем второй столбик в следующей таблице (прием «ЗХУ»):

Что я знаю поданной теме?	Что я хочу узнать?	Что узнал?

После заполнения, первых двух столбиков, студентам предлагается текст для изучения. После прочтения, к тексту предлагается серия вопросов на понимание текста (Здесь можно использовать несколько приемов: «ромашка Блума», «Толстые и тонкие вопросы»), а затем заполняется последний столбец в таблице.

Примером использования на практике приема «составление кластера» может служить его использование при теме «Natural disasters». После прочтения текста мы предложили студентам произвести классификацию стихийных бедствий, отправной точкой которого было словосочетание «природные бедствия». Как показала практика, от данного словосочетания у большинства студентов шли «ветер» и «вода», и были варианты граф без названия или «другое». Под блоком «ветер» студенты перечислили ураган, торнадо, смерч; под «водой» - цунами, наводнение, оползни. Графа «другое» включала в себя землетрясения, извержения вулканов и т.д. У кого-то на данном этапе кластер был закончен, кто-то продолжил его, указав наиболее частые места и время происхождения данных стихийных бедствий.

После знакомства со стратегиями и приемами смыслового чтения на общеобразовательных темах и с началом изучения профессионального блока, мы переходим к реализации третьего этапа нашей технологии – применение стратегий и приёмов смыслового чтения на профессионально-ориентированных текстах. Здесь на каждом этапе работы с текстом можно использовать различные приемы. Предлагаю взять для примера текст «Types of chemical reaction».

На предтекстовом этапе можно воспользоваться приемом «Ассоциация», где на доске написано словосочетание «Chemical reaction» и студентам предлагается ответить на вопросы «What association do you have when you hear “chemical reaction”?» и «What types of chemical reaction do you know?». Здесь студенты как правило называют реакции по-русски и в шуточной форме предлагают их переводы. Здесь не нужно их исправлять, нужно лишь сказать, что правильные названия они узнают из прочитанного текста.

На текстовом этапе, в зависимости от уровня группы, можно использовать приемы «чтение вслух», «чтение про себя с вопросами», «чтение про себя с пометками» и «чтение с остановками». Давайте рассмотрим прием как «чтение про себя с вопросами». Суть приема

строится на работах в паре по абзацам. Каждый участник пары сначала читает первый абзац, затем один из них может задать такие вопросы как: What is chemical reaction? How many classifications are there? и т.д. Затем читается второй абзац и участник, который в предыдущем пункте отвечал на вопросы, теперь сам задает вопросы. И так попеременно идет работа с текстом.

На послетекстовом этапе работы с текстом можно взять прием «ромашка Блума», где студентам требуется ответить на вопросы:

1. What is chemical reaction? (знание определения)
2. What is difference between synthesis and reduction? (понимание типов реакции)
3. What kind of reaction is this: $2\text{H}_2 + \text{O}_2 = 2\text{H}_2\text{O}$? (демонстрация применения знания типов реакции)
4. Give the examples to each type of reaction (анализ собственных знаний и приведение собственных примеров)
5. How can you explain the types of reaction to the 7 years old child? (формулировка имеющейся классификации более понятным способом)
6. Can you classify reaction another way? How? (оценка полученной информации и попытка пересмотреть классификацию)

Для более подготовленных групп можно использовать прием «Синквейн», где создается стих, состоящий из 5 строк: 1. Одно существительное (тема текста), 2. Два прилагательных, которые описывают тему, 3. Три глагола, которые называют действия, относящиеся к теме, 4. Фраза из четырех слов, которая выражает отношение автора к теме и 5. Слово-синоним к теме/ заключение. Но как показывает практика, к этой теме занятия синквейн очень сложно написать.

Не стоит забывать, что параллельно с овладением и применением стратегий смыслового чтения мы работаем и над активным запасом слов. Это происходит за счет различных лингвистических игр: решение кроссвордов, филвордов, игра «Слова из слова», ребусы и т.д., а также составление «Словаря по теме».

Выводы

В результате реализации данной технологии мы смогли достичь того, что у студентов улучшились навыки чтения, увеличился словарный запас, уменьшилось количество времени на обработку текста (научились выделять главное и второстепенное, «нужное» и «не нужное»), улучшились навыки говорения, на основе прочитанного. Развитие навыков смыслового чтения способствует развитию памяти, вниманию, критическому мышлению, развитию творческих способностей. Все это способствует ситуации успеха. Главное это правильно подобрать текст и прием или стратегию.

Список использованной литературы:

1. Кукушкина К.С. Некоторые психологические особенности студентов колледжа при обучении иностранному языку. *Актуальные проблемы профессиональной сферы в современном мире: материалы VI международной научно-практической конференции молодых ученых на иностранных языках. 14 марта 2019 г.* Урал. гос. пед. ун-т; под ред. Н.Н. Сергеевой. Екатеринбург: 2019. Ч.1. 85 с. – С. 80-82
2. Серова Т.С. *Психологические и лингводидактические аспекты обучения профессионально-ориентированному иноязычному чтению в вузе.* Свердловск: Изд-во Урал. Ун-та, 1988. 232 с.
3. Сметанникова Н.Н. *Обучение стратегиям чтения в 5-9 классах: как реализовать ФГОС.* Пособие для учителя. Москва: Баласс, 2011. 128 с.

DEVELOPMENT OF READING SKILLS OF PROFESSIONALLY ORIENTED TEXTS AMONG STUDENTS OF THE TRANSPORT COLLEGE

K.S. Kukushkina

Ekaterinburg College of Transport Construction, Ekaterinburg, Russia
kukuschkina_xenia@mail.ru

Abstract

In the article is discussed the technology of developing reading skills with a focus on professionally oriented text content. One of the key stages of this technology is using of semantic reading techniques.

Keywords: *professionally oriented content, reading skills, semantic reading techniques.*

РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ДЕЛОВОЙ ПЕРЕПИСКИ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ У СТУДЕНТОВ МАГИСТРАТУРЫ

Л.Г. Орлова¹, Е.С. Корнилова²

¹Волжский государственный университет водного транспорта, г. Нижний Новгород

²Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет, 603000, г. Нижний Новгород

¹orlova-436@mail.ru, ² kornilovalenor@rambler.ru

Аннотация

Развитие профессиональной компетенции деловой переписки у студентов магистратуры – это необходимое умение выпускника магистратуры, предусмотренное ФГОС. Грамотное и четкое общение через письма и электронные сообщения способствует выполнению профессиональных обязанностей выпускника вуза, так как он в таком случае является лицом компании. Чем лучше он выполняет свою работу, тем выше шансы на успех в мире бизнеса его компании. В качестве контрольного задания может быть предложено написание любого делового письма на профессиональную тему. Применение разнообразных методов обучения и постоянная практика написания деловых писем способствуют формированию у студентов магистратуры профессиональной компетенции делового общения. Это поможет им стать высококвалифицированными специалистами и сделает их конкурентоспособными на современном рынке труда.

Ключевые слова: деловое письмо, магистратура, письмо-запрос, профессиональная компетенция.

Введение

В современном мире в условиях глобализации и цифровизации всех сфер жизни, умение эффективно вести деловую переписку стало одной из ключевых компетенций, необходимых современному специалисту. Для студентов магистратуры развитие компетенции деловой переписки является особенно актуальным. Эта статья посвящена вопросам, связанным с методами и практическими подходами к формированию навыков деловой переписки у студентов магистратуры, что соответствует ФГОС 3 поколения и программе подготовки магистрантов по иностранному языку.

В словаре «деловая переписка – это формы написания и оформления деловых писем. Эти формы одинаковы для всех стран. Поскольку за границей формальным атрибутам переписки уделяется большое внимание, то и российским предпринимателям следует строго соблюдать ее правила» [1].

Деловая переписка включает в себя обмен информацией и документами между организациями, сотрудниками и клиентами. Она может принимать различные формы, включая электронные письма, официальные письма, отчеты, а также сообщения в мессенджерах и на официальных сайтах компаний. Важность деловой переписки трудно переоценить, так как она играет ключевую роль в установлении и поддержании деловых отношений, обмене информацией и принятии решений [2, 3].

Одним из основных аспектов, определяющих эффективность деловой переписки, является умение четко и лаконично формулировать свои мысли. Каждый элемент делового письма – от написания адреса и приветствия до заключения – должен быть представлен в строгом соответствии с правилами написания деловых писем.

Качественная и профессионально оформленная деловая переписка способствует не только обмену необходимой информацией, но и формированию положительного имиджа как отдельного специалиста, так и всей организации в целом. Неправильная или неадекватная переписка может испортить репутацию организации. Умение грамотно и профессионально вести деловую переписку помогает студентам магистратуры не только в учебе, но и в построении успешной карьеры [4].

В английском языке существует много разновидностей деловых писем (business letters) [5]. Это может быть письмо-запрос (Inquiry / Enquiry Letter), письмо-ответ (Letter of Reply), сопроводительное письмо (Covering Letter), благодарственное письмо (Thank-You Letter), письмо-предложение (Offer), письмо-заказ (Letter of Order), письмо для подтверждения заказа (Letter of Acknowledgement / Confirmation), письмо для отклонения заказа (Refusal of Orders), письмо-напоминание об оплате (Reminder Letter), письмо-рекламация (Letter of Complaint / Claim Letter) и другие.

Для успешного написания письма необходимо соответствие его оформления существующим нормам в английском языке. Это прежде всего отсутствие абзацного отступа. Вместо него в английском языке используется двойной интервал.

Следующим немаловажным требованием является оформление частей самого письма. Традиционно письмо включает следующие последовательные в написании элементы:

Letter head (Heading) – Шапка письма

Date – Дата

Inside address – Внутренний адрес

Salutation – Приветствие

Opening sentences – Вступительные предложения

Main body – Основная часть

Conclusion – Заключение

Complimentary closing – Прощание

Signature – Подпись

Enclosure notation – сообщение о вложении

Здесь следует не только соблюдать последовательность, но и определенные правила представления информации в каждом блоке письма.

Поэтому в процессе обучения преподаватель предлагает студентам познакомиться с планом письма и речевыми образцами, которые помогают структурировать информацию письма.

Написание делового письма предполагает целый ряд последовательных действий. Во-первых, это оформление и организация материала, необходимого для самого письма [6]. На каждом этапе существуют свои особенности написания элементов, составляющих письмо: адрес, приветствие, текст самого письма и т.д. Конечной целью обучения является формирование у студентов навыка написания не просто различных деловых писем. Они должны научиться писать письма по своему профилю подготовки [7, 8]. Например, экологи должны уметь получать у поставщика информацию о фильтрах, инструментах, необходимых для анализа воды и воздуха, формулировать вопросы и решать проблемы с поставщиками и ремонтниками; инженеры-гидротехники решают широкий круг вопросов – от разработки технической документации до строительства гидротехнических сооружений и необходимых для этого материалов и т.п.

Составление любого делового письма на английском языке подчиняется общим правилам:

- Весь текст делится на абзацы без использования красной строки.
- В верхнем левом углу письма указывается полное имя отправителя или название компании с адресом.
- Далее указывается имя адресата и название компании, которой письмо предназначено, а также ее адрес (с новой строки).
- Дата отправления указывается тремя строками ниже или в верхнем правом углу письма.
- Обращение
- Основной текст должен быть помещен в центральной части письма.
- Главная мысль письма может начинаться с причины обращения: "I am writing to you to ..."
- Обычно письмо заканчивается высказыванием благодарности ("Thank you for your prompt help ...") и приветствием "Yours sincerely," если автор знает имя адресата и "Yours faithfully", если нет.
- Четырьмя строками ниже ставится полное имя автора и должность.

- Подпись автора ставится между прощанием и именем.

Написание адреса в английском языке отличается от русского языка. Номер дома в английском указывается перед названием улицы, а в русском – наоборот. Что касается всего адреса, то почта России уже давно перешла на международный стандарт, когда имя пишется в начале адреса, а город и страна в конце. Также следует учитывать, что современные молодые люди не пишут обычно писем, а общаются больше по телефону и в мессенджерах, поэтому эта информация для них важна.

Пунктуация современного письма имеет свои особенности. Если раньше было обязательным употребление знака «точка» в обращении Mr/Mrs, то в настоящее время она не употребляется. Недопустимо употребление только имени, следует обращаться только по фамилии. За последние десятилетия появилось новое обращение к женщине – Ms. Студентам сегодня следует также разьяснять традиционные обращения, существующие в английском языке: Mr – это обращение к мужчине, Miss – к незамужней женщине, Mrs – к замужней, Ms – к женщине, которая не хочет подчеркивать свое семейное положение. Главное, что эти сокращения никогда не пишутся полным словом Mister, Mistress, а только в сокращении: Mr, Mrs. При обращении к адресату, имя которого неизвестно, рекомендуется писать Sir/Sirs/Madam.

Следует отдельно сказать об употреблении запятой после обращения Dear Sir/Madam. Сегодня в письме знак «запятая» не используется. Очевидно, что это связано с современной тенденцией экономии печатного пространства. По этой же причине при написании дат отсутствует артикль и суффикс порядкового числительного, обозначающего дату, например, *February 6, 2025*. Однако при чтении письма необходимо произнести эту дату, используя артикль и порядковое числительное.

Что касается основной части письма, то важно всегда помнить и учитывать, что стиль делового общения должен быть формальным, уважительным и этичным. Студенты должны изучать примеры грамотных писем и учиться на них.

Четкость и логичность изложения – важные составляющие делового письма. Необходимо уметь структурировать содержание, разбивая его на абзацы и выделяя ключевые идеи. Введение должно содержать цель письма, основная часть – аргументы и предложения, а заключение – краткий итог и возможно предложение о дальнейшем взаимодействии.

Считается, что письмо-запрос информации является первым шагом для начала общения компаний или организаций. Запрос может содержать желание получить информацию об услуге или продукте.

Поэтому в начале основной части письма рекомендуется указать источник получения информации. Затем можно указать, какой продукт Вас интересует, стоимость и сроки доставки, наличие необходимого

продукта в должном количестве и т.п. В конце основной части, следует с новой строки выразить желание получить быстрый ответ на Ваш запрос.

Современные технологии предоставляют множество инструментов для ведения деловой переписки, включая электронную почту, мессенджеры и специализированные платформы для совместной работы [9]. Студенты должны осваивать эти технологии, чтобы использовать их в своей профессиональной деятельности. Кроме того, знание специализированных инструментов, таких как CRM-системы или платформы для управления проектами, также может значительно упростить процесс коммуникации.

Для формирования профессиональной компетенции деловой переписки у студентов магистратуры существуют различные методы и подходы в обучении в зависимости от количества учебных часов в учебном плане. Несомненно, что они должны включать теоретическую часть, которая знакомит студентов с основами формата и стиля деловой переписки, и практическую часть, при работе с которой они смогут формировать навыки написания деловых писем, создавая и редактируя реальные примеры деловых писем [5].

Задания для формирования профессиональной компетенции ведения деловой переписки должны включать самые разнообразные упражнения, начиная с простейших, типа *Arrange the parts of the letter in the proper order; Name each part in English; Match the salutation and complimentary closing* и т.п. Такие задания помогают студентам запомнить основную структуру письма. Запомнить речевые образцы помогают подстановочные упражнения, когда нужно вставить английское слово из предложенных вариантов вместо русского, перевод отдельных фраз, фрагментов письма и целых писем с английского на русский и наоборот.

На продвинутом этапе обучения написанию деловых писем для тренировки навыков используются кейс-методы. Практические задания, основанные на реальных ситуациях из бизнеса, позволяют студентам разобраться в особенностях и нюансах деловой переписки. Кейс-методы могут включать анализ успешных и неудачных примеров деловой переписки, что позволит студентам обнаружить основные ошибки при написании деловых писем и не допускать их в будущем.

Эффективному развитию навыков деловой переписки способствует парная работа студентов в группе. Когда один студент пишет письмо-запрос информации, а другой студент пишет ответ на этот запрос. Эта работа может проходить на различных уровнях сложности: сначала письма на тему, определенную самими студентами, затем уже на заданную ситуацию. Разумеется, что на каждом этапе преподаватель комментирует работы студентов. В дальнейшем оценка, выставленная преподавателем, покажет уровень сформированности этого навыка у студента.

Заключение

Развитие профессиональной компетенции деловой переписки у студентов магистратуры – это необходимое умение выпускника магистратуры. Выпускник должен грамотно, четко и профессионально общаться через письма и электронные сообщения, выполняя свои профессиональные обязанности, так как он в таком случае является лицом компании. Чем лучше он выполняет свою работу, тем выше шансы на успех в мире бизнеса его компании. Контрольным заданием может быть написание любого делового письма на профессиональную тему. Применение разнообразных методов обучения и постоянная практика написания деловых писем позволяют подготовить специалистов с сформированной профессиональной компетенцией делового общения, что помогает им стать конкурентоспособными на современном рынке труда.

Список использованной литературы:

1. Внешнеэкономический толковый словарь. [Электронный ресурс]. URL: <https://dic.academic.ru/searchall.php?SWord=деловая+переписка&from=ru&to=xx&did=&stype=0> (Дата обращения 01.03.25)
2. Волкова В.В. Выбор технологий для формирования профессиональных компетенций на занятиях иностранного языка у студентов технических специальностей. *Великие реки 2020: Труды 22-го международного научно-промышленного форума, Нижний Новгород, 27–29 мая 2020 года*. Нижний Новгород: Волжский государственный университет водного транспорта, 2020. С. 189.
3. Гуро-Фролова Ю.Р. Модульная технология в процессе обучения иностранному языку в условиях нелингвистического вуза. *Вестник Волжской государственной академии водного транспорта. Выпуск 46*. Н. Новгород: Изд-во ФГБОУ ВО «ВГУВТ», 2016. С. 263-267.
4. Коваль О.И. Внедрение современных методов обучения на занятиях иностранного языка в неязыковом вузе. *Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук: Сборник материалов VIII международной заочной научно-практической конференции*. В 4 ч. М.: Изд-во «Перо»; Воьск: ВВИМО, 2014. Ч.2. С. 34-39.
5. Орлова Л.Г., Корнилова Е.С. Развитие профессиональной компетенции делового иностранного языка у студентов магистратуры. *Актуальные проблемы и современные технологии преподавания иностранных языков в неспециальных вузах. Сборник научных статей XVI Всероссийской с международным участием научно-практической конференции*. Москва, 2023.- С. 224-226.
6. Орлова Л.Г., Корнилова Е.С. Использование современных технологий при обучении иностранному языку в вузе. *Труды Международного научно-промышленного форума «Великие реки» 2018*. Выпуск 8, 2019. С.1-6. [Электронный ресурс] URL: http://вф-река-море.рф/2021/PDF/3_15.pdf (Дата обращения 05.03.25)
7. Новик В.Ю. Формирование профессионально значимых компетенций в юридической концептосфере. *Материалы Региональной научно-методической конференции, посвященной 15-летию юридического факультета ФБОУВПО «ВГАВТ»*. Нижний Новгород: ФГБОУ ВО ВГАВТ, Вестник ВГАВТ, выпуск 36, 2013. С. 214-217.
8. Соловьева О.Б, Седова Е.А. Применение контекстного подхода в обучении иноязычному профессионально ориентированному общению студентов технического вуза. *Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук:*

Материалы седьмой международной. заочн. научн.-практич. конф. Саратов; Вольск, 2013. С. 121-126.

9. Степанова А.С. Обучение иностранному языку с использованием интернет-технологий в эпоху Веб 2.0. *Теория и методика обучения и воспитания в современном образовательном пространстве. Сборник материалов III Международной научно-практической конференции.* 2018. С. 86-91.

DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF BUSINESS CORRESPONDENCE IN A FOREIGN LANGUAGE IN MASTER'S STUDENTS

L.G. Orlova¹, E.S. Kornilova²

¹ Volga State University of Water Transport named after Admiral M.P. Lazarev, Nizhny Novgorod, Russian Federation.

² Nizhny Novgorod State University of Architecture and Civil Engineering, Nizhny Novgorod, Russian Federation.

¹ orlova-436@mail.ru ² kornilovalenor@rambler.ru

Abstract

Developing professional business correspondence skill in Master's students is a necessary skill for Master's graduates, as stipulated by the Federal State Educational Standard. Competent and precise communication through letters and e-mails helps a university graduate fulfill his professional duties, since in this case he is the face of the company. The better he does the job, the higher the chances of success in the business world of his company. Writing any business letter on a professional topic may be suggested as a control task. The use of various teaching methods and constant practice of writing business letters help Master's students develop professional business communication skill. This will help them become highly qualified specialists and make them competitive in the modern labor market.

Keywords: *business letter, master's degree, letter of inquiry, professional competence.*

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА У СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ

В.В. Петрова

Санкт-Петербургский филиал Финансового университета при Правительстве РФ, г.
Санкт-Петербург
violettap1@mail.ru

Аннотация

Мотивация является одним из факторов, повышающих эффективность и образовательного процесса и качество образовательного результата. Мотивация – система побуждающих действий, направляющая учебную деятельность студентов на более глубокое изучение иностранного языка, его совершенствование, развитие потребности в изучении иностранного языка и обеспечивающее результативность данной деятельности. Авторы отмечают, что студенты неязыковых направлений подготовки мотивированы изучать предметы, связанные с областью их будущей профессиональной деятельности. Наличие внутренней познавательной мотивации к изучению иностранного языка отмечается примерно у одной трети студентов. Профессиональная мотивация, помогающая студентам осознать цели и задачи изучения иностранного языка и возможность или необходимость его применения в сфере профессиональной деятельности для реализации своих карьерных и профессиональных целей, у студентов отсутствует. В статье рассматриваются возможности и приемы формирования профессиональной мотивации к изучению иностранного языка у студентов неязыковых направлений подготовки.

Ключевые слова: *иностраннный язык, мотивация, студенты неязыковых направлений подготовки, учебно-профессиональная деятельность студентов.*

Введение

Вопросы повышения эффективности и обеспечения качества образовательного процесса на различных его уровнях всегда являлись актуальными как для исследователей, так и для тех, кто занимается практической педагогической деятельностью - для преподавателей и организаторов педагогического процесса. В связи с этим факторам, влияющим на качество организации и осуществления образовательного процесса, условия его реализации, а также качество образовательного результата, всегда уделялось большое внимание.

Одним из факторов, оказывающих значительное влияние на качество образовательного результата и особенности протекания образовательного процесса, является мотивация его основных участников – студентов. Исследователи отмечают, что мотивация обуславливает успешность учебно-профессиональной деятельности студентов в ВУЗе, регулирует ее организацию [1], определяет активный или пассивный характер

обучения [2], повышает эффективность профессиональной подготовки студентов [3], определяет направленность их учебно-профессиональной активности [4]. Особую актуальность в современном глобализованном мире имеет мотивация к изучению иностранного языка, поскольку знание иностранного языка является неотъемлемым атрибутом современного профессионала, обеспечивающим ему доступ к последним достижениям научно-технического прогресса и способствующим установлению и развитию деловых и личных контактов с представителями других стран, носителями других языков и культур с целью ведения бизнеса, построения успешной карьеры и личностного саморазвития. Отмечается, что для студентов неязыковых направлений подготовки формирование мотивации к изучению иностранного языка является проблематичным, что определяется как спецификой самого предмета «Иностранный язык», так и личностными характеристиками студента – интересом к предмету, уровнем школьной подготовки, наличием определенных лингвистических и коммуникативных способностей [5], а также осознанием роли иностранного языка в достижении профессиональных и учебных целей.

Материалы и методы

Мотивация — это система внутренних факторов, совокупность мотивов, побуждающих к деятельности, направленной на достижение определенных целей [6]. Мотивы учебной деятельности многочисленны и разнообразны, и существует множество классификаций мотивов / мотиваций по различным основаниям. Например, различают внешнюю и внутреннюю мотивацию, познавательную, материальную и гражданскую мотивацию, положительную и отрицательную мотивацию и др. [6,7]. Исследователи также отмечают, что в настоящее время отсутствует тенденция изучать мотивы учебной деятельности студентов и их направленность [8], т. к. считается, что к моменту поступления в учебные заведения ВПО или СПО у студентов существуют устойчивые мотивы обучения и сложившаяся мотивационная сфера [9].

Для определения совокупности мотивов, побуждающих студентов к учебной деятельности, нами было проведено 3 раунда опросов. В ходе первого раунда мы ставили своей целью выявить учебные дисциплины, к изучению которых студенты были мотивированы в большей степени. Для этого студентов просили составить ранжированный список учебных дисциплин, изучаемых в данном семестре, по критерию важности их изучения. Целью второго раунда опросов было выявление мотивов изучения данных учебных дисциплин, а также мотивов изучения иностранного языка. Опрос проводился в свободной форме, однако студентам был предложен примерный список мотивов. В ходе 3 раунда опросов студентов просили указать причины низкого ранжирования дисциплины «Иностранный язык». В опросах принимали участие

студенты 1 курса Санкт-Петербургского филиала Финансового университета при Правительстве РФ, обучающиеся по направлениям «Менеджмент», «Экономика», «Бизнес информатика. ИТ-менеджмент в бизнесе».

Результаты исследования

Первый раунд опросов показал, что наиболее важными для изучения считаются учебные дисциплины, связанные с будущей профессиональной деятельностью студентов. Так, студенты, обучающиеся по направлению «Менеджмент», отметили такие учебные дисциплины как «Управление человеческими ресурсами», «Основы Бизнеса», «Теория и история менеджмента», «Тренинг командообразования и группой работы», «Компьютерный практикум» в первой пятерке наиболее важных для изучения учебных дисциплин. Студенты, обучающиеся по направлению «Бизнес информатика. ИТ-менеджмент в бизнесе», отмечают такие учебные дисциплины как «Базы данных», «Математические методы принятия решений», «Управление разработкой информационных систем» и т. п. А студенты, обучающиеся по направлению «Экономика», отмечают учебные дисциплины экономического цикла, такие как «Экономическая теория», «История экономических учений», «Деньги. Банки. Кредит» и т. п., а также «Компьютерный практикум». Учебная дисциплина «Иностранный язык» устойчиво ранжируется во второй пятерке важных для изучения учебных дисциплин.

В ходе второго раунда опросов выявлялись мотивы изучения наиболее важных учебных дисциплин (дисциплин, ранжированных от 1 до 5) и мотивы изучения дисциплины «Иностранный язык». Среди основных мотивов изучения наиболее важных учебных дисциплин отмечаются внутренние и внешние положительные мотивы, такие как:

1. Внутренние познавательные мотивы: «Мне интересно изучать данные предметы», «Я улучшаю свои знания и навыки» и т. п. – примерно 60%
2. Внешние мотивы:
 - a) Материальные мотивы: «Знания этих дисциплин помогут заработать деньги в будущем», «Я смогу найти высокооплачиваемую работу, если буду хорошо знать / сумею использовать эти знания», «Диплом с хорошими оценками поможет мне найти высокооплачиваемую работу» и т. п. – примерно 90%
 - b) Гражданские мотивы: «Мне нравится выбранная профессия / специальность», «Хочу быть высококвалифицированным специалистом» и т. п. – примерно 70%
 - c) Мотивы, связанные с процессом обучения: «Мне нравится учиться», «Мне нравятся задания на занятиях» и т. п. – примерно 60%.

Среди основных мотивов изучения дисциплины «Иностранный язык» также выделялся комплекс как положительных, так и

отрицательных внешних и внутренних мотивов:

1. Внутренние познавательные мотивы: «Мне интересно изучать данные предметы», «Мне интересно узнавать новое о другой стране / другой культуре» и т. п. – примерно 35%
2. Внешние мотивы:
 - a) Материальные мотивы (положительные): «Я смогу найти высокооплачиваемую работу, если буду хорошо знать / сумею использовать эти знания», «Диплом с хорошими оценками поможет мне найти высокооплачиваемую работу» - примерно 30%
 - b) Мотивы, связанные с процессом обучения: «Мне нравится учиться», «Мне нравятся задания на занятиях» - 25%
 - c) Материальные мотивы (отрицательные): - «Если я не сдам «Английский», меня отчислят», «Если я не сдам сессию, я не получу стипендию» и т. п. – примерно 40%

Третий раунд опросов, проведенный в свободной форме, показал, что студенты имеют низкую мотивацию к изучению дисциплины «Иностранный язык», так как

1. «Иностранный язык» - трудная и непонятная дисциплина», «Иностранный язык» - неинтересная дисциплина», что свидетельствует об отсутствии внутренней познавательной мотивации;
2. «Дисциплина «Иностранный язык» не связана с моей будущей профессией, т.к. я не планирую работать в иностранной компании», «Всю информацию, связанную с моей будущей профессией, можно получить на русском языке при использовании переводческих приложений и нейросетей, поэтому знание иностранного языка больше не является необходимостью», «Я не вижу необходимости / возможности применить знания иностранного языка в моей будущей профессии», что свидетельствует об отсутствии внешней материальной и гражданской мотивации.
3. «Задания по дисциплине «Иностранный язык» мне не нравятся / слишком трудны для меня / бесполезны», что свидетельствует об отсутствии положительных мотивов, связанных с процессом обучения.

Выводы

Результаты трех раундов опросов показывают, что мотивация к изучению различных учебных дисциплин у студентов и удельный вес отдельных мотивов может отличаться и зависеть от субъективной оценки ими ценности данной дисциплины для своей будущей карьеры и удовлетворения своих потребностей. У студентов неязыковых направлений подготовки есть высокая внутренняя и внешняя мотивация к изучению учебных дисциплин, соответствующих выбранным ими направлений подготовки. При этом наиболее значимыми положительными мотивациями учебной деятельности являются

материальные, гражданские и познавательные (как внутренняя, так и связанная с процессом обучения) мотивации. Мотивация к изучению дисциплины «Иностранный язык» существенно отличается от мотиваций к изучению дисциплин выбранных направлений подготовки, т. к. изучение данной дисциплины, по мнению студентов, не способствует в данный момент или не будет способствовать в будущем удовлетворению их материальных, гражданских и познавательных потребностей.

Вопросы для обсуждения

Исследователи отмечают, что эффективное управление учебной деятельностью студентов, влияние на образовательный результат возможно посредством управления их мотивационной сферой [6], посредством формирования правильной с точки зрения педагогов мотивации. При этом в ходе обучения в образовательном учреждении мотивация может меняться по мере накопления новых знаний о будущей профессии, под влиянием различных компонентов академической среды и в результате педагогических воздействий. Мы полагаем, что наиболее значимая для студентов при изучении дисциплин выбранных направлений подготовки материальная и гражданская мотивация должна быть использована и при изучении дисциплины «Иностранный язык». Данную мотивацию / комплекс мотивов, по нашему мнению, можно назвать профессиональной мотивацией к изучению дисциплины «Иностранный язык», т. к. цели изучения данной дисциплины, удовлетворение материальных, гражданских и познавательных потребностей, выявленных у студентов, будут связаны с их будущей профессией. Педагоги должны показать студентам возможность или необходимость использования иностранного языка в выбранной ими профессиональной сфере. Для этого надо разрабатывать задания, имитирующие выполнение определенных рабочих обязанностей (провести тендер, выявить наилучшего поставщика, продукт или услугу и написать отчет о тендере; договориться о встрече), завершающие изучение каждой грамматической или лексической темы. Также в процессе обучения нужно использовать методы и приемы и создавать условия обучения, имитирующие профессиональный контекст или максимально приближенные к реальному профессиональному общению. Например, для устной формы контроля изучения определенной лексической темы или группы тем можно выбрать практико-ориентированное задание в виде проекта-презентации. Проект выполняется студентами самостоятельно, что отвечает требованиям ФГОС по организации самостоятельной работы, соответствует интересам студентов, так как студенты сами выбирают тему своего проекта, что отвечает требованию индивидуализации образовательного процесса, способствует развитию продуктивных языковых навыков и необходимых soft и self skills, и доступен для выполнения каждым студентом вне

зависимости от уровня его языковой подготовки. Форма отчета - презентация проекта - имитирует профессиональный контекст, т. к. презентация является наиболее часто встречаемой и удобной формой предоставления информации для любой аудитории в современных рабочих реалиях.

Мотивация учебной деятельности – сложное и многофакторное явление, от которого зависит эффективность и результативность процесса обучения. Формирование мотивации к изучению иностранного языка студентов неязыковых специальностей должно основываться на знании основных мотивов их учебной деятельности и подборе адекватных методов и приемов обучения, показывающих возможность применения полученных знаний и навыков в профессиональной сфере для удовлетворения их материальных, гражданских и познавательных потребностей.

Список использованной литературы:

1. Арендачук И.В. Изменение учебно-профессиональной мотивации студентов в процессе обучения в вузе. Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование, 2016, № 4, С. 60–72.
2. Волчкова Н. И., Федяева М. В. Исследование особенностей учебной мотивации у студентов ВУЗа. Гуманитарные научные исследования, 2012, № 6. URL: <http://human.snauka.ru/2012/06/1431> (Дата обращения 30.04.2025).
3. Тельтевская Н. В. Мотивационная функция целеполагания в учебной деятельности студентов. Известия Волгоградского государственного технического университета. Серия: Проблемы социально-гуманитарного знания, 2012, Вып. 10, № 3 (90), С. 163–166.
4. Новикова Г. В. Условия и методы управления учебной и профессиональной мотивацией студентов. Технологии построения систем образования с заданными свойствами. Материалы V Международной научно-практической конференции (Москва, 27–28 ноября 2014 г.). М.: МГТУ им. М. А. Шолохова, 2014. С. 119–122.
5. Моисеенко Ю. О. Изучение уровня мотивации в обучении иностранному языку студентов неязыковых специальностей. Вести Самарского государственного технологического университета. Серия: Психолого-педагогические науки, 2011, № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/izuchenie-urovnya-motivatsii-v-obuchenii-inostrannomu-yazyku-studentov-neyazykovyh-spetsialnostey> (Дата обращения 28.04.2025).
6. Гнездилова Л. Б., Гнездилов М. А. Учебная мотивация как основа эффективного образовательного процесса в вузе. Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки, 2017, № 2, С. 4–11.
7. Игнатьев В. М., Потоцкая Е.А. Мотивация: виды, функции и факторы. Экономика и социум, 2014, № 4 (13). С. 119–126.
8. Гнездилова Л. Б. Системно-деятельностный подход к обучению студентов профессионально-ориентированному иноязычному общению. / Гнездилова Л. Б., Граборская И. В., Мамонтова Н. Ю., Рожнева Е. М., Седых Д. В., Стрельников П. А., Федотова Н. Л. Лингвообразование в неязыковом вузе: теория и практика:

коллективная монография под ред. Л. С. Зникиной. Кемерово: КузГТУ, 2015, С. 26–52.

9. Жуков Г. Н. Формирование профессиональной готовности студентов к деятельности мастера профессионального обучения. Екатеринбург: Издательство Российского государственного профессионально-педагогического университета, 2003. 336 с.

DEVELOPING PROFESSIONAL MOTIVATION FOR LEARNING A FOREIGN LANGUAGE OF STUDENTS OF NON-LINGUISTIC MAJORS

V. V. Petrova

Saint-Petersburg branch of the Financial University
under the Government of the Russian Federation
Saint-Petersburg, Russia
violettap1@mail.ru

Abstract

Motivation is one of the factors increasing the efficiency of the educational process and improving the quality of the educational result. Motivation is a system of propulsive actions encouraging students to learn a foreign language, improve and perfect their knowledge of a foreign language, develop the need for learning a foreign language and ensuring quality results of such activities. The authors note that students of non-linguistic majors are motivated to study subjects related to their future professional activities. Only one third of students have intrinsic cognitive motivation for learning a foreign language. The authors also note the lack of professional motivation for learning a foreign language which could help students to recognize the aims of learning a foreign language, to show the importance of being able to use it in their professional spheres to realize their personal and professional goals. The authors consider the opportunities and ways of developing professional motivation for learning a foreign language in students of non-linguistic majors.

Keywords: *foreign language, motivation, students of non-linguistic majors, learning and professional activities of students.*

ИНТЕГРАЦИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В ПРЕПОДАВАНИЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ДЛЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ ЦЕЛЕЙ В ВУЗЕ

Е.С. Петрова¹, А.Н. Шилов²

¹ Издательство «Азбука-Аттикус», Санкт-Петербург

² Санкт-Петербургский государственный университет, Санкт-Петербург
a.shilov@spbu.ru

Аннотация

Исследование посвящено одному из способов интеграции произведений художественной литературы в преподавание английского языка для специальных целей на уровне В2 и выше в рамках методики предметно-языкового интегрированного обучения. Обосновывается целесообразность создания учебно-методических пособий, обозначенных рабочим термином «резервные» (англ. ad hoc workbooks): они компактны, факультативны, функциональны, способствуют рациональному использованию аудиторного времени. Введены понятия положительной и отрицательной динамики учебного процесса. В качестве материала резервных пособий целесообразно использование современных оригинальных литературных произведений гуманистической направленности, которые коррелируют с основной специальностью обучающихся, насыщены тематической лексикой, содержат яркие эпизоды, актуальны для текущего этапа обучения и интегрированы в принимающую культуру; в связи с этим выявлены объективные признаки интеграции иноязычных литературных произведений в принимающую русскую культуру. Делается вывод о встречной эмпатии преподавателя и обучающихся при использовании резервных учебных пособий.

Ключевые слова: резервное учебное пособие, CLIL, эмпатия, интеграция, гуманитаризация, принимающая культура, динамика учебного процесса

Интеграция художественной литературы в преподавание иностранного языка для специальных целей отражает актуальный принцип гуманитаризации высшего образования. Гуманитаризация высшего образования предполагает разработку и внедрение комплекса мер по развитию и закреплению общекультурных компонентов в содержании учебного процесса; эти меры призваны содействовать формированию интеллектуально зрелой личности обучающегося, которая складывается, в частности, при усвоении разнообразных составляющих высшего образования.

Наиболее остро проблемы и задачи гуманитаризации ощущаются в тех сферах образования, которые связаны с естествознанием и техникой. Преподавателю гуманитарных и обществоведческих дисциплин по определению проще реализовывать на своих занятиях элементы гуманитаризации за счет включения в учебный процесс фрагментов тщательно отобранных произведений художественной литературы. В

качестве апробированного примера можно привести созданное в традиционном ключе пособие «Проблемы социологии и социальной работы в англоязычной художественной литературе» [1]. Преподаватели иностранного языка — преимущественно филологи по образованию; для них работа со студентами технических, экономических, естественно-научных дисциплин сопряжена с многочисленными трудностями и значительными когнитивными усилиями. Лишь с опытом преподаватель все же приобретает хотя бы поверхностные представления о конкретной научно-технической области и одновременно передает свои гуманитарные знания обучающимся. Образно говоря, здесь происходит взаимное притяжение когнитивных процессов по принципу «обучая, учимся».

Прикладной задачей, которую диктует гуманитаризация высшего образования является, в частности, создание таких учебных пособий, которые отражали бы мировое общекультурное наследие. В настоящее время ощущается необходимость предложить также другой, более конкретный и специализированный тип вспомогательного учебного пособия, соотнесенный с сегодняшними реалиями и теоретическими основами преподавания. Исследователи справедливо указывают, что практическим направлением гуманитаризации высшего образования является, в частности, обновление учебных материалов «с целью отражения в них мирового философского и общекультурного наследия» [2, с. 58-59].

Цель настоящей работы – представить проект учебного материала, тип которого мы обозначили рабочим термином «резервное учебное пособие» (*an ad hoc workbook*). Этот проект был выполнен в рамках апробированной и широко используемой в отечественной практике методики CLIL — предметно-языкового интегрированного обучения [3, 4], чем обусловлена его актуальность. Ретроспективный ракурс рассмотрения показывает, что методика CLIL, пришла на смену интерактивной методике, в которой во главу угла ставилась роль обучаемого: именно он признавался полноправным и едва ли не доминирующим участником учебного процесса, его опыт служил «основным источником учебного познания» [1, с. 528]. Вспомним, что предшествовавшая этому подходу традиционная методика постулировала обратное и выдвигала на первый план роль преподавателя как помощника в обучении, одного из источников информации.

Новизна предлагаемого нами пособия заключается в его гибкости и адаптивности к различным, прежде всего незапланированным ситуациям учебного процесса. При этом наш подход, как мы надеемся показать, избавляет вузовского преподавателя иностранного языка для специальных целей от некоторой неуверенности в своих силах при использовании методики CLIL. Практика преподавания показывает, что педагоги, в

равной степени владеющие иностранным языком и основной специальностью обучаемых, зачастую весьма далекой от гуманитарных дисциплин, представляют собой скорее исключение, нежели правило. Однако стремление преподавателя приблизиться к специализации студентов — это всегда проявление эмпатии, т.е. психологической способности воспринимать внутренний мир другого человека, его эмоциональное состояние, аксиологические установки и не в последнюю очередь — его интересы [5]. И в этом смысле художественная литература дает ценный материал не просто для заполнения временных лакун, но и собственно для обучения, живой дискуссии, сокращения психологической дистанции, укрепления доверия. Как и любой другой полноценный аудиторный материал, предлагаемое пособие резервного типа требует утверждения учебно-методической комиссией или ее аналогом.

Пособие данного типа целесообразно разрабатывать на материале таких произведений зарубежной художественной литературы, которые (а) тематически коррелируют с основной специальностью студентов, (б) современны по времени опубликования, (в) имеют гуманистическую направленность, и, что особенно важно, (г) интегрированы в принимающую культуру.

Интегрированность в принимающую культуру наглядно подтверждается, с нашей точки зрения, бытованием в ней русского перевода произведения-источника. Дополнительным свидетельством интегрированности служит так называемая иррадиация — проникновение конкретного произведения в др. виды искусства, прежде всего кинематограф. Выбранное нами произведение, роман «Уроки химии» Б. Гармус, опубликовано одновременно на языке оригинала [6] и в русском переводе [7] — как в печатном, так и в электронном формате. В сети доступен сериал, снятый по данному роману.

Целесообразность создания учебного пособия резервного типа обусловлена тем, что оно учитывает динамику — как положительную, так и отрицательную — учебного процесса, позволяя преподавателю принимать решения об использовании аудиторного времени не только в соответствии с планом занятия, но и спонтанно, по мере необходимости, с учетом случайно образовавшегося резерва времени. Такая лакуна может быть обусловлена, например, неявкой студента, который по графику должен был выступить с презентацией, или необходимостью объединения двух студенческих групп разного уровня подготовки, или энергичным темпом фронтального опроса, занявшего меньше запланированного времени. Несложно назвать и другие возможные факторы. Вопрос тот же: как распорядиться незапланированно образовавшимся временем? Преподаватель, у которого есть при себе «резервное» пособие принимает решение об использовании задания, рассчитанного примерно на такое

время, которое высвободилось в силу непредвиденных обстоятельств, и отправляет это задание на компьютеры или, в отсутствие таковых, на мобильные устройства студентов.

Новизна предлагаемого нами пособия заключается в его гибкости и адаптивности к различным, зачастую незапланированным ситуациям учебного процесса. Мы разграничиваем отрицательную и положительную динамику учебного процесса. Отрицательный вариант может быть проиллюстрирована следующим образом: на конкретный день, согласно нашему учебному плану и графику, намечена презентация кого-либо из студентов, но с началом занятия выясняется, что этот студент сегодня отсутствует. Вследствие этого образуется незапланированное «окно» продолжительностью 15-20 мин. Здесь возникает многоаспектная проблема: (а) Чем заполнить этот промежуток времени? (б) Как выйти из такой ситуации с наименьшим ущербом для обучающихся? (в) Как реализовать необходимый элемент новизны и человеческого интереса? (г) Как создать минимум дискомфорта для преподавателя?

Возможна, конечно, и более благоприятная, ситуация — с положительной динамикой учебного процесса: если, например, в хорошо подготовленной студенческой группе с уровнем знания B2 план занятия оказался выполненным в непредвиденно короткое время. Чем занять образовавшееся «окно» с пользой для студентов? Как поощрить их за активность и собранность? В качестве поощрения можно, например, процитировать несколько эффектных или комических фраз, из книги-источника, включенных в те же учебные задания резервного типа: «Opposites attract» [6, p. 187] «The best defence is a good offence» [6, p. 233], «Pass the sodium chloride» [6, p. 48]. Мы описали полярные ситуации; между ними возможны и другие, промежуточные случаи. Наш многолетний опыт показывает, что преподавателю чрезвычайно полезно иметь при себе резервные учебные задания по иностранному языку на материале основной специализации студентов. Рассмотрим, например, следующий текстовый фрагмент, повествующий об одном из персонажей-химиков: «Based on his track record, maybe he deserved the lab. By age nineteen, he had already contributed critical research that helped famed British chemist Frederick Sanger clinch the Nobel Prize; at twenty-two, he discovered a faster way to synthesize simple proteins; at twenty-four, his breakthrough concerning the reactivity of dibenzoselenophene put him on the cover of Chemistry Today. In addition, he'd authored sixteen scientific papers, received invitations to ten international conferences, and had been offered a fellowship at Harvard» [6, p. 8] После прочтения вслух этого отрывка целесообразно закрепить нормативное произношение лексики, прежде всего специальной, но также и общеизвестной: например, the Nobel Prize, уточнить значения ряда слов и словосочетаний (например, fellowship;

critical research), референцию мужского имени собственного и выявить сленгизм. Далее можно попросить студентов ранжировать выдающиеся достижения персонажа и обсудить этот текст с точки зрения его правдоподобия. В начале следующего занятия в этой же группе полезно активизировать полученные знания в течение двух-трех минут без ущерба для текущего материала.

В пособие резервного типа полезно включать также лексические единицы, относящиеся к разряду «ложных друзей переводчика», и грамматические конструкции, на которых отрабатывается, например, недопустимость трансплантации согласования времен в переводящий русский язык. Автор пособия или коллектив авторов может дополнять, сокращать и редактировать свое пособие, в отличие от традиционных материалов, изданных типографским способом.

Итак, мы рассмотрели некоторые теоретические и практические аспекты создания и использования резервных пособий для аудиторной работы. Перспективы внедрения резервных пособий в преподавание специальных дисциплин учебный процесс достаточно высоки. Это подвижный, живой аутентичный ресурс, который позволяет оптимизировать, разнообразить и персонифицировать организацию бесперебойного учебного процесса и обладает потенциалом к созданию аналогичных учебных пособий для студентов самых разных специальностей. Наконец, работа с аутентичными художественными текстами небольшого объема, тщательно отобранными преподавателем с учетом разработанных критериев, повышает профессиональную самооценку и мотивацию обучающихся, а своего рода встречная эмпатия преподавателя и студентов создает благоприятную для учебного процесса обстановку в аудитории.

Список использованной литературы:

1. Гурьянова Т.А., Дектерев С.Б., Петрова Е.С. *Проблемы социологии и социальной работы в англоязычной художественной литературе: Учебные задания по английскому языку для обучающихся по программе магистратуры Факультета социологии (специальность «Социальная работа»)*. Санкт-Петербург, ЛЕМА, 2020. 72 с.
2. Бим-Бад Б.М. Педагогический энциклопедический словарь. М., «Дрофа» 2002. С. 58–59.
3. Coyle D., Hood P., Marsh D. *Content and Language Integrated Learning*. Cambridge University Press, 2010. 182 p.
4. Мелехина Е.А. Предметно-языковое интегрированное обучение CLIL в вузе: цели, содержание, методология. *Известия РГПУ им. А. И. Герцена*. СПб, 2021. № 199. С. 81–90.
5. Малахов В.С., Филатов В.П. *Современная западная философия: Словарь*. М., Политиздат, 1991. С. 394–395.
6. Garmus B. *Lessons in Chemistry*. New York, Doubleday, 2022. 560 p.

7. Гармус Б. Уроки химии: пер. с англ. Е. Петровой. СПб., Азбука, Азбука-Аттикус, 2022. 512 с.

INTEGRATING FICTION INTO TEACHING ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES AT UNIVERSITY LEVEL

E.S. Petrova¹, A.N. Shilov²

¹ Azbooka Publishers, Saint Petersburg, Russia

² Saint Petersburg State University, Saint Petersburg, Russia
a.shilov@spbu.ru

Abstract:

The research deals with the methodology of integrating works of fiction into teaching English for specific purposes at the Intermediate level (B2) and above. The focus is on using contemporary novels addressing the issues of a particular discipline and integrated into Russian culture due to their availability both in the source language and in translation. The use of relevant text fragments selected by the teacher and the practice sections based thereon refine the phonetic aspects of specialized terminology, consolidate the students' professional vocabulary, contribute to their proficiency in grammar and establish a framework for the acquisition of basic specialized translation skills. The authors conclude that it is expedient to develop series of topical supplementary workbooks based on relevant popular works of fiction so as to stimulate the students' intellectual activity, encourage learner autonomy and contribute to the humanisation of higher education.

Keywords: *English for special purposes, host culture, humanisation, integration, methodical complexes, specialised translation.*

ИНТЕГРАЦИЯ ЕМІ, CLIL, CBL И СТОРИТЕЛЛИНГА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ: МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Л.П. Хабарова

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Тамбовский государственный технический университет», г. Тамбов
urimm@yandex.ru

Аннотация

В современных условиях обучение иностранным языкам всё чаще опирается на интеграцию различных образовательных подходов, таких как ЕМІ, CLIL, CBL и методики сторителлинга, что способствует формированию языковой личности, развитию критического мышления и умению применять знания в реальных ситуациях, несмотря на сохраняющиеся сложности реализации данных подходов в образовательных учреждениях.

Ключевые слова: иностранный язык, ЕМІ, CLIL, CBL, сторителлинг, критическое мышление

Введение

Обучение иностранным языкам на протяжении последних десятилетий переживает значительные изменения. Современные тенденции требуют не столько запоминания грамматических конструкций и лексики, сколько формирования целостной языковой личности, способной вести коммуникацию, критически мыслить и применять языковые умения в непривычных жизненных обстоятельствах. В России и за рубежом педагоги всё чаще внедряют современные образовательные подходы: ЕМІ (обучение на английском языке), CLIL (интегрированное обучение предмету и языку), CBL (обучение через решение практических задач) и сторителлинг, который позволяет не только разнообразить занятия, но и приблизить материал к реалиям современной жизни. Сторителлинг, то есть обучение через рассказывание историй, способствует развитию эмоционального интеллекта, способствует лучшему запоминанию, и может быть как устным, так и мультимедийным, что особенно актуально в условиях цифровой трансформации образования.

Оправдывая ожидания родителей и общества в подготовке конкурентоспособных, гибко мыслящих выпускников, образовательные учреждения вынуждены искать новые пути повышения качества обучения иностранным языкам. Тем не менее, практика внедрения этих подходов сталкивается с заметными сложностями: нехваткой подготовленных специалистов, отсутствием единых стандартов и алгоритмов оценки результата, а также недостаточной интеграцией теории с практикой.

Дополнительной проблемой становится разобщённость между дисциплинами. Довольно часто иностранный язык изучается лишь на уровне отдельных фрагментов, без связи с существующей действительностью. Параллельно с этим сохраняется слабая мотивация, так как обучающиеся не всегда осознают ценность владения иностранным языком.

В России внедрение технологий EMI и CLIL пока происходит точечно, о широко распространённых системных решениях говорить сложно. Однако требование владения языками на рабочем уровне всё чаще встречается среди требований работодателей, а значит, интеграция современных подходов становится не только желаемой, но и необходимой для формирования конкурентоспособного специалиста.

Значение современных образовательных подходов

Эффективная интеграция EMI, CLIL, CBL и сторителлинга ставит перед школой и вузом задачу не только обучить лексике, грамматике либо предмету, но и показать, как язык становится средством познания мира и решения автономных задач. Использование EMI и CLIL создаёт условия, когда предметное содержание подается на языке, который изучается. Учащимся предлагается совместно решать задачи, требующие поиска и обработки информации, что естественным образом погружает их в языковую среду [1, 136].

CBL позволяет встроить учебную деятельность в цепочку логических шагов: выявление проблемы, обсуждение, поиск и представление решений. Даже простое выполнение лабораторной работы или исследовательского проекта на иностранном языке способствует развитию как предметных, так и языковых навыков.

Анализируя публикации можно выделить ряд ключевых затруднений при реализации комбинированных подходов:

Во-первых, так как профессиональная подготовка, как в вузе, так и на курсах повышения квалификации, часто ограничивается теорией и не предполагает регулярной практики интеграции технологий уровень владения преподавателями такими технологиями является недостаточным.

Во-вторых, разный уровень языковой и предметной подготовки самих обучающихся затрудняет реализацию проектного обучения и сторителлинга. В смешанных по успеваемости группах часть обучающихся может быть не готова к активному участию, а более успевающие быстро теряют интерес из-за низкой скорости работы класса или группы в целом. Это осложняет проведение совместных проектов, а также снижает эффект «языкового погружения» [2,83].

Следующий немаловажный аспект — качество и доступность методических материалов. Многие российские учебники и пособия

ориентированы на отдельные упражнения по грамматике и лексике, но практически не содержат материалов для комплексной работы сразу по нескольким направлениям. В результате преподавателям приходится самостоятельно разрабатывать задания, адаптировать иностранные источники, что занимает значительное количество времени.

Отдельной стоит упомянуть о проблеме оценивания. В рамках традиционной системы чаще всего оценивается конечный результат — тест или устное задание, тогда как при интеграции CBL и сторителлинга логичнее было бы оценивать процесс работы над проектом, вклад каждого участника, развитие умения рассуждать, формулировать мысли на иностранном языке.

Способы решения проблем

Ряд школ и вузов уже движется в сторону комплексных решений. К примеру, программа Moscow Online School включает интегрированные модули, где предмет и язык преподают параллельно.

Эффективным оказывается регулярное проведение совместных методических сессий с участием учителей разных специализаций. В этих условиях происходит обмен опытом, рождаются совместные проекты, и преподаватели чувствуют поддержку коллег. Отработка практических навыков интеграции возможна на мастер-классах, стажировках, а также через работу с тьюторами из числа опытных коллег.

Разработка современных цифровых платформ (например, LinguaLab, SkyEng EDU, Edutoria) помогает получать доступ к готовым учебным материалам, интерактивным заданиям, примерам уроков. Такие ресурсы позволяют педагогу минимизировать временные издержки и учиться интеграции в процессе собственной работы.

Важную роль играет осознанное вовлечение родителей и администрации школы, которые могут поддерживать инициативы преподавателей, способствовать оснащению современным оборудованием, мотивировать коллектив. Введение гибкой системы оценки, акцентированной на процесс и командную работу, также способствует более объективной картине успеваемости [3, 29].

Интеграция вышеперечисленных подходов гарантирует разнообразие форм деятельности, учит работать в команде, распределять роли, говорить на языке не ради оценки, а для решения реальной задачи. Совместные проекты способствуют социализации, развитию самостоятельности и критического мышления.

Сторителлинг при этом становится неотъемлемой частью мотивации, поскольку помогает выражать личную позицию через интересные истории, формировать творческий потенциал [4, 77].

Кроме того, сторителлинг позволяет обучающимся примерить на себя различные роли, взглянуть на учебный материал с новой стороны, а значит – лучше его усвоить.

Интеграция всех перечисленных подходов помогает преодолеть традиционное разделение знаний по предметам. Обучающийся начинает видеть связи между остальными предметами и иностранным языком, понимает, что язык — это инструмент познания мира, а не самоцель. Подобная смена парадигмы мотивирует учиться дальше, искать дополнительные источники информации, развивать навык самостоятельного поиска решений. Исследования показывают, что участвующие в комплексных проектах с использованием иностранного языка, быстрее начинают воспринимать его как рабочий инструмент, что даёт результат и на будущей профессиональной траектории [5, 84].

Пути совершенствования образовательной деятельности могут достигаться с помощью:

1. Перехода от оценок только за итоговый результат к формирующему оцениванию: ценить вклад в обсуждение, умение работать в команде, самостоятельный поиск информации, нестандартное мышление. Разработка критериев вместе с обучающимися помогает им лучше понимать, что ценится в работе.

2. Приглашения к созданию собственных проектов, выбору тем для сторителлинга либо обсуждению решений проектных задач, что повышает уровень доверия и мотивацию, даёт почувствовать самостоятельность и ответственность за результат.

3. Стратегий развития, которые должны предусматривать долгосрочное повышение квалификации педагогов, техническое оснащение классов, поддержку участия в инновационных образовательных программах.

Таким образом, комплексное внедрение EMI, CLIL, CBL и сторителлинга — сложная задача, требующая от преподавателя большой гибкости, готовности к инновациям и постоянного профессионального роста. В то же время именно эти подходы позволяют реализовать современные цели образования: сформировать у обучающихся навыки работы в междисциплинарной среде, умение мыслить критически, работать с информацией и использовать иностранный язык как реальное средство коммуникации [5, 90].

Необходимо перейти от шаблонных занятий к живым, насыщенным, в центре которых — личность, её интересы, эмоции и мотивация. Именно так формируется успешный, открытый миру выпускник, готовый к профессиональной и личной самореализации в условиях быстро меняющегося общества [6, 110].

Образовательным учреждениям важно поддерживать преподавателей на этом пути, внедрять современные методики, создавать условия для

обмена опытом и постоянно совершенствоваться. Только так можно обеспечить качественный скачок в уровне владения иностранными языками и, как следствие, в конкурентоспособности будущих специалистов.

Список использованной литературы:

1. Родионова Е. В. CLIL и другие подходы к междисциплинарной интеграции иностранного языка и учебного предмета: сходства и отличия. *Евразийский гуманитарный журнал*. 2019. № 1. С. 134-137.
2. Токарева Е. Ю. Предметно-языковое интегрированное обучение как методика активизации процесса обучения иностранному языку. *Вопросы методики преподавания в вузе*. 2017. № 6 (22). С. 81-88.
3. Попова Н. В., Коган М. С., Вдовина Е. К. Предметно-языковое интегрированное обучение (CLIL) как методология актуализации междисциплинарных связей. *Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки*. 2018. Т. 23. № 3 (173). С. 29-42.
4. Шишкина Л. И., Кузнецова М. А. Сторителлинг как феномен современной культуры. *Литература и сторителлинг. Вестник Сыктывкарского университета. Серия гуманитарных наук*. 2024. № 4 (32). С. 76-89.
5. Бырдина О. Г., Долженко С. Г., Юринова Е. А. Опыт подготовки учителей иностранного языка к наставнической деятельности в области предметно-языковой интеграции (CLIL). *Высшее образование сегодня*. 2024. № 1. С. 88-92.
6. *Билингвальное образование: монография* / под ред. Е. А. Хамраевой. Санкт-Петербург: РГПУ им. А. И. Герцена, 2023. 300 с.

INTEGRATION OF EMI, CLIL, CBL AND STORYTELLING IN EDUCATIONAL PRACTICE: INTERDISCIPLINARY APPROACH TO TEACHING A FOREIGN LANGUAGE

L.P. Khabarova

Tambov State Technical University, Tambov, Russia
urimm@yandex.ru

Abstract

In modern conditions, foreign language teaching is increasingly based on the integration of new educational approaches such as EMI, CLIL, CBL and storytelling, which contributes to the formation of linguistic personality, the development of critical thinking and the ability to apply knowledge in real situations, despite the continuing difficulties of introducing and motivating students.

Keywords: *foreign language, EMI, CLIL, CBL, storytelling, critical thinking*

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ТЕКСТ КАК ОСНОВА ДЛЯ ПОСТОРЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОГО ДИСКУРСА СПЕЦИАЛЬНОСТИ

Р.Н. Чиж

Санкт-Петербургский государственный университет, Санкт-Петербург
romanchizh@inbox.ru

Аннотация

Статья описывает практику применения профессионально-ориентированных текстов в процессе обучения иноязычному дискурсу студентов будущих специалистов в области журналистики, культурологии и искусств. Приводится модель обучения английскому языку на основе дискурс-ориентированного подхода.

Ключевые слова: *иностраный язык, иноязычный дискурс специальности, профессионально-ориентированный текст*

Иноязычное обучение в неспециальном лингвистическом вузе характеризуется профессионализацией его компонентов. Студент будущий журналист, культуролог или искусствовед изучают иностранный язык для того, чтобы использовать его в своей профессиональной деятельности. Благодаря уверенному владению иностранным языком студент может быть в курсе последних достижений науки, техники, имеет возможность читать аутентичные материалы, связанные с его профессиональной областью, участвовать в международных конференциях, симпозиумах, семинарах, проводить встречи и интервью, осуществлять переговоры с международными партнёрами о проведении совместных проектов. Поскольку будущий специалист будет осуществлять свою профессиональную деятельность в рамках конкретного профессионального сообщества, то следует указать на то, что «...становление специалиста в любой области должно строиться на формировании у него профессиональной идентичности» [1, с. 121].

Создавая на занятиях иностранного языка условия для развития у будущих специалистов сферы журналистики, культуры и искусств профессиональной идентичности мы исходим из осознания конечной цели обучения иностранному языку в неязыковом вузе – это сформированная и активно используемая выпускниками иноязычная профессиональная коммуникативная компетенция.

Иноязычная профессиональная коммуникативная компетенция представляет собой «личностное психологическое новообразование ... которое в единстве и взаимосвязи коммуникативного и профессионального компонентов в своей структуре включает в себя,

наряду с когнитивным и поведенческим аспектами, долговременную готовность и способность к ведению профессиональной и научно-исследовательской деятельности на иностранном языке» [2, с. 77]. Иноязычная профессиональная коммуникативная компетенция студентов – это знание особенностей родной и иноязычной культуры, способность участвовать в ситуациях профессионального общения, умение правильно использовать профессиональную лексику в речи, достигать свою коммуникативную цель, это также навык применения полученных знаний о культурах стран изучаемого языка на практике.

Обучение иностранному языку – это сложный процесс, который включает множество слагаемых, симбиоз которых обеспечивает эффективный результат. Говоря об обучении английскому языку на неязыковых факультетах, следует сказать не только об освоении слов, выражений, которые необходимо знать будущему специалисту, о переводе с изучаемого иностранного языка на русский язык и наоборот. Этот процесс гораздо сложнее. На современном этапе мы обучаем студентов иностранному языку как сложной динамической системе.

Наша модель обучения иностранному языку строится на основе применения дискурс-ориентированного подхода, согласно которому ключевой единицей в процессе иноязычного обучения является дискурс. Дискурс есть «речевой поток, язык в его постоянном движении, вбирающий в себя многообразие исторической эпохи, индивидуальных и социальных особенностей как коммуниканта, так и коммуникативной ситуации, в которой происходит общение. В дискурсе отражается менталитет и культура, как национальная, всеобщая, так и индивидуальная, частная» [3, с. 47].

Обучая английскому языку будущих журналистов, культурологов и искусствоведов мы обращаемся не только к изучению терминологии специальности, типичных языковых оборотов, характерных для данных областей, но также обращаем внимание на правила создания речевых высказываний, особенности отбора языковых средств, рассмотрение экстралингвистической (внеязыковой) информации и социокультурной; мы также широко исследуем стратегии и тактики, принятые в конкретном изучаемом дискурсе (медиадискурс, культурологический и искусствоведческий дискурсы).

Одной из технологий, применяемых нами в процессе обучения английскому языку, является использование профессионально-ориентированных текстов, связанных с будущей специальностью студентов.

Необходимо отметить, что раньше дискурс и текст рассматривались как синонимичные понятия, однако, сейчас, между ними четко прослеживается демаркационная линия. Так, можно согласиться с

высказыванием В. В. Красных, которая пишет: «Текст – это элементарная (т.е. базовая, минимальная) единица дискурса» [4, с. 192]. В противоположность, дискурс рассматривается как «...динамический процесс, частью которого является текст» [5, с. 125].

Профессионально-ориентированный текст является единицей профессионального иноязычного дискурса, т.е. фиксируемым фрагментом действительности, воплощенным в различных языковых формах. Комплексное изучение профессионально-ориентированных текстов, а также выстроенная система работы над текстами помогают будущему специалисту погрузиться в иноязычный дискурс своей специальности.

Профессионально-ориентированные тексты, на которые мы опираемся в процессе обучения являются аутентичными и актуальными. Что касается студентов будущих журналистов, то для них приоритетными будут тексты следующих жанров: репортаж, статья, заметка, интервью, рецензия, комментарий, очерк, эссе, колонка, лонгрид. Культурологи и искусствоведы изучают статьи, рецензии, критические обзоры, аннотации, монографии, художественные альбомы, альманахи.

Целесообразность использования профессионально-ориентированных текстов в процессе изучения иноязычного дискурса специальности объясняется тем, что они обладают несколькими важными категориями. Во-первых, профессионально-ориентированные тексты концептуальны, в них заложена какая-либо социальная, общественная, нравственная или эстетическая идея. Во-вторых, тексты информативны. Изучая текст, студент узнает новые для себя сведения по проблематике, которой он занимается. В-третьих, текстам свойственна модальность, т.е. определенная тема или ситуация подаются под определённым углом зрения, возможна авторская трактовка, его точка зрения. Важным здесь является включение экстралингвистического аспекта (личность автора текста, контекст, достижение за счет разных средств той или иной окраски текста). В-четвертых, профессионально-ориентированные тексты содержат компонент прагматики, они выполняют иллокутивную функцию, благодаря которой мы можем вычленить цель, замысел автора текста, понять для чего был создан тот или иной текст, какой эффект он стремится вызвать.

Детальный анализ профессионально-ориентированных текстов позволяет студентам извлечь из них профессиональную терминологию, необходимую в их будущей профессиональной деятельности, увидеть, как старится дискурс в той или иной области, отметить его характерные черты, то, какие стратегии и тактики при этом используются.

Алгоритм работы с профессионально-ориентированным текстом с возможными вариациями в зависимости от уровня владения иностранным

языком студентами и задачами обучения может быть выстроен следующим образом:

I. Предтекстовый этап. Студенты с преподавателем обсуждают возможную тематику данного текста, высказывают свои предположения касательно содержания, возможных сценариев развертывания данного текста. В качестве заданий могут быть предложены следующие:

- ознакомьтесь с заголовком, скажите, о чем или о ком будет говориться в этом тексте;
- изучите новые слова, выражения и коллокации (приводятся перед текстом);
- прочитайте текст, затем выпишите слова, которые обозначают следующее ... (указан русский эквивалент);
- найдите в тексте слова, связанные с изучаемой темой / проблематикой;
- найдите в тексте незнакомые слова и переведите их.

II. Текстовый этап. Здесь целесообразно выполнять упражнения подобного плана:

- прочитайте текст;
- выделите слова, фразы, предложения, которые вводят ключевую информацию;
- выпишите / подчеркните: термины, определения, дискурсивные маркеры, топиальные цепочки;
- сформулируйте главную мысль каждого абзаца текста;
- выберите слово или словосочетание, которое наилучшим образом передает содержание текста / его части.

III. Послетекстовый этап предполагает выполнение следующих заданий:

- озаглавьте текст;
- прочитайте предложения, поясняющие название текста;
- найдите предложения в тексте, описывающие конкретный термин, понятие;
- согласитесь или не согласитесь со следующим высказыванием;
- ответьте на следующие вопросы;
- разработайте план текста;
- запишите ключевые слова, которые необходимы для пересказа текста;
- перескажите текст, опираясь на составленный план.

На этом этапе после всестороннего изучения определённого типа дискурса происходит практика в воссоздании студентами иноязычного дискурса специальности. Студентам на основе прочитанного текста предлагается разыграть / обсудить подобную ситуацию на английском языке, например, интервью, обсудить эссе, рецензию или критический

обзор, выразить свое мнение и отношение к данному вопросу, используя узкую терминологию, а также типичные стратегии и тактики, которые использовались в том или ином тексте. Главной задачей такого задания является построение студентами собственных дискурсивных высказываний на основе заданной учебной ситуации.

После выполнения студентами задания проводится подробный разбор каждого случая. Выявляется коммуникативная адекватность цели и ситуации общения, лингвистическое оформление, исправляются ошибки, обсуждаются пути устранения недочетов.

Опыт работы показывает, что использование профессионально-ориентировочных текстов в процессе обучения иностранному (английскому) языку является эффективной технологией, позволяющей вовлечь студента в профессиональный контекст и повысить мотивацию в изучении иностранного языка. Несомненно, что «профессионально-ориентированный иноязычный текст является ... источником расширения профессионального опыта обучающегося с помощью профессионально-значимой информации, которая содержится в данном тексте» [6, с. 116]. Благодаря использованию иноязычных профессионально-ориентированных текстов происходит динамичное усвоение студентами профессиональной составляющей их будущей профессии, происходит выход в ситуации реального общения, благодаря чему студенты знакомятся с дискурсом их будущей профессии, осуществляется интеграция иностранного языка и специальности студентов.

Список использованной литературы:

1. Багрян А. Ю., Ширяева Т. А. Роль языка в формировании профессиональной идентичности: лингводидактический аспект. *Филологические науки в МГИМО*. 2021. Т.7. – № 1(25). – С. 119-129. DOI: 10.24833/2410-2423-2021-1-25-119-129.
2. Матиенко А. В. Иноязычная профессиональная коммуникативная компетенция: определение понятия в логике формирования полилингвальной и мультикультурной личности. *Научный результат. Сер. Вопросы теоретической и прикладной лингвистики*. 2016. Т.2. №2(8). С. 73-77. DOI: 10.18413/2313-8912-2016-2-2-73-77.
3. Ван Дейк Т. А. *К определению дискурса*. Л.: Сэйдж пабликэйшнс, 1998. 384 с.
4. Красных В. В. *Виртуальная реальность или реальная виртуальность?: человек. Сознание. Коммуникация*. М.: Диалог-МГУ, 1998. 352 с.
5. Петрова Н. В. Текст и дискурс. *Вопросы языкознания*. 2003. – № 6. С. 123-131.
6. Борновалова Н. В. Профессионально-ориентированный текст педагогического дискурса: лингвоструктурные особенности. *Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика*. 2023. № 2. С.111-120. DOI: 10.18384/2310-7219-2023-2-111-120.

PROFESSIONALLY ORIENTED TEXT AS A BASIS FOR THE FORMATION OF FOREIGN LANGUAGE DISCOURSE OF SPECIALTY

R. N. Chizh

Saint Petersburg State University, Saint Petersburg, Russia
romanchizh@inbox.ru

Abstract

The article describes the practice of using professionally oriented texts in the process of teaching foreign language discourse to students of future specialists in journalism, cultural studies and arts. The model of teaching English based on discourse-oriented approach is given.

Keywords: *foreign language, foreign language discourse of specialty, professionally oriented text.*

TEACHING MODEL OF ENGLISH LANGUAGE PREPARATORY PROGRAM

Irina Shelenkova

Istanbul Medipol University, Istanbul, Türkiye
ishelenkova@medipol.edu.tr

Abstract

English Preparatory Program at Istanbul Medipol University provides English training for students whose knowledge of English is not sufficient to follow their courses in English as the medium of instruction. English Language School also teaches compulsory professional English language courses in all departments of the university. Based on the advanced information and communication technologies, thorough planning and organizing strategies, English Language School is determined to make students' achievements relevant to international standards. Training at the English Language School helps students to acquire skills and techniques to use academic English in oral and written forms. Students with successful results of proficiency exams at the end of English Preparatory Program are allowed to and are able to follow undergraduate courses in English as the medium of instruction. English Preparatory Program equips students with the necessary skills they will rely on during their further education and career development. After successful Preparatory Program completion, students are awarded official certificates that correspond to the university requirements.

Keywords: *course content, preparatory program, undergraduate language training.*

Introduction

At Istanbul Medipol University, the aims of the Language School (General Coordination of Foreign Languages) are to develop a high command of English in the national and international students, to teach the skill of independent learning, to improve academic skills and qualities that students will need to use during their study process. English Language School is committed to Istanbul Medipol University's vision and mission of professional education and training in various academic fields.

The Language School is in charge of two main programs:

- 1) Compulsory and Optional Preparatory Program;
- 2) English Language Training Program for Departments.

In the Compulsory and Optional Preparatory Program, General English and Academic English courses are taught taking into account all language skills and are supported by the projects and portfolios related to the students' fields of study. The students are divided into units based on different characteristics such as the level of their English language proficiency and the faculty or department. To identify the English language level of students, an academically proven methodology is applied based on English proficiency tests.

In the English Language Education Program for Departments, the English language training is structured according to the requirements of the Turkish Council of Higher Education.

Compulsory and Optional English Preparatory Program

English Preparatory Program, which has an expert team of instructors, provides students with the ability to use English efficiently. Istanbul Medipol University English Preparatory Program was created to meet the needs of students and it consists of four levels (A1, A2, B1, B2) in accordance with the Common European Framework of Reference for Languages. Completion of all levels requires 34-36 weeks according to the academic calendar. Weekly, 26-28 academic hours are taught according to the level of students, and each lesson is 45 minutes long. At the end of the program, students are supposed to reach B2 Level. This level of fluency is required to start education at the department if English language program is chosen by students. This English language study program is focused on necessary skills (grammar, reading, listening, writing and speaking) and enables students to use English for career development at national and international levels. Upon successful completion of this intensive program, students obtain the English language skills to follow the courses in their main field of study.

English Preparatory Program is designed to be effective, efficient, and to correspond to the student needs and department requirements. During one academic year, various assessment methods such as exams in a test format, projects and presentations are used to follow the progress of students and to identify their deficiencies. In this way, both students and instructors will have the opportunity to eliminate or minimize any English-related problems they may face.

The Main Course in the English Preparatory Program consists of Grammar, Academic Reading, Listening and Speaking, and Academic Writing. The selected teaching methods are accepted by modern language education systems and relevant to the needs, levels and requirements of the students. The goals of Preparatory Program are not only to provide students with a high-level language training, but also to demonstrate the culture of the English-speaking countries.

Throughout the courses, the students have the opportunity to practice English in different modes along with the theory, tests, study questions, information brochures, visual and digital resources. Each group of students has an advisor who is responsible for guiding students and informing them about course schedules, exam contents, project and portfolio processes.

Functioning of the Compulsory and Elective Preparatory Program System

After enrolment at Istanbul Medipol University, students whose language of instruction of the undergraduate level of education is English take an exemption

exam. The students, who do not demonstrate B2 level as the result of exam, take the Placement Exam at the beginning of the academic year, are placed in their groups according to their appropriate level, and start their English Preparatory Program.

The Program consists of four tracks. In each track (eight or nine weeks), students study all the core skills. The students get their average grades in teacher assessment, projects, portfolios, the Mid-Term Test, and the Track Achievement Test. In addition, the grades of English for Specific Purposes courses are added to the overall average during the third and the fourth tracks. Since Istanbul Medipol University English Preparatory Program does not apply a modular system, there is no retention or repetition in tracks. According to the students' success in the previous track, new groups are formed.

Assessment and Evaluation

The following assessment and evaluation system is applied throughout the academic year:

Mid-Track Examination: a test-based examination in the middle of each track measuring the progress of the students;

Teacher Assessment: a teacher assessment grade given by each trainer on the basis of attendance, lesson participation, and homework assignments;

Track Achievement Test: at the end of each track, a test to measure students' progress;

Language Measurement Proficiency Test: at the end of the academic year, an examination that tests Listening, Reading Comprehension, Vocabulary, Writing, and Use of English skills;

Project: a task that gives students the opportunity to work on a particular topic in a team;

Portfolio: an assignment that evaluates the work done by students to improve their writing skills.

Undergraduate Level of English Language Training in Turkish Language Education Programs

Language School at Istanbul Medipol University develops English language courses at its undergraduate Schools where the main medium of study and teaching is Turkish, targeting to improve students' English language proficiency. Structured according to the Common European Framework of Reference for Languages standards, these courses help students to improve the language skills necessary in their academic life and careers.

At the Schools of Health Sciences, Business and Management Sciences, Pharmacy and others, English I and English II courses were designed for first year students at A2 level. These courses with 4 academic hours per week are held online or face to face according to the needs of the faculties. In A2 level courses, students' communication skills, basic grammar structures and the ability to cope with common situations in daily life are developed.

At the Schools of Communication, Fine Arts Design and Architecture, Education, Humanities and Social Sciences, courses are organized with 2, 3 or 4 academic hours per week online schedule, depending on the needs of the students. Flexibility of the courses allows students to develop their language skills with an interdisciplinary approach.

At the Schools of Health Sciences and Pharmacy, English III and English IV courses at B1 level are offered during the second year of study. These online courses aim to develop students' intermediate level of language proficiency. In B1 level courses, students are aimed to understand more complex language structures, express their opinions on certain topics, and communicate in their professional field. In addition, more effective language use is encouraged by integrating critical thinking skills into the language learning process.

Professional and Academic English

In Turkish language undergraduate programs, Academic English, Professional English, and Professional Communication courses are offered according to the requirements of the faculties starting with the second year of study. The main purpose of these courses is to develop the terminology and communication skills that students will need in their professional spheres.

Academic English courses develop students' academic writing skills, understanding and critical interpretation of scientific texts. Professional English courses focus on professional terminology, correspondence, and presentation techniques. Professional Communication courses develop students' ability to communicate effectively and professionally developing their careers.

The design of these courses is based on the modern language teaching methods including Communicative Language Teaching (CLT) and Task-Based Language Teaching (TBLT). Aiming to develop students' language skills in a sustainable manner, course contents are also supported by Content and Language Integrated Learning (CLIL) approach.

Language Training in Undergraduate English Language Programs

Students who study English-medium programs take B2 level Academic English courses starting with the first year of education. B2 level courses develop students' skills in understanding academic texts, participating in scientific discussions, and making effective presentations. In addition, students' critical thinking and analytical skills are strengthened with the help of these courses.

Digital Education and Assessment-Evaluation Approaches

All English language courses are supported by a digital environment using contemporary educational technologies. Measurement and evaluation processes are designed by applying a student-centred approach. Digital content and homework-based evaluation methods are used to ensure that students are

continuously involved in the learning process. This system allows students to use their language skills more effectively in daily and academic life.

Istanbul Medipol University aims to equip its students with the high language proficiency level to compete globally using comprehensive programs in accordance with international language teaching standards.

Conclusion

It can be concluded that basic principles of the Language School include providing an excellent language education by recruiting qualified language instructors, applying the up-to-date combination of programs and assessment methods used in the field of English Language Teaching. The Language School demonstrates the highest quality of contemporary language education.

References

1. Cengizhan L. Comparison of the prep class syllabuses of universities in Turkey. *EKEV Akademi Dergisi*, 2010. 14(42), pp.305-320.
2. Karcı Aktaş, C., Gündoğdu K. An extensive evaluation study of the English preparatory curriculum of a foreign language school. *Pegem Journal of Education and Instruction*, 2020. 10(1), pp. 169–214. <https://doi.org/10.14527/pegegog.2020.007>
3. Pehlivan H., Şen Akçay Z., Neyişci, N. The Metaphorical Perceptions of Preparatory Program Students for “English” and “Learning English”. *Journal of Qualitative Research in Education*, 2020. 8(2). <https://doi.org/10.14689/issn.2148-624.1.8c.2s.11m>

МОДЕЛЬ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В ПОДГОТОВИТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЕ

И.В. Шеленкова

Стамбульский университет Медиполь, Стамбул, Турция
ishelenkova@medipol.edu.tr

Аннотация

Программа подготовки по английскому языку в Istanbul Medipol University предоставляет обучение английскому языку для студентов, чьи знания английского языка недостаточны для прохождения курсов на английском языке как средстве обучения. Школа английского языка также преподает обязательные курсы профессионального английского языка на всех факультетах университета. Основываясь на передовых информационно-коммуникационных технологиях, тщательном планировании и организационных стратегиях, Школа английского языка полна решимости сделать достижения студентов соответствующими международным стандартам. Обучение в Школе английского языка помогает студентам приобретать навыки и методы использования академического английского языка в устной и письменной форме. Студенты, успешно сдавшие экзамены на знание английского языка по окончании программы подготовки по английскому языку, могут проходить курсы бакалавриата на английском языке как средстве обучения. Программа подготовки по английскому языку дает студентам необходимые навыки, которые им будут нужны в дальнейшем образовании и развитии их карьеры. После успешного завершения подготовительной программы студентам выдаются официальные сертификаты, соответствующие требованиям университета.

Ключевые слова: *содержание курса, подготовительная программа, языковая подготовка на уровне бакалавриата.*

СТУДЕНЧЕСКИЙ НАУЧНЫЙ ДОКЛАД НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ КАК ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ ЮРИСТА

М.А. Югова, С.В. Павлова

Уральский государственный юридический университет им. В. Ф. Яковлева, г.
Екатеринбург
mayugova@mail.ru

Аннотация

В статье исследуются вопросы, связанные с развитием языковой личности юриста, на примере подготовки студенческого научного доклада для конференции. С этой целью авторы анализируют опыт организации научно-исследовательской работы по иностранному языку у студентов нелингвистического профиля и обосновывают необходимость формирования профессиональной речевой компетенции будущего юриста как одного из компонентов системы развития языковой личности и раскрываются вопросы лингвометодической организации подготовки доклада на иностранном языке для студенческих конференций, в частности, уделяется внимание упражнениям и заданиям по развитию навыков различных видов чтения и подготовленной монологической речи.

Ключевые слова: *иностраннный язык, студенческий научный доклад на иностранном языке, научно-исследовательская работа студентов, лингвометодическая организация подготовки доклада, чтение, подготовленная монологическая речь, терминологический словарь*

Введение

В настоящее время значительное внимание уделяется научно-исследовательской работе студентов, которая проводится в рамках проектов, кружковой работы, участия в студенческих научных обществах, семинарах, мастер-классах и т.д. Для студентов-юристов участие в разнообразных научных мероприятиях, таких как конференции и круглые столы на иностранном языке, позволяет развивать ключевые профессиональные компетенции и можно рассматривать как «форму профессионализации на иностранном языке» [1, с.38] и, соответственно, как один из способов развития профессиональной языковой личности. В профессии юриста востребованы речеведческие знания и навыки, поэтому важным аспектом подготовки будущего юриста становится формирование профессиональной речевой компетенции, которая необходима для конструктивного общения с клиентами, коллегами и судьями, грамотного и четкого формулирования своих мыслей. Профессиональная речевая компетенция включает в себя навык применения юридической терминологии, что помогает избегать недоразумений и неправильных трактовок, навыки аргументации, убеждения и построения логически

связанных речевых конструкций, понимание норм и стандартов делового общения и этики в юридической практике. Кроме того, юристы должны уметь «видеть» адресата своего выступления и адаптировать свою речь в зависимости от аудитории. Развивать данные навыки целесообразно не только на текущих практических занятиях в вузе, но и в рамках научно-исследовательской деятельности студентов, которая как правило, проходит внеаудиторно и попадает в категорию самостоятельной познавательной деятельности.

Методология

Классическая формулировка, предложенная Ю.Н. Карауловым, для понятия «языковая личность» (ЯЛ) определяет ее как «совокупность (и результат реализации) способностей и к созданию и восприятию речевых произведений (текстов), различающихся: а) степенью структурно-языковой сложности, б) глубиной и точностью отражения действительности и в) определенной целевой направленностью» [2, с. 245]. Ключевой характеристикой ЯЛ выступает «способность создавать и воспринимать речевые произведения», что является базовым профессиональным навыком компетентного юриста и выступает обоснованием стратегической цели обучения лингвистическим дисциплинам в вузе. Понимание цели обучения иностранному языку в неязыковом вузе как развитие профессиональной языковой личности будущего специалиста ставит одной из задач дисциплины «Иностранный язык» и «Иностранный язык в профессиональной деятельности» развитие речевой компетенции, в частности навыков публичных выступлений с докладами на иностранном языке на конференциях.

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что исследователей интересует следующие аспекты научно-исследовательской деятельности студентов на иностранном языке: проблема самоорганизации и вовлеченности студентов в НИРС; важность формирования универсальных навыков, таких как критическое мышление; методы преодоления трудностей при чтении научных публикаций и подготовке докладов на иностранном языке, а также роли и участия преподавателей в научном творчестве студентов, и т.д. [3,4,5,6].

Результаты и обсуждение

Проблема подготовки студентов к участию в научных конференциях носит прежде всего прикладной характер. На научно-методическом уровне эта проблема порождается противоречием между необходимостью развивать речевую компетенцию юристов (в частности, сопровождать подготовку к студенческим научным докладом) и недостаточной разработанностью вопросов лингвометодической организации подготовки студентов к выступлению с научным докладом.

Целью нашей статьи является проанализировать процесс подготовки студенческого научного доклада на иностранном языке для выступления на конференции и охарактеризовать лингвометодическую организацию этого процесса, уделив внимание двум базовым навыкам: чтения и подготовленной монологической речи.

В ходе подготовки к научному докладу необходимо учитывать общие положения подготовки доклада: важно выбрать актуальную тему, проанализировать научные публикации, сформулировать цель и следовать структуре (введение, основная часть, выводы, источники). Также необходимы репетиции, получение обратной связи от научного руководителя, и подготовка к вопросам аудитории. Основными трудностями для студентов могут стать несформированная или недостаточная иноязычная коммуникативная компетенция, незнание терминологии, отсутствие и недостаточность навыков аналитического, критического мышления, метакогнитивных навыков.

Научный доклад студента на иностранном языке представляет собой один из видов подготовленного монологического высказывания с позиций лингводидактики иностранного языка и одним из видов публичного выступления с позиции риторики. Наряду с этим, следует учитывать, что доклад – это не просто устная презентация, а итоги исследовательской работы, по результатам которой обычно следует обсуждение в формате вопросов и ответов. Следовательно, необходимо осознавать, что процесс подготовки к докладу является многогранным и системным, направленным на развитие всех видов речевой деятельности. Подготовка доклада подразумевает достаточно большой объем самостоятельной познавательной деятельности, в основе которой лежат метакогнитивные навыки, способствующие рациональной организации собственного когнитивного ресурса: мониторингу собственного мышления, планированию, оценке и коррекции действий в процессе обучения [7].

Все вышеперечисленные особенности подготовки студенческого доклада, а также понимание студенческого научного доклада как квинтэссенции исследовательской работы по конкретной теме на основе самостоятельной познавательной деятельности позволяет охарактеризовать лингвометодическую организацию его подготовки.

Основными компонентами лингвометодической организации подготовки студенческого научного доклада выступают упражнения и задания, направленных на обучение навыкам чтения всех видов (просмотровое, ознакомительное, поисковое, изучающее), а также навыкам монологической и диалогической речи, аудирования и письму, поскольку устное выступление часто сопровождается слайдами и/или последующим написанием статьи.

Подготовка доклада носит комплексный системный характер и подразумевает регулярную работу в этом направлении. Ограничим наше исследование вопросами развития навыков чтения и подготовленного монологического высказывания и рассмотрим возможные варианты упражнений и заданий, направленных на обучение навыкам чтения, которые выстраиваются на основе работы с профессионально-ориентированными текстами:

1. для развития и совершенствования навыков ознакомительного чтения: make a plan of the text; read the text and give it a title;

2. для развития и совершенствования навыков изучающего чтения: read and analyze the text, find the main ideas of each passage; make a summary of the text; read the text and make a diagram of ...; compare and contrast ...; what-do-you-think questions/debating the main points of the text;

3. для развития и совершенствования навыков поискового чтения: scan the text and find some numbers/dates/ proper names...; read the table/graphs or interpreting information from tables and graphs; read the text and do the test (multiple choice tasks); read the and complete a diagram of ... [8].

Для развития навыков говорения существуют подготовительные упражнения, которые создают условия для успешного порождения речевого высказывания. К ним можно отнести задания на расширение, завершение предложений, синонимические и антонимические замены, группировка слов по общим признакам, составление ассоциогамм, образование предложений по модели, вопросоответные упражнения.

Для развития и совершенствования навыков подготовленной монологической речи целесообразно использовать следующие задания: пересказ текста с опорой на ключевые слова, план, подзаголовки; подготовка сообщения по изученной теме; постановка ключевых вопросов к тексту; объяснение заголовка текста; сокращение прослушанного или прочитанного текста до нескольких логически связанных речевых конструкций, поиск аргументов в тексте или текстах в пользу своей точки зрения.

Необходимо отметить, что для устного выступления требуется знание речевых формул, организующих и структурирующих речь, а также этикетных «реакций» на заданный вопрос, например, если не понял, о чем идет речь (I'm sorry. Could you say that again, please?), если не знаешь на него ответ (I don't actually know a great deal about..., but) и т.д. [8].

Выполнение такого рода заданий происходит в рамках текущих занятий по иностранному языку. При подготовке конкретного доклада студенты применяют сформированные навыки чтения и подготовленной монологической речи для определения темы, подбора материала, обобщения, анализа и синтеза полученной информации, составления текста доклада с опорой на план, который составляется в ходе

критической переработки материала. Следует отметить, что поскольку студенты неязыковых вузов изучают иностранный язык на первом курсе, когда еще нет специальных дисциплин и представление о своей будущей деятельности у многих довольно абстрактное, доклад будет носить обзорно-компилятивный характер. Подготовка и выступление с докладом на иностранном языке на конференции – это мотивированная деятельность, поэтому решающими факторами отбора претендента для участия в конференции будут уровень владения иностранным языком и профессиональная вовлеченность.

Заключение

Студенческий научный доклад на иностранном языке как инструмент развития языковой личности юриста содействует формированию способности «создавать и воспринимать речевые произведения» через формирование навыков научного, профессионального, аналитического и синтетического мышления, навыков самостоятельной познавательной деятельности, навыков владения всеми видами иноязычной речевой деятельности наряду с экстралингвистическими навыками. Проблема, рассматриваемая в статье, носит прикладной характер, следовательно, результаты исследования позволяют сделать ряд практических рекомендаций: Роль преподавателя при подготовке студентом доклада – консультативная. Преподавателю необходимо включать в планы занятий задания, учитывающие потенциальную возможность студентов принимать участие в научных конференциях; разрабатывать занятия, направленные на тренировку навыков монологической речи/публичных выступлений. При подготовке к докладу необходимо консультировать студентов в выборе актуальных и научно обоснованных тем, предоставляя помощь с отбором литературы и ресурсов, обязательным моментом выступает наличие конструктивной обратной связи и обучение метакогнитивным навыкам в учебном процессе в целом и при подготовке доклада в частности.

Список использованной литературы:

1. Караулов Ю. Н. *Русский язык и языковая личность*. 8-е издание. Москва: URSS, 2014. – 264 с.
2. Крупченко А.К. Конференция как метод иноязычной профессионализации специалиста. *Методист*. 2009. №7. С. 37-43
3. Карлинская Л. И., Коваленко С. В. Подготовка докладов на студенческую научно-практическую конференцию как элемент индивидуализации обучения английскому языку. *Вестник Международного института рынка*. 2017. № 2. С. 142-146.
4. Горохова Н. Э., Маевская В. А. Научно-исследовательская работа обучающихся (НИРО): управление процессом научного творчества студентов на иностранном языке в неязыковом вузе. *Иностранные языки в экономических вузах России: Всероссийский*

научно-информационный альманах. Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский государственный экономический университет, 2023. С. 102-108.

5. Емельянова Я. Б. Преодоление трудностей чтения научных публикаций на иностранном языке: опыт разработки и внедрения обучающего семинара. *Образование и саморазвитие*. 2020. Т. 15, № 2. С. 74-87.

6. Куликова Е. В., Попова Н. В. Концепция формирования универсальных навыков научного труда у студентов технического вуза в процессе обучения иностранному языку. *Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки*. 2019. Т. 24, № 180. С. 31-43.

7. Югова М. А., Павлова С. В. Развитие метакогнитивных навыков на основе учебника иностранного языка. *Проблемы современного педагогического образования*. 2023. № 80-4. С. 273-276.

8. Югова М. А., Тросклер Е. В., Садыкова Н. В., Павлова С. В. *Английский язык для юристов: Учебник*. 1-е изд. Москва: Издательство «Юрайт», 2020. 471с.

STUDENT'S RESEARCH REPORT IN A FOREIGN LANGUAGE AS A TOOL FOR DEVELOPING LINGUISTIC PERSONALITY OF A LAWYER

M.A. Yugova, S.V. Pavlova

Ural State Law University named after V.F. Yakovlev, Ekaterinburg, Russia
mayugova@mail.ru

Abstract

The article considers issues related to the development of the linguistic personality of a lawyer by means of preparing a student's research report for an academic conference. The authors analyze the experience of organizing research work in a foreign language for students of a non-linguistic profile and ascertain that improving professional speech competence of a future lawyer is necessary for the linguistic personality development. Special attention is paid to the linguo-methodological organization of preparing students to participation in academic conferences including exercises and tasks for developing reading skills and prepared monologue speech.

Keywords: *foreign language, student research report in a foreign language, students' research work, linguo-methodical organization of report preparation, reading skills, prepared monologue speech*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ И ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ ДЛЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ ЦЕЛЕЙ

УДК 811.111

РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ ОБУЧАЮЩЕЙ СРЕДЫ

М.А. Агибаева, У.И. Копжасарова

Карагандинский университет имени Е.А. Букетова, г. Караганда, Казахстан
agibaeva.mmmm@mail.ru

Аннотация

В статье рассматриваются особенности использования информационной обучающей среды как инструмента развития самостоятельной работы учащихся старших классов на уроках иностранного языка. Авторы выделяют преимущества цифровых образовательных платформ и онлайн-ресурсов, позволяющих активизировать учебную деятельность, формировать навыки самообразования и повышать мотивацию к изучению иностранного языка. Определены условия эффективного использования информационной обучающей среды, а также предложены методические рекомендации по ее интеграции в учебный процесс.

Ключевые слова: *иностраннный язык, информационная обучающая среда, самостоятельная работа, старшеклассники, цифровые технологии.*

Введение

Образование в современном мире стремительно развивается в цифровом направлении, делая акцент на формирование самостоятельных навыков у старшеклассников в рамках новой образовательной программы. В данной статье рассматривается задача повышения самостоятельности учеников через использование информационной обучающей среды на уроках иностранного языка. Проблема заключается в том, чтобы найти эффективные способы внедрения цифровых технологий для развития самостоятельности в обучении, повышения интереса к учёбе и формирования важных учебных навыков. Предлагаемый подход делает упор на использование цифровых платформ и инструментов, которые помогают как ученикам, так и учителям. Главное его преимущество — это гибкость, удобство, возможность учиться в интерактивной и персонализированной форме. Эффективность такого подхода подтверждается на примере использования таких платформ, как Duolingo, Quizlet и Google.

Методы и материалы исследования

Проблема формирования самостоятельной учебной деятельности учащихся старших классов приобретает особую значимость в условиях

активной цифровизации образовательного процесса. В современном мире, когда обучение всё чаще выходит за рамки традиционного классно-урочного формата, на первый план выходит необходимость формирования у школьников навыков самостоятельного планирования, поиска, осмысления и применения знаний. Самостоятельная учебная деятельность становится ключевым компонентом успешного образования, способствующим развитию когнитивной автономии, ответственности, способности к самооценке и саморегуляции. Как отмечает К. А. Абульханова-Славская, самостоятельность — это не только результат, но и процесс, предполагающий активную интеллектуальную и волевую деятельность субъекта, направленную на постановку и реализацию учебных целей [1].

В качестве теоретической основы настоящего исследования были использованы труды как отечественных, так и зарубежных учёных, исследующих различные аспекты самостоятельной учебной деятельности, цифровой педагогики и формирования рефлексивных и метакогнитивных умений. Данные направления являются ключевыми в контексте перехода к новому образовательному формату, ориентированному на активную и осмысленную деятельность учащихся, особенно в старших классах.

Особое внимание в теоретической базе было уделено концепциям, описанным в работах Халперн Д., где подчёркивается важность формирования у обучающихся когнитивных стратегий. Эти стратегии включают способность к осмысленному восприятию учебной информации, её структурированию, анализу и интерпретации, что, в свою очередь, способствует развитию у школьников навыков самоуправления в учебной деятельности. По мнению исследователя, именно эти когнитивные инструменты лежат в основе успешного усвоения материала и выработки устойчивых учебных привычек в условиях цифровой, дистанционной или смешанной формы обучения [2]. Такие подходы становятся особенно актуальными в связи с возросшей ролью самостоятельной работы в онлайн-среде, где ученик должен уметь самостоятельно организовывать своё время, контролировать прогресс и справляться с учебными трудностями без постоянной поддержки преподавателя.

Значительный вклад в понимание роли самостоятельности в образовании внёс и П. Фачионе, который рассматривает способность к самообучению, самоконтролю и рефлексии как ключевые компетенции современного учащегося. В своих исследованиях он подчёркивает, что учащиеся, обладающие высоким уровнем самостоятельности, проявляют инициативность, критическое мышление, способность к постановке целей и выстраиванию индивидуальных образовательных траекторий. Это, в свою очередь, способствует более глубокому и осознанному освоению

учебного материала, а также формированию внутренней мотивации к обучению [3]. Такие характеристики, как осознанность, ответственность за собственный прогресс и умение анализировать результаты своей деятельности, становятся неотъемлемыми признаками зрелой учебной позиции.

Не менее значимым для настоящего исследования является вклад Р. Пола, акцентирующего внимание на важности дисциплинированного и целенаправленного мышления как основы продуктивной учебной деятельности. По его мнению, способность к самостоятельному усвоению знаний невозможна без сформированного критического мышления, включающего навыки аргументации, логического анализа и постановки вопросов. Эти навыки позволяют учащимся не только воспринимать информацию, но и активно её перерабатывать, устанавливая связи между отдельными элементами знаний, что особенно ценно при изучении иностранных языков [4]. В условиях информационной перегрузки современного мира способность фильтровать и интерпретировать информацию становится неотъемлемой частью образовательной подготовки учащихся. Таким образом, труды Халперн, Фачионе и Пола легли в основу теоретического обоснования данного исследования и позволили рассмотреть самостоятельную учебную деятельность учащихся в контексте современных педагогических подходов. Их научные концепции подтверждают актуальность внедрения цифровых технологий в образовательный процесс с целью развития у школьников осознанной, ответственной и мотивированной учебной позиции.

Методологическая база исследования опиралась на сочетание теоретических и эмпирических методов. Были применены следующие подходы: анализ педагогической, психологической и методической литературы; метод экспертной оценки применимости конкретных цифровых платформ (Duolingo, Quizlet, Google Classroom); наблюдение за учебной деятельностью старшеклассников; сравнительный анализ результатов традиционного и цифрового подходов к обучению; анкетирование и интервьюирование учащихся. Эти методы позволили комплексно подойти к изучению уровня самостоятельности учащихся и факторов, влияющих на её развитие.

Центральное место в исследовании заняла информационная обучающая среда как системное педагогическое явление, обеспечивающее доступ к разнообразным цифровым ресурсам и организующее учебную деятельность. Было выделено три ключевых цифровых инструмента. Duolingo использовался в качестве мотивационного ресурса, так как игровой формат заданий и система достижений способствуют повышению интереса и регулярности выполнения упражнений. Quizlet стал эффективным инструментом визуализации и активного запоминания, в

том числе благодаря возможности создавать собственные карточки и использовать готовые наборы терминов. Google Classroom выступил в роли координирующей платформы, обеспечивающей централизованное управление курсом, обратную связь и организацию самостоятельной работы в гибком режиме [5].

В рамках практического этапа исследования были организованы занятия по английскому языку, в ходе которых применялись методы активного обучения, в частности микропроекты, онлайн-квесты, задания с отсроченной проверкой, упражнения на развитие критического мышления и самооценки. Преподаватель выполнял функцию тьютора, помогая учащимся формулировать цели, выбирать подходящие ресурсы и рефлексировать над результатами работы.

Особое внимание уделялось методу проблемно-ориентированного обучения, который обеспечивает активное включение учащихся в процесс поиска, анализа и интерпретации информации. Данный метод позволил интегрировать самостоятельную работу с решением практико-ориентированных коммуникативных задач: планирование путешествия, бронирование билетов, подготовка диалогов в реальных ситуациях. Благодаря этому учащиеся не просто выполняли упражнения, но и осваивали навыки планирования, принятия решений и ответственности за результат [6].

Также в исследовании использовались элементы проектной деятельности, в ходе которой учащиеся создавали мини-проекты (видеопрезентации, интерактивные задания, блоги). Эта форма работы стимулировала личную инициативу, исследовательский интерес и углублённую проработку материала. Проектная деятельность оказалась особенно эффективной для развития навыков самоорганизации, поиска информации, а также для формирования метапредметных умений, таких как планирование и тайм-менеджмент [7].

Таким образом, комплексное применение теоретического анализа, наблюдения, эмпирических методов и цифровой образовательной среды позволило глубоко изучить механизмы развития самостоятельной учебной деятельности. Полученные результаты подтвердили гипотезу о том, что информационная обучающая среда, при правильной организации педагогического сопровождения, способствует формированию у старшеклассников устойчивой учебной мотивации, критического мышления и высокого уровня самоорганизации.

Заключение

Интеграция информационных технологий в процесс обучения иностранным языкам оказывает значительное влияние на развитие самостоятельности у старшеклассников. В условиях современного образования, где внимание уделяется подготовке учеников к жизни в

цифровом обществе, важным аспектом становится формирование навыков самостоятельной работы, а также умения эффективно использовать цифровые инструменты для обучения. Успешное внедрение информационной обучающей среды требует системного подхода, включающего не только развитие соответствующей цифровой инфраструктуры, но и разработку эффективных методических материалов. Результаты исследования, основанные на реальных примерах и практике, подтверждают, что такой подход способствует более глубокому усвоению материала, повышению мотивации и самостоятельности учащихся, что делает его актуальным и эффективным в условиях современных образовательных изменений.

Список использованной литературы:

1. Абульханова-Славская, К. А. *Стратегия жизни*. М.: Мысль, 1991. 299 с.
2. Halpern D. F. *Thought and Knowledge: An Introduction to Critical Thinking*. New Jersey: Erlbaum, 2003.
3. Facione, P. A. *Critical Thinking: What It Is and Why It Counts*. — Insight Assessment, 2015.
4. Paul R., Elder L. *Critical Thinking: Tools for Taking Charge of Your Learning and Your Life*. Pearson Education, 2012.
5. Чернышева, Е. Н. Использование цифровых платформ в обучении английскому языку. *Современные образовательные технологии*. 2021. № 2. С. 85–89.
6. Savenkov, A. I. Problem-Based Learning and Its Role in Developing Students' Independence. *Pedagogy*. 2018. No. 7. P. 44–48.
7. Дьякова, Е. В. Проектная деятельность в школе как средство формирования метапредметных компетенций. *Педагогическое образование*. 2020. № 4. С. 60–65.

DEVELOPING THE SKILLS OF INDEPENDENT WORK OF HIGH SCHOOL STUDENTS IN FOREIGN LANGUAGE LESSONS THROUGH THE USE OF AN INFORMATION LEARNING ENVIRONMENT

M.A. Agibayeva, U.I. Kopzhasarova

E.A. Buketov Karaganda University, Karaganda, Kazakhstan
agibaeva.mmmm@mail.ru

Abstract

The article examines the features of using the information learning environment as a tool for developing independent work of high school students in foreign language lessons. The authors highlight the advantages of digital educational platforms and online resources that make it possible to activate educational activities, form self-education skills and increase motivation to learn a foreign language. The conditions for the effective use of the information learning environment are defined, as well as methodological recommendations for its integration into the educational process are proposed.

Keywords: *foreign language, informational learning environment, independent work, high school students.*

ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

А.С. Балтабаева, У.И. Копжасарова

Карагандинский университет имени академика Е.А. Букетова
г. Караганда, Казахстан
Baltabaeva.a2004@gmail.com

Аннотация

В данной статье рассматривается использование технологий искусственного интеллекта (ИИ) как инновационного ресурса в обучении письменной речи на иностранном языке в средней школе. Особое внимание уделено педагогическим и методическим аспектам внедрения ИИ в образовательный процесс, формализации задачи, анализу существующих подходов и выявлению преимуществ современных цифровых решений. Предложены бесплатные ИИ-платформы в учебной практике. В заключении сформулированы практические рекомендации по интеграции разработанного метода в школьное обучение.

Ключевые слова: *иностранный язык, искусственный интеллект, методы обучения, образование, письменная речь, приложения.*

Введение

Современный мир стремительно изменяется под влиянием цифровых технологий, и образование не остаётся в стороне от этих процессов. Одной из наиболее значимых инноваций последних лет стало активное внедрение искусственного интеллекта в школьное обучение. Искусственный интеллект уже сегодня применяется не только в административных процессах, но и непосредственно в учебных целях, открывая новые возможности для учеников и педагогов. Изучение иностранных языков в условиях школы — важная часть образовательной программы, способствующая развитию коммуникативной компетенции, расширению кругозора и формированию межкультурного взаимодействия. Особое внимание в этом процессе уделяется формированию навыков письменной речи, которые требуют от учащегося умения логично и грамотно излагать свои мысли на изучаемом языке. Однако практика показывает, что именно этот аспект вызывает наибольшие затруднения у школьников средней ступени обучения. Причинами этого становятся как ограниченный словарный запас и неустойчивая грамматическая база, так и недостаток мотивации или неуверенность в себе. В этих условиях искусственный интеллект может выступать в роли эффективного помощника — как в плане автоматической коррекции ошибок, так и в обеспечении интерактивной, индивидуализированной поддержки при выполнении письменных

заданий. ИИ-инструменты могут адаптироваться под уровень подготовки учащегося, предоставлять мгновенную обратную связь, стимулировать интерес к обучению и создавать условия для формирования более осознанного и активного подхода к овладению письменной речью.

Теоретические основы формирования письменной речи и применение ИИ в обучении

Письменная речь рассматривается как важный и сложный вид речевой деятельности, требующий от учащихся значительных когнитивных усилий. Формирование навыков иноязычной письменной речи предполагает систематическое развитие умений, начиная от простых заданий, направленных на повторение и воспроизведение информации, до более сложных, требующих самостоятельного создания текстов, их логической структуры и соблюдения языковых норм. Согласно исследованиям И.Л. Бим и Н.Д. Гальсковой, обучение иноязычной письменной речи должно быть организовано поэтапно, с включением как репродуктивных, так и продуктивных заданий [1, с.223; 2, с.192]. Это позволяет обеспечить более глубокое освоение навыков и развить у учащихся способность к самостоятельному составлению текстов, вниманию к стилю и жанровым особенностям письма.

В этой связи, одним из эффективных путей формирования навыков иноязычной письменной речи является использование искусственного интеллекта в учебном процессе по иностранному языку. В последние годы всё чаще обсуждается концепция цифровой дидактики, которая предполагает использование современных технологий для улучшения качества обучения. В рамках этой концепции искусственный интеллект играет ключевую роль, позволяя учащимся получать постоянную и мгновенную обратную связь. Подходы, предложенные Н.Ф. Виноградовой в контексте цифровой дидактики и Е.С. Полат в области индивидуализации обучения, предлагают интеграцию информационных технологий в процесс обучения, что способствует улучшению результатов и более индивидуализированному подходу к каждому ученику [3, с.240; 4, с. 272]. Применение искусственного интеллекта в процессе обучения иноязычной письменной речи в отличие от традиционных методов представляет собой важные преимущества, которые ограничиваются письменными заданиями с последующей проверкой и коррекцией ошибок учителем. В традиционном подходе, как правило, обратная связь осуществляется в конце занятия, что не позволяет учащимся оперативно корректировать свои ошибки и чаще всего приводит к низкому уровню мотивации [5, с. 256]. Использование искусственного интеллекта позволяет учащимся получать моментальную обратную связь, что даёт им возможность сразу исправить ошибки, не дожидаясь проверки учителя. Это значительно повышает самостоятельность и мотивацию учеников, так

как они могут самостоятельно работать над своими слабыми сторонами и улучшать навыки письма в реальном времени.

Таким образом, использование искусственного интеллекта не только оптимизирует процесс обучения, но и делает его более персонализированным и доступным. ИИ-платформы позволяют адаптировать задания под уровень знаний каждого ученика, что способствует более эффективному освоению материала и снижению стресса, связанного с ошибками. Такой подход является не просто дополнением к традиционным методикам, а логичным шагом к более глубокому вовлечению учащихся в процесс обучения, обеспечивая более высокое качество освоения навыков письменной речи.

Особенности ИИ-платформ в обучении иноязычной письменной речи

Формирование письменных навыков с использованием искусственного интеллекта основывается на применении доступных и бесплатных цифровых ресурсов, специально адаптированных под потребности школьников. Использование ИИ-платформ не только повышает эффективность процесса обучения, но и делает его более доступным, индивидуализированным и ориентированным на развитие автономности учащихся. Ключевым элементом предлагаемого подхода является внедрение набора специализированных ИИ-платформ, каждое из которых решает определённый аспект задачи развития иноязычной письменной речи. Данные приложения образуют логично выстроенную систему поддержки учащихся на всех этапах написания текста.

Среди рекомендованных платформ можно выделить следующие:

- Write & Improve (Cambridge English) — платформа, разработанная при поддержке Кембриджского университета, позволяет учащимся практиковаться в написании текстов и получать автоматическую обратную связь. Ключевое преимущество платформы - возможность выбора заданий разной сложности в соответствии с международным стандартом **CEFR** - от Beginner (A1) до Advanced (C1-C2). Это позволяет адаптировать обучение под индивидуальные особенности и уровень подготовки каждого учащегося. После написания текста, система анализирует его с помощью искусственного интеллекта и предлагает мгновенную обратную связь, выделяя грамматические и орфографические ошибки учащегося, а также рекомендации по улучшению текста. Учащийся может редактировать свой текст неограниченное количество раз, отслеживая прогресс. Кроме того, платформа предлагает как предустановленные задания, так и возможность загружать учителю собственные задания, адаптированные к тематике урока или учебной программе. Таким образом, данная платформа способствует развитию навыков письменной речи, формирует навыки самооценивания, работы с

ошибками, стимулирует развитие самостоятельности у учащихся, а также повышает вовлеченность учащихся в учебный процесс.

Quill.org – бесплатная образовательная платформа, предназначенная для поэтапного развития навыков иноязычной письменной речи посредством интерактивных упражнений и автоматизированной коррекции текстов. Сервис предоставляет учащимся широкий спектр интерактивных заданий на построение предложений, устранение грамматических и стилистических ошибок, а также на развитие аргументального письма вида речевой деятельности, особенно актуального на уровне B1–B2 по шкале CEFR. Ключевой особенностью платформы является механизм пошаговой коррекции: после выполнения задания учащийся получает автоматическую обратную связь с указанием ошибок и рекомендациями по их исправлению, что способствует формированию навыков саморедактирования и языковой рефлексии. Платформа позволяет также учителям создавать виртуальные классы, отслеживать индивидуальный прогресс учеников и адаптировать учебный процесс с учетом их уровня подготовки. Благодаря ориентации на развитие академического письма, аналитическому подходу и гибкости в использовании, платформа представляет собой эффективный инструмент, который может быть успешно интегрирован в обучение навыкам иноязычной письменной речи [7, с. 320].

Преимущества данного подхода проявляются в ряде аспектов:

- наличие постоянной, индивидуализированной обратной связи без участия учителя;
- развитие способности к самостоятельному редактированию и анализу текстов;
- повышение вовлечённости учащихся за счёт использования современных цифровых инструментов;
- гибкость и адаптивность методики в зависимости от уровня подготовленности учеников;
- отсутствие финансовых затрат, так как все используемые приложения доступны бесплатно. [6, с. 180]

Рекомендации по применению

Для успешной реализации методики в образовательной практике рекомендуется:

- систематически включать ИИ-платформы в структуру уроков иностранного языка;
- проводить разъяснительную работу с учащимися по вопросам академической честности и допустимого использования ИИ;
- применять ИИ-платформы как средства языкового самоконтроля и совершенствования письменной речи, а не как источники готовых решений;

- сохранять баланс между традиционными формами обучения и цифровыми средствами, обеспечивая комплексное развитие речевых навыков.

Представленный подход может стать действенным инструментом в арсенале современного учителя, стремящегося к эффективному и технологичному обучению письменной речи.

Заключение

Интеграция технологий искусственного интеллекта в обучение письменной речи в условиях средней школы открывает новые педагогические перспективы, направленные на индивидуализацию, повышение мотивации и развитие самостоятельности учащихся. Разработанный подход, основанный на использовании бесплатных ИИ-приложений, позволяет оптимизировать процесс обучения, формируя у школьников навыки саморедактирования, критического осмысления текстов и осознанного владения письменной речью. Кроме того, он способствует рациональному использованию времени как учениками, так и учителем.

Список использованной литературы:

1. Бим И.Л. *Теория и практика обучения иностранным языкам в средней школе*. М.: Просвещение, 1985, с.223.
2. Гальскова Н.Д. *Современная методика обучения иностранным языкам: пособие для учителей*. М.: АРКТИ, 2000, с.192.
3. Мещерякова Л.В. *Методика обучения письменной речи на иностранном языке*. М.: Флинта, 2010, с.256.
4. Полат Е.С. *Новые педагогические и информационные технологии в системе образования*. М.: Академия, 2007, с.272.
5. Сахарова Т.Е. *Использование информационных технологий в обучении иностранным языкам*. СПб.: Каро, 2012, с.180.
6. Щукин А.Н. *Современные интенсивные методы обучения иностранным языкам*. М.: Высшая школа, 2003, с.320.
7. Виноградова Н.Ф. *Цифровая дидактика и формирование функциональной грамотности*. М.: Просвещение, 2020, с.240.

ARTIFICIAL INTELLIGENCE AS A TOOL FOR DEVELOPING FOREIGN LANGUAGE WRITING SKILLS IN MIDDLE SCHOOL

A.S. Baltabaeva, U.I. Kopzhasarova

Karagandy University named after academician E.A. Buketov,
Karaganda, Kazakhstan
Baltabaeva.a2004@gmail.com

Abstract

This article explores the use of artificial intelligence (AI) technologies as an innovative resource for teaching writing skills in a foreign language at the middle school level. Particular attention is given to the pedagogical and methodological aspects of integrating AI into the educational process, formalizing the problem, analyzing existing approaches, and identifying the advantages of modern digital solutions. Free AI-based platforms for educational use are proposed. The article concludes with practical recommendations for integrating the developed method into school-based language instruction.

Keywords: *foreign language, artificial intelligence, teaching methods, education, writing skills, applications.*

ТЕХНОЛОГИЯ ИНТЕРАКТИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ЭКСКУРСИИ КАК СРЕДСТВО ПОДГОТОВКИ УЧАЩИХСЯ 10-11 КЛАССОВ К ЕГЭ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

И.А. Бердникова

ГБОУ «Школа № 171», г. Москва
ireene19@yandex.ru

Аннотация

В данной статье приводится пример одного из вариантов применения технологии интерактивной образовательной экскурсии при подготовке учащихся к успешной сдаче ЕГЭ по английскому языку. Также особое внимание уделяется описанию методических особенностей технологии интерактивной образовательной экскурсии как прогрессивного инновационного инструментария современного педагога при подготовке учащихся 10-11 классов к ЕГЭ.

Ключевые слова: образовательная экскурсия, межпредметность, подготовка к ЕГЭ, традиционные ценности.

Реализация стратегического национального приоритета «Защита традиционных российских духовно-нравственных ценностей, культуры и исторической памяти» на уроках английского языка – один из способов повышения мотивации учащихся, так как настоящее понимание чужой культуры возможно только при глубинных знаниях истории и культуры своих страны, края, региона, района. Несомненно, для образования в целом и для отдельной школы в частности важно содержательно наполнить программу учебного предмета, исходя из требований федерального компонента (дать базовые ЗУН, подготовить учащихся к успешной сдаче ЕГЭ), а для учителя – найти новые технологии, чтобы мотивировать учащихся.

Вопросы использования цифровых образовательных ресурсов для реализации активных и интерактивных форм и методов обучения неоднократно обсуждались в публикациях российских и зарубежных ученых [1, с. 153]. Интерактивные квесты и интерактивные образовательные экскурсии применяются педагогами для повышения эффективности образовательного процесса за счет развития мотивации обучающихся и повышения их вовлеченности [2, с. 484].

Технология интерактивной образовательной экскурсии кажется самой подходящей для проведения занятий с основой на краеведческих данных и подготовке к ЕГЭ: взаимодействие экскурсовода и экскурсантов

значительно повышает эффективность иноязычной коммуникации. Это взаимодействие позволяет использовать личный опыт студентов и опираться на их знания, полученные в процессе изучения других дисциплин, таких как МХК, история, география, музыка, изобразительное искусство и математика. Данный подход способствует активизации познавательной деятельности учащихся и создает условия для реализации межпредметных связей в ходе занятия.

По содержанию предлагаемая нами интерактивная экскурсия наполнена заданиями для подготовки к ЕГЭ: представлены разделы «Грамматика и лексика», «Говорение» и «Письмо», вызывающие наибольшую сложность у выпускников. При выполнении заданий раздела «Грамматика и лексика» объекты экскурсионного интереса могут быть показаны с помощью слайд-шоу, видеоролика, мультимедийной презентации (чтобы показать, как они выглядели в прошлом). В процессе выполнения заданий из раздела «Говорение» могут использоваться различные виды информационного восприятия, включая текст, звук, графику, анимацию, видео и символы. Это способствует более эффективному запоминанию представляемого материала учащимися.

Средства обучения, которыми мы ограничиваемся при проведении данной экскурсии, представляют собой печатные (или онлайн) рабочие листы; наглядные и графические средства (печатные или цифровые изображения культурных объектов); аудиовизуальные (записи заданий раздела «Говорение»); дидактический материал (инструкции по выполнению заданий).

Предлагаем маршрут интерактивной экскурсии по району ЦАО г. Москвы, Хамовники, и задания в формате ЕГЭ на основе краеведческого материала. Основополагающая цель данной интерактивной экскурсии – это подготовка обучающихся к ЕГЭ по английскому языку через их знакомство с культурными объектами родной страны (города, района), в том числе с использованием информационных технологий. Также важным представляется не только проверка и закрепление знаний учащихся по английскому языку, но и привитие уважения, чувства гордости и любви к одному из старейших районов Москвы, где находится школа, в которой они учатся.

Мы начинаем интерактив у Храма Николая Чудотворца в Хамовниках (улица Льва Толстого, д. 2). Каждый экскурсант имеет маршрутный лист с заданиями. Мы продолжаем в Музее-усадьбе Л. Н. Толстого в Хамовниках (ул. Льва Толстого, д. 21). Экскурсантам предлагается выполнить задание 2 (задания 26–31 ЕГЭ). Мы продолжаем внутри деревянного дома Музея-усадьбы Л. Н. Толстого в Хамовниках (ул. Льва Толстого, д. 21). Экскурсантам предлагается выполнить задание 3 (задания 32–38 ЕГЭ). Затем мы направляемся в проезд Девичьего Поля,

где расположился прекрасный образец постконструктивизма – здание Общевойсковой академии имени Фрунзе (проезд Девичьего Поля, д. 4). Здесь экскурсанты будут практиковать навыки говорения (задание 1 устной части ЕГЭ). Следующая наша остановка – один из старейших в Москве стадионов – «Буревестник» (ул. Плющиха, д. 57, стр.1). Предлагаем экскурсантам выполнить задание 2 устной части ЕГЭ. Далее мы направляемся в Сквер Девичьего поля (иногда - сквер «Девичье поле» или сквер на Девичьем поле) – небольшой зелёный парк, расположенный в историческом районе Девичье поле. Здесь экскурсанты выполняют задание 3 устной части ЕГЭ. Задание может быть заранее записано в формат аудиофайла или озвучено учителем во время остановки на маршруте. Конечная остановка на нашем маршруте – Детский парк «Усадьба Трубецких в Хамовниках», парк Мандельштама (ранее известный как Немчиновский сад) представляет собой небольшой парк в Москве, который ранее служил усадьбой князей Трубецких, находящейся в Подмоскowie. Учащимся предлагается выполнить задание 4 устной части ЕГЭ. В качестве домашнего задания после продолжительной экскурсии по району учащимся предлагается задание 38 письменной части ЕГЭ, также ориентированное на задания краеведческого характера.

Таким образом, обращение к материалам на основе духовно-нравственных ценностей, культуры и исторической памяти при подготовке к ЕГЭ по английскому языку через технологию интерактивной образовательной экскурсии может способствовать воспитанию высокой культуры личности учащихся и развитию уважения к родной культуре и искусству родной страны. Интерактивная экскурсия – это технология «погружения в материал», способствующая более качественному пониманию методики выполнения заданий в формате ЕГЭ. Атмосфера вне урока способствует повышению мотивации учащихся при изучении английского языка, предоставляет им возможность использовать опыт решения нестандартных задач.

Мы систематически применяли технологию интерактивной экскурсии, что способствовало достижению высоких результатов учащихся в освоении образовательной программы по предмету «английский язык». С целью оценки образовательных и воспитательных возможностей данной образовательной технологии нами был проведён цикл интерактивных экскурсий, в котором приняли участие одиннадцатиклассники, сдающие в качестве ЕГЭ по выбору английский язык. Исследование проходило в 11 Л, инженерном классе, и не подразумевало наличия контрольной группы. Средний балл ЕГЭ по английскому языку в 11 Л классе в 2024г. составил 83 балла, при этом средний балл ЕГЭ по английскому языку в 11 Л классе в 2023г., когда технология интерактивной образовательной экскурсии

только находилась в разработке, составлял 74 балла. Таким образом, данный подход показал свою эффективность.

Список использованной литературы:

1. Исупова Н. И., Суворова Т. Н. Использование электронных образовательных ресурсов для реализации активных и интерактивных форм и методов обучения. *Научно-методический электронный журнал «Концепт»*. 2014. № Т26. С. 151–155.
2. Пастухова А. С. Развитие ИКТ-компетентности педагогов посредством обучения созданию интерактивных квестов. *Сборник тезисов студенческой открытой конференции: Теоретические и практические результаты исследования бакалавров, магистрантов и аспирантов института цифрового образования Московского городского педагогического университета, Москва, 21–25 ноября 2022 года* / Сост. Н.В. Вознесенская. Москва: Издательство ПАРАДИГМА, 2022. С. 484–488.

**INTERACTIVE EDUCATIONAL TOUR AS A MEANS OF
PREPARING 10-11 GRADE STUDENTS FOR THE ENGLISH
LANGUAGE UNIFIED STATE EXAM**

I.A. Berdnikova

State Budgetary Educational Institution “School No. 171”, Moscow
ireene19@yandex.ru

Abstract

This article provides an example of one of the options for using the interactive educational tour technology in preparing students for successfully passing the English language Unified State Exam. Particular attention is also paid to the description of the methodological features of the interactive educational tour technology as a progressive innovative tool for a modern teacher in preparing 10-11 grade students for the Unified State Exam.

Keywords: *educational tour, interdisciplinary, preparation for the Unified State Exam, traditional values.*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА ДЛЯ АДАПТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СРЕДЕ

А.В. Бревнова, А.А. Генрих, Я.А. Попова

Сочинский государственный университет, г. Сочи
alisa.genrikh@mail.ru

Аннотация

В статье рассматривается применение искусственного интеллекта (ИИ) в контексте обучения иностранным языкам для специальных целей (LSP). Акцент сделан на использовании виртуальных языковых ассистентов (VLA) как инструмента персонализированного адаптивного обучения, учитывающего профессиональный контекст и индивидуальные особенности обучающихся. Описаны текущие подходы, выделены их ограничения, обосновано преимущество ИИ-ассистентов. Представлены примеры генерации учебных материалов, анализа ошибок, использования голосовых технологий. Также обсуждаются вызовы, включая точность ИИ в специализированных сферах и этические аспекты. В заключении даны рекомендации по интеграции VLA в языковые курсы LSP.

Ключевые слова: адаптивное обучение, искусственный интеллект, обучение LSP, персонализация, профессиональная лексика, речевые ассистенты, языковое образование

Введение

В последние десятилетия профессиональная деятельность в самых разных сферах все чаще требует уверенного владения иностранным языком. Инженеры, врачи, юристы, менеджеры и IT-специалисты регулярно сталкиваются с необходимостью читать техническую документацию, вести деловую переписку, участвовать в международных переговорах и взаимодействовать с клиентами или партнёрами из других стран. При этом базовых знаний общего языка зачастую оказывается недостаточно – нужен уверенный навык профессиональной коммуникации, владение терминами, знание жанровых форматов и речевых стратегий, принятых в конкретной профессиональной среде.

Такой тип языковой подготовки получил название LSP – Language for Specific Purposes (язык для специальных целей). Его задача – научить студентов и специалистов не только понимать, но и использовать язык в специфическом контексте: будь то оформление медицинской карты,

юридическая экспертиза договора, описание архитектуры программного обеспечения или защита бизнес-проекта на конференции. Однако на практике обучение LSP часто сводится к использованию стандартных учебников, однотипных упражнений и общих тем, не связанных напрямую с реальной профессиональной ситуацией. Это снижает мотивацию студентов и делает обучение менее эффективным.

Проблема усугубляется тем, что у студентов разный стартовый уровень языка, разные цели, профессии и стили восприятия информации. Традиционные форматы (лекции, семинары, типовые курсы) просто не успевают подстроиться под эти различия. А преподаватель, особенно при большой нагрузке, не всегда может обеспечить индивидуальный подход к каждому. В итоге одни студенты скучают из-за слишком лёгких заданий, другие — теряются и не справляются.

Технологии искусственного интеллекта (ИИ), особенно в области обработки естественного языка (Natural Language Processing, NLP), развиваются стремительными темпами. Сегодня уже никого не удивляют голосовые помощники в смартфоне, чат-боты в банке или переводчики, которые понимают контекст. Все это можно применить и в образовании. В частности, в обучении LSP открываются новые горизонты за счёт виртуальных языковых ассистентов (VLA) — интеллектуальных систем, которые умеют «общаться» со студентом, подстраиваться под его уровень, анализировать типичные ошибки, предлагать персонализированные задания и даже вести ролевые диалоги в профессиональной тематике.

На основе таких технологий можно выстраивать индивидуальную траекторию обучения, максимально приближённую к реальным задачам пользователя. Например, будущий врач будет тренироваться в постановке диагноза на иностранном языке, а юрист — в составлении юридических заключений. Ассистент не просто даёт упражнения — он становится полноценным партнером в учебном процессе.

Таким образом, возникает актуальная задача: изучить, как именно ИИ и виртуальные ассистенты могут применяться в преподавании иностранных языков для специальных целей, какие у них есть возможности и ограничения, а также в чем их преимущество по сравнению с традиционными подходами.

Цель данной статьи — проанализировать потенциал применения виртуальных языковых ассистентов в контексте LSP-обучения, показать примеры их использования, а также обосновать эффективность такого подхода с точки зрения адаптивности, персонализации и практической направленности.

Материалы и методы

В этой работе мы рассмотрели, как можно использовать виртуального языкового ассистента (VLA) на основе искусственного интеллекта для изучения иностранного языка в профессиональной среде. Основная цель заключалась в том, чтобы понять, насколько такой помощник может быть полезен для студентов, которые учат язык не “вообще”, а для конкретной профессии — юриста, медика, инженера и так далее.

Были проанализированы технологии, которые уже используются для обучения языкам с помощью ИИ:

- Duolingo – это приложение, которое помогает адаптировать задания под уровень пользователя, и это один из самых популярных сервисов среди студентов [1].

- Praktika.ai – это приложение, которое позволяет разговаривать с виртуальными персонажами на разные темы. Оно особенно интересно тем, что тренирует говорение в конкретных ситуациях, как в жизни [2].

- Orell Language Lab – это виртуальная лаборатория, где используются голосовые технологии и ИИ, чтобы тренировать произношение и восприятие речи [3].

Мы использовали несколько методов:

- Анализ примеров использования ИИ в языковом обучении. [4,5].
- Сценарный метод – мы придумали ситуации, в которых может понадобиться помощь ассистента: например, юристу – при составлении контракта на английском, врачу — при объяснении диагноза пациенту на немецком, инженеру — при описании характеристик оборудования на французском.

- Моделирование прототипа – на основе этих сценариев мы описали, что должен уметь делать ассистент: видеть, где у пользователя сложности, подстраиваться под его уровень, предлагать подходящие задания и вести профессиональные диалоги.

Мы провели тестирование базового прототипа (на базе GPT) и оценивали три главных параметра:

- Насколько грамотно и понятно ассистент дает обратную связь;
- Умеет ли он адаптироваться под тему и уровень студента;
- Насколько «живыми» и профессиональными кажутся его реплики.

Результаты показали, что даже простая версия ассистента уже может неплохо справляться с ролью собеседника и “учителя”, особенно если речь идёт о письменной практике или деловой переписке. С голосом пока сложнее – нужна дополнительная настройка и «обучение» ассистента конкретной терминологии.

Результаты исследования и их обсуждение

В ходе нашего исследования мы стремились не просто теоретически описать преимущества виртуальных языковых ассистентов, но и протестировать, насколько такие технологии действительно могут быть

полезны для обучения языкам в профессиональном контексте (LSP). Мы провели серию наблюдений и моделирование учебных ситуаций, где ассистент взаимодействовал с пользователем, выполняя роль наставника, собеседника и проверяющего.

Обратная связь и работа над ошибками

Мы подготовили ряд заданий, включающих типичные грамматические и стилистические ошибки, характерные для студентов, изучающих язык в юридической, медицинской и технической сферах. Ассистент, основанный на GPT-модели, корректно определял грамматические ошибки в 89% случаев и предоставлял адекватные объяснения по использованию терминов и устойчивых выражений, что подтверждает выводы, сделанные в работе Zhou W. (2023), где также было отмечено, что ИИ способен давать объяснения на уровне преподавателя при обучении конструктивному устному взаимодействию [4].

Например, при анализе делового письма в юридическом контексте, ассистент предлагал заменить разговорную формулировку “You must sign the contract” на более соответствующую юридическому стилю: “The parties shall execute the agreement within the specified term”.

Персонализация и уровень пользователя

Одной из задач было проверить, насколько ассистент может адаптироваться под разный уровень подготовки. Мы моделировали сценарии, в которых обучающийся представлялся начинающим специалистом, а затем — опытным профессионалом. Ассистент корректно реагировал на запросы: для новичка он упрощал объяснения, а для опытного пользователя — использовал термины и обороты, приближенные к профессиональной речи. Схожие принципы персонализации описаны в работе Adithya et al. (2024), где виртуальная среда в Unity 3D адаптировалась к прогрессу пользователя [5].

Ролевые диалоги

Наиболее яркий эффект наблюдался при использовании ролевых сценариев. Мы смоделировали диалоги между врачом и пациентом, менеджером и клиентом, юристом и представителем другой стороны. Ассистент успешно поддерживал диалог, логично реагировал на фразы пользователя и адаптировал свою речь к ситуации. Более того, при обучении студентов на медицинском факультете, VLA показал потенциал как инструмент предварительной практики перед живым общением — это особенно важно для интровертов и студентов с высокой тревожностью, что также подчёркивается в рецензии на Praktika.ai [4].

Несмотря на успехи, мы столкнулись с рядом ограничений:

- ассистент пока не всегда чётко интерпретирует произношение и интонацию в устной практике;
- встречаются шаблонные ответы, если задания однотипные;

- необходим визуальный интерфейс отслеживания прогресса и интеграция с LMS- системами.

Тем не менее, результаты нашего небольшого эксперимента подтверждают выводы других исследований и показывают, что даже базовый ИИ-ассистент может эффективно поддерживать обучение LSP. Мы считаем, что при доработке и педагогической настройке такие ассистенты способны стать серьёзной частью учебного процесса.

Заключение

Проведённое исследование показало, что виртуальные языковые ассистенты на базе ИИ действительно могут быть эффективным инструментом в обучении иностранным языкам для профессиональных целей (LSP). Благодаря способности адаптироваться к уровню пользователя, анализировать ошибки и моделировать профессиональные сценарии общения, такие ассистенты могут значительно повысить мотивацию студентов и улучшить качество освоения специализированной лексики и коммуникативных стратегий. Несмотря на отдельные технические ограничения, уже на текущем этапе развития технологии VLA демонстрируют потенциал для интеграции в образовательные программы — как в качестве дополнения к традиционным курсам, так и в формате самостоятельного учебного модуля. Особенно перспективным представляется их использование в *blended learning* — смешанном обучении, где ИИ дополняет работу преподавателя, а не заменяет её.

Мы рекомендуем внедрять виртуальных ассистентов в курсы LSP постепенно — начиная с простых письменных заданий и диалогов по ролевым сценариям, с возможностью масштабирования до более сложных форматов с голосовым и визуальным сопровождением.

Список использованной литературы:

1. Duolingo - URL: <https://ru.duolingo.com/> (дата обращения: 24.04.2025).
2. Praktika.ai – AI Avatar Language Tutor. URL: <https://praktika.ai> (дата обращения: 24.04.2025).
3. Orell Language Lab: Features and AI modules. URL: <https://orelltech.com/language-lab> (дата обращения: 24.04.2025).
4. Zhou W. ChatGPT Integrated with Voice Assistant for Oral Communication Training. arXiv preprint, 2023. arXiv:2311.00718. URL: <https://arxiv.org/abs/2311.00718>
5. Adithya T.G., Abhinavaram N., Srinivasa G. Leveraging Virtual Reality and AI Tutoring for Language Learning. arXiv preprint, 2024. arXiv:2411.12619. URL: <https://arxiv.org/abs/2411.12619>

PERSONALIZED VIRTUAL LANGUAGE ASSISTANTS: AI-POWERED ADAPTIVE LEARNING OF FOREIGN LANGUAGES IN PROFESSIONAL CONTEXTS

A.V. Brevnova, A.A. Genrikh, Ya.A. Popova

Sochi State University, Sochi, Russia
alisa.genrikh@mail.ru

Abstract

This paper explores the application of artificial intelligence (AI) in teaching foreign languages for specific purposes (LSP). Particular attention is given to the use of virtual language assistants (VLA) as tools for personalized and adaptive learning that take into account the learner's professional context and individual characteristics. The article outlines current approaches, identifies their limitations, and justifies the advantages of AI-based assistants. Examples are provided of how AI can be used to generate educational materials, analyze errors, and support voice-based interaction. The article also discusses challenges such as the accuracy of AI in highly specialized domains and ethical concerns. Finally, recommendations are given for integrating VLAs into LSP language courses.

Keywords: *adaptive learning, artificial intelligence, LSP instruction, personalization, professional vocabulary, speech assistants, language education.*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЧАТ-БОТОВ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

А.В. Грачева¹, Е.С. Оверченко²

¹Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов

²Южный Федеральный университет, г. Ростов-на-Дону

nju_nju@bk.ru

Аннотация

В современном мире во всех сферах деятельности человека все большую популярность набирает цифровизация, в том числе и в методике преподавания иностранным языкам. Применение цифровых технологий в обучении на сегодняшний день является одной из ведущих тенденций в сфере образования и преподавания. В настоящий момент существует большое количество программ и приложений на основе искусственного интеллекта. В данной статье мы рассмотрим чат-бот ChattyEnglishBot и опишем его методический потенциал при обучении иностранному языку.

Ключевые слова: практика речи, цифровизация, чат-бот.

В современном обществе во всех сферах жизнедеятельности человека все большую популярность набирает использование цифровых технологий, в том числе и в методике преподавания иностранным языкам. Применение цифровых технологий в обучении на сегодняшний день является одной из ведущих тенденций в сфере образования и преподавания иностранным языкам.

На сегодняшний день существует огромный арсенал полезных инструментов, которые помогают значительно улучшить процесс образования и сделать его персональным и увлекательным. Данный вопрос интересует многих ученых. Среди них П.В. Сысоев, рассматривавший готовность студентов к получения образования в рамках современных реалий [1], М.Н. Евстигнеев, изучающий возможность автономии учащихся языковых специальностей в условиях распространения технологий искусственного интеллекта [2], П.В.Сысоев, Е.М.Филатов, М.Н.Евстигнеев, О.Г.Поляков, И.А.Евстигнеева, Д.О.Сорокин, в своей работе предложившие матрицу инструментов искусственного интеллекта [3] и многие другие.

В настоящей статье, мы рассмотрим как можно использовать искусственный интеллект в обучении иностранному языку, в частности одну из его разновидностей - чат-бот. Чат-бот (chatbot), компьютерная программа, которая имитирует «человеческий язык с помощью текстовой диалоговой системы» с помощью обработки естественного языка [4, р. 98].

Чат-бот это приложение для обмена мгновенными сообщениями с лёгким и круглосуточным онлайн-доступом к изучению, практике и совершенствованию владения английским языком [5]. В настоящий момент существует большое количество программ и приложений на основе искусственного интеллекта. Ниже рассмотрим чат-бот ChattyEnglishBot и опишем его методический потенциал при обучении иностранному языку.

Использование данного чат-бота довольно простое: требуется только аккаунт в "Telegram" и доступ в интернет (обычно у чат-ботов нет офлайн версии). Чат-бот отражается в поиске под именем "Chatty-English Tutor". После того, как пользователь выбирает в результатах поиска аккаунт чат-бот, он попадает на персонализированную страницу-диалог, где виртуальный ассистент Chatty. Создается впечатление общения с человеком, что максимально приближает к реальному диалогу. Данный бот предлагает более 20 разнообразных тем на выбор, такие как: путешествия, мода, экономика, технологии и другие. Чат представлен в виде персонализированного диалогового окна, а не многопользовательского канала, где сразу присутствуют и могут оставлять комментарии множество пользователей. В данном случае это существенный плюс, т.к. наличие большого количества пользователей в одном диалоге может существенно усложнить общение, а для пользователей, чей уровень владения языком еще недостаточно высок (по их личным меркам), может стать демотивационным аспектом. Данный чат-бот будет полезен для обучающихся, чей уровень английского языка уже как минимум достиг A1 и он хочет попрактиковать себя в диалоге (об уровнях языка, представленных в программе, скажем ниже). Каждый пользователь может в индивидуальном порядке подстроить данный инструмент под себя и выбрать удобные и нужные для себя функции, в том числе и регулировка скорости речи и переформулирование сложных фраз.

Первый этап работы заключается в знакомстве. Чат-бот первый начинает диалог посредством сообщения, где здоровается и кратко описывает режим работы. Если воспользоваться чат-ботом из версии для браузера, то сообщение приходит на английском языке.

После выбора команды «start» приходит видео-сообщение, в котором повторно поясняется работа чат-бота.

Нажав на кнопку «договорились» пользователь подтверждает, что ознакомлен с правилами и принимает их. Далее программа предлагает выбрать уровень сложности английского языка, необходимый для отработки. В соответствии с выбранным уровнем чат-бот будет формулировать свои ответы, задавать вопросы, исправлять и объяснять ошибки пользователя. Данный чат-бот предлагает только 3 уровня:

1. Intermediate
2. Advanced
3. Native.

После выбора уровня наконец-то появляется возможность разговаривать. Строить диалог можно либо текстовыми сообщениями, либо голосовыми сообщениями. Видео сообщения не анализируются. После каждого сообщения чат-бот присылает мотивирующую картинку, проверенное сообщение пользователя с зеленой галочкой или красным крестиком, в зависимости от наличия ошибок в сообщении. При наличии ошибок в сообщении пользователя Чат-бот прикрепляет текстовое описание ошибки и подсказку как исправить сообщение. Кроме того, ответ чат-бота можно перевести на русский язык.

В меню чат-бота можно посмотреть календарь посещения чата. За каждые 10 правильных сообщений в день чат-бот начисляет пользователю 1 победную звезду, что может работать как мотивация для продолжения практики речи. Кроме того, можно просмотреть список сохраненных слов, количество сказанных слов и правильность речи в процентном соотношении.

Таким образом, используя ИИ в образовании можно выделить следующие его преимущества:

1) Персонализированность обучения. Использование чат-ботов в обучении учитывает индивидуальные способности и потребности обучающегося. Можно выбрать индивидуальный сценарий общения. Имеются практические преимущества: отработка лексики, грамматики и произношения.

2) Повышение мотивации в обучении. Использование чат-ботов позволяет заинтересовать и вовлечь обучающихся в процесс обучения через игру.

3) Мгновенная обратная связь. Важным моментом в образовании является возможность получить быстро обратную связь и исправить ошибки. Данный чат-бот прекрасно справляется с данным требованием и обучающийся может отработать свои ошибки в режиме реального времени.

4) Отслеживание результатов. Чат-бот следит за достижениями и отслеживает прогресс обучения.

5) Развитие коммуникативных способностей. Используя чат-боты студент участвует в привычном формате общения, происходит имитация реального общения, не боясь совершить ошибку развивает в себе коммуникативные способности.

6) Доступность. Одним из ключевых преимуществ является возможность использования данного инструмента в любое удобное время

7) Экономическая эффективность. Используя искусственный интеллект происходит экономия времени и финансов по сравнению с репетитором.

8) Методическое разнообразие. Искусственный интеллект использует различные темы и типы упражнений. При этом, осуществляется постоянная практика и регулярная проверка знаний. Важным аспектом является тренировка именно актуальной и современной лексики, в том числе и сленга.

9) Комфортная среда. При таком формате обучения происходит снижение уровня тревожности при ведении диалога.

Из минусов данной программы выделим следующее:

1. Отсутствуют уровни ниже Intermediate. Практику речи рекомендуют начинать с уровня Beginner для закрепления материала, лучшего понимания языка и стимуляции интереса изучающих.

2. Знакомство с программой излишне затянуто. Пользователь получает 4 похожих сообщения о возможностях программы и правилах пользования. Такой подход может отбить желание пользоваться программой дальше.

Подводя итоги, можно отметить, что данный чат-бот будет особенно полезен для тех, кто хочет улучшить разговорный английский и преодолеть языковой барьер в комфортной обстановке. Применение искусственного интеллекта, в частности использование чат-ботов в обучении студентов имеет большой потенциал, поскольку зачастую на неязыковых специальностях изучению иностранному языку отводится незначительное количество занятий, данный инструмент в индивидуальном порядке поможет улучшить уровень владения английским языком у изучающих. Практическая значимость исследования состоит в том, что приведенные в статье примеры использования чат-бота могут быть использованы преподавателями английского языка при организации внеаудиторных занятий со студентами.

Однако важно также помнить, что все цифровые технологии служат только вспомогательными инструментами при обучении иностранному языку. Для эффективного восприятия информации и усвоения знаний требуется сочетание цифровых технологий и прямого взаимодействия с человеком. Безусловно, использование цифровых технологий помогает улучшить обмен и обработку получаемой информации, но они не могут заменить важность человеческой коммуникации для развития критического мышления. Кроме того, эффективная коммуникация это не только обмен информацией посредством письменной речи, это еще и эмоции, мимика и жесты, которых нет у современных вариантов ассистентов, основанных на ИИ. Хотя наличие таких помощников безусловно помогает развивать и улучшать навыки говорения на английском языке, мы рекомендуем использовать их под контролем наставника и после нескольких часов практики в чате переходить к практике с живыми людьми. Таким образом, не создавая дополнительных барьеров при общении.

Таким образом, в ходе проведенного нами исследования было подтверждено утверждение, что цифровизация в современном мире привела к популярности использования цифровых технологий в обучении

иностранному языку, которые позволяют персональный подход к изучению языка. Цифровые технологии несомненно являются полезными инструментами при обучении, но важно не забывать, что обучение иностранному языку нельзя сводить только к использованию искусственного интеллекта. В качестве перспектив дальнейшего исследования можно отметить возможность разработки методических рекомендаций для преподавателей и студентов по использованию чат-ботов для формирования коммуникативной компетенции.

Список использованной литературы:

1. Сысоев П.В. Персонализированное обучение на основе технологий искусственного интеллекта: насколько готовы современные студенты к новым возможностям получения образования. *Высшее образование в России*. 2025. Т. 34. № 2. С. 51–71.
2. Евстигнеев М. Н. Учебная автономия в контексте развития и распространения технологий искусственного интеллекта в языковом образовании. *Иностранные языки в школе*. – 2025. – № 2. – С. 13-21.
2. Сысоев П.В., Филатов Е.М., Евстигнеев М.Н., Поляков О.Г., Евстигнеева И.А., Сорокин Д.О. Матрица инструментов искусственного интеллекта в лингвометодической подготовке будущих учителей иностранного языка. *Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки*. 2024;29(3):559-588.
4. Grudin J., Jacques R. Chatbots, humbots, and the quest for artificial general intelligence // Proceedings of the 2019 CHI conference on human factors in computing systems. Glasgow, 2019, <https://doi.org/10.1145/3290605.3300439>.
5. Zumstein D. S. Hundertmark Chatbots – an interactive technology for personalized communication. Transactions and Services. *IADIS: International Journal on WWW/Internet*, 2017, № 15, P. 96-109.

PRACTICE OF USING CHABOT IN FOREIGN LANGUAGE (ENGLISH) TEACHING

A.V. Gracheva¹, E.S. Overchenko²

¹Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russia

²Southern Federal University, Rostov-on-Don, Russia
nju_nju@bk.ru

Abstract

Digitalization is becoming more popular in all areas of human activity, including methodology of teaching foreign languages. The use of digital technologies in teaching today is one of the leading trends in education. Currently, there is a large number of programs and applications based on artificial intelligence. In this article, we will consider the ChattyEnglishBot chatbot and describe its methodological potential in teaching foreign language (English).

Keywords: *digitalization, chatbot, speech practice.*

ПРОМТ-ИНЖИНИРИНГ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Н.А. Гунина

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный технический университет», Тамбов
natalya_gunina@mail.ru

Аннотация

Рассмотрены возможности использования технологии промт-инжиниринга в процессе обучения иностранному языку. Дано определение промт-инжиниринга, описана его сущность как педагогической технологии. Приведены примеры учебных заданий на уроке английского языка для реализации технологии промт-инжиниринга и его разновидностей, таких промтп-расширение, промт-анализ, промт-компрессия и кросс-промтинг. Сделаны выводы о возможности промт-инжиниринга для обучения и развития студентов.

Ключевые слова: промт-инжиниринг, педагогическая технология, образовательная технология, искусственный интеллект, языковые модели, обучение иностранному языку.

В последнее время заметно усилился интерес к использованию технологий искусственного интеллекта в сфере образования. Учебные заведения создают виртуальных ассистентов (чат-ботов) для обеспечения обратной связи по вопросам организации обучения, педагоги разрабатывают учебные материалы, планируют занятия и проверяют домашние задания, обучающиеся обращаются к нейросетям в поисках ответов на интересующие их вопросы.

Нейросети – это большие языковые модели, которые создают текстовые или другие типы данных (изображения, голосовые и видеоматериалы), используя промт (запрос) как входную информацию. Качество получаемого ответа, сгенерированного нейросетью, зависит от того, насколько грамотно и точно сформулирован запрос, какая языковая модель используется, на каких данных она проходила обучение, какие настройки заданы разработчиком [1]. Например, существуют нейросети, которые разработаны для решения конкретных задач, таких как создание учебных материалов (Twee), онлайн-курсов (Courseai), презентаций (Gamma, Slidebean) и других.

Стремительное развитие технологий искусственного интеллекта, появление новых инструментов получения информации стали толчком для их внедрения в процесс обучения различных дисциплин и разработки методик их применения. Одной из таких технологий является **промт-инжиниринг** (prompt engineering – англ.), под которым понимается процесс создания и оптимизации запросов для получения ответов, сгенерированных нейросетью [2]. Создание эффективных запросов

(промптов) не сводится к простой формулировке вопроса, на который должен дать ответ искусственный интеллект, а предполагает конструирование диалога с целью получения максимально точного ответа. Эффективные промпты должны быть четкими и конкретными.

В профессиональной деятельности при разработке и тестировании языковой модели созданием запросов занимаются промт-инженеры – специалисты, которые формулируют задания для нейросети, чтобы получить результат в виде текста, изображений, видео или других артефактов, создаваемых искусственным интеллектом. К основным задачам промт-инженера относятся следующие функции: разработка промптов; оптимизация запросов для поиска информации; тестирование промптов и оценка ответов модели; создание сценариев для нейросетей; поддержка и систематизация базы промптов; помощь в обучении моделей ИИ. Как представляется, некоторые из функциональных задач промт-инженера можно использовать на уроке английского языка в качестве учебных заданий. Другими словами, промт-инжиниринг можно использовать как педагогическую технологию.

Говоря о промт-инжиниринге как о педагогической технологии, необходимо уточнить, что именно понимается под педагогическими технологиями. В современной педагогической науке можно встретить различные интерпретации данного термина. Некоторые исследователи понимают под педагогическими технологиями любые средства, которые используются в обучении, как технические (компьютер, Интернет), так и традиционные (мел, доска) [3]. Также педагогическая технология может пониматься как способ действия для достижения цели в заданных условиях, включающий в себя систему методов, средств, форм и способов деятельности педагога и ученика [4].

Таким образом, промт-инжиниринге как педагогическая технология представляет собой способ обучения, в котором основная функция реализуется при помощи средства обучения (технологии искусственного интеллекта) под управлением преподавателя. При этом преподаватель скорее выступает как фасилитатор, который в процессе обучения стимулирует и координирует учебную деятельность студентов.

Использование промптов может стимулировать креативное мышление, побуждая студентов генерировать новые идеи, концепции и решения.

Технология промт-инжиниринга на уроке иностранного языка может быть реализована в различных формах, таких как промт-расширение, промт-анализ, промт-компрессия, кросс-промтинг. Рассмотрим виды учебных заданий, вписывающихся в концепцию промт-инжиниринга.

Промт-расширение – это дополнение поискового запроса контекстом или инструкциям (разделение первоначального запроса на подвопросы;

детализация запроса; оценка и корректировка запросов). На уроке преподаватель может попросить студентов видоизменить первоначальный запрос к нейросети с целью его конкретизации. Например, при изучении темы *Construction materials* студенты сначала получают задание сформулировать вопросы для получения общей информации об используемых современных материалах. В ходе выполнения задания могут быть сформулированы примерные вопросы:

What are the most used construction materials?

What are the advantages and disadvantages of some construction materials?

Do you know any new construction materials?

На следующем этапе студентам предлагается внести необходимые изменения, чтобы запрос получился более конкретным. Работа может быть организована в парах, мини-группах или индивидуально. В результате промпт-расширения могут быть получены следующие вопросы:

What are the most used construction materials in Russia / high-rise building construction?

What are the advantages and disadvantages of concrete / marble / sand?

Do you know any new construction materials used for exterior/ interior design?

После получения ответов от нейросети целесообразно перейти к этапу промт-анализа – анализу и интерпретации результатов, полученных в ответ на запросы, с последующей выработкой выводов и предложений. Желательно провести его в формате обсуждения с целью выявления неточностей или недостоверных ответов, сгенерированных нейросетью. Например, можно предложить следующие вопросы для дискуссии:

1. *How well does the chatbot's response address the specific prompt or question you asked?*

2. *Can you identify any parts of the response that may not be directly related to your question?*

3. *What indicators in the chatbot's response suggest that the information provided is reliable?*

4. *Are there any sources, facts, or examples mentioned that you can verify through other trusted resources?*

Вопросы, направленные на осмысление информации, способствуют развитию критического мышления и формированию навыков мышления высшего порядка (HOTs – higher order thinking skills).

Также студентам можно предложить задания на **промт-компрессию** – сжатие содержания поисковых запросов без потери их информативности. Такой вид работы может быть организован в парах или мини-группах, в которых один человек или мини-группа составляют подробный запрос из

нескольких предложений, а второй студент, или мини-группа сокращают его без потери информации. Для выполнения данного задания требуется активное взаимодействие студентов, что способствует развитию гибких навыков, таких как умение организовать работу в команде, планировать время, необходимое для решения поставленной учебной задачи, и т.п.

Аналогичным образом можно организовать работу по **промт-оптимизации** – усовершенствованию запросов для получения более точных и целенаправленных результатов. На уроке можно дать студентам задание сформулировать запрос для поиска информации по изучаемой теме. Например, если тема экология, запрос может звучать как «Как изменение климата влияет на биоразнообразие?» Затем можно провести обсуждение, как можно улучшить этот запрос для получения более точной информации. После того как обучающиеся переформулируют вопрос, они могут использовать оптимизированный запрос для поиска информации и подготовки небольшого доклада.

Использование **кросс-промтинга** позволяет интегрировать информацию из различных источников для создания комплексных и многоуровневых запросов, что способствует развитию навыков синтеза и системного мышления. На уроке можно предложить студентам использовать разных чат-ботов на основе искусственного интеллекта – ChatGPT, DeepSeek, а также других доступных ботов для получения ответов на одинаковые запросы. После получения информации студенты создают презентации, в которых они синтезируют информацию из всех источников и представляют комплексный взгляд на тему. Затем можно провести обсуждение в группе, чтобы оценить, как разные источники информации дополняют друг друга и какие выводы можно сделать на основе интеграции данных.

Подводя итог сказанному, необходимо отметить, что промт-инжиниринг как педагогическая технология открывает новые возможности для обучения и развития студентов. На уроке иностранного языка технология промт-инжиниринга может использоваться для создания интерактивных заданий, где студенты взаимодействуют с ИИ для поиска информации, решения проблем или генерации идей. Студенты могут учиться формулировать запросы, которые требуют глубокого анализа и критического подхода к информации. Такие виды работ способствуют развитию критического мышления, навыков оценки достоверности источников и аргументации.

Список использованной литературы:

1. Руководство Google по промт-инжинирингу. Часть 1: основы и базовые техники. [Электронный ресурс]. URL: <https://habr.com/ru/articles/901426/> (Дата обращения: 20.04. 2025)

2. Генеративное искусство. Онлайн-курс СберУниверситета. [Электронный ресурс]. URL: https://courses.sberuniversity.ru/generative_art/img/13 (Дата обращения: 10.04. 2025)
3. Смирнов С.А. Еще раз о технологиях обучения. *Высшее образование в России*. 2000. №6. С. 113-120.
4. Кушнир А. М. Современные педагогические технологии обучения [Электронный ресурс]. URL: www.cross-kpk.ru/ims/ims2014/2/index67.html (Дата обращения: 10.04. 2025)

PROMPT ENGINEERING AS AN EDUCATIONAL TECHNOLOGY FOR FOREIGN LANGUAGE TEACHING

N. A. Gunina

Tambov State Technical University, Tambov, Russia
natalya_gunina@mail.ru

Abstract

The article considers the possibilities of using the technology of prompt engineering in the process of teaching a foreign language. A definition of prompt engineering is given, its essence as a pedagogical technology is described. Examples of educational tasks in an English lesson for the implementation of the technology of prompt engineering and its varieties, such as prompt expansion, prompt analysis, prompt compression and cross-prompting, are given. Conclusions are made about the possibility of prompt engineering for the training and development of students.

Keywords: *industrial engineering, pedagogical technology, educational technology, artificial intelligence, language models, foreign language teaching.*

«АНТИПЛАГИАТ» ПРОТИВ СНАТGPT: БОРЬБА ИСКУССТВЕННЫХ ИНТЕЛЛЕКТОВ?

Е.В. Дворецкая

Тамбовский государственный технический университет, г. Тамбов
dvkaterina@yandex.ru

Аннотация

По мере развития и повышения доступности технологий искусственного интеллекта вопрос об этичности использования генеративных языковых моделей в образовательной деятельности становится всё более актуальным. Казалось бы, научно-педагогическое сообщество уже выработало некоторые нормы применения нейронных сетей, и появились программы, подобные «Антиплагиат», способные определять контент, сгенерированный ИИ. Вместе с тем, в этом вопросе ещё остается много неясности и неточности. Так, создатели системы «Антиплагиат» утверждают, что их разработка позволяет «безошибочно» определять машинно-сгенерированные тексты, в частности те, что созданы с помощью ChatGPT, однако признают, что развитие сервисов на основе ИИ идет такими быстрыми темпами, что вскоре будет крайне сложно выявить, какие именно фрагменты текста были сгенерированы, а какие нет. Это особенно актуально в отношении объемных научно-образовательных документов. В статье рассматривается - достаточно противоречивый - опыт применения «Антиплагиата» для выявления текстов, созданных с помощью генеративных моделей, таких как ChatGPT, а также делается попытка осмыслить принципы и границы использования нейронных сетей в учебной деятельности.

Ключевые слова: академическая этика, генерация текста, ИИ-детекторы, искусственный интеллект, плагиат.

Введение

На сегодняшний день словосочетание «искусственный интеллект» и аббревиатура «ИИ» являются одними из наиболее популярных слов в медиа- и интернет-коммуникации. Так, в 2023 году Collins English Dictionary даже выбрал AI «словом года» [1], а Государственный институт русского языка имени А. С. Пушкина выделил аналогичную тенденцию в русскоязычных источниках информации, включив «искусственный интеллект» в число слов, отражающих ключевые тенденции и события, важность и актуальность явлений, которые оказали наибольшее влияние на общество в 2024 году («Слово года в науке-2024») [2]. В академической среде и в педагогической практике мы все чаще сталкиваемся с применением технологий искусственного интеллекта, и вопрос об этичности использования ИИ и, в частности, генеративных языковых моделей в образовательной деятельности становится всё более актуальным.

Широкое распространение генеративного ИИ и чат-ботов и, как

следствие, злоупотребление ими требуют от образовательного сообщества выработки четкой политики и механизма действий. Большинство образовательных учреждений мира достаточно быстро отреагировали на появление новых технологий генерирования контента и разработали правила использования инструментов ИИ для студентов и преподавателей, регламентирующие сферы или типы работ, в которых применение ИИ недопустимо или допустимо только с указанием, что определенный контент был создан с помощью ИИ [3]. К примеру, студентам Imperial College London предлагается включать в свои работы следующие формулировки, если они использовали ИИ: «I acknowledge the use of ChatGPT 3.5 (OpenAI, <https://chat.openai.com/>) (указывается название, версия и веб-адрес примененного инструмента - Е.Д.) to generate an outline for background study. I confirm that no content generated by AI has been presented as my own work». Для обеспечения контроля уже зарекомендовавшие себя системы борьбы с плагиатом QuillBot, Turnitin, Grammarly и др. стали внедрять функции распознавания ИИ-сгенерированного текста. В 2023 году о запуске аналогичного инструмента объявила и используемая в России платформа «Антиплагиат». Но, хотя по мере развития этих технологий точность определения машинных генераций повышается, по-прежнему нельзя сказать, что контент, созданный ИИ, распознается в 100% случаев.

Критерии «человечности» текста

Чтобы ответить на вопрос, можно ли доверять ИИ-детекторам, необходимо понять, на основании чего программы делают вывод о том, что текст сгенерирован. Поскольку большинство решений в этой сфере – это коммерческие проекты, их создатели не спешат раскрывать свои карты, стараясь обойтись обтекаемыми формулировками. Но всё же можно сделать некоторые выводы.

К примеру, создатели GigaCheck от Sber, инструмента для выявления ИИ-контента, утверждают, что их разработка «учитывает лексические и синтаксические особенности, порядок слов и другие характеристики», а в качестве признаков сгенерированного текста называет «сухость» текста – официальные формулировки, отсутствие эмоций, нелогичную структуру абзацев текста, излишнюю абстрактность, избегание конкретных фактов и деталей [4].

«Антиплагиат» ссылается на то, что они накопили «значительную экспертизу в области выявления искусственных текстов», но деталей не раскрывают, лишь упоминая, что учебные и научные тексты обычно объемные, а «генеративным моделям сложно создавать качественные большие тексты, им легче даются короткие» [5].

Разработчики еще одного инструмента Scribbr более подробно описывают механизм его работы. Используя методы NLP (обработка

естественного языка), модель учитывает два основных параметра – «perplexity» (перплексия) и «burstiness» (порывистость). Первый параметр, perplexity, подразумевает, что текст, созданный ИИ, использует наиболее часто встречающиеся комбинации слов и более предсказуем, в то время как текст, написанный человеком, чаще вызывает удивление и недоумение оригинальным подходом и творческим выбором слов. Чем ниже показатель perplexity, тем выше вероятность, что текст создан машиной. Burstiness – это мера вариативности структуры и длины предложений. Языковые модели чаще всего создают предложения с четкой, прямолинейной структурой длиной 10-20 слов. Такие тексты будут иметь низкий показатель burstiness. Таким образом, фраза « I couldn't get to sleep last night» имеет значительно более низкие показатели perplexity и burstiness, чем фраза «I couldn't get to sleep last summer on many nights because of how hot it was at that time» [6].

Итак, ИИ-детекторы анализируют тексты на наличие следующих параметров: шаблонность и предсказуемость словосочетаний, длина и сложность синтаксической структуры предложений, логичность содержания и структуры текста, и абстрактность или конкретика в описании проблемы/вопроса.

Ошибки классификации

Практически все разработчики инструментов для распознавания контента, созданного ИИ, утверждают, что их продукты имеют минимальный процент погрешности – менее 1% ложно-позитивной атрибуции у Turnitin, 1% ошибок у «Антиплагиата» и GigaCheck. Однако независимые исследования часто показывают далеко не такую радужную картину – из 12 протестированных инструментов лучший результат по точности классификации был 84% среди платных платформ и лишь 68% среди бесплатных сервисов [6]. В другом исследовании из 9 проверенных инструментов лишь 2 ни разу не ошиблись – GPTZero и Originality.ai от разработчика Turnitin [7]. Причем ошибки случались обоих типов – сгенерированный текст мог быть не распознан, или текст, написанный человеком, признавался ИИ-контентом. Вероятность таких ошибок признают все разработчики и рекомендуют преподавателям, как, к примеру, Turnitin, применять собственные профессиональные суждения и знание студентов и специфики задания, назначая академическое взыскание при выявлении сгенерированного текста по данным ИИ-детекторов [8].

Наш личный опыт использования системы «Антиплагиат» для распознавания ИИ-контента также не был удачным. К примеру, при оценке оригинальности одной и методических разработок, система показала 0% сгенерированного текста, в то время как часть учебных заданий были составлены именно при помощи ИИ (рис. 1). Вместе с тем,

фрагмент текста, заимствованный из печатной книги, написанный в эпоху «до ИИ», был определен как сгенерированный, что было физически не возможно.



Рис.1. Результаты проверки фрагмента сгенерированного фрагмента текста в программе «Антиплагиат».

Также настораживает тот факт, что многие авторы, анализирующие сгенерированный текст, относят к его характерным чертам такие особенности, которые в целом не противоречат «человеческой» речи. Так, выделяются отдельные лексемы, частое употребление которых якобы свидетельствует о генерации текста (к примеру, "however" или "additionally" в английском языке). Краткость изложения также может быть принята за свойство ИИ, поскольку генеративным моделям сложно создавать качественные большие тексты, им легче даются короткие [5]. И наконец, авторы, не являющиеся носителями языка, на котором они пишут, чаще употребляют типичные и наиболее распространенные словосочетания, что также делает их текст похожим на ИИ [9]. Все это свидетельствует о том, что проблема распознавания ИИ контента пока еще не получила окончательного решения.

Заключение

Использование инструментов ИИ в образовательной деятельности может быть очень полезным, позволяя ускорить и диверсифицировать такие виды работ, как составление проверочных материалов, оценивание и проверка работ учащихся и т.д. Вместе с тем, ИИ принес и новые риски и способствовал появлению новых видов академического обмана, когда текст, сгенерированный машиной, выдается за собственную работу студента. Пресечь такие злоупотребления призваны ИИ-детекторы, но на сегодняшний день они не могут гарантировать распознавание машинного контента в 100% случаев. Поэтому по-прежнему остается актуальным внимательное, вдумчивое чтение и анализ текстов и работ обучающихся, а также разработка преподавателями новых видов заданий, которые позволили бы студентами проявить не только знания, но и креативность пока еще не доступную ИИ.

Список использованной литературы:

1. Thomson E. Guess the 2023 word of the year, according to Collins Dictionary. *World Economic Forum*. November 13, 2023. <https://www.weforum.org/stories/2023/11/ai-word->

of-the-year/ (Дата обращения: 12.05. 2025)

2. Слово года. Государственный институт русского языка имени А. С. Пушкина. 2024. <https://slovogoda.pushkin.institute/> (Дата обращения: 12.05. 2025)

3. Barker C. Navigating the Future: Higher Education policies and guidance on generative AI. *JISC AI Blog*, July 2024. [Электронный ресурс]. URL: <https://nationalcentreforai.jiscinvolve.org/wp/2024/07/31/navigating-the-future-higher-education-policies-and-guidance-on-generative-ai/> (Дата обращения: 12.05. 2025)

4. База знаний GigaChat API. Как распознать текст, написанный нейросетью. 2024. [Электронный ресурс]. URL: <https://developers.sber.ru/help/gigachat-api/recognize-ai-text> (Дата обращения: 12.05. 2025)

5. Антиплагиат. Главные функции системы «Антиплагиат». <https://antiplagiat.ru/main-functions-of-anti-plagiarism/> (Дата обращения: 12.05. 2025)

6. Caulfield J. How Do AI Detectors Work? Methods & Reliability. *Scribbr Knowledge Base*, 2023. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.scribbr.com/ai-tools/how-do-ai-detectors-work/>

7. Gewirtz D. I tested 9 AI content detectors - and these 2 correctly identified AI text every time. *ZDNet*, 2024, November 26. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.zdnet.com/article/i-tested-9-ai-content-detectors-and-these-2-correctly-identified-ai-text-every-time/> (Дата обращения: 12.05. 2025)

8. Chechitelli A. Understanding false positives within our AI writing detection capabilities. *Turnitin Blog*. 2023. March 16. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.turnitin.com/blog/understanding-false-positives-within-our-ai-writing-detection-capabilities> (Дата обращения: 12.05. 2025)

9. Debby R. E. Cotton, Peter A. Cotton & J. Reuben Shipway Chatting and cheating: Ensuring academic integrity in the era of ChatGPT. *Innovations in Education and Teaching International*. 2024. 61:2, 228-239, DOI: 10.1080/14703297.2023.2190148

"ANTIPLAGIAT" vs. CHATGPT: A BATTLE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCES?

E.V. Dvoretzkaya

Tambov State Technical University, Tambov, Russia
dvkaterina@yandex.ru

Abstract

As artificial intelligence technologies continue to develop and become more accessible, the question of the ethics of using generative language models in educational activities becomes increasingly relevant. It seems that the scientific and educational community has already established certain norms for the use of neural networks, and programs such as "Antiplagiat" have emerged that can identify AI-generated content. However, there is still much ambiguity and imprecision in this area. For example, the creators of the Antiplagiat system claim that their development can "accurately" identify machine-generated texts, particularly those created with ChatGPT. However, they acknowledge that the rapid development of AI-based services makes it increasingly difficult to determine which specific fragments of text were generated by machines and which were not. This is especially true for large scientific and educational documents. The article examines the rather controversial experience of using "Antiplagiat" to detect text generated by generative models such as ChatGPT. It also attempts to reflect on the principles and limitations of using neural networks in educational activities.

Keywords: academic ethics, text generation, AI detectors, artificial intelligence, plagiarism.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИИ СЕРВИСОВ И ОНЛАЙН-РЕСУРСОВ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ESP-КУРСОВ

В. И. Коршунова

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет
имени Н. И. Лобачевского, г. Нижний Новгород
alwaysfreewillwind@gmail.com

Аннотация

Данная статья посвящена проблематике преподавания иностранного языка (английского) студентам, чей профиль подготовки не является языковым. Предлагается обратить внимание на сложности, с которыми преподаватели сталкиваются чаще всего или могут столкнуться в своей работе потенциально, чем они вызваны и возможные пути их решения через использование нейросетей, онлайн-ресурсов и интерактивных платформ. Уделяется внимание пояснению особенностей психологически-возрастных и когнитивных изменений у нового поколения Z. Приводятся примеры конкретных сервисов для решения тех или иных задач, которые ставятся перед преподавателями. Рассматривается полноценная тактика работы с такими затруднениями и предлагается вариант оптимизации и модернизации образовательного процесса без потери его ценности и сути.

Ключевые слова: иностранный язык, искусственный интеллект, методика, образование, педагогика, преподавание.

Введение

Сфера образования подвержена огромному влиянию тех изменений, которые происходят сегодня в мире, обусловленные технологическим прогрессом и активным внедрением искусственного интеллекта во все сферы общества. Это не может не найти своего отражения в образовательных процессах системы высшего образования, так как существует необходимость поддерживать современность используемых методов и инструментов преподавательской деятельности, равно как и брать во внимание необходимость отвечать новым вызовам, тенденциям и трендам науки и мира.

Владение иностранным языком для профессиональной деятельности на среднем или продвинутом уровне - ключевой навык, обеспечивающий будущим выпускникам и действующим молодым специалистам высокую конкурентоспособность на рынке труда. Это та актуальная задача, которую призваны решать высшие образовательные учреждения сегодня, готовя профессионалов, поэтому вопрос «Каким образом обеспечить достаточную языковую подготовку в профессиональной области за относительно небольшой срок от 1 года до 3 лет?» остается открытым.

Для оптимизации и модернизации учебного процесса без потери его качества можно использовать современные интерактивные платформы, открытые интернет - ресурсы и искусственный интеллект.

Материалы и методы

Исследование опирается на отечественные и зарубежные разработки в области применения искусственного интеллекта к преподаванию иностранных языков, а также на научные работы, посвященные особенностям обучения иностранным языкам поколения Z. Исследование опирается на дескриптивный и сравнительный анализ различных платформ и сервисов искусственного интеллекта: Quizizz, Quizlet, Wordwall, Liveworksheets, Educaplay, Preplexity, DeepSeek, ChatGPT, Midjourney. В работе также применялись общенаучные методы исследования: анализ, синтез, дедукция, индукция, систематизация.

Результаты исследования и дискуссия

Суть ESP-курсов с реализацией коммуникативной методики всё чаще сводится к интенсивному наращиванию активного лексического запаса области профессионального знания, универсальных и базовых грамматических основ и структур, а так же выработки продуктивных навыков использования языкового материала в виде устной или письменной коммуникации на профессиональные и смежные темы. Новые инструменты так же учитывают потребности нового поколения, чье восприятие и способ обучения действительно отличается от привычного нам и объясняется «Теорией поколений» [1, С.2]. Это подтверждается исследованиями в области нейробиологии, когнитивной психологии и антропологии. [2, С.69-70], [3, С.14]. Соответственно, есть потребность адаптировать ведение читаемого иноязычного курса под данные особенности и сами преподаватели должны быть готовы адаптироваться к таким условиям. Проблема разных входных данных среди студентов так же сохраняется: кто-то изучал иностранный язык ранее углубленно и заметно превосходит в уровне знаний сокурсников, тогда как большая часть групп часто имеет слабые знания. Таким образом, перед нами стоит задача выработать универсальную тактику работы с группами неязыковых специальностей, в которых студенты имеют неоднородный уровень владения иностранным языком, имеют определенные личностные особенности и характеризуются отличающимся восприятием преподаваемого материала, в достаточно ограниченном временном отрезке.

При проектировании образовательного трека для таких студентов, дополнительно может возникать ряд сопутствующих затруднений, которые так же необходимо разрешить в ходе преподавания. А именно:

1. Низкая мотивация изучать предмет, негативное отношение к дисциплине со школы, устоявшийся стереотип, что иностранный язык –

это слишком сложно, долго и скучно. Или убеждение, что сейчас учить не нужно, можно будет выучить позднее, когда возникнет настоящая потребность на потенциальной работе в будущем.

2. Психологическое избегание неудачи, страх сделать ошибку и выглядеть неуспешно в глазах одноклассников и преподавателя.

3. Сложность с подбором качественных материалов удовлетворяющих требованиям ФГОС и образовательной программы.

4. Относительно небольшое количество аудиторных занятий в рамках всего учебного плана бакалавриата или специалитета. [4, С.222]

Добиться решения возможно применяя комплексный подход и современное видение. Нужно определить с какой из трудностей сталкиваемся, и где она берет свое начало. Какие исходные данные имеются, чтобы проработать первопричину и какие инструменты есть в арсенале. Имеем ли достаточно компетенций для решения возникающих вопросов или нужно дополнительное повышение квалификации или помощь коллег. Студенты первого курса, могут быть скептически настроены на изучение иностранного языка, имея негативный опыт в школе, у них тем более нет точного понимания, зачем его изучать теперь. С этими возражениями нужно работать и повышать заинтересованность в курсе, поднимать уровень мотивации. А так же показывать тесную связь применения иностранного языка с повседневной жизнью и профессиональной отраслью. Помогают в этом интерактивные игровые механики, онлайн платформы с игровыми упражнениями. [5, С.45], [6, С.260]. Такими примерами могут служить ресурсы Quizizz, Quizlet, Wordwall, Liveworksheets, Educaplay и многие другие. Допустимо использовать их на занятиях или предоставлять то или иное задание с сервисов на домашнюю или самостоятельную внеаудиторную работу. Выполняя задания по той или иной теме студенты, испытывают меньше стресса и усваивают большее количество информации и материала, становятся более вовлеченными в образовательный процесс. В игровом пространстве почти нет страха сделать ошибку или сделать что-то не так. Таким образом, устраняются первые две из возможных трудностей.

Если же обучение заметно усложняется тем, что для конкретного ESP курса отсутствуют методические пособия, учебники или недостаточно учебных ресурсов для качественного ведения занятий, или они не подходят по уровню, то используются сервисы искусственного интеллекта, такие как Preplexity, DeepSeek, ChatGPT, Midjourney и другие. [7, С.355], [8, С.486-488]. Задав грамотно промпт, мы получим сгенерированный под наш запрос учебный материал, в виде текста, рабочего листа, аудирования, настольной игры, презентации, проверочный и контрольный материал. Существуют так же разнообразные чат-боты, с которыми можно тренировать диалогическую

речь и аудирование, как SkyEng AI Tutor, SpeakyGo, SoulMachines.com. Они способны обмениваться голосовыми сообщениями с человеком, реагируя на его ответное голосовое сообщение. Можно общаться с ними в виде переписки. Это так же помогает взрастить уверенность в языковых навыках у студентов и дает им больше возможностей для тренировки и отработки пройденного материала. ИИ-сервисы так же помогают преподавателю, сокращая количество времени на подбор релевантных материалов и заданий, но так же способны облегчить процесс проверки письменных работ, как онлайн сервис с ИИ - AI Essay Grader, и сервиса автопроверки Writing9.com где можно загрузить работу на проверку задав нужные критерии оценивания и получить обратную связь и развернутые комментарии к письменной работе. Так мы устраняем третье и четвертое из возможных затруднений.

Заключение

Тем самым, становится ясно, что интеграция современных инструментов положительно влияет на отношение студентов к изучаемой дисциплине, подстраивается под потребности аудитории. Помогает мотивировать к активному изучению материала, может улучшить изначальные показатели, и снижает нагрузку на преподавателя. А так же делает процесс обучения более компактным по времени, но не менее насыщенным по материалам, используемых для обучения. А так же необходимо повышать уровень квалификации среди преподавательских составов, обучая задавать правильные промпты в нейросетях, и научая более быстрой ориентации среди разнообразных платформ и их функциях, активно информируя об этом, через организацию курсов, тренингов и семинаров при ВУЗах.

Список использованной литературы:

1. Шишкунова В. А. Теория поколения: понятие и характеристика. *Актуальные проблемы авиации и космонавтики*. 2017. №13. С. 1-10.
2. Самохвалов Н. А. К вопросу о влиянии зумеров на современную систему образования. *Актуальные проблемы современности: наука и общество*. 2021. №2 (31). С. 69-72.
3. Козлов В. Е., Левина Е. Ю., Хусаинова С. В., Трегубова Т. М. Основные результаты фундаментальных исследований ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем» за 2020 год. *КПЖ*. 2021. №1 (144). С. 8-22.
4. Обухова Л. Ю. Трудности преподавания английского языка в неязыковом вузе // *МНКО*. 2021. №6 (91). С. 222-224.
5. Зиятдинова Ю. Н. Использование интерактивных онлайн-сервисов в иноязычной профессиональной подготовке студентов. *Ped.Rev.* 2023. №3 (49). С. 42-50.
6. Шакирова А. А. Цифровые инструменты в преподавании курсов иностранного языка в вузе. *Казанский лингвистический журнал*. 2022. №2. С. 257-269.
7. Айрапетян Ю. С. Использование нейросетей на уроках английского языка. *Молодой ученый*. 2023. № 46 (493). С. 355-358.

8. Хайкин С. *Нейронные сети: полный курс*, 2-е изд.: пер. с англ. М.: ООО «И.Д. Вильямс», 2016. 1104 с.

USE OF AI SERVICES AND ONLINE RESOURCES FOR TRAINING STUDENTS OF NON-LINGUIST SPECIALTIES ESP COURSES

V.I. Korshunova

Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod,
Nizhny Novgorod, Russia
alwaysfreewillwind@gmail.com

Abstract

The article is dedicated to the challenges of teaching a foreign language (English) to students whose field of study is not linguist. It suggests focusing on the difficulties that teachers most often encounter or may potentially face in their work, exploring their causes and possible solutions through the use of neural networks, online resources, and interactive platforms. Attention is given to explaining the psychological, age-related, and cognitive characteristics of the new Generation Z. Specific examples of services are provided to address various tasks faced by educators. A comprehensive strategy for dealing with such challenges is examined, and a proposal is made for optimizing and modernizing the educational process without compromising its value and essence.

Keywords: *foreign language, artificial intelligence, methodology, education, pedagogy, teaching*

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ТЕХНОЛОГИЙ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ НА УРОВНЕ СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Г.Ф. Куанышова, С.Т. Абдрахманова

Карагандинский университет имени академика Е.А. Букетова,
г. Караганда, Республика Казахстан
gakku.k03@list.ru

Аннотация

Интеграция технологий искусственного интеллекта (ИИ) в обучение английскому языку представляет собой инновационный подход в сфере среднего образования. В настоящем исследовании рассматривается эффективность применения ИИ для повышения качества овладения языком за счёт персонализированного обучения, автоматизированной оценки и интерактивной практики. В рамках структурированной модели реализации проводится сравнение ИИ-обучения с традиционными педагогическими методами. Кейс-стади с участием 120 учащихся из трёх общеобразовательных школ Казахстана демонстрирует измеримые улучшения в языковой компетенции, мотивации обучающихся и эффективности преподавания. Результаты показывают, что ИИ-инструменты способствуют обучению благодаря адаптивной обратной связи, индивидуальным траекториям и аналитике, основанной на данных. В статье представлены практические рекомендации для педагогов и разработчиков образовательной политики по устойчивому внедрению ИИ-технологий.

Ключевые слова: адаптивное обучение, искусственный интеллект, обучение английскому языку, образовательные технологии, обработка естественного языка, персонализированное образование, среднее образование.

Введение

Цифровая трансформация образования ускорила внедрение технологий искусственного интеллекта в языковое обучение. На уровне среднего образования преподавание английского языка сталкивается с рядом устойчивых проблем: разнородность уровня знаний учеников, ограниченность учебного времени и нехватка ресурсов. ИИ предлагает инновационные решения, позволяющие реализовать дифференцированный подход к обучению, который зачастую недостижим в рамках традиционной модели урока.

Настоящее исследование направлено на изучение эффективности применения ИИ в обучении английскому языку в средней школе. Опираясь на современные исследования в области образовательных технологий, автор предлагает практическую модель интеграции ИИ и

оценивает её влияние на учебные результаты. В центре внимания находятся следующие вопросы:

1. Насколько эффективны методы обучения с ИИ по сравнению с традиционными подходами?
2. Какие функции ИИ приносят наибольшую пользу в образовательном процессе?
3. Какие стратегии внедрения позволяют максимально использовать потенциал ИИ-инструментов?

Цель исследования — оценить влияние ИИ-инструментов на уровень владения английским языком у учащихся средней школы и разработать рекомендации по их педагогически эффективному внедрению.

Теоретическая база и обзор литературы

Исследование базируется на конструктивистской теории обучения, в частности на концепции зоны ближайшего развития Л.С. Выготского [1, с. 27], в рамках которой ИИ может выступать в роли средства индивидуализированной поддержки при изучении языка.

Современные достижения в области компьютерной поддержки языкового обучения (CALL) и обработки естественного языка (NLP) позволили создать интеллектуальные обучающие системы, способные адаптировать содержание под нужды обучающегося [2].

ИИ-инструменты включают:

- контекстуальную проверку грамматики;
- автоматическую оценку письменных работ с использованием семантического анализа;
- обратную связь по произношению на основе распознавания речи;
- диалоговые чат-боты для практики разговорной речи.

Метаанализы демонстрируют положительное влияние ИИ на обучение с коэффициентами эффекта от 0.45 до 0.65 по сравнению с традиционными методами [3, с. 89]. Однако остаются нерешённые вопросы по согласованию данных инструментов с учебными программами и уровнем цифровой грамотности педагогов [4, с. 75].

Методология и организация эксперимента

3.1. Участники

В исследовании приняли участие 120 учеников в возрасте 14–16 лет из трёх общеобразовательных школ Карагандинской области. Участники были случайным образом распределены на контрольную и экспериментальную группы с учётом гендерного баланса (58 девочек и 62 мальчика). Уровень владения английским языком соответствовал A2–B1 по CEFR.

3.2. Инструменты

Платформа ИИ включала:

- адаптивный тренажёр словарного запаса;
- анализатор грамматики;
- чат-бот для разговорной практики;
- модуль улучшения письменной речи.

Контрольная группа обучалась по стандартной программе на основе учебников, утверждённых нацстандартами.

Инструменты оценки:

- тесты до и после эксперимента (CEFR);
- анкеты по уровню вовлечённости учеников;
- интервью с учителями.

3.3. Процедура

Продолжительность эксперимента — 12 недель:

- 1-я неделя: входное тестирование;
- 2–11 недели: обучение (3 часа в неделю);
- 6-я неделя: промежуточное оценивание;
- 12-я неделя: итоговая диагностика и сбор отзывов.

Результаты и анализ данных

4.1. Количественные результаты

Анализ с использованием t-критерия для независимых выборок показал статистически значимые улучшения ($p < 0.01$) у экспериментальной группы:

Таблица 1. Сравнительные результаты обучения между группой искусственного интеллекта и контрольной группой

Показатель	Прирост у ИИ-группы	Прирост у контрольной группы	Эффект (d Коэна)
Точность грамматики	+28%	+12%	0.82
Объём словарного запаса	+35%	+15%	0.91
Беглость речи	+22%	+8%	0.76
Сложность письма	+19%	+6%	0.68

4.2. Качественные данные

- 78% учащихся отметили рост мотивации благодаря игровым элементам;
- 65% ценили мгновенную обратную связь;
- Учителя отметили, что аналитика ИИ помогала быстрее выявлять отстающих учеников.

4.3. Трудности внедрения

- Начальное сопротивление со стороны педагогов;

- Нестабильность школьной IT-инфраструктуры;
- Несовпадение с программами на ранних этапах.

Обсуждение и модель внедрения

5.1. Педагогические преимущества

ИИ-технологии обеспечивают:

- персонализированное обучение с высокой точностью;
- экономию времени (до 40% времени учителя уходит на автоматизированную проверку);
- повышение вовлечённости через интерактивность.

Политические рекомендации соответствуют стратегическим направлениям [5, с. 10].

5.2. Модель внедрения

Этап 1: Подготовка

- оценка технической базы;
- обучение педагогов;
- информирование родителей и учеников.

Этап 2: Пилотный запуск

- пробное использование;
- корректировка по результатам обратной связи.

Этап 3: Полная интеграция

- встраивание в учебные планы;
- непрерывный мониторинг и доработка.

5.3. Рекомендации

- Разработка национальных стандартов по использованию ИИ в образовании;
- Государственное финансирование цифровой модернизации школ;
- Постоянное повышение квалификации педагогов.

Заключение и перспективы

Результаты исследования показывают, что при стратегическом внедрении технологии искусственного интеллекта способствуют значительному улучшению качества обучения английскому языку. Выгоды включают рост самостоятельности учащихся, вовлечённости и успеваемости. Перспективные направления — изучение долгосрочного эффекта, масштабирование на другие регионы и внедрение генеративного ИИ. Технологии ИИ должны восприниматься как дополнение к учителю, усиливающее эффективность и персонализацию образовательного процесса.

Список использованной литературы:

1. Выготский Л.С. *Развитие высших психических функций*. М.: Педагогика, 1978.
2. Warschauer M. *Computer-Assisted Language Learning: An Introduction*. *Multimedia Language Teaching*, 1996.
3. Luckin R. *Machine Learning and Human Intelligence: The Future of Education for the 21st Century*. UCL Institute of Education Press, 2018.
4. Chen, X. et al. Artificial Intelligence in Education: A Review. *IEEE Access*, 2020. vol. 8. p. 75264–75278.
5. European Commission. The Digital Education Action Plan (2021-2027). Publications Office of the EU, 2021. [Electronic resource]. URL: <https://education.ec.europa.eu/focus-topics/digital-education/action-plan> (дата обращения 24.04.2025)

THE EFFECTIVENESS OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE TECHNOLOGIES IN ENGLISH LANGUAGE INSTRUCTION AT THE SECONDARY EDUCATION LEVEL

G.F. Kuanyshova, S.T. Abdrakhmanova

Karaganda Buketov University, Karaganda, Kazakhstan
gakku.k03@list.ru

Abstract

The integration of artificial intelligence (AI) technologies into English language instruction has emerged as a transformative approach in secondary education. This study explores the effectiveness of AI applications in enhancing language acquisition through personalized learning, automated assessment, and interactive practice. A structured implementation framework contrasts AI-based instruction with traditional pedagogical methods. A case study involving 120 students from three public secondary schools in Kazakhstan demonstrates measurable improvements in linguistic competence, learner engagement, and instructional efficiency. The results show that AI tools enhance learning through adaptive feedback, individualized trajectories, and data-informed teaching. The paper concludes with practical recommendations for educators and policymakers to support sustainable and meaningful integration of AI technologies.

Keywords: *adaptive learning, artificial intelligence, educational technology, English language instruction, natural language processing, personalized education, secondary education.*

НЕЙРОСЕТЬ TWEE КАК ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОМ ПОДХОДЕ К ОБУЧЕНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Н. Г. Лаврентьева

ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», г. Иваново
engl.natalya@mail.ru

Аннотация

Рассматриваются функциональные и дидактические возможности применения нейросети Twee для обучения английскому языку студентов вузов. Выявлены преимущества и недостатки применения нейросети при формировании коммуникативной компетенции. Проанализированы перспективы использования AI платформы с целью индивидуализации процесса обучения в условиях групп с разным уровнем подготовки.

Ключевые слова: дифференцированный подход, коммуникативная компетенция, методика обучения иностранным языкам, нейросеть Twee, профессиональный английский язык

Введение

Искусственный интеллект стремительно проникает во все сферы жизни информационного общества, в том числе и в сферу образования. Сегодня образовательный процесс невозможно представить себе без внедрения технологии искусственного интеллекта. Перед преподавателями вузов стоит непростая задача по эффективному применению технологии использования нейросетей и искусственного интеллекта в процессе обучения студентов необходимым компетенциям. При изучении иностранного языка нейросети и платформы на основе искусственного интеллекта зарекомендовали себя как эффективные помощники, которые позволяют студентам быстро давать ответы на вопросы, находить дополнительные учебные материалы, получать рекомендации и обратную связь. Для преподавателя иностранного языка платформы на основе нейросетей являются подспорьем в подготовке к занятиям, значительно экономя время педагогов, а также позволяя создавать, с одной стороны, узкоспециальный, адаптированный под конкретную цель занятия, а с другой стороны, интересный для студентов контент. Целью настоящего исследования является изучение дидактического потенциала нейросети Twee для обучения студентов вузов профессиональному английскому языку в условиях академической группы с разным уровнем подготовки.

Методы исследования

Для проведения исследования использовались такие методы как изучение, анализ и синтез теоретической литературы по теме исследования, а также метод наблюдения, описания и экспериментальной проверки с элементами моделирования учебного процесса.

Результаты и обсуждение

Целью обучения иностранному языку студентов неязыкового вуза является формирование коммуникативной иноязычной компетенции, что предполагает умение пользоваться иностранным языком для осуществления межкультурной коммуникации, в том числе и в профессиональной деятельности. Зачастую обучение иностранному языку студентов неязыковых направлений подготовки проводится в группах с разным уровнем владения иностранным языком. Это заставляет преподавателя искать новые методики обучения студентов в рамках дифференцированного подхода. В целом, дифференцированный подход предполагает индивидуальную работу с каждым студентом [1]. Один из основных методов обучения при дифференцированном подходе является разделение студентов на малые группы в соответствии с их уровнем владения иностранным языком. При обучении студентов-юристов и студентов-социологов, к примеру, внутри академической группы, состоящей из 25 студентов, примерно 70% студентов владели английским языком на уровне A2-A2+ по системе CEFR, 8% студентов продемонстрировали высокий уровень владения английским языком B1-B1+, остальные студенты были отнесены к группе начинающих. Применение дифференцированного подхода в условиях обучения иностранному языку в вузе позволяет решить следующие задачи:

1) преодолеть пробелы в базовых умениях, открывая тем самым дорогу

для повышения уровня владения языком, в том числе и для освоения профессионального иностранного языка;

2) рационально использовать время занятия;

3) развивать интересы и индивидуальные способности студентов, повышая их вовлечённость и, в конечном итоге, мотивацию.

Индивидуализация учебного процесса требует от преподавателя больших усилий по созданию и непрерывному совершенствованию банка заданий, а также фондов оценочных средств для контроля успеваемости для каждого уровня владения языком. Сегодня с этой функцией преподавателю помогает справляться искусственный интеллект и нейросети. Преподаватель в современных условиях выполняет разнообразные функции не только на уровне взаимодействия со студентом, личного или через цифровые средства, но и на уровне взаимодействия с цифровыми ресурсами и образовательными

платформами на основе нейросетей и искусственного интеллекта [2, с. 23-24]. Каждый день появляются новые предложения онлайн платформ и приложений на основе искусственного интеллекта, призванные помочь в изучении иностранных языков. Кроме известных сервисов машинного перевода, популярностью пользуются чат-боты ChatGPT, YaGPT и DeepSeek, а также приложение для индивидуального изучения иностранных языков Duolingo, построенное по принципу микрообучения. В центре внимания методистов сегодня находится и нейросеть Twee, разработчики которой определяют её как инструмент для обучения английскому языку.

Нейросеть Twee, построенная на основе глубокого обучения, использует данные из различных источников, а именно из книг, статей, разговорных баз данных, других интернет-источников. Несомненными достоинствами платформы является её мультимодальность, то есть возможность создавать методические материалы на основе аудио и видео отрывков. При этом учебно-методический материал можно создавать, выбирая необходимый уровень владения языком по Общеввропейской шкале владения иностранным языком от самого низкого A1 до продвинутого C2, по всем видам речевой деятельности: аудированию, чтению, письму и говорению. Возможность поделиться ссылкой на созданное задание или сохранить его в формате PDF делает удобным использование созданных преподавателем методических материалов как для работы в аудитории, так и в качестве домашнего задания. К несомненным достоинствам платформы Twee относят то, что она позволяет экономить время преподавателя, помогая готовиться к занятиям; способствует индивидуализации процесса обучения; повышает уровень учебной мотивации студентов [3, с. 1439]

Изучив функционал платформы на примере создания заданий для студентов-юристов и студентов-социологов, можно выделить направления деятельности нейросети, наиболее эффективные для обучения профессиональному языку.

При обучении коммуникации в профессиональной сфере большое значение отдаётся работе с текстовой информацией, а также овладению специальной терминологией. Нейросеть предлагает создать следующие виды заданий:

- 1) Создание текста на заданную тему определённого объёма жанра, например, официальное письмо, обзор, описательная или аргументированная статья.
- 2) Создание задания на выбор заголовков к тексту.
- 3) Создание вопросов к тексту открытого типа, а также предполагающих выбор ответа.

4) Создание коротких текстов определённого жанра, например, объявления или инструкции.

5) Создание задания на восстановление логической последовательности информации в тексте.

6) Создание задания на заполнение пропусков в тексте.

7) Создание задания на поиск соответствующих половинок предложения.

8) Создание задания на перефразирование с использованием выделенного слова.

9) Создание списка предложений с использованием заданных слов или терминов, которые можно использовать для иллюстрации использования специальной терминологии в контексте.

10) Создание задания на соответствие английского термина его русскому переводу.

11) Создание тематического списка слов или терминов.

Для развития навыка говорения на профессиональную тему нейросеть Twee может предложить следующий функционал:

1) Создание вопросов для обсуждения по определённой теме.

2) Создание списка достоинств и недостатков по заданной теме, которые можно использовать при организации дискуссии.

3) Задание на составление предложений, состоящих из определённых слов.

Однако можно констатировать факт, что обучение устной коммуникации с помощью нейросети оказывается ограниченным по причине того, что функция озвучивания письменного текста отсутствует. Таким образом с помощью нейросети Twee невозможно сформировать фонетические навыки, а значит и полноценно развивать способности к приближенному к нативному говорению, поскольку комплексная методика обучения нативному говорению включает в себя и просодическую составляющую [4]. Устный дискурс профессиональной речи отличается от разговорной речи, поскольку сфера профессионального общения преследует цели наиболее чёткого выражения мысли. Просодия устной формы профессионального дискурса характеризуется стандартностью интонационных контуров и особым интонационным оформлением цепочек терминов [5].

К существенному недостатку использования нейросети Twee в практике обучения профессионально-ориентированной речи можно отнести содержательную сторону материалов, генерируемых нейросетью, а точнее их ограниченный характер с перекосом в сторону реалий англоговорящих стран, что объясняется вероятно тем фактом, что нейросеть была обучена главным образом на англоязычных источниках. Так при попытках генерирования текстового материала по вопросам,

связанным с устройством юридической или социальной системы России нейросеть начинает галлюцинировать.

Выводы

Платформа Twee для обучения английскому языку на основе нейросети AI является эффективным инструментом и хорошим помощником преподавателю при формировании коммуникативной иноязычной компетенции студентов вузов. Главными достоинствами инструмента на основе нейросети является её широкий функционал для формирования коммуникативных заданий по всем видам речевой деятельности, а также возможность её применения при дифференцированном обучении и выстраивании индивидуальных траекторий обучения. Однако нейросеть ограничена в возможностях формирования заданий для развития фонетических навыков, а также требует тщательного анализа содержания генерируемых заданий со стороны преподавателя.

Список использованной литературы:

1. Волкова О.Ф., Коломойцева Т.В. Возможности применения дифференцированного подхода к обучению иностранным языкам студентов разноуровневых групп. *Молодой ученый*, 2023, № 23 (470). С. 513-516.
2. Авдеева А.И., Анашкина И.А., Андреева Е.Ю. и др. *Пандемия-22: преподавание, анализ, дискурс в естественном многообразии иностранных языков*. Том 2. Москва, Русайнс, 2022. 560 с.
3. Евстигнеев М.Н. Нейросеть Twee – новый инструментарий педагога английского языка. *Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки*, 2023, Т 28, №6, С. 1428-1442.
4. Лаврентьева Н.Г., Орлова Е.В. Обучение нативному говорению на иностранном языке: методы и приёмы. *Современные проблемы науки и образования*, 2022, № 5. С. 16.
5. Лаврентьева Н.Г. Просодические особенности экономического дискурса. *Вестник Ивановского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки*, 2015, № 1(15). – С. 44-47.

PLATFORM TWEE AS A TOOL FOR DEVELOPING COMMUNICATIVE COMPETENCE WITHIN DIFFERENTIAL APPROACH TO TEACHING ESP

H. G. Lavrentyeva

Ivanovo State University, Ivanovo, Russia
engl.natalya@mail.ru

Abstract

Functional and didactic possibilities of using Twee neural network for teaching English to university students are considered. The advantages and disadvantages of using neural network in developing communicative competence are revealed. The prospects of using AI platform for personification of the learning process in the conditions of academic groups with different levels of English are analyzed.

Keywords: *communicative competence, differential approach, ESP, foreign language teaching methodology, Twee neural network.*

ФОРМИРОВАНИЕ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА С ПОМОЩЬЮ ТЕХНОЛОГИЙ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА

П. И. Лобеева

Московский государственный технический университет имени
Н.Э. Баумана (научно-исследовательский университет), г. Москва
guninap@gmail.com

Аннотация

Представлен опыт организации самостоятельной работы студентов технического вуза с целью формирования лексико-грамматических навыков в процессе изучения английского языка. Описаны возможности использования чат-ботов с генеративным искусственным интеллектом, их лингводидактические свойства. Эффективность применения технологий ИИ для обучения иностранному языку оценивалась в ходе проведения эксперимента, направленного на формирование навыков использования фразовых глаголов студентами технического вуза. Для эксперимента были отобраны пять чат-ботов с генеративным ИИ - TalkPal, Praktika ai, Replica ai, DeepSeek App, ChatGPT bot. В ходе проведения экспериментального обучения были выявлены преимущества и недостатки чат-ботов, отобранных для проведения речевой практики, даны рекомендации по их внедрению в процесс обучения иностранному языку в техническом вузе.

Ключевые слова: лексико-грамматические навыки, чат-боты с генеративным ИИ, речевая практика.

Введение

Основная цель обучения иностранному языку в неязыковом вузе состоит в формировании иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции. Овладение лексико-грамматической стороной речи – является основой для развития всех остальных навыков: аудирования, чтения, говорения и письма. Незнание лексики и грамматики приводит к сбоям в коммуникации, вызывает затруднения при формулировании мыслей и препятствует правильной интерпретации получаемой информации.

Развитие лексико-грамматических навыков у студентов технического вуза не сводится только к усвоению лексического минимума по конкретным тематическим разделам и механическому запоминанию грамматических конструкций. Необходимо научить студентов правильно выбирать лексические единицы в соответствии с целями коммуникации, соблюдать правила лексической сочетаемости в письменной и устной речи, использовать требуемые грамматические конструкции и формы. Формирование этих навыков требует времени и комплексного подхода,

что не всегда возможно в условиях непрофильного обучения иностранному языку. Нехватка контактных часов, разноуровневые группы, потеря мотивации – все это осложняет процесс формирования лексико-грамматических навыков, необходимых для успешного овладения иностранным языком.

Решением проблемы может стать интеграция современных технологий в процессе обучения иностранному языку. По мнению современных исследователей, формирование иноязычной профессиональной компетенции в целом и ее отдельных элементов может проходить быстрее за счет использования технологий искусственного интеллекта, которые «отвечают запросам обучающихся на персонализированную организацию учебного процесса и обучение по индивидуальной траектории» [1, с. 14-15].

На современном этапе обучения «перед педагогом иностранного языка ставится задача постепенно повышать уровень самостоятельности обучающихся», создавая условия для формирования учебной автономии [2, с. 14]. При этом речь идет не просто о предоставлении больших возможностей для самостоятельной работы обучающихся, а о персонализации и адаптации учебного процесса «таким образом, чтобы в большей мере учитывались индивидуальные особенности каждого обучающегося, его интересы и потребности» [2, с.14].

Интерес к использованию инструментов искусственного интеллекта, таких как чат-боты, обусловлен их дидактическим потенциалом и свойствами, которые позволяют облегчать процесс формирования лексико-грамматических навыков. В частности, чат-боты могут быть интегрированы в процесс обучения иностранному языку в качестве вспомогательного инструмента.

Следует отметить, что попытки использования чат-ботов в обучении иностранному языку делались еще в начале 2000-х, но особого успеха не имели [3]. Как представляется, основным препятствием для их применения в образовательных целях было отсутствие таких чат-ботов, которые могли бы выполнять роль собеседника, способного давать разнообразные ответы и выходить за рамки, заложенного в них сценария, тем самым обеспечивая приближенные к реальным условия для языковой практики обучающихся.

На современном этапе стали доступны чат-боты с генеративным искусственным интеллектом, которые, в отличие от их предшественников сценарного типа, обладают более широкими возможностями и могут поддерживать осмысленную беседу в режиме реального времени. В исследованиях последних лет отмечается положительный эффект от применения чат-ботов для развития лексических [4] и грамматических навыков [5; 6], формирования речевых умений [7]. Тем не менее,

эффективность чат-ботов остается дискуссионным вопросом в силу отсутствия достаточного количества исследований по данной проблематике. В то же время недостаточная эмпирическая база не свидетельствует о том, что чат-боты являются бесполезными инструментами.

В частности, современные исследователи выделяют такие лингводидактическим свойствам технологий искусственного интеллекта: способность к самообучению (ролевая функция), нелинейность, контекстность, адаптивность, интерактивность, доброжелательность, высокая производительность, единый подход к анализу и проектированию данных, иллюзия одушевленности, способность к сжатию / развертыванию / регенерированию данных, прогнозируемость ответа [8, с. 679].

Материалы и методы

Опираясь на существующие разработки в области методики обучения иностранному языку с применением технологий искусственного интеллекта, нами был проведен эксперимент для оценки эффективности применения чат-ботов для развития лексико-грамматических навыков.

Студентам было предложено использовать чат-боты для проведения речевой практики в формате самостоятельной работы. В качестве лексико-грамматического материала были отобраны фразовые глаголы, которые составили предметно-тематическое содержание обучения. Задание на речевую практику предполагало использование фразовых глаголов в диалогах с чат-ботами. Пример задания на речевую практику:

1. *Review the meanings and examples of each phrasal verb.*

throw away = get rid of sth

cut down = make trees fall (trees, forests)

die out = stop existing (species)

spread out = cover a large area

dry up = end or disappear (water supplies)

scale back / down = reduce

wipe out = destroy

2. *Engage in a conversation with the AI chat-bot, incorporating at least five of the listed verbs.*

Talk to a chat-bot about the most pressing environmental problems. Share your opinion and find out how chat bot feels about the topic.

3. *Print out the script of your conversation and write a brief reflection on your experience.*

Was the practice effective?

Did it help you to memorize the verbs?

Did the chat-bot use phrasal verbs in its responses?

4. *Submit your transcript and reflection to the teacher.*

Для проведения речевой практики студентам были предложены различные чат-боты - *TalkPal*, *Praktika ai*, *Replica ai*, *DeepSeek App*, *ChatGPT bot*. Все перечисленные инструменты использовались в формате приложений, которые основаны на технологии искусственного интеллекта и могут выполнять функции «собеседника».

Результаты и обсуждение

В ходе проведения эксперимента нами бы сделаны следующие наблюдения относительно возможностей и ограничений чат-ботов, использованных для обучения. Так, например, было установлено, что *ChatGPT* и *DeepSeek* дают подробные, развернутые ответы, часто выходящие за рамки практической задачи. Их можно использовать в качестве «консультантов», когда требуется объяснение правил и контекстов употребления фразовых глаголов. Вместе с тем они не всегда подходят для естественной речевой практики, а также для студентов начального уровня, так как развернутые ответы чат-ботов создают высокую когнитивную нагрузку и снижают мотивацию.

Создание мотивирующей среды в большей степени достигается при использовании чат-бота *Replica*, так как он предлагает живую, «человечную» беседу, что делает обучение более увлекательным и повышает эмоциональную вовлеченность студентов. Однако некоторые студенты отмечали, что испытывают дискомфорт из-за слишком реалистичного общения, опасаясь замены взаимодействия с реальными людьми.

По качеству обратной связи наиболее привлекательно выглядят *TalkPal* и *Praktika ai*, так как они обеспечивают коррекцию ошибок и объяснение правил, и отчасти берут на себя функцию преподавателя. Они могут применяться для индивидуальной работы над ошибками и закрепления изученного материала. Поскольку большинство функций доступны только по подписке и имеют временные ограничения, их целесообразно использовать для регулярной краткосрочной практики. *ChatGPT* и *DeepSeek App* доступны широкому кругу пользователей, так как являются бесплатными.

Подводя итог сказанному, необходимо отметить, что использование технологий искусственного интеллекта для организации речевой практики требует тщательного планирования со стороны преподавателя, разработки алгоритма обучения и создания правильной установки для студентов. Осознанный подход к обучению позволит сохранить мотивацию к регулярному использованию чат-бота для речевой практики.

Список использованной литературы:

1. Сысоев П.В. Технологии искусственного интеллекта в обучении иностранному языку. *Иностранные языки в школе*. 2023. № 3. С. 6-16.
2. Евстигнеев М. Н. Учебная автономия в контексте развития и распространения технологий искусственного интеллекта в языковом образовании. *Иностранные языки в школе*. 2025. № 2. С. 13-21.
3. Fryer L. Bots as Language Learning Tools. *Language, Learning and Technology*. 2006. № 10 (3). P. 8-14.
4. Харламенко И.В. Искусственный интеллект в помощь учителю иностранного языка при работе над лексическими навыками. *Иностранные языки в школе*. 2024. № 3. С. 55-60.
5. Kim N. A Study on the Use of Artificial Intelligence Chatbots for Improving English Grammar Skills. *Journal of Digital Convergence*. 2019. № 17. P. 37–46.
6. Черкасова Е.А. Дидактические и методические функции чат-ботов в обучении студентов лингвистических направлений подготовке иноязычной грамматике. *Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки*. 2023. Т. 28. № 6. С. 1443-1451.
7. Сысоев П.В., Филатов Е.М. Чат-боты в обучении иностранному языку: преимущества и спорные вопросы. *Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки*. 2023. № 1 (28). С. 66-72.
8. Сысоев П. В. Дидактические свойства и методические функции нейросетей // *Перспективы науки и образования*. 2024. № 6 (72). С. 672–690.

DEVELOPING LEXICAL AND GRAMMATICAL SKILLS OF TECHNICAL UNIVERSITY STUDENTS USING ARTIFICIAL INTELLIGENCE TOOLS

P. I. Lobeeva

Bauman Moscow State Technical University (National Research University),
Moscow, Russia
guninap@gmail.com

Abstract

The article presents the experience of organizing independent work of students of a technical university to form lexical and grammatical skills in the process of learning English. The possibilities of using generative artificial intelligence chatbots and their linguodidactic properties are described. The effectiveness of using AI technologies for teaching a foreign language was assessed during an experiment aimed at teaching students of a technical university to use phrasal verbs. Five generative AI chatbots were selected for the experiment - TalkPal, Praktika ai app, Replika ai, DeepSeek App, ChatGPT bot. The advantages and disadvantages of these chatbots for conducting speech practice were identified; recommendations were given for their implementation in the process of teaching a foreign language in a technical university.

Keywords: *lexical and grammatical skills, generative AI chatbots, speech practice.*

РОЛЬ И МЕСТО СИСТЕМ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЕКТА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

О.Н. Морозова, Е.В. Евенко

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный технический университет», г. Тамбов
morozova-on@mail.ru

Аннотация

В статье рассмотрена актуальность использования систем искусственного интеллекта при обучении иностранному языку в высшей школе, отмечены возможности их использования, которые заключаются в повышении мотивации обучающихся к изучению иностранному языку и персонализации обучения. Выявлены их достоинства и недостатки на примере приложения Talkpal. Сделаны выводы о целесообразности комбинирования систем искусственного интеллекта с традиционными методами обучения.

Ключевые слова: адаптивные технологии, дескриптивные навыки, искусственный интеллект, персонализированное обучение, ролевая игра.

Изучение иностранного языка на современном этапе является неотъемлемой частью подготовки высококвалифицированных специалистов. Знание языка значительно повышает востребованность человека на рынке труда, дает ему возможность получить качественное образование, и, как следствие, работу в более престижных компаниях.

Благодаря изучению нового языка расширяется мировоззрение и открывается доступ к богатому наследию истории и культур других народов, что способствует более глубокому пониманию современного мира.

Таким образом, владение языками значительно повышает качество жизни и открывает новые горизонты для профессионального, карьерного и личностного развития. Более того, люди, свободно владеющие английским языком, чувствуют себя частью высококультурного общества, границы которого становятся гораздо шире. В современном мире знание языков уже не является роскошью, а становится важнейшим требованием для успешной интеграции в новую цивилизацию.

Сегодня важную роль в преподавании иностранных языков играет искусственный интеллект (ИИ), предлагающий персонализированные и эффективные методы овладения иностранным языком, которые адаптируются к различным стилям обучения, что делает процесс изучения языка более эффективным и увлекательным [1].

Технологии распознавания речи и машинного перевода значительно обогащают процесс изучения языков, позволяя глубже понять иностранную культуру и особенности языка. Онлайн-платформы и

мобильные приложения, в основе которых заложен искусственный интеллект, способны сделать обучение более занимательным и доступным для всех, за счет предоставления доступа к интерактивным урокам, играм и упражнениям.

Рассмотрим роль и место обучающих систем с искусственным интеллектом в процессе обучения на примере Talkpal.

Talkpal представляет собой инновационное приложение, которое было создано на основе передовых технологий обработки естественного языка и распознавания речи. Приложение создавалось для обеспечения занимательного индивидуального процесса обучения. Программа была разработана командой языковых экспертов и исследователей искусственного интеллекта. Уникальность данного подхода к изучению иностранного языка состоит в представлении реальных диалогов, интерактивных сценариев и наличии мгновенной обратной связи.

Способность вовлекать обучающихся в естественные, насыщенные контекстом разговоры с использованием технологичной языковой модели искусственного интеллекта является одной из характерных особенностей Talkpal. Репетитор на базе искусственного интеллекта учитывает уровень владения языком, стиль обучения и цели обучающегося, предоставляя адаптированный контент и обратную связь для оптимизации формирования навыков. Talkpal охватывает широкий спектр учебных потребностей и предпочтений, и именно персонализированный подход делает его универсальным инструментом для обучения иностранному языку.

Интерактивные функции TalkPal позволяют вовлечь студентов в процесс обучения и не дадут потерять интерес к языку по сравнению с традиционными методами обучения. Для создания увлекательной среды в программе предусмотрены различные режимы, такие как «Ролевая игра», «Дебаты» и «Персонаж».

Использование в процессе обучения мобильных приложений TalkPal наряду с гибкими режимами делает его идеальным помощником для педагогов.

На платформе TalkPal представлены семь интерактивных режимов обучения, соответствующих различным стилям.

Режим предложения позволяет тренировать произношение посредством чтения вслух предложений на бытовые темы такие как семья, путешествия и представление себя.

В режиме чата происходит общение студентов с преподавателем ИИ в формате текстовых или голосовых бесед. Таким образом осуществляется обратная связь в реальном времени. Ведя беседу с искусственным интеллектом, студенты могут получать индивидуальные ответы и отзывы,

соответствующие их уровню владения языком и поставленным целям обучения.

Режим персонажа направлен на развитие воображения и позволяет лучше понять культуру изучаемого языка за счет коммуникации с историческими или воображаемыми героями.

Развитие языковых навыков и навыков критического мышления происходит в режиме дебатов. Данный режим предполагает участие студентов в паллиативных дискуссиях для получения ими умений формулировать свои мысли по предложенным темам. Он способствует не только развитию речи, но и умению вести конструктивный диалог.

При помощи режима ролевой игры учащиеся могут улучшить свою разговорную речь, погружаясь в разнообразные сценарии. Этот режим дает им возможность практиковать языковые навыки в смоделированных реальных ситуациях.

В фоторежиме изображения используются в качестве шпаргалки для описания эпизодов или объектов на иностранном языке. Он нацелен на расширение словарного запаса и дескриптивных навыков путем получения обратной связи в реальном времени.

Режим звонка предполагает участие в смоделированных телефонных разговорах с искусственным интеллектом. Это позволяет формировать навыки слушания и говорения в реалистичной обстановке. Для достижения поставленной цели на платформе используется усовершенствованная технология распознавания речи, которая направлена на анализ произношения [2].

Обобщая вышеизложенное, можно сделать вывод, что сильной стороной TalkPal является использование персонализированного опыта обучения. Программа способна адаптироваться к темпу и целям обучения, уровню владения языком. Учитывая сильные и слабые стороны студентов можно индивидуально подобрать режим обучения. Для совершенствования практики аудирования и говорения TalkPal использует передовые голосовые технологии. На платформе представлена возможность обратной связи в режиме реального времени. Анализ языковых навыков обучающихся также способствует повышению качества обучения. Однако к данной программе достаточно сложно будет адаптироваться тем, кто владеет иностранным языком на очевидные достоинства ИИ, целесообразно комбинировать их с традиционными методами обучения.

Список использованной литературы:

1. <https://www.unite.ai/ru/best-ai-language-learning-apps/>
2. <https://www.unite.ai/ru/talkpal-review/>

THE ROLE AND PLACE OF AI SYSTEMS IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE

O.N. Morozova, E.V. Evenko

Tambov State Technical University, Tambov, Russia
morozova-on@mail.ru

Abstract

The article examines the relevance of using artificial intelligence systems in teaching a foreign language in higher education, and highlights the possibilities of their use, which are to increase students' motivation to learn a foreign language and personalize learning. Their advantages and disadvantages are revealed using the example of the Talkpal application. Conclusions are drawn about the expediency of combining AI systems with traditional teaching methods.

Keywords: *adaptive technologies, artificial intelligence, descriptive skills, personalized learning, role-playing game.*

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ОНЛАЙН-ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В СФЕРЕ СЕЛЬСКОГО ХОЗЯЙСТВА И АГРОБИЗНЕСА

О.Э. Новохатская

Белгородский государственный аграрный университет им. В.Я.Горина,
г. Белгород
Olyakacher23@gmail.com

Аннотация

В статье проводится анализ возможных перспектив и преимуществ онлайн-обучения английскому языку как одному из главных направлений в сфере развития сельского хозяйства и агробизнеса. Акцентируется внимание на особенностях обучения английскому языку с помощью современных онлайн платформ. Также рассматриваются главные проблемы в онлайн-обучении, связанные с психологическими барьерами и техническим оснащением. Научная новизна исследования состоит в комплексном анализе имеющихся технологий по обучению английскому языку в агробизнесе, а также предложены рекомендации, которые могут быть полезны разработчикам курсов, преподавателям и образовательным учреждениям.

Результаты работы подтверждают необходимость интеграции современных технологий и средств, таких как искусственный интеллект, видеоплатформ, агрофорумов, геймификации, нейросетей и иных инструментов, которые смогут существенно повысить эффективность и результативность онлайн-обучения английскому языку.

Ключевые слова: агробизнес, английский язык, обучение, онлайн, платформа, сельское хозяйство.

Введение

Актуальность темы обусловлена тем, что в современных условиях происходит стремительная глобализация сельского хозяйства и агропромышленного комплекса, внедряются инновационные решения, технологии, инструменты, помогающие осуществлять мониторинг, контроль, автоматизацию и оптимизацию процессов на разных стадиях выращивания сельскохозяйственных культур и животноводства. Вместе с этим растут и требования к обучению молодых специалистов. Приоритетным направлением является владение английским языком, так как специалисты из разных стран, изучив язык, могут обмениваться опытом, получать новые знания в сфере агробизнеса, повышая тем самым эффективность и конкурентоспособность данной отрасли. В качестве инновационных решений выступает онлайн-обучение с помощью специализированных платформ и инструментов. Поэтому обучение английскому языку в последние годы уделено особое внимание как

главному направлению в рамках международного научного и делового взаимодействия в агросфере.

Целью статьи является изучение и анализ проблем, перспективных решений в процессе онлайн-обучения английскому языку с точки зрения подготовки специалистов агросектора. Основные задачи статьи состоят в том, чтобы определить особенности онлайн-обучения такого формата, а также выявить трудности и рассмотреть современные онлайн-форматы и методики. На основании анализа делаются выводы о перспективах развития онлайн-обучения английскому языку для агробизнеса и сельского хозяйства.

Специфика онлайн-обучения английскому языку в сельском хозяйстве и агросфере

За последние несколько лет традиционная система обучения ушла на второй план, уступив место инновационным методам освоения английского языка у студентов. Особенно это касается аграрных институтов и вузов, которые готовят специалистов разного направления, задействованных в сельском хозяйстве. Речь идет о подготовке агроинженеров, агрономов, зоотехников, биологов, экологов, менеджеров агробизнеса. Для подготовки таких специалистов важно снизить языковой барьер при общении с зарубежными специалистами, в связи с чем требуется разный уровень подготовки английскому языку. Также важно развивать коммуникативные навыки, которые в дальнейшем помогут наладить взаимодействие с зарубежными специалистами в сфере агробизнеса и сельского хозяйства. С помощью онлайн платформ специалисты получают возможность не только обмениваться знаниями, но и принимать участие в международных конференциях, онлайн-выставках сельскохозяйственной продукции, владеть специальной терминологией.

Онлайн-обучение имеет свои уникальные преимущества по сравнению с классическим подходом. Так, с помощью образовательных платформ студенты получают возможность обращаться к учебным материалам в любой точке мира в удобное время, обеспечивая исключительную мобильность в обучении английскому языку. Данный формат с педагогами позволяет студентам обдумать ответы на вопросы тестовых заданий и принять верное решение. Перед тем как внести свой вклад в дискуссию, студенты могут досконально исследовать материал, глубоко проанализировать тему и сформулировать продуманные ответы, имея в своем распоряжении достаточный запас времени для анализа идей и аргументов [1, с. 288].

Географическая удаленность студентов от университета больше не является препятствием благодаря дистанционному обучению, исключая проблему разных часовых поясов. Доступность также

обеспечивается и финансовой стороной вопроса, то есть для участия в электронном образовательном процессе не требуются дорогие гаджеты или высокоскоростное подключение к сети.

Изучая английский язык, учащиеся получают доступ к комплексу возможностей для совершенствования всех аспектов лингвистических компетенций. Чтение, письменная речь, восприятие на слух и разговорная практика — все эти навыки эффективно развиваются благодаря интегрированным мультимедийным элементам, таким как анимационный материал, звуковые дорожки и визуальные компоненты.

В большинстве платформ встроены онлайн-словари высокого качества, на которые предоставляются ссылки. Они существенно дополняют образовательный процесс. Особенно ценным инструментом для студентов, осваивающих английский язык в сфере агробизнеса, служит встроенный в курс глоссарий, содержащий подробные толкования специализированной терминологии и ключевых выражений, что значительно облегчает процесс овладения языком [2, с. 269]. При этом главными требованиями к такому обучению выступает гибкость, доступность, адаптация к профилю и использование интерактивных средств.

Проблемы онлайн-обучения английскому языку в сфере сельского хозяйства и агробизнеса

Наряду с преимуществами обучения в онлайн формате, имеются некоторые трудности и проблемы, мешающие эффективности такого направления в агробизнесе. К первой группе проблем относятся методологические трудности. Речь идет об отсутствии различного учебного материала по выбранной специальности, неразработанные узкоспециальные учебные и учебно-методические пособия. В этой связи возникает проблема создания максимально адаптированного узкоспециализированного учебника или учебного пособия для студентов аграрных вузов [4, с. 58].

Также существует проблема с вовлеченностью студентов и низкая мотивация. Значительная часть студентов высоко ценит возможность освоения иностранных языков в процессе обучения. Но среди обучающихся в онлайн форме, распространено непонимание практической значимости языковых дисциплин в сфере агробизнеса и сельского хозяйства. Поэтому первоочередная роль педагога в данной ситуации состоит в том, чтобы раскрыть обучающимся прикладную ценность и перспективы, которые открываются благодаря владению иностранными языками, обосновав необходимость их изучения.

Кроме вышеуказанных проблем, существуют трудности, связанные с низкой или недостаточной степенью интеграции профессиональной лексики и моделирования ситуаций, которые могли бы наглядно

продемонстрировать развитие того или иного направления в агробизнесе. Существуют также и технические, организационные проблемы, вызванные нестабильностью Интернет-соединения в сельской местности [4, с. 59].

Отсутствие систематического подхода к самостоятельной работе в онлайн изучении английского языка, позволяющей студентам вырабатывать собственные возможности овладения им, формирует ряд трудностей с выстраиванием учебного плана. Имеют место и психолого-педагогические проблемы, вызванные разным уровнем подготовки студентов и владения ими базовых навыков английского языка. Данная проблема формирует трудности, связанные с отсутствием или низким уровнем персонализации в обучении и формировании индивидуального подхода к каждому студенту.

Перспективы и рекомендации для улучшения онлайн- обучения английскому языку в аграрной сфере

Для решения методологических проблем и снижения психологических барьеров целесообразным является разработка подкастов. Подразумевается, что учащиеся совместно с педагогами или самостоятельно могут формировать уникальные образовательные подкасты, удовлетворяющие конкретные учебные потребности в английском языке. Выполняя определенные академические задания, студенты создают аудио- и видеоматериалы, нередко получая поддержку от своих педагогов. Данный вид относится к студенческим подкастам. В свою очередь, педагоги разрабатывают собственные подкасты, преимущественно для использования в своих учебных группах. Их цель состоит в том, чтобы предоставить обучающимся необходимые инструменты для творческой самореализации [4, с. 60].

Создание подкастов в перспективе формирует большие возможности. Так, студенты смогут транслировать свой учебный курс не только в рамках вуза страны, но и за рубежом, что придает образовательному процессу глубокий смысл и аутентичность оценивания. Но важно при создании учебного аудиоконтента соблюдать определенные критерии. Запись должна вестись на неродном языке, иметь четкие временные рамки и тематически соответствовать изучаемой программе. Такой формат, как подкаст, становится идеальной площадкой для обмена знаниями между учениками.

Также еще одной рекомендацией является разработка курсов ESP (English for Specific Purposes) с аграрной специализацией. Данный подход является основой для анализа профессиональных и академических возможностей обучающихся. Он направлен на развитие специфических компетенций студентов. Практика внедрения ESP помогает применить на себе разные роли, такие как лингвист, разработчик учебных программ,

создатель материалов, аналитик, эксперт по оценке и командный сотрудник. Для подготовки к этим разным обязанностям целесообразно создать специализированные программы обучения и повышения квалификации для преподавателей ESP.

Большую роль играет геймификация и различные симуляторы по агротехнике. В рамках данного подхода студенты могут выполнять задания в виде квестов, связанных с агробизнесом и сельским хозяйством. Это могут быть виртуальные поля, на которых нужно определить болезнь растений и выбрать удобрения. Подача материала должна быть на английском языке соответственно. Также могут быть предложены командные соревнования, например, по созданию бизнес-плана для фермы или развития животноводства [3, с. 160].

Для проверки знаний рекомендуется внедрить LMS-системы. С их помощью можно организовать адаптивное тестирование. Предполагается, что создаваемая образовательная платформа должна функционировать по принципу адаптивного тестирования, то есть система автоматически подбирает последующие задания, основываясь на предыдущих ответах учащегося. Алгоритм анализирует продемонстрированный уровень компетенций каждого пользователя и формирует индивидуальную траекторию тестирования. Благодаря такому методу вопросы и их последовательность будут уникальны для всех тестируемых, что позволяет максимально точно оценить знания и навыки английского языка у студента. Каждое новое задание выбирается с целью получить наиболее информативные данные о конкретном обучающемся [5, с. 6].

Также для повышения эффективности онлайн-обучения английскому языку рекомендуется активно внедрять искусственный интеллект, голосовые тренажеры и нейросети, помогающие сгенерировать тестовые задания для проверки знаний в агробизнесе.

Хорошей практикой в обучении является взаимодействие с носителями языка, а также возможность участвовать в англоязычных вебинарах, форумах.

Что касается повышения уровня квалификации самих преподавателей английского, то важно помнить о необходимости специальных навыков в работе с онлайн платформами, инновационными инструментами, технологиями. Современные преподаватели должны в обязательном порядке обладать высоким уровнем компетентных качеств, чтобы правильно и грамотно преподносить знания по английскому языку в аграрных вузах.

Заключение

Таким образом, рассмотрев возможности, проблемы и перспективы использования различных инструментов для онлайн-обучения английскому языку в аграрном секторе, стоит сказать, что на текущий

момент существуют недоработки, которые снижают результативность такого обучения. Так как агробизнес набирает обороты, то важно уделить особое внимание образовательному процессу на комплексно многоаспектной основе, чтобы совмещать классические методы преподавания с цифровыми технологиями. Такой комплексный подход позволит улучшить уровень знаний студентов и осуществить обмен опытом с зарубежными ВУЗами, которые нацелены на подготовку высококвалифицированных специалистов сельского хозяйства.

Список использованной литературы:

1. Андрианова О. П., Артеменко И. А., Ветрова Е. А. Дистанционное обучение: плюсы и минусы. *Молодой ученый*. 2023. № 14 (461). С. 287-289. URL: <https://moluch.ru/archive/461/101277/> (дата обращения: 12.04.2025).
2. Касумова Г.А. Эффективность использования ИКТ на занятиях в аграрном вузе. *Сборник статей международной научно-практической конференции «Интеграция науки и практики для развития Агропромышленного комплекса» Государственный аграрный университет Северного Зауралья*. - Тюмень, 2018. - С. 267-270.
3. Краснова Т.И. Геймификация как катализатор вовлеченности студентов. *Мир науки, культуры, образования*. 2024. № 1 (104). С. 158-161.
4. Соломатина А.Г. Основные проблемы обучения иностранному языку студентов аграрных вузов и пути их решения посредством подкастов. *Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки*. 2017. Т. 22. Вып. 3 (167). С. 57-62.
5. Чумакова Е.В., Корнеев Д.Г., Гаспариан М.С. Разработка метода адаптивного тестирования на основе нейротехнологий. *Открытое образование*. 2022. Т. 26 (2). С. 4-13.

PROBLEMS AND PROSPECTS OF ONLINE ENGLISH LANGUAGE TEACHING IN AGRICULTURE AND AGRIBUSINESS

O.E. Novokhatskaya

Belgorod State Agrarian University, Belgorod, Russia
Olyakacher23@gmail.com

Abstract

The article analyzes the possible prospects and advantages of online English language teaching as one of the main directions in the development of agriculture and agribusiness. The article focuses on the features of teaching English using modern online platforms. The main problems in online learning related to psychological barriers and technical equipment are also considered. The scientific novelty of the research consists in a comprehensive analysis of the available technologies for teaching English in agribusiness, as well as recommendations that may be useful to course developers, teachers and educational institutions. The results of the work confirm the need to integrate modern technologies and tools such as artificial intelligence, video platforms, agroforums, gneimification, neural networks and other tools that can significantly improve the efficiency and effectiveness of online English language teaching.

Keywords: *agribusiness, English, learning, online, platform, agriculture.*

ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN TEACHING POSTGRADUATE STUDENTS TO ABSTRACT AND ANNOTATE PROFESSIONALLY ORIENTED TEXTS: OPPORTUNITIES, METHODOLOGY, PROBLEMS

I.V. Petrova

National Research University "MPEI", Moscow, Russia
petrovaiv@bk.ru

Abstract

The article considers modern methods of teaching postgraduate students of technical universities to annotate and abstract scientific and technical texts in the era of AI, and their comparison with traditional methods used over the years. The paper will offer an analysis of existing methods, consider the possibilities of using AI in these processes, and identify key problems and prospects for introducing new approaches into educational practice. The proposed approaches will help to develop methodological courses that can not only improve the scientific work skills of postgraduate students, but also allow students to interact more effectively with new technologies in accordance with the requirements of modern science. The problems that arise in improving the methods of teaching foreign languages at technical universities using artificial intelligence technologies are considered.

Keywords: *artificial intelligence, educational technologies, methods of teaching annotation and abstracting, methods of teaching foreign languages, professional context.*

Introduction

Postgraduate students of technical universities regularly face the need to effectively manage large amounts of scientific information, analyze and summarize materials, or conduct personal research. Annotation and abstracting of scientific and technical texts have always been the most important skills that help researchers not only to systematize knowledge, but also to write their own scientific papers with an eye and relying on the achievements of the world scientific community. In modern conditions of globalization of scientific activity and the rapid development of information technology, there is a growing need for new approaches to learning that would take into account the specifics of the latest tools for working with information. [1, c. 107] In recent years, the role of artificial intelligence in scientific work has been growing rapidly, which has a significant impact on the methodology of training specialists. AI, with its capabilities in natural language processing (NLP), machine learning, and generative models, is significantly changing the way scientific texts are annotated and abstracted. Automation of these processes

opens up new prospects for speeding up the work of researchers, improving the quality of texts and, possibly, forming new scientific ideas. However, the use of such AI technologies in the educational process also poses new challenges for teachers: how to integrate AI into graduate students' education, what skills should be developed in order to effectively combine automated methods with traditional approaches to the analysis and presentation of scientific information? [2, c. 123] The article examines modern methods of teaching graduate students of technical universities to annotate and abstract scientific and technical texts in the era of AI, such methods are compared with traditional methods, an analysis of existing methods is proposed, the possibilities of using AI are considered, and key problems and prospects for introducing new approaches to the educational process are identified. The proposed approaches will help to develop methodological courses that can not only improve the scientific work skills of graduate students, but also allow students to interact more effectively with new technologies. [3, c. 57]

Traps of artificial intelligence: why can't it be used and can't it be used without it?

The use of artificial intelligence, neural networks, and other modern technologies in scientific work, including abstracting and annotating, has its advantages and disadvantages. The inclusion of these technologies in the teaching methodology of scientific writing can certainly facilitate and accelerate the work of graduate students, but at the same time poses a threat to the quality of their scientific work. [4, c. 315] It is important that teaching materials on scientific writing take these tools into account, guiding students to use them correctly without harming the researcher's level of critical thinking and analytics.

Advantages of using AI and neural networks

Automation and acceleration of processes

One of the main advantages of using AI in abstracting and annotating is the acceleration of these processes. Modern neural networks can quickly process large amounts of information and highlight basic ideas, which saves researchers time, especially in cases where you need to process a lot of texts in a limited time. For example, AI can automatically analyze articles and highlight key points which significantly reduce the time for initial processing of the material.

Improving accuracy and reducing the human factor

Neural networks can identify important patterns and relationships that may not be obvious during normal reading. This is especially useful when it is necessary to highlight topics and concepts that may be overlooked when working with texts from a subject area that is new to the researcher. AI can help identify hidden dependencies or common themes, which can improve the quality of abstracts and abstracts.

Overcoming language barriers

With the help of neural networks and machine translation, graduate students can work with texts in different languages, which expands the possibilities of research. These tools can help to translate the text into the native language, preserving the basic ideas and structure, which is especially useful in the international scientific environment.

Risks and dangers

Loss of critical thinking

One of the main risks of using AI and neural networks in academic writing is that graduate students may become too dependent on these technologies. AI can provide accurate and useful data, but it cannot replace human thinking and analysis. If a graduate student relies only on AI tools to create abstracts or annotations, he risks losing the ability to analyze the text in depth, not noticing important details or nuances that can radically change the perception of the work being studied.

Loss of independent work skills

If postgraduate students use AI too often, it can lead to a decrease in their ability to independently analyze and create their own texts. The use of such tools should be aimed at improving work, rather than completely replacing creative processes.

Ethics and the possibility of plagiarism

Modern AI systems can generate text that resembles or even recreates existing works, which opens up the possibility of plagiarism. Graduate students may not realize that the result of the AI's work may not be entirely original. This can lead to serious ethical problems, especially in scientific research, where originality and independence of work are key.

The inability to take into account the context

AI and neural networks are able to work with large amounts of information, but they do not always understand the context or the intentions of the authors. For example, an AI-generated abstract may be accurate in terms of content, but not reflect the depth or essence of the research work, which leads to underestimation or distortion of the scientific context. Thus, the methods of teaching abstracting and annotation should include a discussion of AI tools, neural networks and other technological advances, so that graduate students can learn how to use them effectively without losing their critical approach. Teaching should guide students to see AI not as a panacea, but as an auxiliary tool that can greatly facilitate work, but does not replace deep understanding, analysis and comprehension of the material.

Conclusion

The methodology of teaching postgraduate students of technical universities to annotate and abstract scientific and technical texts described in the article combines both traditional approaches and innovative technologies. [5, c. 177]

The traditional approach provides a deep understanding of the material and develops analytical thinking, but requires significant time and effort. While modern AI-based tools promise to significantly speed up the process and improve the quality of annotation and abstracting, they also require careful attention, since artificial intelligence, despite its achievements, is still unable to fully replace human thinking and intuition in complex scientific contexts. In an era of rapid technological change, it is important to find a balance between classical methods and modern technologies, taking into account both the advantages and possible risks. The use of artificial intelligence in postgraduate student education can significantly improve the effectiveness of the educational process, but it requires a deep understanding of such technologies and their integration into educational programs. In the future, research and development of teaching methods in the field of annotation and abstracting of scientific and technical texts should be focused on creating hybrid models that combine the best qualities of human intelligence and artificial intelligence, ensuring high-quality, productive and safe interaction of these two components.

References

1. Petrova I.V. Digital technologies and methods: integration into teaching foreign languages process. *Proceedings of the International Research Conference "Teaching Foreign Languages in professional context: traditions, innovations and prospects"*. Tambov, Tambov State Technical University, 2023. P.107-113.
2. Petrova I.V. ICT in Teaching Foreign Languages to Engineering Students. *Proceedings of The 5th International Research Conference "Teaching Foreign Languages in Professional Context: Traditions, Innovations and Prospects"*. Tambov, Tambov State Technical University, 2021. P.122-127.
3. Petrova I.V., Slepneva M.A. Metody i sredstva intensivatsii processa obucheniya inostrannym yazykam v tekhnicheskikh universitetakh. [Means and methods of intensifying the process of teaching foreign languages in technical universities]. *Sovremennoe pedagogicheskoe obrazovanie*, 2020, Vol. 3, pp. 56-59. (Rus)
4. Petrova I.V., Slepneva M.A. Obuchenie aspirantov tekhnicheskikh universitetov referirovaniyu i annotirovaniyu professional'no orientirovannykh tekstov: metodologiya, vozmozhnosti primeneniya tekhnologii iskusstvennogo intellekta, vznikayushchie problem. [Training of postgraduate students of technical universities in abstracting and annotating professionally oriented texts: methodology, possibilities of using artificial intelligence technologies, emerging issues.]. *Sovremennoe pedagogicheskoe obrazovanie*. 2024. № 12. P. 315-319. (Rus)
5. Petrova I.V. Metodika prepodavaniya annotirovaniya professional'no orientirovannykh tekstov v tekhnicheskikh vuzakh. [Methodology of teaching annotation of professionally oriented texts in technical universities]. *Pedagogicheskij Journal*. 2019. Vol. 9. No. 5A. Ch. I. P. 176-182. (Rus)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИЙ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ОБУЧЕНИИ АСПИРАНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ УНИВЕРСИТЕТОВ РЕФЕРИРОВАНИЮ И АННОТИРОВАНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ТЕКСТОВ: ВОЗМОЖНОСТИ, МЕТОДОЛОГИЯ, ВОЗНИКАЮЩИЕ ПРОБЛЕМЫ

И.В. Петрова

Национальный исследовательский университет «МЭИ», Москва
petrovaiv@bk.ru

Аннотация

Рассматриваются современные методики обучения аспирантов технических университетов аннотированию и реферированию научно-технических текстов в эпоху ИИ, и их сравнение с традиционными методами, использовавшимися на протяжении многих лет. В работе будет предложен анализ существующих методов, рассмотрены возможности применения ИИ в этих процессах, а также выявлены ключевые проблемы и перспективы для внедрения новых подходов в образовательную практику. Предложенные подходы помогут разрабатывать методические курсы, не только способные улучшить навыки научной работы аспирантов, но и позволяющие слушателям более эффективно взаимодействовать с новыми технологиями в соответствии с требованиями современной науки. Рассматриваются проблемы, возникающие при совершенствовании методики преподавания иностранных языков в технических университетах с использованием технологий искусственного интеллекта.

Ключевые слова: *искусственный интеллект, методика преподавания иностранных языков, методы обучения аннотированию и реферированию, образовательные технологии, профессиональный контекст.*

ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN FOREIGN LANGUAGE LEARNING FOR SPECIFIC PURPOSES: THE USE OF AI CHATBOTS, VIRTUAL ASSISTANTS, AND ADAPTIVE PROGRAMS

T.V.Pitirimova

NPJSC "Karaganda Technical University named after Abylkas Saginov",
Karaganda, Kazakhstan
t.pitirimova@kstu.kz

Abstract

The continuous evolution of artificial intelligence (AI) has significantly transformed the domain of foreign language education, particularly in the specialized field of English for Specific Purposes (ESP). AI-powered educational technologies, including chatbots, virtual assistants, and adaptive learning platforms, provide advanced methodologies that address the complex linguistic and professional needs of learners. This study systematically examines the theoretical foundations and empirical efficacy of AI applications in ESP, emphasizing their role in facilitating personalized learning, optimizing automated assessment, and enhancing student engagement through interactive pedagogical frameworks. A comparative analytical model is employed to assess the advantages and inherent limitations of AI-enhanced methodologies vis-à-vis conventional approaches to ESP instruction. Furthermore, this research proposes an AI-driven ESP learning model, highlighting real-time feedback mechanisms, domain-specific language adaptation, and scalable instructional strategies. The study presents empirical evidence demonstrating measurable improvements in lexical retention and communicative competence among learners. The findings underscore the necessity for integrating AI technologies into ESP curricula to enhance learning efficiency, accessibility, and professional applicability. Future research should focus on the refinement of AI-generated contextual simulations tailored to professional domains and the longitudinal assessment of AI-mediated pedagogical interventions in ESP education.

Keywords: *adaptive learning, artificial Intelligence, chatbots, digital education, ESP, language learning, virtual assistants.*

Introduction

The rapid globalization of professional industries and technological advancements in education have underscored the necessity of specialized foreign language proficiency. Traditional ESP instructional methodologies, while foundational, often fail to provide personalized, scalable, and flexible learning experiences that accommodate the diverse linguistic competencies of learners in professional environments. AI-powered educational technologies, such as intelligent chatbots, virtual assistants, and adaptive learning algorithms, offer a paradigm shift in ESP instruction by enhancing accessibility, engagement, and domain-specific applicability [1]. However, the pedagogical

effectiveness, feasibility of integration, and comparative advantages of these AI-driven solutions remain critical areas of academic inquiry.

This study aims to explore the pedagogical implications of AI technologies in ESP instruction by: analyzing the functional attributes and pedagogical impact of AI-powered chatbots and virtual assistants in domain-specific linguistic interactions. Investigating the role of adaptive learning systems in curating personalized ESP learning trajectories based on learner proficiency metrics. Conducting a comparative assessment of AI-augmented methodologies versus traditional instructional paradigms to elucidate their respective pedagogical advantages and constraints.

AI-Powered Chatbots and Virtual Assistants in ESP

The Role of Chatbots in Language Learning AI-driven chatbots, such as those employed in platforms like Duolingo's AI tutor and ChatGPT, have demonstrated significant efficacy in providing interactive, dynamic, and contextually relevant linguistic practice [2]. These intelligent systems facilitate vocabulary acquisition and spontaneous engagement within professional contexts, fostering communicative competence in ESP learners. AI chatbots offer several pedagogical advantages, primarily through real-time automated feedback mechanisms that enable immediate grammatical, syntactic, and phonetic corrections. Unlike traditional instructor-based evaluations, chatbots utilize natural language processing (NLP) algorithms to analyze user input and generate targeted corrective suggestions. This fosters self-correction and independent learning, particularly in professional environments where linguistic precision is critical. Chatbots simulate industry-specific dialogues, allowing learners to engage in targeted linguistic exercises applicable to their respective professions.

Instruction virtual assistants, such as Google Assistant, Amazon Alexa, and IBM Watson, have introduced a paradigm shift in ESP instruction by facilitating voice-based interaction, pronunciation refinement, and industry-specific communicative simulations. These intelligent systems enhance phonetic accuracy and fluency through real-time analysis of spoken input, providing corrective feedback based on machine learning algorithms.

Beyond phonetic refinement, virtual assistants serve as immersive training tools by structuring interactive task-based exercises tailored to industry discourse. Their ability to customize instructional trajectories ensures that learners receive dynamic, needs-based training aligned with evolving linguistic competencies. Furthermore, their 24/7 accessibility enables self-directed language practice, independent of instructor availability, promoting continuous engagement and skill reinforcement [3].

Adaptive learning systems leverage AI-driven personalization to optimize instructional content, learning trajectories, and assessment mechanisms. By analyzing learner performance data, these systems dynamically adjust

instructional materials to target linguistic deficiencies while reinforcing areas of competence. Unlike traditional static curricula, adaptive platforms modify content delivery in real time, ensuring that learners receive tailored instruction aligned with their evolving proficiency levels.

Through machine learning techniques, adaptive systems construct predictive models that identify learning gaps and recommend targeted exercises. This ensures precise skill development, particularly in specialized fields where context-specific language use is essential. Additionally, automated diagnostic assessments enhance the adaptability of such systems by continuously refining instructional modifications based on real-time learner progress metrics.

AI-Enhanced vs. Traditional ESP Instruction

Feature	AI-Based ESP Training
---------	-----------------------

A controlled pedagogical experiment was conducted involving engineering students enrolled in an AI-driven ESP curriculum. Participants engaged with an adaptive learning platform that tailored domain-specific vocabulary exercises, technical writing tasks, and industry-relevant simulations. Comparative analysis with a control group following a conventional curriculum demonstrated a notable improvement in professional vocabulary retention, with learners exhibiting a 30% increase in domain-specific terminology acquisition. A significant enhancement in contextual language application, as evidenced by a 25% improvement in fluency and syntactic accuracy [4]. Elevated engagement and motivation levels, with participants demonstrating higher course participation rates and increased autonomous learning.

Summary of core findings

The findings of this study confirm that AI-driven educational tools play a transformative role in ESP instruction. The integration of chatbots, virtual assistants, and adaptive learning systems enables the provision of real-time corrective feedback, fostering a more individualized and responsive learning experience. Additionally, these AI-powered solutions facilitate greater accessibility and learner autonomy, removing traditional constraints related to instructor availability and fixed classroom schedules. Furthermore, the use of interactive, industry-specific simulations contributes to a more engaging and practical approach to language learning, aligning instruction with real-world professional demands.

To maximize the effectiveness of ESP instruction, educational institutions should consider the systematic incorporation of AI-driven technologies into their curricula. The adoption of AI chatbots as supplementary linguistic reinforcement tools can provide learners with continuous practice and immediate feedback. Similarly, virtual assistants should be leveraged to enhance workplace communication training, offering contextually relevant conversational practice. Finally, adaptive learning systems should be

implemented to ensure that instructional content remains dynamically tailored to the evolving proficiency levels and learning needs of students.

Further research is required to evaluate the long-term impact of AI-enhanced ESP training, with a particular focus on retention rates and professional language competency over extended periods. Additionally, the refinement of AI-driven linguistic modeling for specialized industries warrants investigation to ensure that these technologies adequately address domain-specific language requirements. Finally, ethical considerations surrounding AI-mediated language instruction should be explored, particularly in relation to data privacy, bias in AI-generated content, and the role of human instructors in AI-integrated educational settings.

Conclusion

The integration of AI-driven technologies into ESP instruction represents a significant advancement in the field of language education, offering unprecedented opportunities for personalized, scalable, and interactive learning experiences. While the benefits of AI-powered chatbots, virtual assistants, and adaptive learning platforms are well-documented, their successful implementation requires careful consideration of pedagogical strategies, technological infrastructure, and learner engagement. Educational institutions must adopt a balanced approach that leverages AI's capabilities while maintaining the essential role of human instructors in guiding and moderating the learning process. Future advancements in AI should aim to bridge existing gaps in personalized education, ensuring that language acquisition remains an accessible and effective process for learners across diverse professional domains.

Further research is required to evaluate the long-term impact of AI-enhanced ESP training, with a particular focus on retention rates and professional language competency over extended periods. Additionally, the refinement of AI-driven linguistic modeling for specialized industries warrants investigation to ensure that these technologies adequately address domain-specific language requirements. Finally, ethical considerations surrounding AI-mediated language instruction should be explored, particularly in relation to data privacy, bias in AI-generated content, and the role of human instructors in AI-integrated educational settings.

References

1. Chen X., Zou D., Xie H., Cheng G., Liu, C. Two Decades of Artificial Intelligence in Education: Contributors, Collaborations, Research Topics, Challenges, and Future Directions. *Educational Technology & Society*, 2022. 25(1). Pp. 28–47. URL: <https://www.jstor.org/stable/48647028>.
2. Johnson R. Adaptive Learning: Personalized Education in the Digital Age. *eLearning Industry*. 2023, July 18. URL: <https://elearningindustry.com/adaptive-learning-personalized-education-in-the-digital-agep>.

3. Woo L., Choi H. H.. Systematic review for AI-based language learning tools. *Journal of Digital Contents Society*. 2021. 22. P. 1783-1792. 10.9728/dcs.2021.22.11.1783.
4. Kumar V. Adaptive Learning Technologies in ESP: Enhancing Learner Engagement. *Journal of Language and Technology*. 2021. Vol. 18, No. 2. P. 45-59.

ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ В ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ ДЛЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ ЦЕЛЕЙ: ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЧАТ-БОТОВ, ВИРТУАЛЬНЫХ ПОМОЩНИКОВ И АДАПТИВНЫХ ПРОГРАММ НА ОСНОВЕ ИИ

Т.В. Питиримова

НАО «Карагандинский технический университет имени Абылкаса Сагинова», г.
Караганда, Казахстан
t.pitirimova@kstu.kz

Аннотация

Непрерывное развитие искусственного интеллекта (ИИ) значительно преобразило сферу обучения иностранным языкам, особенно в специализированной области английского языка для специальных целей (ESP). Образовательные технологии на основе ИИ, включая чат-ботов, виртуальных помощников и адаптивные платформы обучения, предоставляют передовые методики, которые отвечают сложным языковым и профессиональным потребностям учащихся. В этом исследовании систематически изучаются теоретические основы и эмпирическая эффективность приложений ИИ в ESP, подчеркивая их роль в содействии персонализированному обучению, оптимизации автоматизированной оценки и повышении вовлеченности студентов с помощью интерактивных педагогических рамок. Сравнительная аналитическая модель используется для оценки преимуществ и неотъемлемых ограничений методологий, усовершенствованных ИИ, по сравнению с традиционными подходами к обучению ESP. Кроме того, в этом исследовании предлагается модель обучения ESP на основе ИИ, подчеркивающая механизмы обратной связи в реальном времени, адаптацию языка к конкретной области и масштабируемые учебные стратегии. В исследовании представлены эмпирические данные, демонстрирующие измеримые улучшения в лексическом сохранении и коммуникативной компетентности среди учащихся. Результаты подчеркивают необходимость интеграции технологий ИИ в учебные программы ESP для повышения эффективности обучения, доступности и профессиональной применимости. Будущие исследования должны быть сосредоточены на совершенствовании контекстных симуляций, созданных ИИ, адаптированных к профессиональным областям, и продольной оценке педагогических вмешательств, опосредованных ИИ, в образовании ESP.

Ключевые слова: адаптивное обучение, искусственный интеллект, чат-боты, цифровое образование, ESP, изучение языка, виртуальные помощники.

ЦИФРОВЫЕ ДВОЙНИКИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ: ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АВАТАРОВ И ГОЛОСОВЫХ БОТОВ ДЛЯ 24/7 ПРАКТИКИ

Е.Е. Сафарян, А.Н. Пугачева

ГБОУ школа 480, г. Москва
mitichkina@ya.ru

Аннотация

В эпоху стремительного развития искусственного интеллекта и immersive-технологий цифровые двойники преподавателей становятся инновационным инструментом в обучении иностранным языкам для специальных целей (LSP). Данный доклад посвящен исследованию возможностей аватаров и голосовых ботов на базе ИИ, которые имитируют речь, мимику и педагогические стратегии реальных преподавателей, обеспечивая студентам круглосуточный доступ к практике профессиональной коммуникации.

Авторы рассматривают кейсы внедрения таких решений в профильных классах, где цифровые двойники: проводят диалоговые тренинги в смоделированных профессиональных сценариях (например, прием пациентов или переговоры); адаптируют сложность заданий на основе анализа прогресса учащихся; генерируют обратную связь по произношению и использованию узкоспециальной лексики.

Особое внимание уделяется технологиям, лежащим в основе разработки двойников: синтезу речи (TTS), распознаванию естественного языка (NLP) и deepfake-анимации, а также этическим вопросам — рискам дегуманизации образования и необходимости сохранения «человеческого» компонента в обучении.

Результаты пилотных проектов демонстрируют рост мотивации студентов за счет интерактивности и гибкости формата, но также выявляют challenges: ограничения ИИ в обработке креативных ответов и культурных нюансов. Доклад завершается рекомендациями по интеграции цифровых двойников в смешанное обучение (blended learning), где они дополняют, но не заменяют роль преподавателя-человека.

Ключевые слова: *голосовые боты, синтез речи, цифровые двойники, этика ИИ, blended learning, LSP.*

Введение

Современное образование переживает технологический бум, и одним из ключевых драйверов изменений становятся цифровые двойники преподавателей. Эти AI-ассистенты, способные имитировать не только речь, но и педагогические методики, мимику и аналитические навыки, открывают новые горизонты для изучения иностранных языков в профессиональных контекстах — от медицины до инженерии. На примере последних исследований (2024 г.) и реальных кейсов разберем, как виртуальные наставники повышают эффективность обучения, с какими

вызовами сталкиваются и какие возможности скрыты за термином «цифровая педагогика».

Цифровые двойники в действии: от симуляции к персонализации
Современные AI-платформы, такие как **Muvi eLearning** и **JustLearn**, демонстрируют, как цифровые двойники создают иммерсивную среду для отработки профессиональных сценариев при обучении иностранным языкам, например, в медицинской и юридической сфере. Такой виртуальный преподаватель может моделировать прием пациента, обсуждение диагноза с коллегами и даже переговоры с фармацевтическими компаниями, а также система анализирует использование терминов (например, «myocardial infarction» vs разговорное «heart attack») и корректирует лексику в режиме реального времени. В юридической сфере цифровой ассистент разбирает кейсы, проверяет точность формулировок в договорах и имитирует переговоры, адаптируя сложность заданий под уровень студента.

Цифровые двойники обеспечивают гиперперсонализацию обучения, анализируя не только ошибки и темп освоения материала, но и эмоциональное состояние студента через распознавание интонации речи. Например, системы на базе AI выявляют, когда учащийся испытывает стресс при использовании профессиональной лексики, и автоматически корректируют сложность заданий. Согласно исследованиям Planit Teachers, такой подход сокращает время освоения узкоспециализированной терминологии на 40% за счет адаптации контента под индивидуальные когнитивные паттерны [1].

Другое ключевое преимущество — демократизация доступа к экспертизе: цифровой двойник профессора Оксфорда или ведущего инженера SpaceX может одновременно обучать тысячи студентов, воспроизводя уникальные педагогические методики и редкие кейсы из реальной практики [2]. Это стирает географические и финансовые барьеры для получения знаний от мировых специалистов.

Технология также трансформирует сам процесс обучения через геймификацию и иммерсивные сценарии. Платформы вроде Neurojest создают VR-среды, где студенты-медики отрабатывают коммуникацию с виртуальными пациентами в операционной, а будущие инженеры объясняют техпроцессы на стройплощадке, используя профессиональную лексику на целевом языке [3]. Такое погружение в рабочий контекст ускоряет формирование не только языковых, но и профессиональных компетенций.

В нашей статье мы бы хотели рассмотреть технологическую базу, на которой работают цифровые двойники. Современные цифровые двойники представляют собой результат интеграции нескольких прорывных технологий. Как показывают исследования, ключевую роль играют NLP-

модели нового поколения, такие как GPT-4 и LaMDA, которые обеспечивают семантически точный анализ контекста. Например, в ходе экспериментов с техническим английским языком система корректно идентифицировала значение слова «conductor» как «проводник» в энергетике и «дирижёр» в музыкальном контексте, адаптируя объяснения под специализацию обучающегося. Этот механизм основан на многоуровневом анализе тематических кластеров и истории запросов пользователя.

Хочется отметить, что важным аспектом является эмоциональный интеллект систем. Технологии синтеза речи, включая Deepfake Text-to-Speech, воспроизводят не только содержание, но и паралингвистические элементы: паузы, региональные акценты, интонационные паттерны. В сочетании с платформами типа TextToVideoAI, генерирующими аватаров с контекстно-зависимой мимикой, это создаёт эффект живого взаимодействия. Наблюдения показали, что при корректном использовании термина «quantum entanglement» аватар демонстрирует одобрительную улыбку, а при ошибке в произношении «electrophoresis» — активирует визуальные подсказки через микрожесты [4].

Адаптивность систем, как отмечается в работе, обеспечивается алгоритмами машинного обучения. В ходе тестирования платформы Learn Scope Pro выявлено, что при трёхкратной ошибке в термине «tensile strength» система не только предлагает 3D-модуль с визуализацией деформации материалов, но и запускает предиктивную аналитику. Сравнение с анонимизированными данными 12 000 пользователей позволило прогнозировать «зоны риска» в усвоении материала и предупреждать их с помощью интерактивных чек-листов.

Отдельного внимания заслуживает интеграция биометрической обратной связи. Как продемонстрировали эксперименты, ИИ-трекинг микровыражений лица и анализ паралингвистических параметров речи (дрожание голоса, темп артикуляции) позволяют системе динамически корректировать нагрузку. При фиксации стрессовых маркеров во время обсуждения «thermal conductivity» сложность заданий снижается, а в интерфейс добавляются примеры из бытового контекста. Этот подход, как подтверждают данные, снижает когнитивную перегрузку на 37% по сравнению с традиционными методами.

Таким образом, цифровые двойники трансформируют образовательный процесс, воспроизводя не только контент, но и тонкие педагогические стратегии, ранее доступные лишь при индивидуальном обучении.

Однако, разработка цифровых двойников сопряжена с рядом неочевидных сложностей [5]. Согласно исследованиям, гиперреалистичные аватары, несмотря на техническое совершенство,

способны провоцировать психологический дискомфорт — так, в эксперименте Wemate.ai (2024) 34% респондентов сообщили о тревожности при взаимодействии с цифровыми копиями умерших преподавателей, что коррелирует с феноменом «долины странного».

Особую остроту, по нашему мнению, приобретает вопрос интеллектуальной собственности. Судебные прецеденты 2024 года, включая резонансный кейс EdTech vs. Stanford University, демонстрируют правовую неоднозначность в определении прав на «цифровой педагогический почерк» — алгоритмизированные методики объяснения концепций, изначально разработанные живыми преподавателями.

Не менее значимой проблемой, как показывают кейсы из юридического образования, становится риск смысловых искажений. Например, ошибка ИИ в интерпретации термина «force majeure» при обучении составлению контрактов может привести к критическим последствиям, подчеркивая необходимость многоуровневой валидации контента экспертами-людьми. Эти наблюдения, на наш взгляд, требуют пересмотра существующих стандартов цифровой педагогики в сторону гибридных моделей, где ИИ выступает инструментом, а не автономным субъектом образовательного процесса.

Для проведения комплексного исследования цифровых двойников в образовании был применен следующий методологический инструментарий:

Материалы и методы

В ходе исследования цифровых двойников в образовании был применен комплексный методологический подход, включающий:

Технологический анализ современных решений в сфере искусственного интеллекта с изучением функционала платформ Muvì eLearning, JustLearn и Neuroject, а также экспериментальное тестирование NLP-моделей нового поколения (GPT-4, LaMDA) в контексте профессионального языкового обучения

Системный анализ данных исследований Planit Teachers (2024) по эффективности освоения профессиональной терминологии с использованием цифровых двойников, дополненный изучением современных подходов к иммерсивному обучению и геймификации

Экспериментальное исследование методов машинного обучения и предиктивной аналитики на базе платформы Learn Scope Pro с анализом данных 12 000 пользователей, включая оценку эффективности систем синтеза речи и генерации аватаров с использованием технологий Deepfake Text-to-Speech и TextToVideoAI

Психологическое тестирование восприятия цифровых двойников на базе данных (2024) с применением методов биометрического трекинга и анализа паралингвистических параметров в образовательном процессе

Правовой анализ использования цифровых двойников на основе изучения судебных прецедентов 2024 года

Моделирование феномена “долины странного” в контексте образовательных технологий

Методическую разработку и тестирование подходов к адаптивному обучению с учетом эмоционального состояния обучающихся

Систематизацию данных о влиянии цифровых двойников на формирование профессиональных компетенций в различных сферах деятельности

Такой комплексный подход позволил всесторонне исследовать потенциал цифровых двойников в образовательном процессе и определить перспективы их применения в профессиональной подготовке специалистов.

Результаты исследования

Цифровые двойники в образовании представляют собой AI-ассистентов, способных имитировать педагогические методики и анализировать профессиональные навыки. Они особенно эффективны при изучении иностранных языков в специализированных областях, таких как медицина и инженерия.

Ключевое преимущество технологии заключается в гиперперсонализации обучения. Системы анализируют не только ошибки, но и эмоциональное состояние студента, адаптируя сложность заданий под индивидуальные когнитивные паттерны. Это позволяет сократить время освоения узкоспециализированной терминологии на 40%.

Демократизация образования обеспечивается возможностью одновременного обучения тысяч студентов. Цифровые двойники ведущих специалистов могут воспроизводить уникальные методики и редкие кейсы из практики, устраняя географические и финансовые барьеры.

Технологическая основа включает современные NLP-модели, системы синтеза речи и генерации аватаров. Алгоритмы машинного обучения обеспечивают предиктивную аналитику, а биометрическая обратная связь позволяет корректировать нагрузку в реальном времени.

Практическая эффективность подтверждается формированием как языковых, так и профессиональных компетенций через иммерсивные сценарии в VR-средах. Однако технология сталкивается с психологическими барьерами: 34% пользователей испытывают тревожность при взаимодействии с гиперреалистичными аватарами.

Таким образом, цифровые двойники трансформируют образовательный процесс, обеспечивая доступ к экспертной экспертизе и персонализированное обучение, хотя требуют дальнейшей психологической адаптации.

Заключение и рекомендации

Цифровая трансформация образования открывает новые горизонты в педагогике, где цифровые двойники выступают не как замена, а как мощный инструмент поддержки преподавателей. К 2026 году прогнозируется, что 60% корпоративных программ LSP будут работать в гибридном формате, где искусственный интеллект возьмет на себя рутинные задачи, а человеческий фактор останется ключевым в развитии креативного мышления и мотивации учащихся.

Практический подход к внедрению цифровых технологий начинается с точечного применения в специализированных профессиональных модулях. Например, программы типа «Английский для IT-рекрутеров» позволяют эффективно отработать типовые сценарии взаимодействия, демонстрируя ощутимую отдачу уже через 3-4 месяца использования.

Эффективность технологии подтверждается реальными результатами: в 2024 году 72% студентов, использовавших цифровых двойников при подготовке к медицинскому экзамену ОЕТ, показали улучшение результатов на 1-2 балла по сравнению с традиционными методами обучения. Это доказывает, что симбиоз человеческого опыта и цифровых технологий создает оптимальную среду для качественного образования будущего.

Таким образом, цифровая педагогика не просто дополняет, а качественно трансформирует образовательный процесс, делая его более эффективным, персонализированным и доступным для всех участников образовательного процесса.

Цифровые двойники не заменят живых преподавателей, но станут их «силовой поддержкой». Уже к 2026 году, по прогнозам **GraffersID**, 60% корпоративных программ LSP будут использовать гибридные форматы, где AI-ассистенты отвечают за рутинную практику, а люди — за творческие задачи и мотивацию.

Список использованной литературы:

1. Вихман В. В. Ромм М. В. "Цифровые двойники" в образовании: перспективы и реальность. *Высшее образование в России*. 2021. Т. 30. № 2. С. 22-32
2. Романовская В. Е. "Цифровой двойник" как основа цифрового проектирования и моделирования. *Цифровые технологии в экономике и промышленности (ЭКОПРОМ-2019): Сборник трудов национальной научно-практической конференции с международным участием, Санкт-Петербург, 22-23 ноября 2019 года* / Под редакцией А.В. Бабкина. - Санкт-Петербург: ПОЛИТЕХ-ПРЕСС, 2019. - С. 208-214. – DOI: <https://doi.org/10.18720/IEP/2019.5/27>
3. Ваганова О. И., Гладков А. В., Коновалова Е. Ю., Воронина И. Р. Цифровые технологии в образовательном пространстве. *Балтийский гуманитарный журнал*. 2020. Т. 9. № 2(31). С. 53-56. DOI: <https://doi.org/10.26140/bgз3-2020-0902-0012>.

4. Гурьева Т.Н., Шарабаева Л.Ю., Атаян А.М. О Возможности использования цифровых двойников в высшем образовании. *Современные проблемы науки и образования*. 2023. № 5; DOI: <https://doi.org/10.17513/spno.32986>

5. Гапанович Д.А., Тарасова В.А., Сухомлин В.А., Куприяновский В.П. Анализ подходов архитектурного проектирования цифровых двойников. *International Journal of Open Information Technologies*. 2022. №4. С.71-83.

TEACHER DIGITAL TWINS: USING AVATARS AND VOICE BOTS FOR 24/7 PRACTICE

E.E. Safaryan, A.N. Pugacheva

State Budget Educational Institution School 480, Moscow, Russia
mitichkina@ya.ru

Abstract

In the era of rapid development of artificial intelligence and immersive technologies, digital twins of teachers are becoming an innovative tool in teaching foreign languages for specific purposes (LSP). This paper explores the capabilities of AI-based avatars and voice bots that mimic the speech, facial expressions, and pedagogical strategies of real teachers, providing students with round-the-clock access to professional communication practice.

The authors examine implementation cases in specialized classes where digital twins: conduct dialogue training in simulated professional scenarios (e.g., patient consultations or negotiations); adapt task complexity based on student progress analysis; provide feedback on pronunciation and use of specialized vocabulary.

Special attention is given to the technologies underlying the development of twins: speech synthesis (TTS), natural language processing (NLP), and deepfake animation, as well as ethical issues — risks of dehumanization of education and the need to preserve the “human” component in learning.

Pilot project results demonstrate increased student motivation due to interactivity and format flexibility, but also reveal challenges: AI limitations in processing creative responses and cultural nuances. The paper concludes with recommendations for integrating digital twins into blended learning, where they complement rather than replace the role of a human teacher.

Keywords: voice bots, speech synthesis, digital twins, AI ethics, blended learning, LSP.

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ВЕБ-САЙТОВ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ УРОКА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

В.А. Сихимбаева, С.Б. Джангельдинова

Карагандинский университет имени академика Е.А.Букетова,
г. Караганда, Казахстан
ashatovavenus@gmail.com

Аннотация

В условиях модернизации образования умение пользоваться новыми технологиями становится важной частью обучения. В статье рассматривается использование веб-сайтов в процессе обучения английскому языку, их возможности для организации учебного процесса и влияние на уровень мотивации и успеваемости обучающихся. Веб-сайты открывают новые перспективы для персонализации обучения, получения новых знаний, обратной связи и увеличения заинтересованности учащихся. Такие ресурсы, как LearningApps, Kahoot, Quizlet, Duolingo, а также образовательные сайты и видеохостинги дают возможность учителям применять тесты, интерактивные задания, геймификацию и мультимедийные материалы. Их использование способствует лучшему усвоению лексики, грамматики, формированию навыков произношения и аудирования. В статье анализируется эффективность различных веб-ресурсов и их возможностей для развития лингвистических навыков, изучаются главные достоинства веб-платформ, такие как доступность информации, гибкость и практичность.

Ключевые слова: веб-сайты, обучение английскому языку, интерактивные технологии, мотивация учащихся, геймификация, интернет-ресурсы, персонализация обучения.

Введение

Цифровая трансформация в образовании за последние десятилетия кардинально изменила подходы к планированию и организации уроков, в том числе уроков английского языка. Веб-сайты, являясь одним из основных инструментов современной информационной среды, играют важную роль в предоставлении аутентичных материалов, интерактивных упражнений и возможности мгновенной обратной связи.

Веб-сайт (от англ. website: web — «паутина, сеть» и site — букв. «место, сегмент, часть в сети»). Веб-сайт как система электронных документов (файлов данных и кода) может принадлежать индивидуальному лицу или компании и быть открытым в компьютерной сети под общим названием и IP-адресом или персонально на одном компьютере.

Актуальность данной темы вызвана широким развитием интернет-ресурсов в преподавании иностранному языку и состоит в потребности интеграции веб-сайтов в процесс обучения. Это имеет большое значение

для развития образовательной системы в Республике Казахстан (далее РК) и подготовки квалифицированных специалистов, способных соответствовать требованиям современного рынка труда.

Цель данной статьи состоит в выявлении эффективности использования веб-сайтов при организации урока английского языка.

Задачи исследования:

1. Провести анализ литературы и нормативных документов, свидетельствующих о целесообразности внедрения веб-сайтов в учебную деятельность по английскому языку;
2. Исследовать данные о влиянии веб-сайтов на процесс усвоения материала учащихся среднего звена;
3. Изучить уровень мотивации обучающихся при использовании веб-сайтов;
4. Разработать практические рекомендации для учителей по оптимальной интеграции веб-сайтов в организацию урока.

Гипотеза исследования : эффективное использование веб-сайтов при организации урока английского языка способно повысить мотивацию и улучшить качество обучения учащихся.

История возникновения веб-сайтов

С развитием Интернета в конце прошлого столетия учебные организации и инновационные предприятия начали усваивать новые перспективы, которые предлагает онлайн-мир. Это привело к появлению образовательных web-сайтов, которые стали важным инструментом для обучения, распространения знаний и доступа к образовательным ресурсам. История веб-сайтов начинается с конца 1980-х – начала 1990-х годов, когда Тим Бернерс-Ли предложил концепцию Всемирной паутины. В 1991 году был запущен первый веб-сайт, что ознаменовало начало новой эры в обмене информацией и коммуникациях. Развитие веб-технологий способствовало быстрому распространению интернет-ресурсов, появлению специализированных платформ и сайтов, направленных на образование. К середине 1990-х годов веб-сайты стали доступным инструментом не только для научного сообщества, но и для образовательных учреждений, что позволило интегрировать цифровые ресурсы в учебный процесс. Эти изменения создали предпосылки для последующего развития интерактивных образовательных платформ, способных адаптироваться к потребностям различных аудиторий [1].

Сегодня образовательные веб-сайты становятся более интерактивными и персонализированными. Интерактивные уроки, онлайн-игры, виртуальные лаборатории и адаптивные курсы делают обучение более увлекательным и эффективным. С развитием технологий и новых подходов к обучению, образовательные web-сайты продолжают играть ключевую роль в формировании будущего образования.

Теоретические основы использования веб-сайтов в организации урока английского языка

Современные исследования подтверждают, что использование веб-сайтов при организации урока английского языка оказывает положительное влияние на качество преподавания. [2].

Основы использования веб-сайтов в организации урока английского языка включают следующие аспекты:

1. *Персонализация процесса обучения.* Инновационные интернет-технологии дают возможность индивидуализировать образовательный процесс согласно темпу и объёму курса. Вторым аспектом будет создание реальной языковой среды. Технические возможности Интернета позволяют общаться с носителями языка в режиме реального времени или оффлайн. Дидактические задачи, которые можно решить с помощью онлайн-ресурсов: развитие способностей к чтению, улучшение навыков слушания, освоение компетенций одностороннего и речевого высказывания, совершенствование лексических навыков [5].

2. *Подготовка упражнений.* Упражнения обязаны быть доступными, способствовать освоению информационного потока и быть адаптированы к уровню языковой подготовки учащихся.

3. *Критерии выбора веб-сайтов.* Преподаватель должен заблаговременно изучить имеющиеся в наличии Интернет-ресурсы и сделать основательный и развернутый анализ, прежде чем продемонстрировать их ученикам для самостоятельной работы.

Мотивация обучающихся при использовании веб-сайтов

Анкетирование показало, что значительная часть обучающихся активно использует веб-сайты для изучения английского языка, и почти половина респондентов отмечает, что использование цифровых ресурсов существенно повышает их мотивацию (Рис.1).

Особенно ценными оказались интерактивные функции и игровые элементы, способствующие улучшению навыков аудирования и грамматики, а также позволяющие отслеживать прогресс в обучении. В то же время выявлены определенные трудности, такие как проблемы с интернет-соединением, которые негативно влияют на мотивацию. Несмотря на положительное воздействие веб-сайтов, многие учащиеся все же предпочитают традиционный формат занятий с преподавателем в классе. Наиболее популярными онлайн-платформами оказались ресурсы с элементами геймификации, такие как Kahoot и Duolingo, что свидетельствует о востребованности интерактивных методов обучения в современном образовательном процессе.

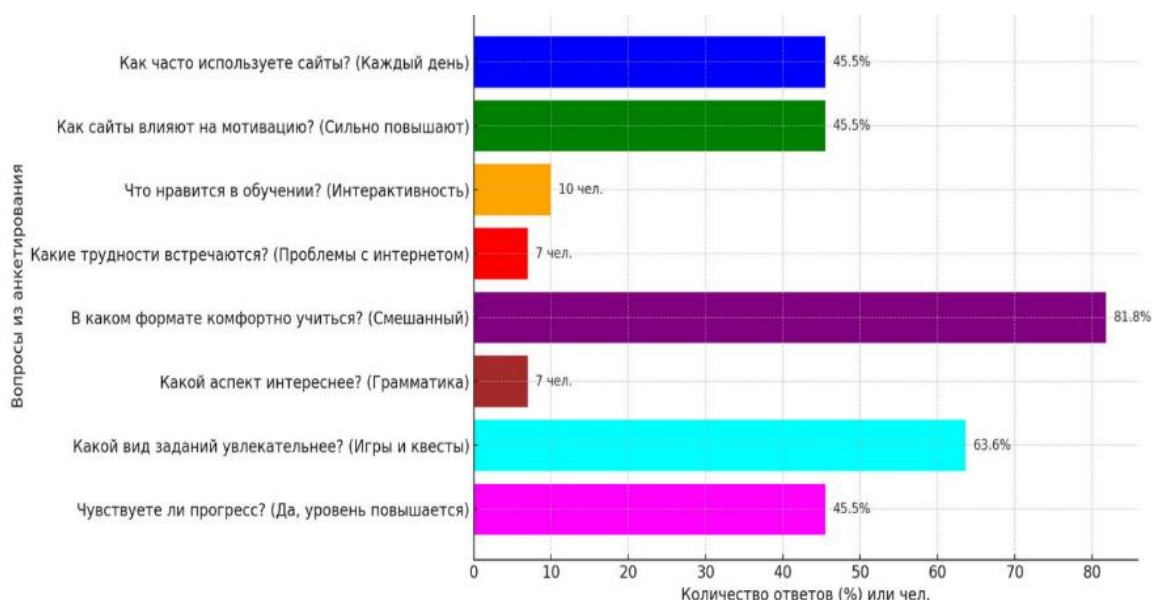


Рис.1 Результаты анкетирования по изучению английского языка с помощью веб-сайтов.

Практические рекомендации по оптимальной интеграции веб-сайтов в организацию урока

В настоящее время существует множество стратегий для эффективной интеграции веб-сайтов в преподавание английского языка. Рекомендации по оптимальному внедрению веб-сайтов:

1. Выбор качественных и релевантных ресурсов. Веб-сайты и онлайн-платформы должны соответствовать учебным целям и уровню подготовки студентов. Рекомендуется использовать ресурсы, предоставляющие аутентичные материалы и интерактивные упражнения, способствующие развитию всех языковых навыков.

2. Интеграция технологий в учебный процесс. Онлайн-ресурсы следует использовать не изолированно, а как часть общей учебной стратегии. Например, можно сочетать традиционные методы обучения с цифровыми инструментами для создания смешанной модели обучения, что повышает вовлеченность студентов и улучшает усвоение материала.

3. Обучение цифровой грамотности. Преподаватели должны не только использовать онлайн-ресурсы, но и обучать студентов эффективному и критическому их использованию. Это включает навыки поиска информации, оценки её достоверности и правильного применения в учебных целях.

4. Создание интерактивной и поддерживающей среды. Использование онлайн-форумов, чатов и совместных проектов способствует развитию коммуникативных навыков и созданию сообщества учащихся, где они могут обмениваться опытом и поддерживать друг друга.

5. Постоянная оценка и адаптация используемых ресурсов. Технологии и образовательные платформы постоянно развиваются, поэтому важно регулярно оценивать эффективность используемых онлайн-ресурсов и при необходимости вносить изменения в учебный процесс.

Заключение

Использование веб-сайтов при организации уроков английского языка доказало свою эффективность, предоставляя преподавателям и учащимся доступ к широкому спектру интерактивных и аутентичных материалов. Современные исследования подтверждают, что интеграция цифровых ресурсов в образовательный процесс способствует повышению мотивации, развитию языковых навыков и самостоятельности студентов.

Веб-сайты позволяют персонализировать обучение, адаптируя контент к уровню подготовки и индивидуальным потребностям учащихся. Они также способствуют формированию цифровой грамотности и развитию критического мышления, что является важным аспектом современной образовательной среды. Однако, несмотря на очевидные преимущества, их использование требует тщательного отбора качественных ресурсов, а также соответствующей подготовки преподавателей.

Таким образом, эффективная интеграция веб-сайтов в процесс преподавания английского языка возможна при условии соблюдения баланса между традиционными методами обучения и современными цифровыми технологиями. В дальнейшем перспективными направлениями исследования могут стать разработка новых онлайн-инструментов для языкового обучения, анализ их влияния на успеваемость студентов и изучение методик адаптации веб-ресурсов к различным образовательным контекстам.

Список использованной литературы:

1. Bernes-Lee T. *Weaving the Web*. San Francisco: HarperSanFrancisco, 1999. 226 с.
2. Wu Yan. *Integration of Cultural Education in English Language Teaching*. 2016, 10.2991/icsste-16.2016.72.

THE EFFECTIVENESS OF USING WEBSITES IN ORGANIZING ENGLISH LANGUAGE LESSONS

V.A.Sikhimbayeva, S.B.Dzangeldinova

Karaganda Buketov University, Karaganda, Kazakhstan
ashatovavenus@gmail.com

Abstract

In the era of educational modernization, the ability to use new technologies has become an essential part of learning. This article explores the impact of websites on the process of learning English, their potential in organizing lesson time, and their influence on motivation and

academic performance of learners. Websites offer new opportunities for personalization, acquiring knowledge, providing feedback, and increasing student engagement. Resources such as LearningApps, Kahoot, Quizlet, Duolingo, as well as educational websites and video hosting platforms, enable teachers to apply tests, interactive tasks, gamification, and multimedia materials. This enhances the acquisition of vocabulary, grammar, pronunciation, and listening skills. A key focus of the article is the analysis of the effectiveness of various web resources and their potential in developing linguistic skills. The main advantages of web platforms are studied, including ease of access to information, flexibility, and practicality.

Keywords: *websites, English language learning, interactive technologies, student motivation, gamification, internet resources, personalized learning.*

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ СИНХРОННОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В ОНЛАЙН-ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

А.А. Фадеева

Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина, г. Тамбов
angel_fa@bk.ru

Аннотация

В статье рассматриваются инновационные технологии синхронного взаимодействия в онлайн-обучении иностранным языкам, акцентируя внимание на концепции синхронного обучения, где участники взаимодействуют в режиме реального времени. Обсуждаются ключевые инструменты, такие как видеоконференцсвязь, виртуальные классы и интерактивные доски. Также анализируются международные подходы к организации онлайн-обучения и системы управления обучением, такие как LMS и СДО. Представлен сравнительный анализ популярных платформ для видеоконференций, включая Zoom, Google Meet и VK Звонки, с акцентом на их функционал и особенности использования. Обсуждаются требования к современным образовательным платформам и перспективы их развития, включая интеграцию современных технологий и геймификацию. В заключение подчеркивается важность выбора подходящей платформы для онлайн-обучения с учетом экономических аспектов и пользовательского опыта, что позволит создать эффективную образовательную экосистему, способствующую долгосрочному обучению и развитию языковых компетенций.

Ключевые слова: синхронное взаимодействие, дистанционное обучение, LMS платформы, СДО.

Прежде чем перейти к рассмотрению инновационных технологий в онлайн-обучении иностранным языкам, предлагаем рассмотреть концепцию синхронного обучения. Что же это такое? Синхронное обучение представляет собой особый формат образовательного процесса, при котором все участники образовательного процесса находятся в едином информационном пространстве и взаимодействуют в режиме реального времени. Данный формат предполагает одновременное присутствие преподавателя и обучающихся в виртуальной образовательной среде.

Инструменты синхронного взаимодействия

В современной практике онлайн-обучения активно используются следующие средства коммуникации:

- *Видеоконференцсвязь* - основной инструмент для проведения занятий.
- *Виртуальные классы* - специализированные платформы для обучения.

- *Интерактивные доски* - whiteboard для совместной работы.
- *Групповые комнаты* - breakout rooms для разделения на подгруппы.
- *Совместные приложения* - инструменты для коллективной работы.
- *Опросы и тесты* - интерактивные инструменты контроля.
- *Вебинарные платформы* - сервисы для масштабных мероприятий.
- *Мессенджеры* - SKYPE, WhatsApp, специализированные чаты.
- *Социальные сети* - для дополнительного взаимодействия.

Дистанционное обучение прошло значительный путь развития. Изначально являясь альтернативным форматом, сегодня оно стало неотъемлемой частью образовательной системы. Ключевыми факторами роста популярности стали: увеличение числа обучающихся при ограниченном количестве учебных мест, пандемия 2020 года, форсировавшая цифровизацию образования, развитие технологий и появление новых образовательных платформ.

В мировой практике используются различные системы управления обучением:

LMS-платформы (Learning Management System) - в странах Европы.

СДО (Системы дистанционного обучения) - в России.

Использование цифровых технологий в образовании предоставляет следующие возможности:

1. Гибкость расписания - возможность выбора удобного времени
2. Персонализация обучения - учет индивидуальных особенностей восприятия
3. Экономическая эффективность - сокращение затрат на командировки лекторов, обучающиеся экономят время на дорогу
4. Централизованное хранение - единый доступ к учебным материалам
5. Автоматизированный контроль - системы тестирования и оценки
6. Международное сотрудничество - возможность привлечения экспертов со всего мира.

Рассмотрим актуальные платформы для онлайн-обучения.

Zoom долгое время оставался лидером рынка, однако ограничения бесплатного тарифа и сложности с оплатой подписки создали потребность в альтернативных решениях.

В современных условиях востребованы следующие платформы:

- специализированные сервисы для проведения языковых занятий;
- профессиональные решения с расширенным функционалом;
- российские разработки с локализацией и адаптацией;
- бесплатные аналоги с базовым набором инструментов;
- условно-бесплатные платформы с расширенными возможностями.

Для эффективного проведения занятий по иностранным языкам необходимо соответствовать следующим требованиям, воздвигаемым к современным образовательным платформам:

- возможность работы в режиме “преподаватель-ученик”;
- функционал демонстрации экрана;
- инструменты для работы с аудио- и видеоматериалами;
- поддержка презентаций и электронных учебных пособий;
- интегрированные онлайн-доски;
- чат для коммуникации участников;
- система управления правами доступа.

Цифровые технологии продолжают эволюционировать, предлагая все более совершенные инструменты для онлайн-обучения. Современные платформы успешно сочетают преимущества традиционного и дистанционного форматов, обеспечивая высокое качество образовательного процесса. В условиях цифровизации и развития информационных технологий синхронные форматы обучения становятся все более востребованными, открывая новые возможности для развития языковых компетенций и профессионального роста.

Мы проделали сравнительный анализ современных платформ для видеоконференций и получили топ-лист наиболее востребованных из них.

1. Яндекс Телемост

Яндекс Телемост представляет собой сервис для проведения видеоконференций, запущенный в 2020 году. Ключевое преимущество платформы заключается в отсутствии ограничений по длительности встреч даже на бесплатном тарифе. Однако стоит отметить, что при записи через браузер сохраняется только первые 30 минут, в то время как в приложении и десктопной версии доступна безлимитная запись.

Организационные особенности:

- создание встреч доступно только для владельцев Яндекс Почты;
- возможность анонимного присоединения к встрече;
- автоматическая генерация и копирование ссылки на встречу.

Тарифы и ограничения:

- бесплатный тариф с ограничением до 40 участников;
- бизнес-подписка: 249 рублей в месяц, до 10 000 участников.

Функциональные особенности:

- автоматическая запись встреч;
- демонстрация экрана;
- интеграция с мессенджерами и соцсетями;
- планировщик встреч с 24-часовой актуальностью ссылок;
- чат с возможностью экспорта сообщений;
- виртуальные фоны.

2. Pruffme

Интерактивная платформа Pruffme выделяется своей многофункциональностью и возможностями для совместной работы.

Особенностью сервиса являются интерактивные доски, позволяющие до 25 участникам одновременно вносить изменения.

Ключевые характеристики:

- VR-пространство с возможностью создания аватаров;
- бесплатная версия с ограничениями;
- платный тариф от 3910 рублей в месяц.

Ограничения по участникам:

- бесплатная версия: до 7 человек (2 спикера и 5 участников);
- платная версия: до 1000 участников.

Функциональные особенности:

- демонстрация экрана;
- запись конференций;
- чат с возможностью обмена материалами;
- загрузка мультимедийного контента.

3. VK Звонки

Сервис от VK предлагает широкие возможности для проведения публичных мероприятий и корпоративных встреч. Платформа отличается отсутствием ограничений по длительности и количеству участников.

Особенности использования:

- автоматическое создание чата для каждой встречи;
- хранение записи в чате;
- бесплатное использование.

Функциональные возможности:

- демонстрация экрана в 4K качестве;
- виртуальные фоны;
- чат с реакциями;
- анонимный доступ;
- модерация участников;
- совместный просмотр контента.

4. TrueConf

Профессиональная платформа TrueConf ориентирована на корпоративное использование и предлагает расширенный функционал для проведения видеоконференций и удаленного взаимодействия.

Тарифная политика:

- бесплатная версия с базовым функционалом;
- подписка от 23 000 рублей в год.

Ограничения по участникам:

- бесплатная версия: до 10 человек;
- платная версия: до 49 спикеров и 1500 участников;
- поддержка до 1 млн абонентов в сети.

Функциональные особенности:

- календарь встреч;

- продвинутая модерация чата;
- искусственный интеллект для улучшения качества связи;
- виртуальные фоны;
- запись в форматах MP4 и MKV;
- гостевой доступ к публичным конференциям.

5. Сервис «МТС Линк Встречи»

«МТС Линк Встречи» (ранее — Webinar Meetings) представляет собой отечественную платформу для видеоконференций, являющуюся частью цифровой экосистемы МТС Линк. Этот инструмент активно используется для онлайн-совещаний, встреч и вебинаров, и может рассматриваться как полноценная альтернатива Zoom благодаря расширенному функционалу.

Все решения МТС Линк внесены в реестр отечественного программного обеспечения, что позволяет применять их в том числе в государственных учреждениях.

Сервис разработан с учетом удобства пользователей: интерфейс полностью на русском языке, интуитивно понятен, поэтому с ним справятся даже те, кто редко работает с цифровыми технологиями. При возникновении трудностей можно обратиться в круглосуточную русскоязычную техническую поддержку.

Организация видеовстреч занимает считанные секунды: чтобы создать вебинар, потребуется не более минуты. Платформа поддерживает до 5000 участников, из которых 100 могут быть активными докладчиками с включенным видео.

Возможности МТС-Линк Встречи:

- демонстрация экрана и загрузка файлов различных форматов прямо в чат;
- создание опросов и тестов для оценки вовлечённости аудитории;
- интерактивная доска и инструменты рисования;
- разделение участников на группы (идеально для практики и тренингов);
- настраиваемые уведомления и напоминания;
- возможность оформления вебинарной комнаты в фирменном стиле;
- размещение рекламных баннеров внутри интерфейса;
- автоматическая запись мероприятия с последующим редактированием и загрузкой;
- контроль активности участников, в том числе функции прокторинга;
- подробная аналитика, интеграция с Яндекс.Метрикой и Google Analytics;
- поддержка планирования встреч через встроенный календарь;
- вся статистика сохраняется в личном кабинете.

Даже бесплатная версия предлагает обширный функционал: до 30 участников, продолжительность встречи - до 60 минут.

Подключение возможно через браузер или мобильное приложение (доступно для iOS и Android). Для входа достаточно перейти по ссылке и ввести имя.

Сервис поставляется в двух форматах - облачный (быстрый запуск и легкое внедрение) и коробочный (подходит для организаций с повышенными требованиями к защите данных и внутренней инфраструктуре).

Множество известных компаний и вузов уже выбрали эту платформу — в их числе «Ренессанс Страхование», «Авито», ВШЭ, ГИТИС и РЭУ им. Плеханова.

6. SberJazz

SberJazz - это цифровой сервис от экосистемы Сбера, предназначенный для проведения групповых видеовстреч как в веб-версии, так и в мобильных приложениях. В зависимости от выбранного тарифа, одновременно в конференции могут участвовать от 100 до 200 человек.

Возможности SberJazz:

- функция записи видеоконференции прямо во время эфира;
- поддержка трансляции экрана докладчика;
- наложение водяных знаков для защиты контента;
- использование зала ожидания для предварительной проверки участников;
- участие в сессии по ссылке без обязательной регистрации;
- встроенные алгоритмы шумоподавления;
- автоматическая транскрибация выступлений;
- реакции, чат, функция «поднять руку»;
- администрирование - отключение камер и микрофонов участников модератором.

Стоит отметить, что запись встречи необходимо запускать вручную — это может восприниматься как недостаток.

SberJazz предлагает бесплатный базовый план, который позволяет организовывать видеозвонки до 100 участников. Для расширенных задач доступны два платных тарифа:

1) «Бизнес» - поддержка от 100 лицензий, расширенные настройки и техническая поддержка;

2) «Корпоративный» - до 200 участников, до 99 лицензий, возможность использования на любом устройстве, неограниченные звонки.

7. Google Meet

Google Meet - универсальное решение от Google для онлайн-встреч, как один-на-один, так и с участием больших команд. Работает прямо в браузере или через мобильное приложение на устройствах с Android и

iOS. Благодаря тесной интеграции с Gmail, Google Calendar и другими сервисами, организация видеосессий становится особенно удобной.

Сервис позволяет устраивать защищённые видеовстречи с шифрованием данных, что делает его надёжным выбором для бизнеса, образования и личного общения.

Возможности Google Meet:

- проведение видеозвонков до 60 минут с числом участников до 100 в бесплатной версии;
- в премиум-доступе - сессии до 500 участников и дополнительный инструментарий;
- совместное использование экрана, что удобно при демонстрации презентаций или учебных материалов;
- синхронизация с календарём Google для планирования мероприятий;
- гибкие настройки внешнего вида, микрофона и камеры;
- автоматические субтитры, полезные при международных встречах или для улучшения доступности.

Google Meet с 2020 года стал бесплатным для всех пользователей, при этом клиенты Google Workspace могут подключать дополнительные функции - создание комнат для обсуждений, проведение опросов, управление списком участников и трансляции. Однако, нужно сказать о некоторых ограничениях сервиса. Одновременно делиться экраном может только один участник. Отсутствует зал ожидания, что снижает гибкость управления доступом. Иногда наблюдаются сбои с отображением меню при демонстрации окна.

8. Telegram

Telegram - кроссплатформенный мессенджер, разработанный Павлом и Николаем Дуровыми, с офисами в России и ОАЭ. Он доступен на Windows, macOS, Linux, Android и iOS. Хотя Telegram чаще ассоциируется с личным общением и публичными каналами, его функциональность позволяет использовать мессенджер и в рабочих целях.

Благодаря высокому уровню безопасности и гибким настройкам, Telegram может выступать в роли бесплатной альтернативы корпоративным чатам вроде Discord.

Возможности Telegram:

- групповые и голосовые чаты, реакции, упоминания, тематические обсуждения;
- возможность настройки автоматического удаления сообщений и их отправки без звука;
- гибкая кастомизация внешнего вида чатов и каналов;
- организация диалогов по папкам для повышения продуктивности;
- личный чат с собой для хранения заметок и напоминаний;
- планирование мероприятий, создание конференций и оповещений;
- публичные выступления от имени канала или группы;
- механизмы управления правами участников и ведущих;

- инструмент «поднять руку» во время звонков;
- поддержка демонстрации экрана с возможностью вывода системного звука;
- запись аудио сессий и режим шумоподавления;
- видеоконференции на 30 человек, аудиочаты - почти без ограничений по числу участников.

Безопасность и технологии:

- используется собственный криптографический протокол MTProto;
- для секретных чатов реализовано сквозное шифрование;
- обычные чаты также защищены, но менее строго;
- Telegram - частично open source, что позволяет аудитории проверять его безопасность;
- возможна интеграция с внешними системами через API;
- в секретных чатах доступна опция автоматического удаления сообщений.

Стоимость:

- базовый функционал полностью бесплатен;
- премиум-версия Telegram Premium стоит 449 рублей в месяц и предлагает расширенные возможности.

В заключении предлагаем вашему вниманию ключевые факторы, которые стоит учитывать при выборе платформы для цифрового образования. При определении оптимальной платформы для реализации образовательного контента необходимо учитывать комплекс параметров, определяющих эффективность учебного процесса. Важно сформировать четкое представление о требуемом функционале и пользовательском опыте.

Стабильность платформы является критически важным параметром. Регулярные обновления должны сопровождаться минимальными перебоями в работе. Длительные технические работы недопустимы, так как нарушают образовательный процесс и препятствуют выполнению учебных заданий.

Сервисная составляющая играет существенную роль. Профессиональная служба поддержки должна обеспечивать оперативное решение возникающих проблем без дополнительной оплаты. Быстрота реагирования специалистов напрямую влияет на качество образовательного процесса.

Интерфейс платформы должен обеспечивать комфортное взаимодействие всех участников образовательного процесса. Преподаватели ценят расширенные возможности управления и интерактивные инструменты, в то время как обучающиеся предпочитают интуитивно понятный и визуально привлекательный дизайн.

Конструктор контента должен предоставлять преподавателям гибкие инструменты для создания учебных материалов. Важна возможность импорта документов различных форматов с последующим формированием целостной образовательной программы.

Расширенный функционал включает современные образовательные технологии. Особое внимание следует уделить возможностям

геймификации, позволяющим повысить вовлеченность обучающихся. Важным аспектом является возможность брендинга учебного контента и создания уникальной образовательной программы.

Практические рекомендации по выбору

При оценке платформы рекомендуется учитывать следующие аспекты:

- экономический подход (платное/бесплатное использование);
- наличие и продолжительность тестового периода;
- стоимость обслуживания;
- мобильная доступность;
- аналитические инструменты и отчетность.

Пилотный проект (пробный период пользования сервисом) является оптимальным способом оценки всех особенностей платформы. Создание пробного курса позволит детально изучить функционал и определить соответствие требованиям образовательного процесса.

Таким образом, современные платформы дистанционного обучения предоставляют широкие возможности для реализации комплексных образовательных программ, включающих интерактивные задания, мультимедийный контент и аналитические инструменты. Правильно выбранная платформа становится фундаментом для создания устойчивой образовательной экосистемы, способной привлекать и удерживать обучающихся на долгосрочной основе. В условиях цифровизации образования критически важно выбрать технологическое решение, которое будет соответствовать как текущим потребностям, так и перспективам развития образовательного проекта.

INNOVATIVE TECHNOLOGIES OF SYNCHRONOUS INTERACTION IN ONLINE LEARNING FOREIGN LANGUAGES

A.A. Fadeeva

Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russia
angel_fa@bk.ru

Abstract

The article examines innovative technologies for synchronous interaction in online foreign language learning, focusing on the concept of synchronous learning, where participants interact in real time. Key tools such as video conferencing, virtual classrooms and interactive whiteboards are discussed. International approaches to the organization of online learning and learning management systems such as LMS (Learning Management System) and Russian systems of distant education are also analyzed. The author provides a comparative analysis of popular video conferencing platforms, including Zoom, Google Meet and VK Calls, with an emphasis on their functionality and features. The requirements for modern educational platforms and the prospects for their development are discussed, including the integration of modern technologies and gamification. In conclusion, the importance of choosing an appropriate platform for online learning, taking into account economic aspects and user experience, which will create an effective educational ecosystem which contributes to long-term learning and the development of language competencies.

Keywords: synchronous interaction, distance learning, LMS platforms, Russian systems of distant education.

ИССЛЕДОВАНИЯ ПРИКЛАДНОЙ ЛИНГВИСТИКИ КАК ОСНОВА ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ ДЛЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ ЦЕЛЕЙ

УДК 574

METAPHORICAL REPRESENTATION OF ECONOMIC ACTIVITY

N.Yu. Borodulina, M.N. Makeeva

Tambov State Technical University, Tambov, Russia
mmakeeva57@mail.ru

Abstract

The article examines the types of metaphors representing subjects and objects in economic discourse related to the professional activities of a modern entrepreneur. The emphasis is placed on the culturally marked characteristics of metaphorical models, as well as axiological connotations. The study is conducted within the framework of the cognitive-discursive paradigm using the material of the Russian, English and French languages.

Keywords: *axiological characteristics of metaphor, source and purpose of metaphor, metaphorical model, representation, economic discourse*

Introduction

The study of the metaphor of professional discourse from the cognitive-discursive perspective is relevant because it correlates with the anthropocentric paradigm of scientific knowledge dominating in modern linguistics. The appeal to economic discourse is relevant due to the correlation of its goals and directions with the needs of each individual, both a professional in the designated field and any layman interested in the problems of economic development of society and using the services of economic activity of enterprises. The purpose of the article is to classify metaphorical models (hereinafter - MM) representing various aspects of economic activity (hereinafter - EA) in Russian, English and French. The objectives of the study include identifying the areas of the goal and source of EM, as well as the characteristics nominated through EM of objects and subjects of EA, including those conditioned by national-cultural marking and axiological connotations. The study materials include examples extracted from the Google platform and dictionary materials.

Materials and methods

The methods used were general theoretical methods: analysis and synthesis for a comprehensive study of the research object, as well as cognitive linguistics methods: conceptual and contextual analysis to identify the characteristics and distinctive features of MM.

Results and discussion

Economic discourse has found sufficient coverage in both domestic and Western linguistics. Philologists address its various aspects and genres [1, 2, 3], also paying attention to the place and role of figurative means of nominations and representation of subjects and objects of ED [4, 5].

In this study, economic discourse is understood as a type of professional discourse that correlates with the everyday picture of the world. In economic discourse, a significant layer of non-specialized vocabulary is found, which affects the representation of knowledge about ED and allows expressing the attitude and assessment of the described realities. In this regard, the role of MM, verbalizing both the way of doing business, and the organization of the enterprise, and the relationships of employees within the company, as well as its external environment, is undoubted.

It should be noted that all MM are united by anthropomorphism. Metaphors are structured in terms close to the image of a person and everything that is in his immediate environment, which facilitates the interpretation of abstract concepts of ED. By transferring the metaphorical meaning of languages, the general characteristics of ED are shown:

- the state of affairs and the situation in the team in terms of natural phenomena: атмосфера / atmosphere / atmosphère; климат / climate / climat;
- the main features of ED in physical, animalistic, anthropocentric, transport and military metaphors: гибкость / flexibility / flexibilité, эластичность / elasticity / élasticité, великан / гигант / giant / géant, слон / elephant / éléphant, «хромая утка» / «lahme Ente» / «canard boiteux» взлет / take-off / décollage, экономическая блокада / economic blockade / blocus économique, война цен / price war / la «guerre» des prix;
- crisis state in morbid and natural morphological MM: анемия / anemia / anémie, текучесть кадров / labor fluctuations / rotation de l'emploi;
- relationships with business partners in physical and religious MM: поглощение / absorption, слияние / fusion / fusion, ангелы бизнеса / business Angel / ange des affaires;
- manager and employees through animalistic, somatic and plant metaphors: акула бизнеса / business shark / requin des affaires, молодая поросль / young growth, правая рука / right hand / bras droit;
- stages of development of the enterprise and employees through artifact and spatial metaphors: налоговая ниша / tax niche / niche fiscale, «золотой парашют» / golden parachute / parachutes dorés.

The target area of MM representing ED includes the following subject areas: work, enterprise, manager and employees, products of activity and equipment, as well as all kinds of relationships with the world of things and people surrounding the enterprise (home, transport, food, competitors, partners, clients, etc.). Contextual analysis makes it possible to trace the process of transferring the relevant features of the source to the target. Thus, in

the following example, economic activity is likened to a physiological defect of a person (lameness), which prevents the enterprise from developing normally:

Мировая экономика хромает, но держится (<https://inosmi.ru/20231012/ekonomika-266077583.html>).

The following context reveals the meaning of the metaphor *Golden parachutes* / *золотой парашют*, based on the transfer of the characteristics of an artifact that ensures safety when jumping from an airplane to an employee upon his dismissal:

Golden parachutes are financial agreements providing executives with substantial benefits upon job termination due to mergers or takeovers, often including diverse compensation such as severance pay, stock options, and additional perks. / Золотые парашюты - это финансовые соглашения, предоставляющие руководителям существенные льготы при увольнении с работы в связи со слияниями или поглощениями, часто включающие различные компенсации, такие как выходное пособие, опционы на акции и дополнительные льготы (<https://www.cheddarflow.com/blog/golden-parachute-clauses-navigating-the-benefits-and-backlash-in-executive-packages/>).

New production realities require new nominations, including those based on non-transfer of meaning. Thus, the booths for individual work that have appeared in public places are verbalized through English slang *pod* / *капсула, модуль*:

Chaque pod est conçu pour une fonction de travail spécifique, ce qui permet de contenir les pires sources de bruit de bureau, une par une, tout en assurant l'intimité de l'utilisateur du pod / Каждый модуль предназначен для определенной рабочей функции, что позволяет один за другим устранять источники шума в офисе, обеспечивая при этом конфиденциальность пользователя модуля (<https://hushoffice.com/fr/mobilier-mobile-la-flexibilite-dont-un-bureau-agile-a-besoin/>).

In all examples, a transfer of axiological connotations from the sphere of the source to the sphere of the MM target is seen. Axiological meanings are reinforced by the surrounding context in the form of positively or negatively colored evaluative vocabulary (so, *compensation in the form of severance pay and additional benefits* are good, but *noise* is bad).

Similar metaphorical images (concepts) are revealed when reflecting the structure and activities of an enterprise in Russian, English and French, as well as national and cultural specificity in MM, based on the use of symbols and stereotypes that correlate with the corresponding cultural codes. The most representative in this sense are animalistic and plant models, as well as coloronym metaphors. Let's compare:

Он **паршивая овца** в отделе, всегда создаёт проблемы (<https://context.reverso>).

He's the **bad apple** in the department, always causing trouble / Он - паршивое яблоко в отделе, вечно доставляет неприятности (<https://context.reverso>).

Voici **le mouton noir** de la très distinguée famille Rickford / Это черная овца из очень уважаемой семьи Рикфорд (<https://context.reverso>).

Some characteristics of the company's employees are represented in accordance with those axiological contexts that have come to us from folk tales and phraseological units:

Ее кабинет - **змеиный клубок** личных и политических скандалов (<https://context.reverso>).

Her cabinet is a **snake pit** of personal and political scandal. Ее кабинет - это змеиная яма личных и политических скандалов (<https://context.reverso>).

The English language very actively uses zoological metaphors. They are almost always calqued into Russian: bull market / «буйный рынок». In French, demetaphorization can occur: *marché haussier* / рынок на повышение.

Conclusion

Thus, the role of metaphors in reflecting ED is indisputable, they not only nominate its individual aspects, but also evaluate and demonstrate the recipient's attitude to the described realities. With the general tendency to metaphorize economic discourse, there are also examples of culturally marked MMs reflecting national-cultural codes and stereotypes.

References

1. Gaidarenko V. A. Ekonomicheskiy i politicheskiy diskurs v epokhu mediynogo protivostoyaniya (na osnove analiza reportazhey VVS i rossiyskogo mediynogo diskursa). [Economic and political discourse in the era of media confrontation (based on the analysis of BBC reports and Russian media discourse). *Kul'tura i tsivilizatsiya*. 2022. Vol. 12. No. 4A, pp. 268-275. (in Russ.)
2. Tlekhatuk S. R. Ekonomicheskiy diskurs kak verbalizovanny fragment chelovecheskogo opyta: sotsiokognitivnyy aspekt [Economic discourse as a verbalized fragment of human experience: socio-cognitive]. *Vestnik Adygeyskogo gosudarstvennogo universiteta*. 2015. Issue 1 (152). pp.94-99. (in Russ.)
3. Jamet D., Terry A. Principes et fonctions de la métaphore en langue de spécialité dans un cadre cognitiviste Théorie et étude des métaphores de la crise économique (allemand, anglais, français) ELAD-SILDA, Centre d'Études Linguistiques EA1663 Université Jean Moulin Lyon 3, 2019. 29 p.
4. Ivina L. V. Kognitivnyye osnovaniya zoomorfnoy metaforoy v investitsionnoy terminologii angliyskogo yazyka [Cognitive bases of zoomorphic metaphor in investment terminology of the English language]. *Bulletin of Moscow State Linguistic University. Humanities*. 2018. Issue 4 (793). pp. 189-198. (in Russ.)
5. Rojo A. M., Orts M. A. Metaphorical pattern analysis in financial texts: Framing the crisis in positive or negative metaphorical terms. *Journal of Pragmatics*. 2010. Vol. 42 (12). P.3300-3313.

МЕТАФОРИЧЕСКАЯ РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Н.Ю. Бородулина, М.Н. Макеева

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный технический университет», Тамбов, Россия
mmakeeva57@mail.ru

Аннотация

Рассматриваются типы метафор, репрезентирующие в экономическом дискурсе предметы и объекты, связанные с профессиональной деятельностью современного предпринимателя. Акцентируются культурно-маркированные характеристики метафорических моделей, а также аксиологические коннотации. Исследование проведено в русле когнитивно-дискурсивной парадигмы на материале русского, английского и французского языков.

Ключевые слова: аксиологические характеристики метафоры, источник и цель метафоры, метафорическая модель, репрезентация, экономический дискурс

THE DISCOURSE NATURE OF EMOJI IN MODERN DIGITAL COMMUNICATION

E.Yu. Voyakina

Tambov State Technical University, Tambov, Russia
voyackina.elena@yandex.ru

Abstract

The paper explores how emoji are used in contemporary digital communication and examines their discourse characteristics in terms of semantics, syntax, and pragmatics. It focuses on the discourse nature of emoji, their main functions and properties. Emoji are described as text structure, conveying meaning based on context, and revealing communicators' intentions. The symbolic character of emoji is highlighted.

Keywords: emoji, digital communication, discourse, linguosemiotics, semantic, syntactic and pragmatic characteristics.

Introduction

In modern digital communication, it is difficult to imagine communication without a visual aspect. This has led to the popularity of emoji, which often replace text to express emotions through colorful and clear graphics that can convey a wider range of feelings and meanings.

This paper focuses on analyzing the discourse nature of emoji in modern digital communication and explores their semantic, syntactic, and pragmatic characteristics.

Having originated in Japanese culture, emoji are a combination of pictures and symbols representing people's facial expressions, actions, plants, animals, vehicles, or buildings. They are used to enhance communication on mobile devices. Emoji were standardized in 2010 and have since become a global language and an integral part of digital communication.

Being a popular communication tool in the post-digital culture, emoji tend to create a universal world language of communication, which requires comprehensive research. In linguistics this phenomenon has been studied in the direction of their emotional impact on the communication process, their interpretation, their role in the lingosemiotic system, their use in different genres, by different genders, nationalities, etc. [2, 5]. D. Crystal points out that emoji help eliminate ambiguity in a statement, but cannot stand alone without text [1]. M.A. Krongauz considers them as punctuation marks [4].

Discourse nature of emoji

Emoji are a complex and multifaceted form of discourse. They possess a unique linguistic system, serve various social functions, and are influenced by cultural context. By understanding the discourse nature of emoji, we can better

appreciate their role in online communication and foster more effective and meaningful interactions.

Emoji are semiotic objects, since they can be interpreted as signs, metaphors, analogies or symbols. However, texts containing precise data, normative information or scientific research cannot be adequately represented by emoji alone. They are more often used in conversational style and in informal electronic communication, and their absence can cause dissatisfaction in the interlocutor. They have also migrated into the real world, becoming recognizable symbols on various objects such as mugs, clothing, and buildings (Fig. 1).



Fig. 1. Using emoji in real world objects

From a lingosemiotic standpoint, emoji serve as non-verbal communication tools that can express various emotions and judgments in digital interactions. By incorporating emoji in messages, users can add depth and emotion to their communication. For instance, the flame emoji 🔥 symbolizes a positive assessment, while cautionary signs like ⚠️, 🛑 and 🚫 indicate potential danger.

Emoji realize compensatory, emotive, phatic, sense-making, metalinguistic, pragmatic and other functions which can be implemented in one emoji unit. For example, «Thanks God it's Friday! Let's start! 🥳 🎉 🍷 🍾 🍹 🦄» reflect the author's intentions to spend the weekend.

Emoji serve various social functions in online communication. They facilitate emotional expression enabling users to convey emotions and reactions more effectively than text alone, conversational engagement maintaining conversational flow and create a sense of connection between participants, social bonding fostering social bonds by signaling shared experiences, values,

and group membership, identity expression representing their personality, interests, and social roles, etc.

Emoji not only complement written text but can also enhance storytelling by adding new layers of meaning and evaluation to the message. This is demonstrated in the example below, depicting a plot from Harry Potter [3] (Fig. 2).



Fig. 2. Harry Potter plot in emoji

Emoji also display characteristics of discourse plot like temporality and spatial orientation, creating a frame for the plot. For instance, the emoji “gun” 🖱️ indicates spatial elements in the text (the direction of the barrel suggests the person being targeted should move to the left of the emoji).

Emoji in semantic, syntactic and pragmatic dimensions

Emoji reflect their meaning in semantic, syntactic and pragmatic dimensions.

In terms of *semantics*, emoji units convey meaning through visual signs that complement verbal signs in the text, forming a new interpretation of the content. Semantically, emoji portray the relationship between the sign and its referent, conveying emotions and opinions in a more expressive manner than words alone (the emoji 😞 has the meaning of sadness or the emoji 😴 means boredom). The use of multiple emoji in a row can indicate even more intense or emotional response.

The semantics of emoji involves understanding the meaning and interpretation of the symbols in various contexts. However, emoji can be ambiguous and their interpretation relies on the context and the knowledge of the communicants, depends on the sender, the receiver, and the cultural background of both parties of the conversation. For example, a smiling face emoji can be interpreted as a sign of happiness, friendliness, or even sarcasm, depending on the context in which it is used. Essentially, emoji function similar to hieroglyphs by visually denoting ideas that can contribute to a more complex message.

Emoji can either replace or duplicate verbal text, serving as an aesthetic addition or lexical replacement (e.g. “I ❤️ you” or *We are celebrating* 🎄). This doubling of the verbal part of the text can be considered as excessive in contrast to emoji used for lexical replacement.

Another aspect of the semantics of emoji is the possibility of creating new meanings through combinations of different emoji. For example, the combination of the Heart emoji and the Crying Face emoji can express a sense of sadness and longing, while the combination of the Thumbs Up emoji and the Fire emoji can convey excitement or approval.

In the *syntactic* dimension, emoji units can be positioned at different parts of a sentence, with the most common placement being at the end to serve as punctuation. They can also signal topic shifts or pauses in conversation, acting as syntactic markers in the text structure:

- *Can you help me?*

- *Sure*)

- 😊

Emoji often signal about the change in the conversation topic or show the pause in the conversation replacing a comma or a full stop: «*I’m leaving home* 😊 *come out*».

In the *pragmatic dimension* emoji play a crucial role in conveying a person’s attitudes, intentions, and emotions in communication. Emoji help to prevent misunderstandings between individuals, clarify the author’s intentions, and strengthen social connections. They can also indicate irony and help the recipient interpret the intended meaning of a message. For example, in the message “*I hate you* 😂” the emoji performs a sense-forming and emotive function, revealing the real meaning of the message and the author’s positive intentions.

Emoji, when used in conjunction with verbal text, form a cohesive communication system, enhancing the understanding of the message. However, emoji should be understood within the context of the message to avoid ambiguity. While emoji have become a significant part of communication, they do not constitute a full-fledged language system.

Emoji are powerful tools for conveying emotions and ideas metaphorically, appealing to archetypes that are universally understood. For example, an emoji with a skull and crossbones symbolizes danger or death. Emoji are considered as attractors in digital communication, drawing attention and facilitating communication. Research has shown that emoji are visual metaphors deeply rooted in human conceptual systems and have national specificity (Fig. 3).



Fig. 3. National emoji in Finland

Cultural characteristics play a significant role in how individuals convey their thoughts and emotions. According to J. Park, the use of emoji shows national-cultural specificity, with differences seen between individualistic and collectivist cultures in their preference for certain types of pictograms [6]. This led the scientist to make recommendations for interpreting emoji in various linguistic cultures.

The unique cultural characteristics of each country can result in varied interpretations of emoji, potentially leading to misunderstandings in communication. For example, the Thumbs Up emoji signifies approval in Western countries but is considered offensive in Greece and the Middle East. The Angel emoji represents innocence in Western culture but signifies death or threat in Chinese culture. The Folded Hands emoji is commonly used in Western countries for religious or celebratory purposes, but is not commonly used in Arabic culture due to its association with Islamic prayer.

Conclusion

Thus, emoji serve as a visual form of modern digital communication, replacing verbal signs and making it easier to understand information. Emoji have a symbolic nature that allows for various functions in communication. They have syntactic, semantic, and pragmatic significance in messages, acting as markers of text structure, conveying meaning based on context, and revealing communicators' intentions. The communicative units under study also have discourse plot elements that contribute to the overall message structure. Emoji function as metaphors, conveying symbolic information that may be influenced by cultural, age, gender, and social factors.

References

1. Crystal D. *Internet Linguistics: A Student Guide*. London – N. Y.: Routledge Taylor & Francis Group, 2011. 191 p.
2. Evans V. *The Emoji Code: How Smiley Faces, Love Hearts and Thumbs up Are Changing the Way We Communicate*. London: Michael O'Mara Books, 2017. 256 p.
3. <https://emojisup.org/> (дата обращения: 19.11.2024).
4. Krongauz M.A. *Samouchitel' olbanskogo* [Albany's self-instruction manual]. Moscow, Litres, 2015. 320 p. (in Russ.)
5. McCulloh G. *Will we all speak Emoji Language in a couple years? Mental floss*. 2015. URL: <http://mentalfloss.com/article/62584/will-we-all-speak-emoji-language-couple-years> (accessed: 19.02.2023).

6. Park J., Young M. B., Meeyoung C. Cross cultural comparison of nonverbal cues in emoticons on twitter: Evidence from big data analysis. *Journal of Communication*, 2014. No. 64(2). P. 333–354.

ДИСКУРСИВНАЯ ПРИРОДА ЭМОДЗИ В СОВРЕМЕННОЙ ЦИФРОВОЙ КОММУНИКАЦИИ

Е.Ю. Воякина

Тамбовский государственный технический университет, Тамбов, Россия
voyackina.elena@yandex.ru

Аннотация

В статье рассматриваются эмодзи в современной цифровой коммуникации и их дискурсивные характеристики с точки зрения семантики, синтаксиса и прагматики. Основное внимание уделяется дискурсивной природе эмодзи, их основным функциям и свойствам. Эмодзи описываются как текстовая структура, передающая значение на основе контекста и раскрывающая намерения коммуникаторов. Подчеркивается символический характер эмодзи.

Ключевые слова: эмодзи, цифровая коммуникация, дискурс, лингвосемиотика, семантические, синтаксические и прагматические характеристики.

THE CONCEPTUAL DOMAIN OF GAME AS A SOURCE OF METAPHORICAL TRANSFER

O.A. Glivenkova*¹, O.D. Pankova²

¹Tambov State Technical University, Tambov, Russia

² Unicorn Training Centre, Dubai, The UAE

olga-glivenkova@rambler.ru

Abstract

This article deals with the conceptual domain of 'GAME' as a source domain of game metaphors, identifies lexical units nominating the conceptual domain of 'GAME', classifies game metaphors with the source domain of 'GAME'. The identified patterns are determined by the significance and degree of prevalence of the corresponding conceptual components of the GAME conceptual sphere in the English-speaking society.

Key words: conceptual domain, lexeme, metaphor, metaphorical transfer, semantics.

Introduction

Metaphor is a figure of speech that is used to transfer meaning from one object, concept or phenomenon to another not directly related to it. It allows abstract and complex ideas to be expressed using figurative comparisons.

The role of metaphor in language and thinking is extremely important. It allows us to reflect, understand and describe the world around us, as well as express emotions and perceptions. Metaphor helps to create new associations and transfer meaning from one area to another, expanding a person's understanding of the world.

In linguistic research, metaphor is often regarded as an integral part of human linguistic experience. It is investigated from various perspectives, such as cognitive linguistics or stylistics. Researchers study how metaphor is used in different languages, what images and comparisons are created and how they affect world understanding and communication. Metaphor can also be linked to certain cultural, historical or social factors and its study helps to better understand and interpret different aspects of language and culture.

This paper deals with the conceptual domain of 'GAME' as a source of metaphorical transfer.

Methods and Materials

The data of English explanatory, etymological and conceptual dictionaries, as well as the dictionary of metaphors served as the material for the study.

The following research methods were applied: the method of analyzing dictionary definitions, conceptual analysis, and the method of continuous sampling.

Results and Discussion

Conceptual metaphor is a structuring principle of thinking, a mechanism that allows one to think/understand some phenomena in images and concepts of other phenomena. An abstract or unfamiliar phenomenon is structured by analogy with an already familiar or more concrete phenomenon so that a zone of similarity emerges between the areas.

If a lexeme is taken from the source domain A and in metaphorical transfer describes the conceptual domain B, the metaphorical model B is A is realized.

The game is a universal phenomenon for many world cultures, and the corresponding conceptual area is characterized by general cultural significance, but it is nominated by different lexical units and has national specificity.

The definitions below taken from the Longman Dictionary of Contemporary English Online reflect the semantic content of this lexical unit in modern English.

Game (n):

1. Activity or sport [countable]
 - a) an activity or sport in which people compete with each other according to agreed rules;
 - b) an occasion when a game is played;
2. Games [plural]
 - a) a large organized sports event as the Olympic Games;
 - b) organized sports as a school subject or lesson;
3. Part of a match [countable];
one of the parts into which a single match is divided, for example in tennis or bridge;
4. CHILDREN [countable] a children's activity in which they play with toys, pretend to be someone else etc.;
5. ANIMALS/BIRDS [uncountable] wild animals, birds, and fish that are hunted for food, especially as a sport.

In addition, at the basic level, the conceptual domain of 'play' in English is nominated by the lexeme 'play'. Longman Dictionary of Contemporary English Online offers the following definitions:

Play (v):

1. CHILDREN [intransitive, transitive] when children play, they do things that they enjoy, often with other people or with toys;
2. SPORTS/GAMES
 - a) [intransitive, transitive] to take part or compete in a game or sport;
 - b) [transitive] to use a particular piece, card, person, etc. in a game or sport;
 - c) [intransitive, transitive] to take a particular position on a team;
 - d) [transitive] to hit a ball in a particular way or to a particular place in a game or sport;

3. MUSIC [intransitive, transitive] to perform a piece of music on a musical instrument;

4. RADIO/CD ETC [intransitive, transitive] if a radio, CD, etc. plays, or if you play it, it produces sound, especially music;

5. THEATRE/FILM [transitive] to perform the actions and say the words of a particular character in a theatre performance, film, etc.;

6. PRETEND [linking verb] to behave as if you are a particular kind of person or have a particular feeling or quality, even though it is not true;

7. BEHAVE [transitive always + adverb/preposition] to behave in a particular way in a situation, in order to achieve the result or effect that you want.

Play (n):

1. THEATRE [countable] a story that is written to be performed by actors, especially in a theatre;

2. AMUSEMENT [uncountable] things that people, especially children, do for amusement rather than as work;

3. EFFECT [uncountable] the effect or influence of something;

4. Action in a game or sport:

a) [uncountable] the actions of the people who are playing a game or sport;

b) [countable] one particular action or set of actions during a game.

As we can see, the lexemes ‘game’ and ‘play’ have multiple meanings, and in their semantics we can notice both common features and differences. Both lexemes can denote an activity that brings pleasure, but the semantics of the lexeme ‘game’ implies competition and a definite goal (reward or training of certain skills), while the lexeme ‘play’ has the meaning of spontaneous, chaotic activity.

Both lexemes can also be used in relation to actions taken without serious intentions, but the nature of these actions is different. The semantics of game can imply a cruel joke or mockery, while play implies non-seriousness of intentions and absence of malicious intent.

Classification of game metaphors with the ‘GAME’ source domain

To fulfill the objectives of the study, 80 game metaphors with the ‘GAME’ source domain were selected from the Metaphorically Speaking dictionary [3] using a continuous sampling method. Then we classified them into groups according to the conceptual components of the source domain. 9 groups were obtained. Let us list them in descending order of the number of metaphors formed.

1) GAMBLING GAMES – 18 metaphors: *a game of poker; a mug’s game; passing the buck; the buck stops here; playing the cards you’re dealt; showdown; to be a laid-down misère; to play a deep game; to play every card in the pack; to play it cool; to play it safe; to play Russian roulette; to play the last card in the pack; to play the cards as they fall; to play the trump card;*

without any cards to play; to play one's cards right; to play right into someone's hands.

A contextual example of the use of a metaphorical expression:

*'We manufacture our own shirts and shorts to keep the prices low,' says a club spokesman. 'We realise this is a sensitive issue and don't want to rob the fans.' Sue Harvey urges parents to think before they buy and not to **play into the hands** of the clubs:' We want to encourage parents to talk to youngsters and see if the new kits are what they really want.'* (The Daily Mirror. 1992 (hereinafter all examples are taken from the British National Corpus (BNC): <https://www.english-corpora.org/bnc/>)).

The transfer has been carried out to the conceptual domain of 'FINANCIAL LITERACY'.

2) CHILDREN'S GAMES – 15 metaphors: *a game of cat and mouse; to toy with someone's heart; level pegging; smth is a playground; smth is a plaything; to be a new ball game; to be child's play; to leap frog something; to play ball; to play ducks and drakes; to play fast and loose; to play musical chairs; when the music stops; when the cat is away the mice will play; to play with fire.*

A contextual example of the use of a metaphorical expression:

*The type of reactor used at Chernobyl had a design flaw, which meant that dropping in the control rods to avert a surge in power briefly exacerbated the surge. The flaw was known, but not to the operators on the fatal night; in allowing the reactor's power to rise with too many control rods withdrawn, they were unwittingly **playing with fire*** (The Economist. BNC).

The transfer has been carried out to the conceptual domain of 'WORK PROCESS'.

3) SPORTS GAMES – 13 metaphors: *a level playing field; game, set and match; hitting a home run; it's not cricket; playing the field; scoring a goal; throwing in the towel; to be on a sticky wicket; to have had a good inning; to have the runs on the board; to peg out; to play by Marquis of Queensberry rules; until stumps are drawn.*

A contextual example of the use of a metaphorical expression:

*There must be a time and place for everything. No woman should be expected to bring up a large family on her own. **It's just not cricket.** If ever a baby brought tremendous joy and fulfilment to a home, turned a darkness into light and a longing into glorious reality, that baby was Carl* (J. Caplan. Memories of the Gorbals. BNC).

The transfer has been carried out to the conceptual domain of 'FAMILY RELATIONSHIPS'.

4) GAME AS A COMPETITIVE ENCOUNTER – 10 metaphors: *game changer; game on; game plan; the game is up; to beat someone at his own game; to find out the state of play; to give the game away; to play by the book; to play the game; two can play at that game.*

A contextual example of the use of a metaphorical expression:

*'I won't be back before the morning.' And he hung up. Disheartened, she gathered her things together, locked the door behind her and drove home. Free agent, indeed! She was anything but, of course, but he wouldn't want to hear that. Oh, no. That implied commitment, and if you didn't have commitment, you could pretend you were free. 'Well, **two can play at that game**,' she said angrily. (C. Anderson. The spice of life. BNC).*

The transfer has been carried out to the conceptual domain of 'ROMANTIC AFFAIRS'.

5) THEATRE PLAY (ACTING, PRETENDING) – 9 metaphors: *a comedy of errors; Box and Cox; to play gooseberry; to play Juds; to play monkey tricks on someone; to play one's part; to play possum; to underplay some situation; to play to the gallery.*

A contextual example of the use of a metaphorical expression:

*'I'll just turn up, without warning. Until then – don't swallow them pills. Do you hear me, Nell?' She leaned forward and shook Elinor's shoulders. 'Don't swallow them dratted pills! Hold' em under your tongue and **play possum**. Then spit' em into a handkerchief and hide it under the pillow.' The door opened and Adam came in (S. Conran. Crimson. BNC).*

The transfer has been carried out to the conceptual domain of 'BEHAVIOUR'.

6) GAME AS AN ATTITUDE OR MANNER – 5 metaphors: *foul play; horseplay; the only game in town; to be fair game; to be in full play.*

A contextual example of the use of a metaphorical expression:

*Cosmopolitan chief Marcelle d'Argy Smith stormed out of the historic Oxford Union debating chamber after sitting through 90 minutes of bawdy **horseplay** (Today. BNC).*

The transfer has been carried out to the conceptual domain of 'PUBLIC SPEAKING'.

7) BOARD GAMES – 4 metaphors: *a game of snakes and ladders; smth is a puzzle to be solved; rolling the dice; to leave someone in the lurch.*

A contextual example of the use of a metaphorical expression:

*Similarly, promotion continued as a further inducement for some. The promotion reward was **a game of snakes and ladders**. There were few opportunities to rise quickly. If you caught a sponsor's eye (Liverpool had its own version of the Trenchard system of accelerated middle-class promotion), or, in the view of many officers, had the right 'connections', there were possibilities (M. Brogden. On the Mersey Beat: Policing Liverpool between the Wars. BNC).*

The transfer has been carried out to the conceptual domain of 'CAREER PATH'.

8) THE GAME OF CHESS – 4 metaphors: *checkmate*; *a pawn in someone else's game*; *smth is a chessboard*; *to be a chess game*.

A contextual example of the use of a metaphorical expression:

*The cooking was a little bit of a problem. Lizzie wanted to go on doing it. Sara thought she was too old. She also didn't care too much for Lizzie's cooking. It was plain and English and a little too bland and unseasoned for Sara's travelled palate. Furthermore, Sara did not want to be bound by a rigid time-table for meals, which Lizzie expected and insisted on. Lizzie was an expert and Sara knew little about cookery. It was **checkmate** (M. Raymond. The divided house. BNC).*

The transfer has been carried out to the conceptual domain of 'DOMESTIC CONFLICT'.

9) MUSICAL PERFORMANCE – 2 metaphors: *to play it by ear*; *to play second fiddle*.

A contextual example of the use of a metaphorical expression:

*Charles's problem has been that he married a 19-year-old inexperienced girl who over the years has become a world figure, the most famous woman on the planet. 'She is an international star, a prima donna.' Anyone who comes into the monarchy should **play second fiddle** to their royal half but this has not happened. I do not blame Diana, it is just force of circumstances. 'But there is not much future for a king without a queen.' (Today. BNC).*

The transfer has been carried out to the conceptual domain of 'POLITICS'.

Thus, the analysis has shown that the largest number of game metaphors is formed as a result of metaphorical transfer from the conceptual components of GAMBLING GAMES, CHILDREN'S GAMES and SPORTS GAMES of the 'GAME' conceptual domain. The smallest number of metaphors is represented by the conceptual components of BOARD GAMES, THE GAME OF CHESS and MUSICAL PERFORMANCE, which may be due to their significance and degree of prevalence in the English-speaking society.

Conclusion

As a result of identifying lexical units nominating the conceptual domain of 'GAME', as well as the classification of game metaphors with the source domain of the same name, the following conclusions have been made:

1. The conceptual domain of 'GAME' is characterized by general cultural significance, but it is nominated by different lexical units and has national specificity.

2 The lexemes 'game' and 'play' can denote an activity that brings pleasure, but the semantics of the lexeme 'game' implies competition and the presence of a certain goal, while the lexeme 'play' has the meaning of spontaneous, chaotic activity. Also both lexemes can be used in relation to actions undertaken without serious intentions, but the nature of these actions is different. The

semantics of game implies a cruel joke or mockery, while play implies non-seriousness of intentions and absence of malice.

3. In descending order of the number of game metaphors formed from them, the conceptual components of the conceptual domain source of GAME metaphorical transfer are arranged as follows:

- a) GAMBLING GAMES;
- b) CHILDREN'S GAMES;
- c) SPORTS GAMES;
- d) GAME AS A COMPETITIVE ENCOUNTER;
- e) THEATRE PLAY (ACTING, PRETENDING);
- f) GAME AS AN ATTITUDE OR MANNER;
- g) BOARD GAMES;
- h) THE GAME OF CHESS;
- i) MUSICAL PERFORMANCE.

This arrangement may be due to their importance and degree of prevalence in English-speaking society.

References

1. BNC - British National Corpus. Available from: <https://www.english-corpora.org/bnc/>. (Accessed 15.11.2024).
2. Longman Dictionary of Contemporary English Online Available from: <https://www.ldoceonline.com/dictionary>. (Accessed 07.12.2024).
3. Renton N. E. Metaphorically Speaking: A Dictionary of 3,800 Picturesque Idiomatic Expressions. URL: https://www.goodreads.com/book/show/2454652.Metaphorically_Speaking (Accessed 25.11.2024).

КОНЦЕПТУАЛЬНАЯ ОБЛАСТЬ GAME КАК ИСТОЧНИК МЕТАФОРИЧЕСКОГО ПЕРЕНОСА

О.А. Гливенкова,¹ О.Д. Панкова²

¹ ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный технический университет», Тамбов,
Россия

² Учебный центр «Unicorn», Дубай, ОАЭ
olga-glivenkova@rambler.ru

Аннотация

В данной статье рассматривается концептуальная сфера GAME как область-источник метафор игры, выявляются лексические единицы, номинирующие концептуальную область GAME, проводится классификация метафор игры с областью-источником GAME. Выявленные закономерности обусловлены значимостью и степенью распространенности соответствующих понятийных компонентов концептосферы GAME в англоговорящем обществе.

Ключевые слова: *концептуальная область, лексема, метафора, метафорический перенос, семантика.*

ТЕКСТ И ЕГО КОММУНИКАТИВНО-ИНФОРМАЦИОННАЯ СТРУКТУРА

В. С. Григорьева,¹ М. С. Черемисина²

¹ФГБОУ ВО ТГТУ, г. Тамбов

²ФГАОУ ВО МГИМО, г. Москва
grigoriewa@mail.ru

Аннотация

В настоящей статье текст рассматривается как продукт, результат речевой деятельности человека, направленной на коммуникацию, и выступает в качестве коммуникативного, или интенционального знака первого порядка, обладающего планом выражения и планом содержания. Он непосредственно включен в коммуникативный акт и в силу этого характеризуется коммуникативной полнотой в большей степени, чем все нижестоящие единицы. Создание цельного когерентного текста обеспечивается соединением денотативных (тематических) и сигнификативных (рематических) элементов смыслового содержания текста.

Ключевые слова: интенция, коммуникативная целостность, текст, тематическое ядро, содержательная структура.

Введение

Содержательная структура текста стала привлекать к себе внимание лингвистов относительно недавно. При этом две стороны коммуникативно-информационной организации текста – динамическая и статистическая – исследуются преимущественно разрозненно. Это объясняется тем, что изучение построения текста, его развертывание звено за звеном находит свое отражение в теории тема-рематических цепочек, в то время как понятие тематического ядра выводится из рассмотрения текста или дискурса. Тематическое ядро текста зачастую отождествляется с его темой, т.е. номинацией основного участника описываемого события или ситуации, предметом сообщения. Многие исследователи текста ставят в центр внимания только тему, считая ее важнейшим моментом в коммуникативно-информационной организации, как текста, дискурса, так и субтекстовых многофразовых образований (абзаца, тематического блока и т. п.). Однако в работах этого направления связь тематического ядра с фразовыми темами и ремами, как правило, игнорируется. Поэтому назрела необходимость интегрированного подхода к изучению коммуникативно-информационной структуры текста, подхода, при котором коммуникативный динамизм отдельных фраз рассматривался бы как развитие текстовых тем и рем, а тематическое ядро представало бы как итог соединения и «склеивания» отдельных фразовых тем и рем, как результат сцепления не логических, т. е. виртуальных, а коммуникативных, или актуальных, пропозиций.

Материалы и методы

Исследование проводилось на материале текстов и дискурсов малого формата. Выбор текстов такого рода объясняется их компактным характером, который делает их легко обозримым. В работе использовался, главным образом, метод семантической интерпретации.

Результаты и выводы

В 70-е годы прошлого столетия текст приобрел статус языкового знака. До этого периода текст рассматривался преимущественно как богатый источник информации, позволяющий изучать поведение отдельных языковых единиц – слов, морфем, предложений. Однако с течением времени ученые признали текст самостоятельной языковой единицей, обладающей уникальными свойствами строения и функционирования в коммуникативном процессе. Это привело к возникновению новых лингвистических дисциплин, сосредоточенных на изучении текста: теории текста, прагматики текста, грамматики текста, синтаксиса текста и многих других.

Х. Вайнрих утверждал, что «текст должен быть альфой и омегой лингвистического исследования» [1, с. 229] и любое лингвистическое описание должно исходить из текста как основы описания [2, с. 9]. По утверждению М.А.К. Хэллидея, «основной единицей языка в его употреблении является не слово, не предложение, а текст» [3, с. 38]. Стал общим тезис о том, что люди говорят не словами, и не предложениями, а текстами [4, с. 212; 5, с. 47], в силу чего текст стал квалифицироваться как «примарный языковой знак» [4, с. 213; 6, с. 48], как «лингвосемиотический объект первого порядка» [7, с. 97].

Язык, в первую очередь, служит инструментом коммуникации. Текст, будучи конкретным проявлением этой коммуникации, обладает несомненной социально-коммуникативной ценностью, являясь, по сути, продуктом речевого взаимодействия. Это элемент, используемый в речевых и социальных системах в качестве каждый раз создаваемого заново орудия речевого воздействия и взаимодействия. Он входит в целый ряд отношений с отдельными компонентами коммуникативного акта. Необходимо учитывать, что всякий текст соотнесен с такими компонентами коммуникативного акта, как коммуникатор / отправитель, слушатель / читатель и предмет. Без коммуникативного акта нет текста, как и без текста не может иметь место акт языковой коммуникации.

В тексте как универсальном лингвосемиотическом объекте наиболее полно воплощается коммуникативная функция, которая является ведущей среди функций языка. Важным текстообразующим фактором является при этом интенция, которая придает коммуникативной функции конкретный характер и делает текст сообщением, рассуждением, инструкцией, приказом, просьбой, вопросом и т.п. С понятием авторской интенции как

раз и связывается представление о включенности текста и коммуникативного акта в целом в человеческую деятельность, в реальные связи людей друг с другом и с предметным миром. Любой текст, во-первых, отражает какие-то отдельные события, процессы, отношения, состояния реальной или воображаемой действительности. Во-вторых, ему присуща совокупность коммуникативно-интенциональных значений, которые конституируют знак особого рода. На знаковый характер текста указывают Г. Плетт, В. Дресслер, П. Хартман (см.: [8; 6; 4]).

Текст представляет собой интегрированное единство, состоящее из семантически связанных предложений. Эта связь не ограничивается простой последовательностью предложений; она характеризуется сложным переплетением различных фразовых тем и рематических элементов. В тексте существует свое собственное содержание, его тематическое ядро, являющееся основой коммуникативного акта. Именно это ядро определяет выбор лексических средств, структуру текста и общий ход изложения. Все эти компоненты способствуют достижению главной цели коммуникации – передаче новой, неизвестной информации. Главные черты текста – его коммуникативная целостность и полнота. Авторская интенция реализуется в тексте во всех аспектах и звеньях. Текст можно взять отдельно, вне коммуникативного акта, и он, тем не менее, сохранит все основные качества, которые отмечаются в нем. Теряется, однако, его индивидуальная ситуативная отнесенность, за счет чего и становится возможным его воспроизведение.

Зачин текста, его начальная часть, отличается наибольшей структурной свободой и самостоятельностью. Предложения, составляющие зачин, несут особую художественно-смысловую и композиционную нагрузку. Их основная функция – введение новой мысли или обозначение важного поворотного момента в развитии темы.

Надо иметь в виду, что в текстах с включенными высказываниями персонажей целостность создается интенцией, принадлежащей рассказчику и выражена, как правило, во включающей, а не во включенной части текста. Во включающей части именно и задается основная линия смысловой перспективы. Текст типа анекдота всегда выступает как микрорассказ, как текст-повествование (текст-констатив), несмотря на то, что включенные в него высказывания персонажей могут характеризоваться иной интенцией (по Дж. Серлю «иллокутивной силой»): просьбами, распоряжениями или вопросами.

Одна из задач грамматики текста состоит в том, чтобы установить: а) принципы членения текста на коммуникативно-интенциональные звенья; б) единицу, образующую нижний предел членения; в) иерархию единиц последовательной сегментации текста; г) релевантные признаки, позволяющие достаточно четко разграничивать единицы более высокого

и более низкого порядков.

Другая задача грамматики текста состоит в наблюдении над способами соединения отдельных коммуникативно-информационных звеньев одного иерархического порядка в рамках целого.

При решении первой задачи прослеживается не просто тектоническое, а и происходящее вместе с ним содержательное членение текста. Вторая задача сопряжена с установлением способов соединения смыслов отдельных коммуникативно-информационных звеньев в целостное содержание текста. И в одном, и в другом направлениях анализа особое внимание уделяется соотношению фразовых тема-рематических пропозиций, образующей конденсат текстового содержания [9].

Заключение

Итак, текст как универсальный лингвосемиотический объект, обладает многоуровневой структурой, и его исследование требует комплексного подхода, включающего анализ лексических, грамматических, синтаксических и семантических аспектов. На разных этапах развития лингвистики существовали различные подходы к изучению текста, от анализа отдельных составляющих до рассмотрения текста, как целостной сложной системы. Подробный анализ различных аспектов текста позволил выделить следующие его аспекты. Семантический анализ сосредоточен на изучении смыслового содержания текста, выявлении его ключевых тем и субтем, а также отслеживании изменения смысла в процессе развития изложения. Синтаксический анализ ориентирован на исследование структуры предложений и их взаимосвязи в тексте. Здесь важно выявить типы предложений, их последовательность и роль в создании общего смысла. Грамматический анализ фокусируется на изучении грамматических форм и конструкций, используемых в тексте и их влиянии на восприятие информации. Лексический анализ направлен на исследование лексического состава текста, использование различных лексических средств и их взаимодействие в создании определенного стиля и тона. Прагматический анализ текста обращает внимание на взаимодействие между текстом и реципиентом. Здесь рассматриваются факторы, влияющие на интерпретацию текста, такие как контекст, знания реципиента и цели коммуникации. Теория текста стремится к созданию общей модели текста, объясняющей его структуру, функционирование и взаимодействие с другими языковыми единицами. Таким образом, изучение текста представляет собой сложную и многогранную задачу, требующую использования различных методов и подходов. Современные лингвистические исследования текста ориентированы на понимание его роли в коммуникации, на выявление принципов его организации и на разработку теоретических моделей, адекватно отражающих его сложную и многообразную природу. Изучение текста не только расширяет наше

понимание языка, но и помогает нам лучше понять механизмы человеческой коммуникации и ее социальное значение. В докладе планируется демонстрация анализа вычленения коммуникативно-информационных единств, схем сцепления фразовых тем и рем, статистических и динамических компонентов в немецких микротекстах.

Список использованной литературы:

1. Weinrich H. The Textual Function of French Article. *Literary style: A symposium*. London, New York, 1971. P. 221-234.
2. Weinrich H. Semantik der Metapher. *Folia Linguistica*. 1967. № 1. S. 3-17.
3. Halliday M.A.K. Notes on transitivity and theme in English. *Journal of Linguistics*. 1967. № 3. P. 37-81.
4. Hartmann P. Zum Begriff des sprachlichen Zeichens. *Zeitschrift für Phonetik, Sprachwissenschaft und Kommunikationsforschung*. 1968. № 21. S. 205-222.
5. Isenberg H. Einige Grundbegriffe für eine linguistische Texttheorie. *Probleme der Textgrammatik*. Berlin: Akademie-Verlag, 1976. S. 47-147.
6. Dressler W. *Einführung in die Textlinguistik*. - 2. durchges. Aufl. Tübingen: Niemeyer, 1973. 136 S.
7. Сусов И.П. Предложение как лингвосемиотический феномен. *Сб. науч. трудов. МГПИИЯ им. М. Топеза*. 1977. Вып. 112. С. 97-108.
8. Plett H.F. *Textwissenschaft und Textanalyse*. Heidelberg: Quelle und Meyer, 1975. 354 S.
9. Степанов Г.В. о границах лингвистического и литературоведческого анализа художественного текста. *Изв. АН СССР. Серия литературы и языка*. 1980. Т. 39. Вып. 3. С. 196-204.

TEXT AND ITS COMMUNICATIVE AND INFORMATIONAL STRUCTURE

V. S. Grigorieva,¹ M. S. Cheremisina²

¹TSTU, Tambov, Sovetskaya 106

²MGIMO, Moscow, Vernadsky Ave., 76
grigorieva@mail.ru

Abstract

In this article, the text is considered as a product, a result of human speech activity aimed at communication, and acts as a communicative, or intentional sign of the first order, possessing a plane of expression and a plane of content. It is directly included in the communicative act and, by virtue of this, is characterized by communicative completeness to a greater extent than all lower units. The creation of a coherent text is ensured by the combination of denotative (thematic) and significative (rhema) elements of the semantic content of the text.

Keywords: *intention, communicative integrity, text, thematic core, substantive structure.*

COGNITIVE LOAD THEORY AND ESP LEARNING MATERIALS

L.Yu. Korolyova

Pskov State University, Pskov, Russia
lyu-korolyova@yandex.ru

Abstract

The Cognitive Load Theory (CLT) that focuses on human cognitive architecture and emphasizes the necessity to optimize cognitive load for high learning outcomes is considered in the paper. Three types of cognitive load such as intrinsic, extraneous and germane are paid attention to regarding their impact on learners' abilities to complete tasks. The study of CLT principles and strategies which can be applied to learning materials for teaching English for Specific Purposes (ESP) is carried out as ESP learners are challenged with the specific content that can increase their cognitive load greatly. Scaffolding whole-task practice and just-in-time information presentation strategies are highlighted in the research as the most appropriate ones. The methodological experiment with the writing practice task within the framework of the course "English for IT specialists" involving 20 second-year students studying English as part of the program "Information systems and technologies" at Pskov State University is described and the evaluation of the efficiency of CLT strategies applied in the experiment is done.

Keywords: Cognitive Load Theory (CLT), ESP learning materials, extraneous load, germane load, intrinsic load, writing practice task

Introduction

Human information processing capacity as a specific issue of the scientific research was firstly paid attention to in 1956 by G. Miller in his work "The magical number seven, plus or minus two: some limits on our capacity for processing information" [1]. Based on this study J. Sweller developed the Cognitive Load Theory (CLT) in the late 1980s. The theory focuses on human cognitive architecture, which distinguishes between working memory and long-term memory. Working memory is characterized by its limited capacity and duration as it can process only a small number of novel interacting elements that are typical for the most "substantive areas of human intellectual activity", while long-term memory provides expansive storage for "schemas—cognitive constructs that incorporate multiple elements of information into a single element with a specific function" [2, p. 5]. Thus, long-term memory facilitates problem-solving and critical thinking.

The emphasis of CLT is on the necessity to manage cognitive load to optimize learning outcomes as cognitive load implies not only the interactivity of elements but also the presentation of information to learners and those learning activities that learners have to do to achieve success in their academic process [ibid.]. Three types of cognitive load are distinguished: extraneous or ineffective load (these are conventional instructional procedures in most cases

that cause activities which have no relevance to schema acquisition and automation), intrinsic load (it is associated with the complexity of the material) and germane or effective load (it is influenced by the instructional design improving learning) [2]. It should be noted that all three types of cognitive load put together cannot exceed the resources of the working memory. Asymmetry is the term used to describe relations between these types of load meaning that intrinsic cognitive load is considered to be the basic one in constructing additional schemas and automating the schemas acquired before. Any working memory capacity which remains after using the resources to deal with intrinsic cognitive load can be available for dealing with extraneous and germane types of load.

Applying CLT principles to learning materials for teaching English for Specific Purposes (ESP) is relevant today as ESP learners are challenged with the specific content that can increase cognitive load greatly thus resulting in poor learning outcomes. In this case the teachers' purpose is to optimize the cognitive load imposed on ESP learners and help them succeed in the process of learning English. So, the goal of the paper is to study how to apply CLT principles to the design and optimization of ESP learning materials. Specifically, it aims to investigate strategies for reducing extraneous cognitive load, managing intrinsic cognitive load and enhancing germane cognitive load to improve learning efficiency.

To do this it is necessary to examine CLT fundamental principles and analyze ways to apply them to ESP learning materials.

Materials and methods

The materials for the study were papers devoted to CLT-based approaches to the learning process. The methods of analysis and comparison were used to identify CLT principles and strategies. To do the practical part of the research we involved 20 second-year students studying English for IT specialists as part of the program "Information systems and technologies" at Pskov State University. The methodological experiment and assessment were the basic methods applied to evaluate the efficiency of CLT strategies needed for teaching students English relying on ESP materials.

Results and discussion

CLT principles and strategies

The issue of relations between three types of cognitive load has been emphasized in a multitude of papers resulting in two approaches to the problem. According to the first one cognitive load should be reduced to a two-component model based on the contrasts between productive factors which have a positive effect on learning outcomes (intrinsic cognitive load) and unproductive factors that hamper the learning process (extraneous cognitive load) and incorporate germane cognitive load with intrinsic cognitive load [3, 4, 5]. The second approach deals with the three-component model that measures

temporary changes in germane cognitive load depending on the assignment [6, 7]. As a result, all three types of cognitive load are subject to different levels of inspection such as a structural level regarding intrinsic and extraneous cognitive load and “a processual level in terms of GCL, which undergoes changes throughout the learning task and depends on the achieved level of schema acquisition” [8, p. 2]. The latter approach focuses on some basic learning task that changed the amount of interacting information elements (intrinsic cognitive load) in different ways and caused interruptions at some points over the task [7].

Furthermore, it should be noted that one of the problems discussed in recent CLT studies is the tendency to rely on authentic learning tasks which are closely connected with real-life tasks and thus encourage learning [9]. It is assumed that such tasks are useful for helping learners to acquire necessary knowledge in combination with appropriate skills and attitudes and the ability to use them in their daily life or professional spheres [10]. In addition, they are fundamental for project-based education, problem-based learning as well as the case method and competency-based learning [ibid.].

Educators pay attention to the fact that the mentioned approaches can be challenging for learners due to the task complexity. Consequently, other methods and strategies were proposed. We would like to focus on such strategies as scaffolding whole-task practice and just-in-time information presentation due to their integrated approach to the learning process.

On the one hand, scaffolding whole-task practice includes “simple-to-complex sequencing of learning tasks and the use of alternative tasks, such as worked-out examples and completion tasks” [10, p.13]. The main idea is to provide learners with the necessary support and decrease its amount when it is not needed any more as learners have reached their goals. The specific type of support as well as the choice of the appropriate time when it should be decreased are emphasized. The examples of such support are various hints and prompts, cue cards and checklists, leading questions that are embedded into learning tasks. It is stated that simple-to-complex tasks are effective in decreasing intrinsic cognitive load while worked-out examples diminish extraneous cognitive load. On the other hand, simple-to-complex sequencing allows learners to begin with those tasks that are simple and continue with more complicated tasks. Thus, the latter are often divided into simpler tasks and trained separately eventually leading to the completion of the whole task. However, it should be noted that the part-task approach to sequencing hampers cognitive overload but it is not effective regarding the solution of problems that require the integration of knowledge, skills etc. At the same time the whole-task approach stipulates the simplest but authentic cases that learners can come across in the real world including professional spheres. It is evident that

intrinsic cognitive load is lower in case of simple learning tasks unlike more complex tasks [ibid.].

Paying attention to the mentioned CLT principles and strategies we made 10 methodological experiments with 20 second-year students studying English for IT specialists as part of the program “Information systems and technologies” at Pskov State University. The main goal was to apply CLT principles to ESP learning materials and evaluate their efficiency. In the paper we will describe only one methodological experiment based on writing practice tasks within the framework of the course “English for IT specialists”. One of the main coursebooks used by teachers is “Professional oriented English language for specialists in the field of information technology” [11]. The first topic studied is “Jobs in computing”. The writing section includes the task of writing a covering letter to some IT company in order to apply for the appropriate job in IT sphere. According to CLT principles the task involves different types of cognitive load (Table 1).

Table 1
Types of cognitive load for the task “Write a covering letter”

Type of load	Intrinsic load	Extraneous load	Germane load
Example of the task	You are looking for a job in IT sphere. Find in the Internet an advertisement of a job you would like to have. Write a covering letter to apply for this job.	Students are required to write a covering letter with minimal guidance from the teacher.	Students are taught how to write covering letters with the detailed information about all parts contained in the letter and the use of appropriate words and phrases. A lot of worked-out examples are given including authentic ones.

It can be said that the intrinsic load might be high for students who know English at beginner levels (A1, A2) and low for those who have intermediate or advanced levels. As for the extraneous load it is quite high as students have to deal with the task by themselves. And regarding the germane load it is low as students learn and remember how to write a covering letter when they have to do this again. We also used scaffolding whole-task practice and just-in-time information presentation strategies providing students with support in the form of prompts or signaling techniques (words, phrases, Grammar) as well as other types of information (worked-out examples such as sample letters and completion tasks based on them) when they needed it and decreasing it when they could deal with the task by themselves. In fact, this is closely connected with students’ proficiency levels. The higher it is, the less support they need.

We evaluated the efficiency of these strategies for completing the task by using the following criteria: organization, format, level of content and grammar (Table 2).

Table 2
Assessment of the writing practice task

Criteria	Excellent	Good	Satisfactory	Unsatisfactory
Organization	Writing shows a high degree of the information presentation; its structure corresponds to standards and norms of English-speaking countries; it is logically organized and coherent	Writing shows a good level of the information presentation; its structure corresponds to standards and norms of English-speaking countries; there are 1-2 mistakes in the organization of the text	Writing shows a satisfactory level of the information presentation; its structure partially corresponds to standards and norms of English-speaking countries; there are 3-4 mistakes in the organization of the text	Writing shows a low level of the information presentation; its structure does not correspond to standards and norms of English-speaking countries; there are more than 4 mistakes in the organization of the text
Format	Writing meets all format requirements	Writing meets practically all format requirements; there are 1-2 mistakes	Half of format requirements are not met.	Writing does not meet format requirements
Level of content	Writing shows a high level of presenting and developing ideas	Writing shows a good level of presenting and developing ideas; there are 1-2 mistakes in the presentation of ideas	Writing shows a good level of presenting and developing ideas; there are 2 mistakes in the presentation of ideas	Ideas are not presented and developed appropriately
Grammar	Writing demonstrates a high level of Grammar use	Writing demonstrates a good level of Grammar use with 1-3 mistakes	Writing demonstrates a satisfactory level of Grammar use with 4-6 mistakes	Writing demonstrates an unsatisfactory level of Grammar use with more than 6 mistakes

The assessment of the covering letters written by students showed the following results (Fig. 1).

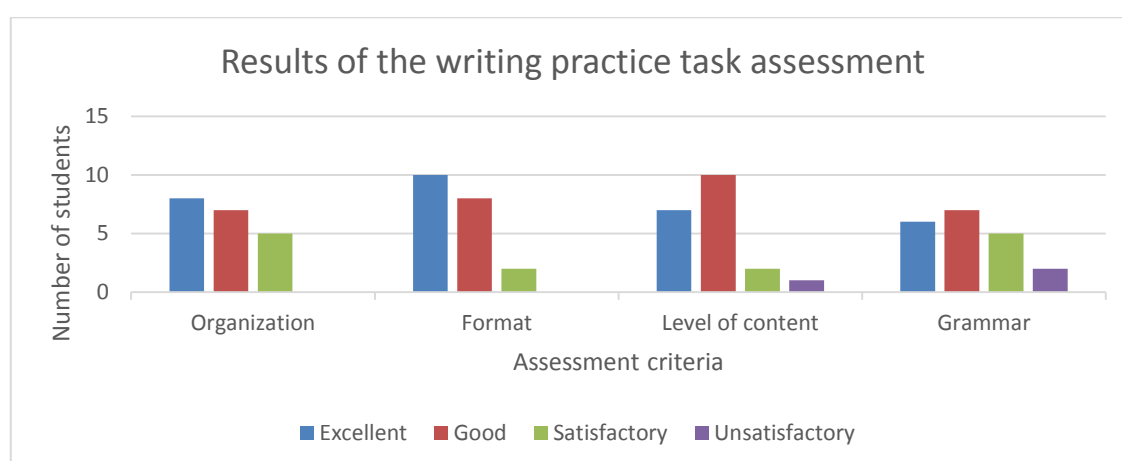


Fig. 1 Results of the writing practice task assessment.

The results clearly indicate that the largest number of students have coped with the writing practice task quite successfully with the lack of unsatisfactory indicators for the criteria “format” and “organization” and a small number of students who have failed (1 and 2) regarding the criteria “level of content” and “Grammar”. Thus, the results prove the efficiency of applying CLT principles and strategies to ESP learning materials (writing practice tasks in our case).

Conclusion

It is relevant and quite important to rely on CLT principles and strategies for the design and optimization of ESP learning materials as ESP learners often face complicated specific content that demands careful structuring to prevent cognitive overload. We focused only on the efficiency of CLT principles and strategies for writing practice tasks but there are a lot of issues that should be examined within the framework of studying CLT and its impact on students’ learning outcomes.

References:

1. Miller G A. The magical number seven, plus or minus two: some limits on our capacity for processing information. *Psychological Review*, 1994, 101(2), pp. 343–352.
2. Paas F., Renkl A., Sweller J. Cognitive load theory and instructional design: recent developments. / In L. Corno and Ph. H. Winne (eds), *Educational psychologist*. New York, Routledge, 2003, 38(1), pp. 4-11.
3. Kalyuga S. Cognitive load theory: How many types of load does it really need? *Psychological Review*, 2011, 23, pp. 1-19.
4. Kalyuga S., Singh A.M. Rethinking the boundaries of cognitive load theory in complex learning. *Educational Psychology Review*, 2016, 28, pp. 831-852.
5. Sweller J. Element interactivity and intrinsic, extraneous and germane cognitive load. *Educational Psychology Review*, 2010, 22, pp. 123-138.
6. Sonnenfeld N.A., Keebler J.R. A quantitative model for unifying human factors with cognitive load theory. / In *Proceedings of the Human Factors and Ergonomics Society Annual Meeting*. Los Angeles, SAGE Publications, 2016. P. 403-407.
7. Wirzberger M., Bijarsari S. Esmaeili, Rey G.D. Embedded interruptions and task complexity influence schema-related cognitive load progression in an abstract learning task. *Acta Psychologica*, 2017, 179, pp. 30-41.
8. Wirzberger M., Herms R., Bijarsari S. Esmaeili, Eibl M., Rey G.D. Schema-related cognitive load influences performance, speech, and physiology in a dual-task setting: A continuous multi-measure approach. *Cognitive Research: Principles and Implications*, 2018, 3, pp. 1-16.
9. Merrill M.D. First principles of instruction. *Educational Technology Research and Development*, 2002, 50(3), pp. 43-59.
10. Van Merriënboer Jeroen J.G., Kirschner P., Kester P. Taking the load off a learner’s mind. / In L. Corno and Ph. H. Winne (eds), *Educational psychologist*. New York, Routledge, 2003, 38(1), pp. 12-21.
11. Aleshugina E. A., Loshkareva D.A. *Professional'no orientirovannyj anglijskij yazyk dlya specialistov v oblasti informacionnyh tekhnologij* [Professional oriented English language for specialists in the field of information technology]: academic manual. Nizhegorodskiy state architecture and construction university. N. Novgorod: NNGASU, 2020. 104 p. (In Russ.)

ТЕОРИЯ КОГНИТИВНОЙ НАГРУЗКИ И УЧЕБНЫЕ МАТЕРИАЛЫ ДЛЯ ИЗУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО ДЛЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ ЦЕЛЕЙ

Л.Ю. Королева

Псковский государственный университет, Псков, Россия
lyu-korolyova@yandex.ru

Аннотация

В статье рассматривается теория когнитивной нагрузки (ТКН), которая фокусируется на когнитивной архитектуре человека и подчеркивает необходимость оптимизации когнитивной нагрузки для получения высоких результатов обучения. Внимание обращается на три вида когнитивной нагрузки, такие как внутренняя, внешняя и релевантная, с точки зрения их влияния на способности учащихся выполнять задания. Изучены принципы и стратегии ТКН, которые могут применяться к учебным материалам для преподавания английского языка для специальных целей, так как изучающие сталкиваются со специфическим контентом, который может значительно увеличить их когнитивную нагрузку. В исследовании выделяются стратегии скаффолдинга практики выполнения всего задания и представления своевременной информации как наиболее подходящие для оптимизации материала. Описан методический эксперимент с заданием по письменной практике в рамках курса «Английский язык для IT-специалистов» с участием 20 студентов второго курса, изучающих английский язык в рамках программы «Информационные системы и технологии» Псковского государственного университета, и проведена оценка эффективности стратегий ТКН, примененных в эксперименте.

Ключевые слова: внешняя нагрузка, внутренняя нагрузка, задание по письменной практике, релевантная нагрузка, теория когнитивной нагрузки (ТКН), учебные материалы для изучения английского для специальных целей

GENRE VARIABILITY OF SCIENTIFIC DISCOURSE AS A TEACHING OBJECT OF FOREIGN LANGUAGE FOR SPECIAL PURPOSES

T. V. Mordovina

Tambov State Technical University, Tambov, Russia
tvmordovina76@mail.ru

Abstract

This article advocates for the explicit inclusion of genre-specific instruction within Foreign Language for Special Purposes (LSP) curricula. This paper examines such scientific genres as research articles, conference presentations and grant, identifying their characteristic features through analysis of their structure, register, and intended audience. It proposes a pedagogical framework founded on principles of communicative language teaching, emphasizing genre awareness and strategic skill development.

Keywords: *communicative competence, genre analysis, LSP, pedagogy, scientific writing*

Introduction

The imperative for scientists to engage effectively in a foreign language, typically English, is more pronounced than ever in today's interconnected scientific landscape. However, a generic grasp of the target language, even if science-themed, often proves insufficient. Scientific discourse comprises a spectrum of genres, each exhibiting unique rhetorical and linguistic characteristics. Failing to acknowledge this genre variability within foreign Language for Special Purposes (LSP) instruction can significantly impede learners' ability to successfully disseminate their research, collaborate with global counterparts, and actively participate in the broader scientific conversation [1].

This article posits that an explicit focus on genre within LSP is crucial. Scientific communication varies according to its intended audience, purpose, and context. A research article destined for peer-reviewed publication operates under distinct conventions from a conference presentation aimed at a live audience, or a grant proposal designed to secure funding. Each genre demands a specific approach to structure, tone, vocabulary, and even visual presentation.

This article seeks to demonstrate the importance of genre awareness in LSP pedagogy. It explores the defining attributes of several key scientific genres and proposes pragmatic strategies for integrating genre-specific knowledge into LSP teaching methodologies. The aim is to empower learners to become adept communicators within their respective scientific domains, fostering their ability to both comprehend and produce genre-appropriate texts.

Materials and Methods

The investigation of genre variability in scientific discourse involved a multi-faceted approach centered on textual analysis and pedagogical theory.

Firstly, several prominent scientific genres were identified and selected for detailed study:

- *research articles*, chosen from reputable, peer-reviewed journals spanning various scientific disciplines (e.g., biomedical sciences, engineering, environmental science).
- *conference presentations*, evaluated through published abstracts, presentation guidelines, and, where available, video recordings of presentations delivered at international scientific conferences.
- *grant proposals*, examined through publicly available guidelines from funding agencies.

These genres were then subjected to a rigorous analytical process, focusing on the following aspects:

1. *rhetorical structure*, that implies identification of the characteristic organizational patterns and information flow within each genre (e.g., the Introduction-Methods-Results-Discussion (IMRaD) structure in research articles);
2. *linguistic features*, i.e. the analysis of recurring grammatical structures, vocabulary choices (e.g., technical terminology, hedging language), and stylistic conventions (e.g., use of passive voice, formal tone);
3. *audience awareness*, that means consideration of the intended readership or audience for each genre and how this influences the writer's/speaker's choices;
4. *purpose and function* or, in other words, an assessment of the main purposes of each genre (e.g., communicating original research results, persuading funding agencies, disseminating information to a wider audience) [2].

The findings from these analyses were then integrated into a pedagogical framework grounded in principles of communicative language teaching. This framework emphasizes:

- *explicit instruction* (providing learners with explicit knowledge of the key features of each genre);
- *model text analysis* (engaging learners in the analysis of authentic examples of each genre);
- *guided practice* (providing structured opportunities for learners to practice writing and presenting in different genres);
- *collaborative activities* (encouraging learners to work together on genre-specific tasks, such as peer review and joint presentation preparation).

Results and discussion

The analysis of the selected scientific genres revealed considerable variability in their rhetorical and linguistic characteristics.

Research articles displayed a rigid adherence to the IMRaD structure, characterized by formal language, a high degree of objectivity, and extensive use of citations to establish credibility. Passive voice was prevalent, particularly in the Methods section, to maintain objectivity.

Conference presentations exhibited a more flexible structure, with a greater emphasis on visual aids and audience engagement. Language was typically less formal than in research articles, and presenters often employed rhetorical devices to maintain audience interest.

Grant proposals displayed a persuasive tone, with a focus on highlighting the significance of the proposed research and the potential benefits for the wider community. Clear articulation of research objectives, methodology, and budget was essential.

These findings underscore the need for a genre-sensitive approach to LSP instruction. Learners cannot simply be taught general scientific English and expected to automatically adapt to the nuances of different genres. Explicit instruction in genre conventions is essential.

The proposed pedagogical framework provides a structured approach to integrating genre awareness into LSP curricula. By engaging learners in the analysis of model texts, providing guided practice in writing and presenting in different genres, and encouraging collaborative activities, LSP educators can empower learners to become more effective communicators within their respective scientific fields.

For example, learners could analyze a published research article to identify the key sections of the IMRaD structure, examine the use of hedging language in the Discussion section, and analyze the citation practices employed. They could then be tasked with writing their own research article abstract or introduction, applying the conventions they have learned. Similarly, learners could analyze a video recording of a conference presentation to identify effective presentation techniques, examine the use of visual aids, and analyze the presenter's language choices. They could then be tasked with preparing and delivering their own short conference presentation.

By incorporating these activities into LSP curricula, learners can develop the communicative competence needed to navigate the complexities of scientific discourse and succeed in their respective fields. This approach will foster deeper comprehension, more effective communication, and enhanced professional development [3].

Conclusion

Genre variability is a fundamental characteristic of scientific discourse that must be explicitly addressed in LSP instruction. A genre-sensitive approach, grounded in communicative language teaching principles, can empower learners to become more effective communicators within their respective scientific fields. By providing learners with explicit knowledge of genre conventions, opportunities for guided practice, and collaborative activities, LSP educators can equip them with the skills and knowledge they need to succeed in the global scientific community. Future research should focus on developing and evaluating innovative genre-based LSP materials and assessment tools.

References:

1. Milevica Bojovic *Teaching foreign language for specific purposes: teacher development*. URL: https://www.researchgate.net/publication/265466333_Teaching_Foreign_Language_for_Specific_Purposes_Teacher_Development (Accessed 10 April 2025)
2. Swales J.M. *Genre analysis: English in academic and research settings*. Cambridge, Cambridge University Press, 1990. 288 p.
3. Vinnikova T.F., Zorina Yu.V. *Peculiarities of scientific discourse in different languages*. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/peculiarities-of-scientific-discourse-in-different-languages/viewer> (Accessed 18 April 2025.)

ЖАНРОВАЯ ВАРИАТИВНОСТЬ НАУЧНОГО ДИСКУРСА КАК ПРЕДМЕТ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ ЦЕЛЕЙ

Т.В.Мордовина

Тамбовский государственный технический университет, г. Тамбов, Россия
tvmordovina76@mail.ru

Аннотация

В статье подчеркивается необходимость включения жанрово-специфического обучения в учебные программы по иностранному языку для специальных целей (LSP). В работе рассматриваются такие научные жанры, как жанр научной статьи, презентации конференций и жанр гранта. Посредством анализа их структуры, регистра и целевой аудитории выявляются их характерные черты. Предлагается педагогическая структура, основанная на принципах коммуникативного обучения языку, подчеркивающая понимание жанра и развитие стратегических навыков.

Ключевые слова: анализ жанра, коммуникативная компетенция, научное письмо, педагогика, LSP.

Научное электронное издание

TEACHING FOREIGN LANGUAGES
IN PROFESSIONAL CONTEXT:
TRADITIONS, INNOVATIONS AND PROSPECTS

PROCEEDINGS OF THE
7th INTERNATIONAL RESEARCH CONFERENCE

May 15–16, 2025
Tambov

ПРЕПОДАВАНИЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА
В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ КОНТЕКСТЕ:
ТРАДИЦИИ, ИННОВАЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ

МАТЕРИАЛЫ 7-й МЕЖДУНАРОДНОЙ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ

15–16 мая 2025 года
Тамбов

Компьютерное макетирование Е. В. Дворецкой
Обложка, тиражирование и упаковка Т. Ю. Зотовой

ISBN 978-5-8265-2920-1



Подписано к использованию 09.06.2025.
Тираж 100 шт. Заказ № 78

Издательский центр ФГБОУ ВО «ТГТУ»
392000, г. Тамбов, ул. Советская, д. 106, к. 14
Тел./факс (4752) 63-81-08.
E-mail: izdatelstvo@tstu.ru