



X Международная научно-методическая онлайн-конференция,  
посвящённая 90-летию Курского государственного  
медицинского университета

## МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ И РКИ: ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ



СБОРНИК НАУЧНЫХ ТРУДОВ

16 АПРЕЛЯ 2025 ГОДА, КУРСК

© ФГБОУ ВО КГМУ, 2025

ISBN 978-5-7487-3319-9

УДК 81(063) ББК 81.2я43 М 54

Методика преподавания иностранных языков и РКИ: традиции и инновации: сборник научных трудов X Международной научно-методической онлайн-конференции, посвященной 90-летию Курского государственного медицинского университета (16 апреля 2025 г.) – Курск: Изд-во КГМУ, 2025. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM) – 2,32 МБ – 264 с.

В сборнике представлены материалы, подготовленные преподавателями вузов, сузов, школ, аспирантов и молодых ученых России и зарубежья по актуальным проблемам методики преподавания языков: иностранных, русского, русского как иностранного. Статьи могут представлять интерес для исследователей современной педагогики, филологии, языкознания и прикладных аспектов лингвистики. Статьи публикуются в авторской редакции.

© 978-5-7487-3319-9

УДК 81(063) ББК 81.2я43 М 54

© ФГБОУ ВО КГМУ, 2025

Редакционная коллегия:

кандидат филологических наук, доцент И.А. Ковынева

кандидат философских наук, доцент Н.В. Девдариани

кандидат филологических наук Н.Н. Самчик

## СОДЕРЖАНИЕ

THE INFLUENCE OF PLURALINGUALISM ON THE QUALITY OF TRANSLATION	
<i>Erkinjon Satibaldiev</i> .....	9
THE FOREIGN STUDENTS' LEARNING PROCESS INDIVIDUALIZATION PROBLEM IN THE REPUBLIC OF BELARUS UNIVERSITIES	
<i>Gulyaeva D.A.</i> .....	13
CORPUS TECHNOLOGIES IN THE DIACHRONIC STUDY OF LITERARY WORKS	
<i>Satibaldirva Nigora Alimqul qizi</i> .....	16
ТОЛЕРАНТНОСТЬ ОБУЧЕНИЯ – СЛЕДСТВИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ СТРАНЫ	
<i>Аксёнова Г.Н.</i> .....	21
ФОРМИРОВАНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА	
<i>Алехина О.В.</i> .....	23
К ВОПРОСУ О РЕПРЕЗЕНТАЦИИ ОБРАЗА РОССИИ В УЧЕБНИКАХ РКИ ДЛЯ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ УЧАЩИХСЯ	
<i>Барсукова Е.А.</i> .....	25
РЕАЛИЗАЦИЯ КОМПЛЕКСНОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ	
<i>Бахарева Е.А., Королько В.А.</i> .....	28
ИССЛЕДОВАНИЕ ПОСЛОВИЦ И ПОГОВОРК, РЕПРЕЗЕНТИРУЮЩИХ КОНЦЕПТ «БЕДНОСТЬ» В АНГЛИЙСКОЙ, ФРАНЦУЗСКОЙ И РУССКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРАХ	
<i>Беланова Е. С., Тарасова О.Д.</i> .....	33
ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ: ВОЗМОЖНОСТИ И РИСКИ	
<i>Беляева Д.Д., Богданова А.А.</i> .....	36
ИНТЕГРИРОВАНИЕ ПОСОБИЯ ПО ДОМАШНЕМУ ЧТЕНИЮ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ В РАБОТУ НАД ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКИМ МАТЕРИАЛОМ БАЗОВОГО УЧЕБНИКА	
<i>Бобылева К.В., Буцык Е.Д.</i> .....	37
ЗНАКОМСТВО С ХУДОЖЕСТВЕННЫМИ ТЕКСТАМИ Г. Ф. ЛАВКРАФТА ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ РАЗЛИЧНЫМ АСПЕКТАМ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ( НА ПРИМЕРЕ ПРОИЗВЕДЕНИЯ «ХРЕБТЫ БЕЗУМИЯ»)	
<i>Болотов Д.Е., Гаврилов Д.Б.</i> .....	41
ЭТИМОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ, СРАВНЕНИЕ, ПЕРЕВОД И АНАЛОГИИ КАК ИНСТРУМЕНТЫ ПОВЫШЕНИЯ ИНТЕРЕСА СТУДЕНТОВ К ИЗУЧЕНИЮ ЯЗЫКОВ	
<i>Бурьгина Т. С.</i> .....	44
МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО РАБОТЕ НАД СОЧИНЕНИЕМ	
<i>Веревкина Ю.В., Митусова М.И.</i> .....	48
FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF TECHNICAL UNIVERSITIES STUDENTS WHEN WORKING WITH AUTHENTIC TEXTS IN A FOREIGN LANGUAGE	

<i>Волкова В.В.</i> .....	51
СОЧЕТАНИЕ УМК И ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПРЕПОДАВАНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА	
<i>Гицкая О. П., Соловей А.Н.</i> .....	53
СУБЪЕКТИВНАЯ МОДАЛЬНОСТЬ В АНГЛИЙСКОМ НАУЧНОМ ТЕКСТЕ	
<i>Говядова О.Н.</i> .....	58
КРИТЕРИИ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПОДГОТОВКИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В КОНТЕКСТЕ ОБЕСПЕЧЕНИЯ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ НАЦИОНАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ МОДЕЛИ	
<i>Гривенко С.Г., Брауде И.Е., Усманова Т.Э., Гройзик К.Л.</i> .....	62
ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ И СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОГО УНИВЕРСИТЕТА	
<i>Гуро-Фролова Ю. Р.</i> .....	66
ВОЗМОЖНОСТИ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА НА УРОКЕ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО ДЛЯ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ	
<i>Денисултанова В.Д.</i> .....	69
ПРИМЕНЕНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ: ПЛЮСЫ И МИНУСЫ	
<i>Егорская А.Т., Мацкевич Е.Э.</i> .....	72
КОМПЛЕКСНЫЙ АНАЛИЗ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ МИРОВОЗЗРЕНИЯ ЧИТАТЕЛЯ	
<i>Жигалова М. П.</i> .....	74
ЭКСКУРСИЯ КАК ПРИЁМ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ	
<i>Зайкова В.И.</i> .....	77
ФРАНЦУЗСКИЕ ЗАИМСТВОВАНИЯ В РУССКОЙ РЕЧИ	
<i>Закорко С.В.</i> .....	80
К ВОПРОСУ ОБ ОТБОРЕ ТЕКСТОВОГО МАТЕРИАЛА ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ УСТНОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧИ НА ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ТЕМЫ	
<i>Зубенко И.В., Маснева И.Е., Скокова Н.Н.</i> .....	82
ФОРМИРОВАНИИ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ В КОНТЕКСТЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ И КУЛЬТУРЕ РЕЧИ НА НЕГУМАНИТАРНЫХ НАПРАВЛЕНИЯХ (ПРАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ В РАМКАХ МУЛЬТИМОДАЛЬНОГО ПОДХОДА)	
<i>Иванова Е.В., Миронов М.А., Сиденкова Л.А.</i> .....	85
ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И ТЕХНОЛОГИИ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ И РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО: РИСКИ И ПЕРСПЕКТИВЫ	
<i>Казанцев В.К., Зенченко А.Д., Смирнова С.И.</i> .....	89
ПЕРСОНАЛИЗИРОВАННЫЙ ВИДЕОКОНТЕНТ В ОБУЧЕНИИ РКИ: ОПЫТ РАБОТЫ СО СТУДЕНТАМИ УНИВЕРСИТЕТА НАЙРОБИ (КЕНИЯ)	
<i>Кананыхина К.С.</i> .....	91
РОЛЬ КОГНИТИВНОЙ ЛИНГВИСТИКИ В АНАЛИЗЕ ВОСПРИЯТИЯ МЕТАФОР	

<i>Карабаева Б.Б.</i> .....	98
СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ КОГНИТИВНЫХ ПРОЦЕССОВ В ФОРМИРОВАНИИ СМЫСЛОВЫХ КОНСТРУКЦИЙ НА АНГЛИЙСКОМ И УЗБЕКСКОМ ЯЗЫКАХ	
<i>Карабаева Б.Б.</i> .....	101
АСПЕКТЫ РАБОТЫ С ТЕКСТОМ В РАМКАХ КОММУНИКАТИВНОГО ПОДХОДА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	
<i>Карташова В. Н.</i> .....	106
ОБУЧЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ	
<i>Коваль О.И.</i> .....	109
РАЗВИТИЕ ВТОРИЧНОЙ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ БИЛИНГВАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ	
<i>Кокконен Е.И., Мозалевская Е.В.</i> .....	111
О ФОРМАХ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ЭПОХУ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА	
<i>Колистратова А.В.</i> .....	116
РАЗВИТИЕ ДИСТАНЦИОННОЙ МЕДИЦИНЫ И ТЕЛЕМЕДИЦИНЫ В ЛИВАНЕ: ВЫЗОВЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ	
<i>Комлева М.В., Эл Хави К.</i> .....	118
ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СРЕДСТВАМИ АУТЕНТИЧНЫХ МАТЕРИАЛОВ НА УРОКАХ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА (НА ПРИМЕРЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КОМИКСОВ)	
<i>Кравченко О.В.</i> .....	122
О ПРИМЕНЕНИИ ВИДЕОКОНТЕНТА В ОБУЧЕНИИ МЕДИЦИНСКОМУ РУССКОМУ ЯЗЫКУ	
<i>Маврина Н.В., Русакова М.М.</i> .....	131
ПРОБЛЕМА СВОБОДЫ ЛИЧНОСТИ В УТОПИЧЕСКИХ КОНЦЕПЦИЯХ Т.МОРА «УТОПИЯ» И Т.КАМПАНЕЛЛА «ГОРОД СОЛНЦА»: СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ	
<i>Мельников И.Ю., Птицина О.В.</i> .....	135
МЕЖДУНАРОДНАЯ НАУЧНАЯ ЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ ЛАБОРАТОРИЯ — ЭФФЕКТИВНЫЙ РЕГУЛЯТОР ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБУЧЕНИЯ РКИ	
<i>Мельникова Т.Н., Гринкевич Е.И., Хоронко С.С., Ковынева И.А., Прокофьева Л.П.</i> .....	137
ФУНКЦИОНАЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ	
<i>Мурашова Е.А.</i> .....	141
ИЗУЧЕНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО УНИВЕРСИТЕТА К СОДЕРЖАНИЮ ПРОГРАММЫ «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ»	
<i>Наролина В.И., Чаплыгина О.В.</i> .....	144
МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ УЛУЧШАЕТ КАЧЕСТВО ОБУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА	
<i>Наролина В.И., Чаплыгина О.В.</i> .....	147

ВЛИЯНИЕ ТИПОВ ПРЕДТЕКСТОВЫХ ЗАДАНИЙ НА ПАТТЕРНЫ ЧТЕНИЯ КИТАЙСКО-РУССКИХ УЧЕБНЫХ БИЛИНГВОВ: ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ АЙТРЕКИНГА	
<i>Нестеренко В.В., Ханцева Д.О., Дулатова В.Р.</i> .....	151
«ТРАВМА» В РУССКОЙ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЕ МИРА	
<i>Никольская И.Г.</i> .....	154
КОММУНИКАЦИЯ В МОЛОДЕЖНОМ СОЦИУМЕ В ВУЗЕ	
<i>Новиков К.К., Новикова Т.С.</i> .....	159
ПОЭЗИЯ В ЭПОХУ МАШИН: ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КАК ИНСТРУМЕНТ ИЛИ КОНКУРЕНТ ПЕРЕВОДЧИКА	
<i>Новоселова В.А., Тарасова О.Д.</i> .....	162
ИНТЕГРАЦИЯ ТЕХНОЛОГИЙ ВИРТУАЛЬНОЙ РЕАЛЬНОСТИ В ОНЛАЙН-ОБУЧЕНИЕ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ СПЕЦИАЛИСТОВ АГРОСЕКТОРА	
<i>Новохатская О.Э.</i> .....	168
ЗНАЧЕНИЕ МЕТАНАВЫКОВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ СТАНОВЛЕНИИ ВЫПУСКНИКОВ ВУЗОВ	
<i>Одарюк И.В.</i> .....	171
УМЕНИЯ И НАВЫКИ, КОТОРЫЕ РАЗВИВАЮТСЯ У СТУДЕНТОВ, ПРИ НАПИСАНИИ ДОКЛАДА НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ	
<i>Орлова Л.Г., Корнилова Е.С.</i> .....	175
ЗАДАНИЯ ДЛЯ РАБОТЫ С ТЕКСТОМ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ: МЕТОДЫ ПОДГОТОВКИ К ПЕРЕСКАЗУ	
<i>Орлова Л.Г., Корнилова Е.С.</i> .....	177
РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	
<i>Павлычева Л. А.</i> .....	179
АВТОМАТИЗИРОВАННОЕ ОЦЕНИВАНИЕ ПИСЬМЕННЫХ РАБОТ СТУДЕНТОВ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ В УНИВЕРСИТЕТЕ	
<i>Пирогова Н.Г.</i> .....	181
СПОСОБЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЛОЖИТЕЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	
<i>Пищулина Г.П.</i> .....	183
ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И ТЕХНОЛОГИИ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ И РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО: РИСКИ И ПЕРСПЕКТИВЫ	
<i>Погосова Е.В., Галкина А.А., Смирнова С.И.</i> .....	186
РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ ЗНАНИЙ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ	
<i>Пождаева А.С.</i> .....	187
РЕСУРС ONLINE TEST PAD В САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ СТУДЕНТОВ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	
<i>Поречная В. И.</i> .....	190

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ РЕСУРСОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ПРАВИЛАМ ЧТЕНИЯ ЛАТИНСКИХ МЕДИЦИНСКИХ ТЕРМИНОВ	
<i>Провоторова Е.А.</i> .....	193
ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ С НАУЧНЫМ ТЕКСТОМ В УСЛОВИЯХ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ	
<i>Пустошило Е.П.</i> .....	196
ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И ТЕХНОЛОГИИ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ И РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО: РИСКИ И ПЕРСПЕКТИВЫ	
<i>Пыхарев В.А., Холенко О.Е., Смирнова С.И.</i> .....	199
УЧЕТ ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ФАКТОРОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ ГОВОРЕНИЮ НА РУССКОМ ЯЗЫКЕ	
<i>Романова Т.Ю.</i> .....	201
ЯЗЫК ДЛЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ ЦЕЛЕЙ: ПЕРСПЕКТИВЫ ПРЕПОДАВАНИЯ	
<i>Рудакова Е.Б.</i> .....	204
СРЕДСТВА КОГЕЗИИ В НАУЧНЫХ ТЕКСТАХ ОБ ИНТЕРНАЦИОНАЛИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ	
<i>Савиных Ю.Б., Мишутинская Е.А.</i> .....	205
ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИЙ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА	
<i>Саркисян В.Б., Анисимова А.Т.</i> .....	208
FEATURES OF TEACHING ESP IN A MODERN NON-LINGUISTIC UNIVERSITY	
<i>Соколова Е.Г.</i> .....	211
ВНЕАУДИТОРНАЯ САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	
<i>Соловьева О. Б.</i> .....	213
К ВОПРОСУ ОБ ОЦЕНКЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ	
<i>Степанова А.С.</i> .....	216
ЭФФЕКТИВНЫЕ СРЕДСТВА КОНТРОЛЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ЦИФРОВОЙ СРЕДЕ	
<i>Степанова А.С.</i> .....	218
ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ: НОВЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ И ВЫЗОВЫ ДЛЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	
<i>Сун Ц.</i> .....	221
КОРПУСНЫЕ ИНСТРУМЕНТЫ В ОБУЧЕНИИ ЛЕКСИКЕ НА УРОКАХ РКИ	
<i>Татарина Д.С., Феоктистова О.В.</i> .....	224
ВРАЧЕБНОЕ ПРОЧТЕНИЕ МЕДИЦИНСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ В ИЗУЧЕНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА ИНОСТРАННЫМИ СТУДЕНТАМИ (НА ПРИМЕРЕ РАССКАЗА М. А. БУЛГАКОВА «МОРФИЙ»)	
<i>Тверская С. С., Суровцева Е.В.</i> .....	226

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ И ОБУЧАЮЩЕГОСЯ В ЭПОХУ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ: РЕЗУЛЬТАТЫ АНКЕТИРОВАНИЯ	
<i>Корнилов А.А., Захарченко М.С.</i> .....	230
ГЕРМЕНЕВТИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ ИНОСТРАНЦЕВ	
<i>Тропина И.А., Борзова И.А., Меликова О.С.</i> .....	231
ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ТУРЕЦКОГО ЯЗЫКА РОССИЙСКИМ СТУДЕНТАМ	
<i>Туана М., Туана Е.Н.</i> .....	235
РАЗВИТИЕ УМЕНИЙ СТРУКТУРИРОВАНИЯ НАУЧНОГО ДОКЛАДА НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ У СТУДЕНТОВ НЕЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ВУЗА	
<i>Уланова О. Б.</i> .....	240
АНАЛИЗ ПОНЯТИЯ «АКТУАЛЬНОСТЬ» ПРИ ОВЛАДЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКОМ ДЛЯ НАУЧНЫХ ЦЕЛЕЙ СТУДЕНТАМИ РАЗНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ НЕЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ВУЗА	
<i>Уланова О.Б.</i> .....	243
НЕЙРОСЕТЕВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ИНСТРУМЕНТ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ	
<i>Хасан Р.М., Ткач Е.Н.</i> .....	248
ИЗУЧЕНИЕ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ КИТАЯ (НА ПРИМЕРЕ ЛИЧНОГО ОПЫТА КИТАЙСКОГО МАГИСТРАНТА)	
<i>Чжу Лина, Язовских Е.В.</i> .....	253
ОСОБЕННОСТИ «NETWORK MARKETING»: ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ И ДИДАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ	
<i>Щитова Н.Г.</i> .....	255
ВЛИЯНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА НА ПРЕПОДАВАНИЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	
<i>Юльчиева Е.А.</i> .....	259
ЭТИЧЕСКИЕ ДИЛЕММЫ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ: ОБУЧЕНИЕ БУДУЩИХ ВЕТЕРИНАРНЫХ ВРАЧЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ	
<i>Языкова Ю.</i> .....	261

# THE INFLUENCE OF PLURILINGUALISM ON THE QUALITY OF TRANSLATION

*Erkinjon Satibaldiev*

Uzbekistan state world languages university

Tashkent, Узбекистан

## Abstract

This study investigates the role of plurilingualism – the competence in multiple languages – on the quality of translation, focusing specifically on translations between English and Russian. Over the past decades, the expansion of global communication has elevated the importance of multilingual proficiency in translation practice. Despite extensive research on bilingualism and translation competence, the distinct contributions of plurilingualism to translation quality remain underexplored. This research employs a mixed-methods approach combining qualitative content analysis and quantitative evaluation to assess how translators with plurilingual abilities navigate lexical, syntactic, and cultural nuances between English and Russian. A corpus of translations produced by professional translators with varying degrees of multilingual expertise was analyzed. The evaluation criteria included lexical diversity, syntactic accuracy, cultural equivalence, and semantic fidelity. Findings indicate that translators with advanced plurilingual competencies demonstrate a higher degree of translation quality.

Keywords: plurilingualism, translation quality, English-Russian translation, multilingualism, cultural equivalence, lexical diversity.

## Introduction

Globalization and the rapid expansion of international communication have placed translation at the heart of cross-cultural exchange. Translators are increasingly expected to deliver not only accurate renderings of text but also culturally resonant and contextually appropriate translations. Traditional translation studies have primarily centered on bilingualism as the ideal model for translation practice. However, the phenomenon of plurilingualism – defined here as the fluency in more than two languages – has emerged as a critical, yet underexplored, factor in translation quality.

Recent cognitive studies have demonstrated that multilingual individuals often exhibit superior executive control, enhanced problem-solving skills, and increased cognitive flexibility [2]. These attributes are essential in the translation process, where rapid decision-making and the ability to switch between linguistic systems are paramount. By accessing a broader linguistic repertoire, plurilingual translators can negotiate complex semantic fields and cultural subtleties more effectively than bilingual translators.

The English and Russian language pair provides an ideal context for investigating the influence of plurilingualism. English, as a global lingua franca, is known for its relatively analytic structure and widespread usage in international contexts. In contrast, Russian boasts a rich inflectional morphology and syntactically flexible order, which often poses unique challenges in translation. These structural and cultural differences underscore the importance of not merely translating words but also conveying the underlying cultural and contextual significance embedded in the source text.

## Background and Rationale

Historically, translation research has concentrated on the dynamics of bilingual competence. Early comparative studies focused on the strategies employed by translators working with two languages [6]. However, as the global linguistic landscape becomes increasingly complex, the limitations of a purely bilingual approach are becoming evident. Plurilingualism introduces an additional layer of linguistic and cultural awareness, allowing translators to draw on a variety of linguistic codes and contextual frameworks.

Plurilingualism can be seen as a catalyst for cognitive flexibility. The ability to operate across multiple linguistic systems enhances metalinguistic awareness and sharpens the translator's sensitivity to nuances in meaning, tone, and context. This enriched cognitive repertoire is particularly valuable when

dealing with idiomatic expressions and culturally specific content, which require more than a literal translation to be fully comprehended and effectively conveyed.

Despite these promising theoretical perspectives, empirical investigations into how plurilingualism specifically affects translation quality have been scarce. While several studies have documented the cognitive benefits of multilingualism in general [2,3], few have examined how these benefits translate into measurable improvements in translation practice. This study seeks to fill that gap by comparing the translation outputs of bilingual and plurilingual professionals working from English into Russian.

#### Objectives and Research Questions

The primary objective of this research is to evaluate the extent to which plurilingualism influences the quality of translation between English and Russian. Specifically, the study aims to answer the following research questions:

1. Lexical and Syntactic Accuracy: How does plurilingual competence affect the translator's ability to select appropriate lexical items and construct syntactically coherent sentences in Russian?
2. Cultural Equivalence: Does a broader linguistic repertoire enable plurilingual translators to better capture and convey culturally specific idioms and expressions?
3. Cognitive Strategies: What cognitive strategies do plurilingual translators employ that distinguish their work from that of bilingual translators?
4. Pedagogical Implications: How can insights derived from this study inform the design of translation training programs and the selection of professional translators in the global marketplace?

#### Theoretical Framework

This research is grounded in cognitive linguistic theory, which posits that language is inextricably linked to thought and cultural perception. According to this perspective, the acquisition of multiple languages enhances cognitive control and metalinguistic awareness, allowing individuals to better manage and integrate multiple linguistic systems. These cognitive benefits, in turn, may facilitate more sophisticated translation practices.

Moreover, the study integrates established models of translation quality assessment that focus on both linguistic fidelity and cultural appropriateness [4,5]. By aligning cognitive theory with empirical models of translation quality, this research aims to provide a comprehensive account of how plurilingualism contributes to the nuanced demands of translating between English and Russian.

#### Methods

##### Research Design and Participants

A mixed-methods approach was adopted for this study to capture both quantitative performance metrics and qualitative insights into translation strategies. Thirty professional translators were recruited from various international translation agencies. Participants were divided into two groups: bilingual translators (proficient in English and Russian only) and plurilingual translators (proficient in English, Russian, and at least one additional language). Detailed demographic information was collected via structured questionnaires, including data on translation experience, academic background, and self-assessed language proficiency.

##### Materials and Data Collection

The study employed a corpus of 20 translation tasks selected to represent a wide range of genres – including literary texts, technical documents, and cultural commentaries. Each task was originally composed in English and required translation into Russian. The texts were carefully chosen to present varying levels of lexical complexity, syntactic structures, and culturally loaded expressions.

Translation outputs were evaluated using a detailed rubric encompassing four primary dimensions:

- Lexical Accuracy: The extent to which the translation preserves the intended meaning of the original text by accurately selecting synonyms and avoiding calques.

- Syntactic Coherence: The grammatical integrity and structural appropriateness of the translated text, measured by sentence construction and adherence to Russian syntactic norms.
- Cultural Equivalence: The translator's ability to render culturally specific idioms, metaphors, and context-dependent expressions in a manner that resonates with a Russian audience.
- Semantic Fidelity: The overall effectiveness of the translation in conveying the full semantic spectrum of the source text, including subtle nuances and contextual implications.

#### Procedure

The research was carried out in two sequential phases. In the first phase, translators completed the assigned tasks in a controlled laboratory environment. Each participant was allotted a fixed amount of time per task, ensuring that all translators worked under comparable conditions. To minimize external distractions, the translation sessions were monitored by research assistants.

During the second phase, the translations were subjected to a blind review process by a panel of five expert evaluators, all of whom had extensive experience in English-Russian translation. The evaluators, unaware of the translators' language background, assessed each translation independently using the aforementioned rubric. Scores for lexical accuracy, syntactic coherence, cultural equivalence, and semantic fidelity were assigned on a ten-point scale. The individual scores were then aggregated to produce an overall quality score for each translation.

#### Data Analysis

Quantitative data were analyzed using both descriptive statistics and inferential statistical methods. Mean scores across the four evaluation dimensions were calculated for both the bilingual and plurilingual groups. T-tests and analysis of variance (ANOVA) were employed to determine statistically significant differences between the groups. Additionally, inter-rater reliability was computed using Cohen's kappa to ensure consistency among evaluators [1,4].

Complementing the quantitative analysis, a qualitative content analysis was conducted on selected translation samples. This analysis focused on the strategies employed by translators when dealing with idiomatic expressions and culturally specific references. Particular attention was given to instances where plurilingual translators deviated from literal translations in favor of expressions that better captured the intended meaning in Russian. The qualitative findings provided contextual depth and helped elucidate the cognitive mechanisms underlying the quantitative differences observed.

#### Results

##### Quantitative Findings

The quantitative analysis revealed a clear advantage for plurilingual translators across all dimensions of translation quality. The average scores for each category are summarized in Table 1 below.

The data indicate that plurilingual translators achieved significantly higher scores in lexical accuracy and syntactic coherence. Most notably, the cultural equivalence dimension – critical for ensuring that culturally loaded expressions are aptly rendered – showed a pronounced advantage for plurilingual translators, with a mean score difference of 1.2 points ( $p < 0.01$ ). Semantic fidelity also favored the plurilingual group, albeit with a slightly smaller margin.

A detailed analysis of individual translation tasks revealed that the plurilingual group consistently employed a richer array of lexical choices. In tasks that involved technical terminology as well as literary idioms, plurilingual translators demonstrated not only a broader vocabulary but also a heightened sensitivity to contextual cues. The statistical significance of these findings supports the hypothesis that exposure to multiple linguistic systems enhances a translator's ability to render nuanced meanings accurately.

##### Qualitative Analysis

The qualitative content analysis corroborated the quantitative findings by highlighting specific translation strategies employed by plurilingual translators. For instance, in one task featuring the idiomatic expression “to spill the beans,” bilingual translators tended to opt for a literal, and at times awkward, translation that failed to evoke the same cultural resonance in Russian. In contrast, plurilingual translators substituted the expression with an idiomatically equivalent Russian phrase that captured the intended meaning with clarity and cultural relevance.

Another illustrative example emerged from a technical text on renewable energy. When confronted with domain-specific terminology, plurilingual translators not only provided accurate translations but also demonstrated flexibility in adapting the style to match the target audience’s expectations. Their translations were marked by a fluidity that avoided the stilted constructions occasionally observed in the bilingual group. This qualitative evidence suggests that plurilingualism may enhance metalinguistic awareness, enabling translators to better navigate between literal fidelity and adaptive reinterpretation.

#### Discussion

##### Interpretation of Findings

The findings of this study reveal that plurilingualism is a decisive factor in enhancing the quality of translation between English and Russian. Plurilingual translators outperformed bilingual translators across all measured dimensions. Their superior performance in lexical selection and syntactic structuring is indicative of a more robust linguistic repertoire. Moreover, their adeptness at handling culturally bound expressions underscores the practical benefits of engaging with multiple linguistic frameworks.

One of the most significant outcomes is the pronounced difference in cultural equivalence. Translations that effectively convey culturally specific idioms and references are pivotal in bridging the gap between source and target audiences. The ability of plurilingual translators to identify and apply culturally resonant expressions suggests that their exposure to diverse linguistic and cultural environments enhances their sensitivity to the subtleties of meaning. This finding is particularly relevant in the context of literary and culturally dense texts, where literal translations often fall short of capturing the full spectrum of intended meaning.

##### Cognitive Mechanisms Underlying Plurilingualism

The cognitive benefits associated with plurilingualism appear to underpin the observed improvements in translation quality. Enhanced executive control – a benefit well documented in cognitive studies of multilingualism [2] – enables translators to efficiently switch between linguistic codes and resolve ambiguities that might arise during the translation process. Additionally, plurilingual translators exhibit heightened metalinguistic awareness, a trait that facilitates critical reflection on language use and stylistic conventions.

These cognitive mechanisms allow plurilingual translators to balance fidelity to the source text with the creative re-interpretation required for effective target language communication. The ability to synthesize multiple linguistic frameworks results in translations that are both precise and culturally sensitive. This dual capacity to adhere to linguistic accuracy while also engaging in adaptive reinterpretation is a key advantage of plurilingual competence.

#### Conclusion

This study has demonstrated that plurilingualism exerts a positive influence on the quality of translation between English and Russian. Translators with proficiency in three or more languages consistently outperformed their bilingual counterparts in terms of lexical accuracy, syntactic coherence, cultural equivalence, and semantic fidelity. The enhanced cognitive flexibility and metalinguistic awareness inherent in plurilingual competence allow translators to navigate complex linguistic and cultural challenges with greater efficacy.

The evidence presented herein supports the notion that the acquisition and maintenance of multiple language proficiencies should be a strategic priority for both translation training programs and professional agencies. As the global communication landscape continues to evolve, the ability to produce translations that are not only linguistically accurate but also culturally resonant will be essential. The findings of this study contribute to a deeper theoretical understanding of the cognitive underpinnings of translation and offer practical guidance for enhancing translation quality in an increasingly multilingual world.

#### **Список литературы**

1. Baker, M. (1992). *In Other Words: A Coursebook on Translation*. Routledge.
2. Bialystok, E. (2009). Bilingualism: The good, the bad, and the indifferent. *Bilingualism: Language and Cognition*, 12(1), 3–11.
3. Cummins, J. (2000). *Language, Power, and Pedagogy: Bilingual Children in the Crossfire. Multilingual Matters*.
4. House, J. (1977). *A Model for Translation Quality Assessment*. Tübingen: Gunter Narr Verlag.
5. Nida, E. A. (1964). *Toward a Science of Translating*. Leiden: E.J. Brill.
6. Vinay, J.-P., Darbelnet, J. (1958). *Comparative Stylistics of French and English: A Methodology for Translation*. John Benjamins Publishing.

#### **THE FOREIGN STUDENTS' LEARNING PROCESS INDIVIDUALIZATION PROBLEM IN THE REPUBLIC OF BELARUS UNIVERSITIES**

***Gulyaeva D.A.***

Belarusian State Medical University  
Minsk, The Republic of Belarus

Relevance. University education in the 21st century is not possible outside of the "civilizations meeting", without a single educational space communicative and understanding interpretation, positive national educational programs integration and strategies in the universal values context [1, p. 240]. The language barrier is the main problem on the way to obtaining higher education for foreign students in the Republic of Belarus. Since there is a tendency in Belarusian education to abandon the focus on the average; student, the students' learning process individualization problem, including foreign students, is becoming more urgent.

The study purpose. To study the problematic aspects of teaching foreign students in the higher education institutions of the Republic of Belarus and propose an interaction new form between teachers and foreign students that meets the education digitalization era requirements.

Materials and methods. The initial primary data have been obtained through the literary sources study and analysis, problem formulation method, analysis and synthesis method, and thought experiment method. We have put forward the following hypothesis: the educational process individualization through interaction new forms between teachers and students will contribute to the specialized disciplines more successful study in the higher education institutions of the Republic of Belarus. In the course of studying this issue, we have come up with the idea of creating a new specialized educational application.

Results. The international students' main distinguishing feature from local students is the longer and more multilevel adaptation process to new realities. Any student entering the university environment is faced with the independent living problems: now he is fully responsible for his vital activity any manifestations. But only international students are faced with another set of the specific features.

According to international students, upon arrival in Belarus, it was most difficult for them to get used to the climate (26%), the living conditions in the dormitory (21%), the need to communicate in Russian (18%), followed by the difficulties of getting used to the different lifestyle (14%), the others attitude (11%), relatives' absence (5%) and the Belarusian cuisine peculiarities (3%) [2, p. 126]. All these factors are the natural barrier to the comfortable life for students.

The international students' adaptation peculiarities are manifested in the fact that they are in the different psychological and socio-cultural environment, which can be characterized by the following elements:

- 1) The different language environment;
- 2) The different cultural (mentality) and political environment;
- 3) The different interpersonal environment and communication norms;
- 4) Other learning traditions;
- 5) Other climatic and geographical conditions;
- 6) Different architectural environment;
- 7) Other traditions in household self-service;
- 8) Other traditions in clothing and nutrition;
- 9) The factor of remoteness from relatives and friends [3, pp. 230-231].

In our opinion, the curriculum development quality and completeness depends on the international students' adaptation success and speed.

As mentioned above, the international students' main problem is the language barrier. It becomes the stumbling block not only in educational activities, but also in everyday life. In our country, international students can choose one of the education two forms – in English or Russian. Unfortunately, none of these forms is satisfactory.

Russian studies include studying the language first at the university preparatory courses, and then directly during the higher education period (these courses attendance is optional for students who are fluent in Russian). Russian, however, cannot fully satisfy its need even on the daily basis, as Russian is one of the most difficult languages in the world. Moreover, foreign students of the same nationality prefer to communicate in their native language in their free time or even during the studies, which is quite obvious. As a result, neither Russian nor English are used in the interpersonal communication process, and, accordingly, these languages knowledge level is not growing. In addition, in this case, there is a language barrier problem in relation to teachers, because most of them speak only English.

Studying in English may seem like an easier option, since it does not involve in-depth the Russian language study at the university. However, English is not the official language in the Republic of Belarus, so not all people can safely speak it in everyday life. Of course, English knowledge is one of the most important requirements for the foreign groups teachers. But there is another problem: for some foreign students, English is also not their native language, which necessitates additional study. Additionally, most of the dormitories and university administrations staff do not fully speak English, which complicates the paperwork processes or solving issues that arise during the learning process.

One of the most dangerous language barrier consequences for the international students is the inability to understand the educational material and, consequently, the inability to give correct answers on tests and exams. Even if the student has successfully mastered this topic in his native language, there may be a problem in interpreting his knowledge through oral or written speech in Russian or English.

Conclusions. Thus, there is a very real and rather urgent language barrier problem among the universities foreign students in the Republic of Belarus. In our opinion, the educational process individualization is the key to its solution. It is necessary to find the interaction form in which teachers will be able to pay sufficient attention to each student, and students will be able to understand the teacher

completely and express their thoughts. We propose the idea of creating a new specialized educational application for teaching specialized subjects in both English and Russian in foreign groups. This application main purpose is to reduce the language barrier level and increase the educational process individualization.

This application essence is as follows. Teachers upload the necessary theoretical material in the language they teach before classes – Russian or English. The application system should be equipped with a correct translator only into these groups students' native languages, so as not to overload the application and reduce the space amount it occupies. The entire text translating at once function should be unavailable in order to exclude its reading possibility exclusively in the student's native language. However, when you hover over the corresponding word, a popup window should appear with its translation and the meaning explanation. This, in our opinion, will contribute to both proposed topic full assimilation and new words learning in the instruction language.

The anonymous question function should be implemented directly in the classes themselves in this application. The student formulates the question he is interested in (if he has difficulties with Russian or English, he can do it in his native language with subsequent translation from the application) and sends it to the teacher, who in turn gives a full-fledged answer to the entire group while maintaining the author's anonymity (the answer form choice remains with the teacher). This position will help overcome the asking public questions and making mistakes fear, as well as reduce the psychological pressure when constructing the question itself.

It is also possible to implement the control work and tests system in this application. However, in order to eliminate cheating on the students' part, it is necessary to introduce the additional function for the teacher to track students' actions during classes. The built-in translator also provides the ability to translate assignment texts and freely translate the words incomprehensible to the student during classes. Possibly, during this application more detailed development, adjustments may be made to the functions described above and new ones proposed (which is possible only if this project is approved).

However, this idea implementation has a number of difficulties. Firstly, for the application complete creation and verification, you need cash and the competent employees' staff. Secondly, even if the application is implemented in the educational process, there is a problem of equipping classrooms with the necessary equipment (electronic equipment for its use) and fast Internet. Therefore, today this idea has not been implemented and exists only as the interaction possible form between teachers and international students, even though it meets the education digitalization era necessary requirements.

Unfortunately, this application effectiveness verification and proposed hypothesis is possible only if it is developed, launched and fully used by the higher education institutions in the Republic of Belarus. The verification intended methods are monitoring the international students' academic performance, comparison and questionnaires.

The authors do not exclude the error possibility in the application design and competence lack fact in this matter. However, in our opinion, regardless of whether this application is implemented or not, only individual approach to each international student, taking into account national, cultural and linguistic characteristics, can increase their training and motivation level.

#### **Список литературы**

1. Filippov, V. M. Russian higher education and the new dynamics of the development of higher education and science in the world : the ratio of global and local levels / V. M. Filippov, N. S. Kirabaev / / on scientific research and scientific schools. The Eurasian Space / Ed. by V. A. Sadovnichy [and others]. – Moscow : The Publishing House of Moscow University, 2010. – 238-246 pp.

2. Molofeev, V. M. The phenomenon of adaptation of a foreign listener in the socio-cultural educational space / V. M. Molofeev, E. V. Kishkevich / / Preservation, support and promotion of Russian

culture and language abroad : VII International Conference (Minsk, November 28-29, 2017). – Moscow : Department of Foreign Economic and International Relations, 2017. – 126-128 pp.

3. Kulikova, O. V. Features of motivation for teaching foreign students : abstract of the dissertation of the Candidate. psycho. sciences : 19.00.07 / Kulikova Oksana Vladimirovna; Graduate State University. – Kursk, 2008. – 22 p.

## **CORPUS TECHNOLOGIES IN THE DIACHRONIC STUDY OF LITERARY WORKS**

*Satibaldirva Nigora Alimqul qizi*

Uzbekistan state world languages university

Tashkent, Uzbekistan

**Abstract.** This article examines the role of corpus technologies in the diachronic study of literary works, emphasizing the capacity of digital corpora to reveal linguistic, stylistic, and cultural shifts over extended periods. In an era of rapidly advancing computational methods, the integration of corpus tools into literary research offers unprecedented avenues for examining language change, authorial style, and evolving narrative conventions. Using a mixed-methods design, this study compiles a diverse corpus of literary texts spanning several centuries, applies quantitative frequency and collocation analyses, and integrates qualitative evaluations to trace diachronic trends. Results indicate significant shifts in lexical usage, syntactic patterns, and thematic markers that correlate with historical and cultural transitions. The discussion focuses on the methodological implications of corpus-assisted research in literary studies, highlighting both the strengths and limitations of these technologies. The findings underscore the transformative potential of corpus tools for reinterpreting literary evolution and pave the way for innovative interdisciplinary research in the humanities.

**Keywords:** corpus technologies, diachronic study, literary works, digital humanities, linguistic change, stylistic analysis

### Introduction

The study of literary evolution over time—diachronic literary analysis—has traditionally relied on close reading, archival research, and historical contextualization. However, the advent of corpus technologies has introduced new methodologies for examining linguistic and stylistic trends in large bodies of texts. Digital corpora allow scholars to explore extensive literary collections with statistical precision, thereby augmenting traditional qualitative approaches with robust quantitative evidence. This research investigates the impact of corpus technologies on the diachronic study of literary works, focusing on how these tools can identify and analyze changes in language, style, and cultural expression over time [1].

### Background and Rationale

The emergence of corpus linguistics as a discipline has revolutionized the study of language by offering empirical, data-driven insights into linguistic structures and usage. Early applications of corpus methods primarily targeted contemporary language; however, scholars soon recognized the potential of these techniques for diachronic research. By assembling and analyzing corpora that span several centuries, researchers can now trace the evolution of vocabulary, syntax, and even genre-specific features in literature. This integration of computational methods with literary studies not only enhances our understanding of language change but also provides new perspectives on the development of literary traditions [1,2].

In literary studies, the diachronic approach traditionally involves the analysis of texts from distinct historical periods to identify shifts in narrative style, thematic preoccupations, and language use. Corpus technologies enable the systematic examination of these shifts across vast datasets that would otherwise be too extensive for manual analysis. For instance, frequency analysis and collocational studies can reveal

emergent patterns in word usage, while concordance tools help uncover the contexts in which particular expressions are used. Such methods have the potential to bridge the gap between micro-level textual analysis and macro-level historical trends, thereby offering a more comprehensive view of literary evolution [2].

#### Objectives and Research Questions

The primary objective of this study is to explore how corpus technologies can enhance the diachronic study of literary works by providing new insights into language and stylistic change. The research is guided by the following questions:

1. Lexical Trends: How can corpus-based frequency analyses identify diachronic shifts in lexical choices within literary texts?
2. Syntactic and Collocational Patterns: In what ways do collocational and syntactic analyses reveal changes in sentence structure and stylistic conventions over time?
3. Thematic Evolution: Can qualitative corpus interrogation techniques detect the evolution of thematic markers and cultural expressions in literature?
4. Methodological Integration: What are the methodological implications and limitations of employing corpus technologies in diachronic literary studies?

#### Significance of the Study

By addressing these questions, the study aims to demonstrate the potential of corpus technologies as indispensable tools for literary historians and digital humanists. The findings are expected to provide empirical support for theories of linguistic and cultural change in literature, while also offering practical guidance for integrating computational methods into traditional literary analysis. Moreover, this research seeks to highlight the interdisciplinary synergy between linguistics, computer science, and literary studies, ultimately enriching our understanding of literary history through innovative digital methods [2,3].

#### Methods

##### Research Design

A mixed-methods design was employed to investigate diachronic trends in literary texts. The study combined quantitative corpus analyses with qualitative close readings to ensure both breadth and depth in examining linguistic and stylistic changes. This integrated approach allowed for the verification of statistical trends through detailed textual analysis, ensuring that numerical findings were contextualized within the broader literary and historical framework.

##### Corpus Compilation

The corpus for this study was constructed from a carefully curated selection of literary texts spanning from the early modern period to contemporary literature. The texts were chosen based on their historical significance, genre diversity, and availability in digital format. The final corpus comprised approximately 1.2 million words, with texts organized chronologically into four primary periods:

- Period I: Early Modern (1500–1700)
- Period II: Enlightenment and Romantic (1700–1850)
- Period III: Victorian to Early Modern (1850–1950)
- Period IV: Contemporary (1950–present)

Each period contains a representative sample of prose and poetry, ensuring that the corpus reflects a variety of literary genres and styles. Metadata associated with each text (e.g., publication date, author, genre) was recorded to facilitate detailed diachronic comparisons.

##### Tools and Techniques

Several corpus analysis tools were employed in this study, including:

- Frequency Analysis: To measure the relative frequencies of words and phrases across different periods.

- Collocation Analysis: To identify statistically significant word pairings and clusters that indicate changes in semantic fields and stylistic preferences.
- Concordancing Software: To examine the contexts in which key lexical items and phrases appear, thereby enabling a qualitative assessment of usage patterns.
- Syntactic Parsing Tools: To analyze sentence structures and detect shifts in syntactic complexity and stylistic conventions.

The tools used include open-source corpus analysis software such as AntConc and Python-based libraries for natural language processing (NLP), which enabled the automation of data extraction and analysis.

#### Data Collection and Analysis

Data collection involved several stages:

1. Digitization and OCR Correction: Older texts were digitized and processed using Optical Character Recognition (OCR) software. Subsequent manual corrections ensured high-quality text data.
2. Preprocessing: The texts were tokenized, lemmatized, and annotated with part-of-speech (POS) tags using established NLP pipelines. Stop-word removal and normalization procedures were applied to ensure comparability across different time periods.
3. Quantitative Analysis: Frequency counts, collocational strength, and syntactic pattern distributions were calculated using statistical software. Comparative analyses were performed across the four time periods to identify significant shifts in language usage.
4. Qualitative Analysis: Selected examples were examined in detail using concordance outputs. The contexts of key lexical and syntactic features were analyzed to determine how changes in usage correlated with broader historical and cultural trends.

Statistical significance was assessed using chi-square tests for categorical data and ANOVA for continuous variables. Inter-coder reliability for qualitative assessments was ensured through double-coding of a random sample of texts by independent researchers [3].

#### Results

##### Quantitative Findings

The quantitative analysis of the corpus revealed several notable diachronic trends. Frequency analysis demonstrated that certain lexical items underwent significant changes in usage over time. For instance, words associated with modernity and technology became more prevalent in Period IV, while archaic terms were largely confined to Period I. Table 1 summarizes the key findings from the frequency analyses.

The data clearly indicate that linguistic modernization, as reflected in lexical innovation, corresponds with broader cultural and technological changes.

Collocation analysis further illuminated shifts in word pairings that signal changes in thematic focus. For example, the collocates of the term “nature” transitioned from predominantly pastoral adjectives (e.g., “verdant,” “serene”) in Period I to more complex descriptors (e.g., “synthetic,” “urban”) in Period IV. These shifts suggest an evolving perception of nature that mirrors societal transformations.

Syntactic parsing revealed a trend towards increasing syntactic complexity over the centuries. Early texts tended to favor simpler sentence structures, often characterized by nominal phrases and parallelism. In contrast, later periods exhibited a rise in subordinate clauses, embedded structures, and varied syntactic forms. This shift is quantitatively reflected in the increased average sentence length and higher diversity in POS tag sequences in Periods III and IV [3].

##### Qualitative Analysis

Complementing the quantitative findings, the qualitative analysis provided a rich contextual understanding of the diachronic changes observed. Concordance analyses of key lexical items such as

“freedom,” “honor,” and “technology” demonstrated that their meanings evolved significantly over time. In Period I, “freedom” was often associated with religious or social privileges, whereas in Period IV it assumed more complex political and existential connotations.

A detailed case study focused on the term “romance” illustrated the value of corpus technologies in diachronic literary studies. In earlier periods, “romance” primarily denoted chivalric tales and courtly love. However, by Period III, the term had broadened to encompass elements of personal passion and individualism. Qualitative analysis of concordance lines revealed that this shift was accompanied by changes in syntactic markers, such as the increased use of adjectives that connoted emotional depth and subjectivity. These findings suggest that corpus technologies can effectively map not only lexical shifts but also deeper semantic transformations.

Another qualitative insight emerged from the analysis of narrative style. The study identified a gradual transition from the omniscient narrative voice predominant in earlier texts to more fragmented, stream-of-consciousness techniques in contemporary literature. This stylistic evolution was quantitatively supported by the increased frequency of pronouns and discourse markers in later periods, as well as a greater incidence of syntactic complexity in narrative segments [2].

#### Integration of Findings

The integration of quantitative and qualitative data underscores the complementary strengths of corpus technologies in diachronic literary analysis. Statistical trends provide a broad overview of linguistic change, while qualitative examination of concordance outputs and contextual usage deepens our understanding of how these changes reflect broader cultural and historical shifts. Together, these findings confirm that corpus technologies offer a powerful toolkit for uncovering subtle, yet significant, trends in literary evolution.

#### Discussion

##### Interpretation of Results

The results of this study illustrate the multifaceted ways in which corpus technologies can illuminate the diachronic evolution of literary works. The quantitative data reveal clear trends in lexical frequency, collocation patterns, and syntactic complexity, all of which are indicative of broader cultural and historical transformations. The decline in archaic pronouns, the rise of modern terminology, and the increasing syntactic complexity reflect a dynamic interplay between language, technology, and social change. These trends underscore the role of corpus tools in providing empirical evidence for theories of language evolution within the literary tradition [1,2].

The qualitative findings further validate these observations by highlighting how individual words and stylistic choices shift in meaning over time. For example, the evolution of terms like “romance” and “nature” demonstrates that literary language is not static; rather, it adapts to reflect the changing values, ideologies, and experiences of its speakers and writers. The ability of corpus technologies to pinpoint such shifts—by analyzing patterns of word usage in context—emphasizes their value in diachronic studies. This dual approach of statistical analysis paired with close reading enriches our interpretative frameworks and provides a more nuanced understanding of literary evolution [2,3].

##### Methodological Implications

The integration of corpus technologies into diachronic literary studies has several methodological implications. First, the ability to analyze large datasets enables researchers to move beyond the limitations of traditional close reading, which is inherently selective and subjective. Corpus tools provide an objective basis for identifying linguistic patterns, thereby enhancing the replicability and validity of literary research. Second, these technologies facilitate the discovery of previously unnoticed trends, offering new avenues for hypothesis generation and theoretical development.

However, the study also reveals certain limitations inherent in corpus-assisted research. One challenge lies in the digitization and standardization of historical texts. OCR errors, inconsistent formatting, and language evolution itself can introduce noise into the data, potentially skewing results. Furthermore, while statistical analyses can indicate correlations and trends, they do not inherently explain the cultural or historical forces underlying these changes. Therefore, it is crucial to integrate corpus findings with broader contextual knowledge from literary history and cultural studies.

#### Interdisciplinary Synergy

Corpus technologies foster an interdisciplinary dialogue between linguistics, literary studies, and computer science. The use of quantitative methods in literary analysis challenges traditional disciplinary boundaries and encourages collaboration across fields. For instance, techniques developed in natural language processing (NLP) have direct applications in literary studies, from sentiment analysis to topic modeling. This synergy not only enriches methodological toolkits but also expands the theoretical frameworks available for understanding literary evolution. As demonstrated in this study, the combination of quantitative corpus analysis and qualitative close reading can yield a more comprehensive picture of diachronic change than either approach alone [1,2,3].

#### Future Directions

The promising results of this study open several avenues for future research. One potential direction is the expansion of the corpus to include non-Western literary traditions, thereby providing a comparative diachronic perspective on global literary evolution. Additionally, advances in machine learning and artificial intelligence could be harnessed to develop more sophisticated models for predicting linguistic change and mapping stylistic shifts. Longitudinal studies that incorporate new digital texts as they become available will also be essential for tracking ongoing changes in literary language.

Moreover, the development of specialized tools tailored to literary analysis—such as custom concordancers or visualization software—could further enhance the utility of corpus technologies in this field. Integrating these tools with traditional literary scholarship will likely yield new insights into how literature reflects and shapes cultural transformations over time.

#### Conclusion

Corpus technologies represent a transformative approach to the diachronic study of literary works. By combining large-scale quantitative analyses with detailed qualitative examinations, these methods offer robust insights into the evolution of language, style, and cultural expression in literature. The findings of this study demonstrate that significant lexical, syntactic, and thematic shifts occur over time, reflecting broader historical and societal changes.

The integration of corpus tools into literary research not only enhances the methodological rigor of diachronic studies but also bridges the gap between digital humanities and traditional literary criticism. While challenges remain in terms of data quality and interpretative scope, the potential for innovative research in this area is immense. As digital texts become increasingly available and computational methods continue to advance, corpus technologies are poised to play an even more central role in uncovering the intricate dynamics of literary evolution.

Ultimately, this study underscores the importance of adopting an interdisciplinary approach to literary analysis. By leveraging the strengths of both quantitative and qualitative methods, researchers can gain a more comprehensive understanding of how literature transforms over time. The future of literary studies lies in this dynamic interplay between tradition and technology—a synergy that promises to yield rich insights into the enduring evolution of literary expression.

#### **Список литературы**

1. Biber, D., Conrad, S., «amp;amp; Reppen, R. (1998). *Corpus Linguistics: Investigating Language Structure and Use*. Cambridge University Press.
2. McEnery, T., «amp;amp; Hardie, A. (2011). *Corpus Linguistics: Method, Theory and Practice*. Cambridge University Press.
3. Sinclair, J. (1991). *Corpus, Concordance, Collocation*. Oxford University Press.
4. Stubbs, M. (1996). *Text and Corpus Analysis: Computer-assisted Studies of Language and Culture*. Blackwell.
5. Leech, G., «amp;amp; Short, M. (2007). *Style in Fiction: A Linguistic Introduction to English Fictional Prose*. Pearson Longman.

## **ТОЛЕРАНТНОСТЬ ОБУЧЕНИЯ – СЛЕДСТВИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ СТРАНЫ**

***Аксёнова Г.Н.***

Белорусский государственный медицинский университет  
Минск, Республика Беларусь

Узнать человека чужой страны труднее,  
чем заглянуть в сейф, не имея ключей (пословица).

Актуальность. Республика Беларусь является полиэтническим государством. Здесь проживают люди разных национальностей (белорусы, русские, украинцы, поляки, евреи, татары и др.) и разных конфессий (христиане / православные, католики и протестанты/ иудеи, исламисты, буддисты, брахманы и др.). Казалось бы, что в такой многонациональной стране, с таким обилием религий, должны были бы возникать всевозможные конфликты: расовые, национальные, кастовые и др. Однако, несмотря на такое обилие различий, как отмечают все, кто приезжает к нам на работу, в командировки, на учёбу, и все, кто проживает здесь, граждане нашей республики, живут в мире, согласии и уважении друг к другу как в области политики, экономики, права, так и в сфере духовной жизни общества, в сфере образования. то есть живут толерантно.

Воспитание толерантности у будущих врачей – актуальная задача работников медицинских вузов (педагогов, кураторов, воспитателей в общежитии), так как в настоящее время на первый план выдвигаются ценности и принципы, необходимые для общего выживания и свободного развития. Воспитание толерантных отношений у студентов, обучающихся в интернациональных группах, будет успешным в результате установления сущности и содержания воспитания толерантных отношений во многонациональных группах, а также выявления основных подходов к процессу воспитания.

Цель исследования – целью данной работы является освещение и анализ трактуемого в настоящее время понятия толерантности, его толкование в различных пособиях и материалах, воспитание и реализация этого мировоззренческого свойства в Республике Беларусь; а также воспитание умения жить в коллективе, считаться с общественным мнением и взаимодействовать при решении проблем коллектива.

Материалы и методы. Для реализации поставленных задач были использованы следующие методы: анализ философской, педагогической, психологической и социологической литературы, изучение и обобщение педагогического опыта, анкетирование, автобиографии студентов, беседы, наблюдения за поведением студентов в группе, тестирование.

Результаты. Так что же такое «толерантность»? Ранее часто толерантность отождествляли с «терпимостью, снисходительностью к кому-либо или чему-либо» [1]. Однако, мы не совсем согласны с тем толкованием, которое дано в Словаре иностранных слов (Москва, «Русский язык» 1985), так как, на наш взгляд, понятие «толерантности» значительно шире, ибо, если говорить о человеческом сообществе, а в данном случае о нашей республике, то под толерантностью следует понимать

свойство, определяющее активную нравственную позицию и психологическую готовность к построению конструктивного взаимодействия личности с другими членами общества, отличающимися от неё социально, культурно, конфессионально и, что вытекает отсюда, мировоззренчески. В Декларации принципов толерантности, принятой в 1995 году Генеральной Конференцией ЮНЕСКО толерантность трактуется следующим образом: «Толерантность – это то, что делает возможным достижение мира и ведёт от культуры войны к культуре мира» [2]. Наиболее глубокое и чёткое определение толерантности, на наш взгляд, дано в словаре по этике: «Толерантность – моральное качество, характеризующее отношение к интересам, убеждениям, верованиям, привычкам и поведению других людей. Выражается в стремлении достичь взаимного понимания и согласования разнородных интересов и т.д. без применения давления. Является формой уважения к другому человеку, признания за ним права на собственные убеждения, на то, чтобы быть иным, чем я» [3].

К нам, в наш университет, едут молодые люди из многих стран мира, а это свидетельствует о том, что в нашей республике сформированы принципы и ценности, которые необходимы для свободного развития личности в условиях современного гражданского общества. Но само по себе это не приходит. По мнению психолога И.В. Абакумовой «толерантность – это не пассивное понятие, а активный поиск точек соприкосновения с неясным, непонятым, чужим; желание понять это неясное» [4]. В нашем государстве проблеме воспитания молодого поколения уделяется большое внимание. Ведь культура в широком смысле этого слова не даётся человеку с рождения. Это качество необходимо воспитывать с раннего детства при закладывании основных нравственных категорий: доброты, чуткости, отзывчивости, честности, преданности Родине и своим близким, то есть всё то, что и составляет толерантность. Так что же такое воспитание толерантности и как оно достигается? Работу по воспитанию толерантного поведения у студентов следует начинать с первого курса и в разных направлениях: а) формирование положительной мотивации общения и формирование адекватной оценки коллектива и самооценки. Смысл толерантного педагогического общения – создание оптимальных условий для формирования у студентов таких принципов воспитания, которые создали бы у них оптимальные условия для формирования у них достоинства, культуры самовыражения личности, исключая факторы превосходства одной личности перед другой, одной национальности перед другой. Умение выходить из конфликтных ситуаций путём переговоров также является одним из признаков толерантности.

Воспитание должно способствовать созданию и развитию навыков толерантности в любом коллективе, и навыки эти будут направлены на противодействие чувству, вызывающему страх и отчуждение по отношению к другим, воспитанию навыков независимого мышления, основанного на моральных ценностях; а также воспитание миролюбия, терпимости к этническим, религиозным, политическим, конфессиональным, признания равноправного межличностным разногласиям, признание возможности равноправного существования чужого мнения, ценностей культуры.

В одном коллективе, а в нашем случае учебной группе, могут заниматься студенты их разных стран, разной религиозной принадлежности. Отсюда перед куратором ставится задача создания толерантной среды в учебной группе и университете в целом. Уважительное отношение преподавателя, куратора, воспитателя общежития, работников деканата к студентам не только корректирует позицию и мнение учащегося к гражданам Республики Беларусь, но и демонстрирует пример толерантного отношения к человеку с иным взглядом на мир. Целенаправленное участие куратора в жизни группы способствует минимизации проявлений агрессии, предупреждению проявления интолерантного поведения (неготовности личности к принятию иных логик и взглядов).

Выводы. Воспитанию толерантной личности педагогу-куратору способствуют различные методы и приёмы: метод убеждения, метод внушения, метод стимулирования, в основе которого

лежит формирование у студентов осознанных побуждений их жизнедеятельности, а также методы воспитывающих ситуаций. Например, проблема выбора отношений с другими людьми. Но какими бы великолепными и действенными не были методы и приёмы обучения, педагог-куратор может воспитать у студентов толерантное отношение к другим людям лишь тогда, когда сам с пониманием будет относиться к особенностям личности студента.

Работая со студентами медицинского вуза, мы, педагоги, должны всегда помнить постулаты Клятвы Гиппократова, жившего ещё до нашей эры, с именем которого связано представление о высоком моральной облике и образце этичного поведения врача. «Клянусь: в любое время оказывать помощь всем больным независимо от их социального происхождения, вероисповедания и национальности...» Вот она, толерантность, существованию которой уже тысячи лет. И здесь можно воскликнуть: «Новое – это хорошо забытое старое!».

#### **Список литературы**

1. Крысин Л.П. Современный словарь иностранных слов / Л.П.Крысин – М.: АСТ-Пресс, 2021.
2. Декларация принципов толерантности / Генеральная конференция ЮНЕСКО, 1995г.
3. Этика: энциклопедический словарь / под ред. Р.Г.Апресяна, А.А.Гусейнова. – М.: Гайдарики, 2017.
4. Абакумова И.В. О становлении толерантной личности в поликультурном образовании / И. В. Абакумова // Вопросы психологии. –2003. – №3.

### **ФОРМИРОВАНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**

**Алехина О.В.**

МБОУ «Гимназия № 63 Академия успеха»

Курск, Российская Федерация

Современный урок английского языка невозможно эффективно реализовать без формирования у обучающихся способности плодотворно сотрудничать в группах, чтобы быть открытыми для новых культурных и социальных связей в востребованных среди молодежи сферах деятельности.

Великие слова Яна Амоса Каменского о том, что «для жизни, а не для школы... мы учимся», не потеряли свою актуальность сегодня и особенно точно отражают восприятие процесса обучения с точки зрения современного учителя. На сегодняшний день необходимо подготовить мобильную личность, главными функциональными качествами которой являются инициативность, способность творчески мыслить и принимать нестандартные решения, умение выбирать профессиональный путь, готовность непрерывно совершенствоваться в течение жизни. И здесь большая роль отводится применению знаний на деле, а именно, «функциональной грамотности школьников».

Что же заложено в понятие «функциональная грамотность» на уроке английского языка? Давайте попробуем это выяснить, оттолкнувшись от понятий «личность», «функционировать» и «грамотность».

Во - первых, в каждой букве слова «личность» уже заложены личностные качества, которыми должен обладать современный ученик: любознательность, инициативность, человечность, нестандартность, ответственность, самостоятельность, творчество. Мягкий знак вполне может ассоциироваться со способностью находить компромисс и с умением лавировать в социальном пространстве. Подбирая синонимы к слову «функционировать», учитель сразу понимает, что на уроке необходимо работать, действовать, внедрять, применять знания в практической деятельности в соответствии с реальностью. Давая определение слову «грамотность», мы четко осознаем, что это

степень владения учеником навыками письма и чтения. Кроме того, это фундамент, на котором можно построить дальнейшее развитие школьника. А теперь попробуем сформулировать понятие «функционально грамотная личность». Прежде всего, это человек, думающий и действующий самостоятельно и ответственно, умеющий добывать нужные ему знания и свободно использовать их для решения жизненно необходимых задач. Мы не должны забывать, что функциональные навыки формируются в условиях школы.

Рассматривая функциональную грамотность при овладении английским языком, мы подразумеваем умение оформить счет в банке, прочитать инструкцию, заполнить анкету обратной связи, т.е. умение грамотно функционировать во всех сферах человеческой деятельности: государстве, семье, политике, культуре, максимально быстро адаптируясь к современному миру. Так, например, один ученик знает 2000 английских слов, а другой — только 700. При встрече с иностранцем тот, у кого словарный запас больше, может и растеряться, делая руками непонятные жесты, едва что-либо произнеся. А владеющий лишь сотней слов, ухитряется толково ответить на вопрос или показать дорогу. Кажется, что это парадокс, но на самом деле, тот, у кого есть достаточно знаний, просто не всегда умеет их использовать на практике, не гибок, теряется в информационном пространстве. Следовательно, задача учителя – ставить сильное мышление на уроках иностранного языка. Возникает вопрос: «Как сформировать и развить функциональную грамотность на уроке английского языка?» Для этого вектор обучения должен быть направлен к практико-ориентированному показателю. Учитель должен помочь ученику осознать изучаемый материал через задания «приведи пример...», «изобрази...», «подумай над дилеммой...», «инсценируй...», «обсуди...» а также помочь переводить знания из пассивных в активные, учитывая факторы проблемности заданий, сотрудничества, поисковой активности.

Если мы обратимся к технологии «Пирамида Блума» (популярный прием технологии критического мышления с шестью уровнями, разработанный американским ученым и психологом Б. Блумом), то она как нельзя лучше отражает систему учебных целей по принципу «от простого к сложному». Это своеобразный навигатор для ступенчатого выстраивания занятий. Пирамида Блума отражает способность к обобщению, синтезу, интеграции и переносу знаний, умений и навыков во внешнюю среду. Задания направлены на получение инновационных и эффективных решений, что вдохновляет и удивляет ученика. Таким образом, формирование привычки размышлять и мыслить креативно - важнейший источник развития современного школьника. Совершая ступенчатый переход от знаний к пониманию и применению, затем к анализу, синтезу и оценке, учитель шаг за шагом формирует soft skills (гибкие и мягкие навыки межличностных отношений, лидерские, адаптивные навыки и способность к самодисциплине), что является важным потенциалом для непрерывного собственного обучения (lifelong learning), учитывая практический опыт и инновации. Используя подход, при котором на уроке отводится большая роль ученику (student-centered teaching), учитель всегда должен помнить о 7 секторах: communication – умение общаться, налаживать контакты, договариваться с собеседником, сектор collaboration (сотрудничество), сектор creativity (креативность), cultural awareness (культурная осведомленность), critical thinking (критическое мышление), digital literacy (цифровая грамотность), assessment for learning (рефлексия) и сектор autonomy (автономия). И конечно, за всем этим стоит читательская грамотность, позволяющая ученику быстро читать и понимать тексты, выражать свои мысли на иностранном языке. Мы формируем сильное мышление, а значит, самое простое упражнение надо превратить в нестандартное и придать ему особую значимость.

Формированию функциональной грамотности на уроках английского языка помогут задания, соответствующие уровню логических приемов, а именно, приемов ТРИЗ (теория решения исследовательски задач с разными вариантами ответа) и РКМ (развитие критического мышления).

Решая нестандартные задания на уроке, ребята моделируют свои ответы через опорные схемы, графики и таблицы, разрабатывают проблемное поле, связанное с жизнью. В этом им активно помогают приемы ТРИЗ: синквейн, метод ассоциаций, метод фокальных объектов, позволяющий генерировать идеи и принимать решения, перенося свойства одного предмета на другой, «Мозговой штурм», а также приемы РКМ: «Кластер», «Дерево предсказаний», «Оживи картинку», «Чтение с остановками», «Инсерт» (метод актив-ного чтения), «Зигзаг», предполагающий работу в группе над проблемой, в процессе которой выдвигаются новые идеи. Такая плодотворная работа способствует позитивному изменению мышления, результатом которого является открытие принципиально нового или усовершенствование старого решения той или иной задачи.

Таким образом, учитель должен сам быть функционально грамотным и расти вместе со своими подопечными, гармонично развиваясь и взаимодействуя с обществом. Педагог выступает в роли knowledge manager. Он должен хорошо разбираться в стратегии, принципах и технологиях управления знаниями, сделать полученную информацию понятной для тех, кому она нужна, разработать доступные методы передачи знаний. Учитель выступает и в роли фасилитатора, т.е. создает благоприятные условия, в которых готовит учеников к будущей взрослой жизни в соответствии с их способностями. Несомненно, что развитие ребенка начинается с точки покоя и комфорта на занятиях. Являясь коуч тренером по учёбе, учитель старается научить учиться, обеспечивая интеллектуальное развитие детей, их социализацию. В свою очередь, функциональная грамотность на уроке английского языка выступает как индикатор общественного благополучия.

#### **Список литературы**

1. Панарина Л.Ю., Сорокина И.В. Развитие функциональной грамотности обучающихся основной школы: методическое пособие для педагогов [Под общей редакцией О.А. Смагиной, Е.А. Зайцевой]. – Самара: СИПКРО, 2019. - с. 114.
2. Забродина Н. П. Читательская грамотность: пособие по развитию функциональной грамотности старшеклассников / [Н. П. Забродина, И. Е. Барсуков, А. А. Бурдакова и др.]; [под общ. ред. Р. Ш. Мошнина]. – Москва: Академия Министерства просвещения России, 2021. – 80 с.
3. Александрова О.М., Аристова М.А. Читательская грамотность школьника (5-9 классы): книга для учителя / под ред. И. Н. Добротиной. — М.: Российский учебник: Вентана-Граф, 2018. — 144 с.
4. Александрова О.М., Аристова М.А. Читательская грамотность школьника (5-9 кл.). Дидактическое сопровождение. Книга для учителя – М.: Российский учебник, 2018.

#### **К ВОПРОСУ О РЕПРЕЗЕНТАЦИИ ОБРАЗА РОССИИ В УЧЕБНИКАХ РКИ ДЛЯ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ УЧАЩИХСЯ**

**Барсукова Е.А.**

МГУ имени М.В. Ломоносова  
Москва, Российская Федерация

Актуальность. Имагологические исследования в области изучения иностранных языков не теряют своей актуальности на протяжении нескольких десятилетий. Е.В. Маринина указывает на то, что предметом анализа может быть «образ страны изучаемого языка, который формируется у студентов, изучающих тот или иной иностранный язык, насколько он адекватен и соответствует действительности, насколько достоверна та культурная информация, которую учащиеся получают о стране изучаемого языка из учебных пособий, лекций, видеофильмов и т.п.» [1, с. 43]. Говоря об имагологическом потенциале учебников РКИ, С.К. Милославская подчеркивает, что «учебник любого

языка как иностранного способен быть органичным средством не только формирования, но и укоренения определенного образа соответствующей страны и народа во внешнем мире» [2, с. 14]. Исследователь указывает на то, что «поскольку овладение иностранным языком в общепринятых ситуациях неизбежно сопряжено с целенаправленной рефлексией над изучаемым языком, то зафиксированные в его единицах знания о мире, в частности, о стране изучаемого языка, острее и отчетливее осознаются и лучше запоминаются индивидом, чем в случае пользования родным языком» [2, с. 13]. То есть можно утверждать, что те стереотипы и представления, которые тиражируются в учебнике РКИ, те образы, которые проецируются им, отличаются особой устойчивостью.

Цель исследования. Настоящая работа посвящена репрезентации России в учебнике РКИ для англоговорящих учащихся. Учебник РКИ рассматривается как уникальное средство формирования образа «иной» страны, в работе делается попытка оценить образотворческий потенциал пособий по РКИ.

Материалы и методы. Материалом для исследования стало пособие для чтения The Routledge Intermediate Russian Reader [3], вышедшее в свет в Лондоне и Нью-Йорке в 2016 году в британском международном издательском доме со штаб-квартирой в Англии. В работе методом сплошной выборки выделяются частотные лексические единицы для описания российской действительности, при помощи метода контент-анализа выявляются компоненты образа России, также анализируются основные тематические блоки, в которых присутствуют оценочные элементы.

Результаты. Исследователями подчеркивается особая значимость «коммуникативного авторитета личности интерпретатора другой страны и другого народа» [4, с. 71]. В рассмотренном учебном пособии представлены аутентичные материалы, созданные носителями русского языка, как следствие, англоязычному учащемуся достаточно сложно критично относиться к информации о незнакомой стране, исходящей из столь авторитетного для него источника. Тем более семантика авторитетности вербализуется в пособии в небольших биографических очерках, где авторы текстового материала характеризуются как «выдающиеся», «заслужившие международное признание», «одни из лучших в своей сфере»: Alexey Slapovsky is one of the finest contemporary Russian writers [3, с. 56]; Vassilij Aksenov is a prominent dissident writer [3, с. 214]; Andrei Zorin is an internationally renowned scholar of literature and culture [3, 105]; Mikhail Shishkin is one of the most prominent contemporary Russian writers) [3, с. 228].

О критериях отбора текстов для включения в пособие можно узнать из предисловия к изданию, в котором указано, что в него вошли тексты, отвечающие интересам западной аудитории относительно культуры России и жизни в стране, содержащие «интересные и занимательные материалы, направленные на стимулирование дискуссии в аудитории»: relation to the interests of the Western audience and life/culture in Russia, interesting and hopefully enjoyable material, encouraging discussions [3, с. ix]. То есть можно признать, что в пособии присутствуют элементы сообучения языку и культуре.

К неоспоримым достоинствам издания следует отнести стилевое и жанровое разнообразие текстов, предлагаемых для чтения. Учащиеся могут познакомиться с художественными произведениями (например, «Зимний вечер» А.С. Пушкина [3, стр. 81], «Маня» Геннадия Гора [3, с. 94] и пр.); публицистическими текстами (например, статья «Нечитающая страна» из газеты «Аргументы и факты» [3, с. 2]), интервью (А. Зорин «Ничему нельзя научиться в душной аудитории» [3, с. 105]), жанром исторической монографии (Карпов Г.М. «Великое посольство и первое заграничное путешествие Петра I» [3, с. 145]), отрывками научно-популярного дискурса (М. А. Кронгауз «Русский язык на грани нервного срыва»), биографии (В. Есипов «Четыре жизни Василия

Аксенова» [3, с.200]), примерами разговорной речи молодежи (результаты интернет-опросов «Нужны ли нам библиотеки?» [3, с.7]).

Серьезным достоинством рассматриваемого учебника является присутствие элементов лингвокультурной диалогичности в его материалах. Студенты приглашаются к обсуждению актуальной проблематики, которая близка британскому и российскому обществу. В учебнике разворачивается дискуссия об иммиграции с опорой на материалы о данном социальном феномене в России (например, статья «В Москве богатые ездят по улице на машинах, их можно увидеть. Москва и москвичи глазами мигрантов» [3, с. 34]) и Англии (например, статья «Иммигрантам в Англии придется ждать «детских денег» три месяца» [3, с. 39]). Пособие содержит стимулы для рассуждения о будущем библиотек в России и Великобритании [3, с. 10], проблемах содержания библиотек [3, с.11]. Обсуждение программы российского телевидения сопровождается текстом дискуссии студентов из Лондона под названием «Твой выбор: телевизор или книга?» [3, стр. 17]. Такой подход способствует сравнению и сопоставлению отношения жителей двух стран к острым вопросам современности, моделированию урока в контексте диалога культур на основе предлагаемых материалов.

При этом не могут не обратить на себя внимание некоторые особенности издания. Так, например, на страницах пособия студенты знакомятся с довольно разнообразными персонажами, многие из которых отличаются невысоким интеллектом, девиантным поведением и низкой социальной ответственностью: Артамонов Геннадий Петрович («небрит, с красными воспаленными глазами, с неоконченным средним образованием, дважды разведенный, трижды судимый по мелочам, нигде не работающий, телосложение гиперастеническое, татуировка на груди в виде надписи «Душа нараспашку» (Алексей Слаповский «Происшествие» [3, с.60]); бесстыдница Танька (Алексей Слаповский «Лимон» [3, стр. 69]); хулиган и рэкетир Василевский; совершенно необразованный человек, но с фамилией Книгин (Алексей Слаповский «Подарок» [3, с. 74]).

В текстах активна тема репрессий и лагерной жизни, пособие представляет вниманию учащихся лексические единицы, отражающие тюремный быт и виды пенитенциарных учреждений: Бутырка, нары, взяточники, уголовники, спекулянты, валютчики, «контрики», «сиделец», «собачник» (промежуточная камера), рецидивист, клопы, вши, «вышка», бараки, Соловки, ГПУ, Лубянка, «одноделец», колючая проволока (Дмитрий Витковский «Полжизни» [3, с. 173]); спецприемник для детей «врагов народа», сын лагерников, потенциальный лагерник, репрессии властей, компетентные органы (Виктор Есипов «Четыре жизни Василия Аксенова» [3, с. 201]). Немаловажную роль в представленном материале занимает тема сталинского террора: гигантская машина сталинских убийств, бездушный механизм чудовищных репрессий, сталинский «большой террор», сталинские лагеря, «тюремные» корзинки с теплым бельем на случай ареста, донос, шеф КГБ (Евгений Цымбал «Я хочу исправить историческую несправедливость» [3, с.158]); предки, отправленные по этапу в сталинские лагеря («Валить или не валить?» интервью с Надеждой Яхонтиной [3, с. 187]). Примечательно, что часть данных слов выносится в отдельные лексические упражнения, где учащиеся должны, например, соотнести их с определением (например, контрик – человек, который обвиняется в деятельности против государства [3, с. 173]). Отдельные единицы составляют рубрику «Словарь и комментарии» (например, «Черный ворон» – black raven – black cars driven by Soviet police (OGPU) in the 1940s and 1950s [3, с. 180]). То есть данный пласт лексики тщательно проработан составителем пособия, приведенные выше лексические единицы становятся значимой частью фонда фоновых знаний учащихся о России.

В издании две главы посвящены вопросам эмиграции (Глава 8 и Глава 13). Эмиграция представляется как «рецепт от всех общественных бед» («Валить или не валить?» [3, стр. 187], в пособии студенты знакомятся с классификацией эмиграции из России («колбасная эмиграция

девяностых», «космополитичная эмиграция двухтысячных» («Валить или не валить?» [3, с. 189]), в отдельном лексическом упражнении студенты знакомятся с волнами эмиграции («Белая эмиграция», «перемещенные лица», «эмиграция Холодной войны» и пр. [3, с. 196]). В рубрику «Словарь» вынесены лексические единицы, вербализующие семантику криминализации общества и борьбы с этим явлением (например, ОПГ – Organized Criminal Group, ОМОН – Special Police Force, «ментовский» – Police [3, с. 192]). Нельзя не отметить, что в пособии для баланса контрапунктом звучит тема возвращения в Россию тех, кто когда-то эмигрировал («Почему в Москву возвращаются те, кто долго жил за границей» [3, с. 118], активны положительные оценки (Москва – благодатное поле. В Москве можно добиться большего. Для меня поездка куда-то – не побег от российской действительности, а, скорее, возможность приобрести ценный опыт [3, с. 122]. В Москве есть все, чего мне так не хватало за границей [3, с. 125]).

Выводы. Обобщая приведенные выше примеры, можно утверждать, что в исследованном материале активна лексика, представляющая девиантное поведение русских, лейтмотивом звучит тема репрессий и лагерей, неоднократно тексты и упражнения учебника касаются проблемы эмиграции. В освещении российской действительности пособие не лишено лингвокультурологического редукционизма, то есть тенденции к освещению отдельных сторон жизни страны, определенных страниц истории России. Особый акцент на упомянутых выше вопросах в образовательном контенте может формировать у учащихся разбалансированный фонд фоновых знаний о России, активизируя в их сознании оппозицию «свой-чужой» и не способствуя преодолению этноцентризма в восприятии России.

#### **Список литературы**

1. Маринина Е.В. Русские прецедентные имена как элемент английской лингвокультуры (на материале словаря Longman dictionary of English language and culture) // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2017. – № 4. – С. 41-52.
2. Милославская С.К. Русский язык как иностранный в истории становления европейского образа России: монография / С.К Милославская. М.: Флинта: Наука, 2012. – 400 с.
3. The Routledge intermediate Russian reader / Lydia Buravova. Routledge, New York, 2016. 316 p.
4. Милославская С.К. Учебник русского языка как иностранного – уникальное средство формирования образа России в мире: к теоретическому обоснованию лингвопедагогической имагологии // Вестник РУДН, серия Вопросы образования: языки и специальность. – 2008. – № 4 – С. 10-15.

#### **РЕАЛИЗАЦИЯ КОМПЛЕКСНОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ**

***Бахарева Е.А.***

**Уральский государственный экономический университет**

**Екатеринбург, Российская Федерация**

***Королько В.А.***

**Уральский государственный экономический университет**

**Екатеринбург, Российская Федерация**

Российские и зарубежные учёные в области обучения иностранным языкам (Г.А. Китайгородская, Л.С. Выготский, С.Г. Тер-Минасова, А.Н. Леонтьев) разработали теоретическую основу для реализации системно-деятельностного, коммуникативного, аксиологического и грамматического подходов. В практике преподавания зачастую выделяется один подход, который

приводит к фрагментарности обучения и недостаточности обоснования комплексного подхода, требующего интеграции различных методик для достижения полноценного языкового развития. В частности, существует проблема ограниченной интеграции разных подходов к обучению русскому языку как иностранному. Процесс обучения осуществляется за счёт множества методических пособий и материалов, которые нередко имеют отрывочный характер и не затрагивают все виды речевой деятельности: чтение, письмо, аудирование и говорение. Результатом этого становится отсутствие целостной системы подготовки студентов, снижение эффективности обучения и мотивации к изучению русского языка. Таким образом, вопросы, которые связаны с применением комплексного подхода, остаются не до конца изученными, следовательно, для более детального понимания комплексного подхода к обучению русскому языку как иностранному следует провести сравнительный анализ вышеуказанных подходов.

#### Цель исследования

Теоретическое обоснование применения системно-деятельностного, аксиологического, коммуникативного и грамматического подходов при реализации комплексного подхода в обучении русскому языку как иностранному.

#### Материалы и методы

Анализ и синтез исследований по педагогике, теории и практике обучения иностранным языкам.

#### Результаты

По результатам сравнительного анализа системно-деятельностного, аксиологического, коммуникативного и грамматического подходов сформулирован вывод о необходимости учёта всех аспектов вышеперечисленных приёмов при реализации комплексного подхода в обучении русскому языку как иностранному.

Теоретическую базу обучения русскому языку как иностранному образуют различные подходы, концепции и методики, которые были разработаны известными российскими педагогами, такими как Е.И. Пассов, Л.В. Щерба, А.Н. Щукин, С.Г. Тер-Минасова, Е.А. Хамраева, И.Л. Бим, И.А. Зимняя, Л.В. Московкин и Н.Д. Гальскова.

Каждый из этих авторов привнёс в методику обучения уникальные идеи и принципы, которые формируют современное представление о преподавании русского языка как иностранного. Они отмечают значимость активного участия студентов, системности и последовательности при освоении языкового материала, а также важность культурной интеграции в процессе обучения. Активное вовлечение учащихся в коммуникативные задания, моделирование реальных ситуаций и использование аутентичных материалов становятся ключевыми компонентами их методических подходов.

А.Н. Леонтьев, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов и П.Я. Гальперин, авторы системно-деятельностного подхода, указывали на то, что деятельность является главной формой существования человека, следовательно, в процессе обучения следует моделировать действия, обеспечивающие освоение языка как инструмента деятельности [1, с. 120-155]. В противоположность концепции «язык как инструмент действия» исследователи аксиологического подхода Б.С. Гершунский, В.С. Библер и М.С. Каган утвердили в философии и педагогике идеи, связанные с ценностной ориентацией и воспитанием, т.е. признавали знание культуры и традиций страны изучаемого языка важным аспектом его овладения. Благодаря трудам Н. Хомского в середине XX в. образовался коммуникативный подход, который объединяет идеи системно-деятельностного и аксиологического подходов, т.к. для него характерны ситуативность, а также лингвострановедческий контекст. Кроме того, коммуникативный подход предполагает концепцию универсальной грамматики, которая, хотя и акцентировала внимание на грамматических структурах, но в то же

время оказала влияние на развитие коммуникативных теорий, обеспечив понимание глубинных языковых структур [2, с. 30-35]. Российский лингвист А.В. Бондарко подтверждает важность системного анализа грамматических категорий и их функций в процессе обучения. Он рассматривает грамматические структуры как основу для формирования языковой компетенции обучающихся.

Говоря о сходстве и различиях главных идей рассматриваемых подходов, важно отметить, что грамматический подход предполагает знание языка как набор грамматических и лексических правил. Системно-деятельностный подход, в свою очередь, рассматривает освоение языка как элемент деятельности для решения конкретных задач. Данный тезис был обоснован и И.Л. Бим в книге «Коммуникативный подход к обучению русскому языку как иностранному», в которой учёная систематизировала основные принципы коммуникативного подхода, акцентировав внимание на создании условий для активного использования языка в процессе общения и взаимодействия, а не только в учебных упражнениях [3, с. 70-75]. Наряду с этим в работе «Теория и практика обучения грамматике» И.Л. Бим определяет систему методических приёмов преподавания грамматики, обращая внимание на их роль в развитии языковых навыков. Её подход сочетает грамматическое осмысление с коммуникативной практикой, что делает процесс обучения более результативным. Однако основоположник аксиологического подхода Б.С. Гершунский в своей работе «Философия образования для XXI века» указывал на то, что образование должно не только передавать знания, но и формировать ценностные ориентации, определяющие поведение и мировоззрение студентов [4, с. 87-91].

Таким образом, схожесть основных идей коммуникативного и системно-деятельностного подходов заключается в том, что язык служит основным средством общения и взаимодействия, а обучение должно быть направлено на развитие навыков, необходимых для успешного общения, а также на вовлечении студентов в активную деятельность, где они применяют язык для выполнения конкретных действий. Это помогает сформировать у студентов не только знание лексических и грамматических единиц, но и понимание их функции в реальном общении. А.Н. Леонтьев утверждал, что язык как средство деятельности осваивается наиболее эффективно тогда, когда студенты активно участвуют в решении задач, которые требуют языкового взаимодействия [1, с. 140-145]. Тот же принцип поддерживала и И.Л. Бим, утверждавшая, что коммуникативный подход предполагает интеграцию грамматики и лексики в контексте реальной коммуникации [3, с. 70-75]. Важным аспектом является создание условий, при которых учащиеся могут активно практиковать язык и использовать его для выполнения различных коммуникативных задач.

Концепция грамматического подхода выражается в том, что знание грамматических правил представляет собой фундамент для успешного овладения языком. Этот подход ориентирован на систематическое и последовательное изучение грамматических структур, что позволяет студентам достигать высокой точности в использовании языка. Грамматический подход определяет детальное понимание грамматических норм и правил как средство, способствующее более лёгкому и эффективному применению языка на практике. Как отмечает И.Л. Бим, грамматическое обучение играет ключевую роль в формировании языковой компетенции и навыков общения [5, с. 55-60].

Лингвострановедческий и культурологический элементы обучения русскому языку как иностранному входят не только в коммуникативный подход, но и являются составляющими аксиологического подхода, представляющего собой метод, который основан на включении в учебный процесс ценностных ориентаций, определяющих культуру и традиции русского народа. Такой подход предполагает, что язык является носителем культурных ценностей и традиций, а процесс его освоения должен быть направлен на формирование у учащихся ценностного восприятия русской культуры. Российский философ В.С. Библер утверждал, что обучение языку сквозь призму

диалога культур помогает развить у студентов уважение к другой культуре, понимание её уникальности и осознание своей культурной идентичности [6, с. 45-46].

Исходя из вышеизложенного, системно-деятельностный и коммуникативный подходы отдают языку роль средства общения в то время, как аксиологический подход рассматривает язык как источник знания культурных особенностей, а грамматический – как изолированную систему правил и слов.

При сопоставлении разнообразных приёмов, которые используются при реализации рассматриваемых подходов, можно выделить те, которые присущи нескольким подходам:

- ролевые игры. При системно-деятельностном подходе студенты моделируют различные сценарии общения, что помогает им использовать язык в контексте реальной жизни. В аксиологическом подходе ролевые игры и инсценировки осуществляются следующим образом: студенты разыгрывают сцены из произведений русской литературы или моделируют реальные ситуации общения, в которых важную роль играют культурные и этические правила. Подобным образом при реализации коммуникативного подхода студенты моделируют различные коммуникативные ситуации, такие как покупка билетов, организация поездки или обсуждение новостей. Ролевые игры помогают обучающимся практиковать язык в реальных ситуациях, а также развивать уверенность в общении;

- проектные задания. При системно-деятельностном подходе обучающиеся реализуют долгосрочные проекты по определённой теме, которые требуют комплексного применения языковых знаний и стимулируют их применение на практике. Культурологические программы, реализуемые при аксиологическом подходе, представляют собой работу студентов над проектами, связанными с изучением и представлением аспектов русской культуры. При коммуникативном подходе проектная работа осуществляется следующим образом: студенты участвуют в проектах, требующих использования языка в разных коммуникативных ситуациях;

- работа с аутентичными текстами. Аксиологический подход предполагает, что студентам необходимо провести анализ произведений русской литературы не только для освоения языковых структур, но и для изучения культурных и этических ценностей, содержащихся в классических литературных произведениях. Коммуникативный подход предполагает аудирование и работу с аутентичными материалами: так, учащиеся слушают записи разговоров, интервью или диалогов, чтобы развивать навыки аудирования и понимания языка в различных контекстах. Аутентичными материалами могут стать видеоролики, подкасты и радиопередачи;

- обсуждение культурных традиций. Аксиологический подход предполагает, что в рамках диалога культур студенты могут обсуждать различные аспекты русской культуры и сравнивать их с традициями своих стран. При коммуникативном подходе проходят дискуссии и дебаты, предполагающие участие обучающихся в обсуждениях на разнообразные темы, что способствует развитию навыков аргументации и выражения собственного мнения на русском языке.

Таким образом, для системно-деятельностного, аксиологического и коммуникативного подходов характерно использование разнообразных приёмов, направленных на:

- развитие у студентов языковых и когнитивных навыков;
- включение языка и культурных норм в процесс обучения;
- развитие навыков общения.

В то же время грамматический подход предполагает использование различных приёмов эффективного обучения грамматике, таких как: заполнение пропусков, трансформация предложений, написание собственных мини-текстов, а также коррекция и анализ ошибок.

При сопоставлении принципов реализации рассматриваемых подходов необходимо выделить следующие схожие черты:

– активное участие студентов. При реализации системно-деятельностного подхода студенты должны выполнять практические задания, направленные на использование языка. В коммуникативном подходе данный принцип соблюдается путём создания условий, при которых студенты активно участвуют в процессах общения, таких как ролевые игры, дебаты и групповые обсуждения. При грамматическом подходе также делается акцент на практическом применении грамматических правил;

– последовательность и систематичность. При системно-деятельностном подходе учебные задачи должны усложняться по мере усвоения студентами базовых языковых структур. В грамматическом подходе этот принцип соблюдается путём организации обучения таким образом, чтобы учащиеся последовательно осваивали грамматические аспекты: от базовых понятий до более сложных структур. Это включает изучение частей речи, синтаксических конструкций, временных форм и других грамматических категорий;

– ситуативность. При реализации системно-деятельностного подхода главным принципом выступает привязка языковых упражнений к реальным коммуникативным ситуациям. В коммуникативном подходе данный принцип соблюдается путём ориентации на реальные коммуникативные задачи: так, обучение должно сосредоточиться на выполнении задач, которые имитируют реальные ситуации общения;

– обратная связь и контроль. Системно-деятельностный подход предполагает, что педагог предоставляет обучающимся обратную связь, что способствует развитию навыка самостоятельного исправления ошибок. При реализации коммуникативного подхода также важно, чтобы преподаватель предоставлял студентам регулярную обратную связь и корректировал их ошибки для дальнейшего развития коммуникативных навыков. Исправление ошибок и обратная связь играют значительную роль и в грамматическом подходе, который предполагает, что преподаватель помогает скорректировать ошибки и улучшить понимание наиболее трудных грамматических структур;

– интеграция различных компонентов языка. При аксиологическом подходе преподавание языка должно быть неразрывно связано с передачей культурных ценностей. В грамматическом подходе также соблюдается интегративный принцип: обучение грамматике должно быть объединено с другими аспектами языка, такими как произношение и лексика;

– использование аутентичных материалов – это принцип, который соблюдается в аксиологическом и коммуникативном подходах: так, важную роль в аксиологическом подходе играют аутентичные материалы, которые позволяют студентам познакомиться с культурой «изнутри», при реализации коммуникативного подхода необходимо применение материалов, отражающих реальные ситуации общения. Это могут быть диалоги из фильмов, тексты из газет, а также записи разговоров.

#### Выводы

– в рамках комплексного подхода к обучению русскому языку как иностранному объединяются различные методологические подходы: системно-деятельностный, аксиологический, коммуникативный и грамматический, каждый из которых способствует созданию целостной методики преподавания, ориентированной на формирование и развитие языковых и культурных компетенций у студентов;

– современные методологические подходы несмотря на различие преследуемых целей и интерпретации роли языка, обладают схожими свойствами как в своей сущности, так и при определении принципов, являющихся основой для рассматриваемых подходов. Эти принципы выступают началом для реализации комплексного подхода в обучении русскому языку как иностранному и обеспечивают полноценное развитие языковых и культурных навыков обучающихся.

### Список литературы

1. Леонтьев, А. Н. Деятельность, сознание, личность / А. Н. Леонтьев. – М. : Издательство политической литературы, 1975. – 304 с. – ISBN 978-9-63280-820-8.
2. Хомский, Н. Аспекты теории синтаксиса / Н. Хомский. – Harvard Book List, 1965. – 339 с. – ISBN 978-5-99895-077-3.
3. Шатилов, С. Ф. Методика преподавания русского языка : учебник для вузов / С. Ф. Шатилов. – М. : Владос, 1998. – 256 с. – ISBN 978-5-8112-0291-4.
4. Бим, И. Л. Возможные формы и содержание курсов обучения иностранным языкам в начальной школе / И. Л. Бим. // Иностранные языки в школе. – 1991. – № 2. – 331 с. – ISBN отсутствует.
5. Бим, И. Л. Личностно-ориентированный подход в обучении иностранным языкам / И. Л. Бим. – М. : Русский язык, 1995. – 245 с. – ISBN отсутствует.
6. Библер, В. С. Кант – Галилей – Кант. Разум Нового времени в парадоксах самообоснования / В. С. Библер. – М.: Мысль, 1991. – 320 с. – ISBN 978-5-24400-628-5.

### ИССЛЕДОВАНИЕ ПОСЛОВИЦ И ПОГОВОРОК, РЕПРЕЗЕНТИРУЮЩИХ КОНЦЕПТ «БЕДНОСТЬ» В АНГЛИЙСКОЙ, ФРАНЦУЗСКОЙ И РУССКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРАХ

*Беланова Е. С.*

**Государственный университет просвещения**

**Москва, Российская Федерация**

*Тарасова О.Д.*

**Государственный университет просвещения**

**Москва, Российская Федерация**

Актуальность: Актуальность народных пословиц и поговорок заключается в их значительном культурном и лингвистическом значении. Они представляют собой обобщённое представление о мире, содержащее житейский опыт и выражающее народные взгляды на жизненные ситуации, что делает их ценным источником мудрости и назидания. Народная мысль, заключённая в пословицах и поговорках, проверена временем и житейским опытом того или иного народа, и нет никаких оснований подвергать сомнению её истинность [3]. Хотя с течением времени и изменениями в обществе традиционные пословицы могут частично терять актуальность, на их место приходят модифицированные высказывания, которые либо подтверждают, либо опровергают традиционные истины с учетом современных реалий [7]. Тем не менее, традиционные паремии остаются важным объектом лингвистических исследований, будучи культурными артефактами, которые позволяют глубже понять отношение народа к сложным явлениям.

Цель. Одним из таких явлений выступает понятие «бедность». Бедность — это сложное социальное явление, которое воспринимается и оценивается по-разному в зависимости от культурных традиций и менталитета конкретного народа. Цель данного исследования заключается в выявлении особенностей репрезентации концепта «бедность» в английской, французской и русской лингвокультурах через анализ пословиц и поговорок. Такой подход позволяет проследить связь между языком, культурой и мировоззрением народов.

Материалы и методы. Материалом исследования являются пословицы и поговорки, отобранные из русского словаря В.И. Даля, сборника «1340 английских пословиц и поговорок с русскими эквивалентами», из «The Oxford Dictionary of Proverbs by Jennifer Speake», с онлайн-сайтов «Proverbes francais - Dictionnaire», «Купидония», а также использовались труды исследователя

Каримовой О. А. Методами исследования послужили: метод сплошной и избирательной выборки, сравнительно-сопоставительный, описательный методы.

Результаты: Для начала рассмотрим концепцию «бедность» в англоязычных пословицах и поговорках. В следующих примерах можно отследить связь с нуждой и отчаянием. A light purse is a heavy curse [1]; To live from hand to mouth [1]; To make both ends meet [1]; Needs must when the devil drives [4]; Beggars can't be choosers [4] Needs makes the old wife trot [4]; Set a beggar on horseback and he'll ride to the devil [1]; Cut your coat according to your cloth [4]; A moneyless man goes fast through the market [4]. Как видно из вышеуказанных примеров, в англоязычной культуре «бедность» нередко связывается с такими понятиями как «needs» (нужда), «curse» (проклятье), «beggar» (нищий, проситель). Более того, в английских пословицах бедность и нужда порой заставляют людей идти на отчаянные меры, терпеть ограничение и лишения, что, соответственно, отражает отношение к бедности как к нежелательному явлению. В рассматриваемом материале прослеживается также мысль о том, что нищета не представляет собой большую проблему, и порой действительно лучше довольствоваться малым. Приведем примеры данных паремий: He is not poor that has little, but he that desires much [1]; Half a loaf is better than no bread [1]; «Little» and «often» fills the purse [1]. В некоторых пословицах и поговорках также можно увидеть, что бедность не считается чем-то предосудительным, но и не рассматривается как приемлемый, достойный образ жизни: Poverty is no vice, but an inconvenience [4], Poverty is not a crime [4]; Poverty is not a shame, but the being ashamed of it is [4]. Говоря о понятии «бедность» во французской лингвокультуре, заметим, что здесь не прослеживается прямого негативного отношение к бедности, как и в английской. Напротив, подчеркивается, что бедность — это не порок, и её не следует стыдиться, что бедный человек может быть счастливым. Например: *Pauvreté n'est pas vice* [5]; *La malheur n'est pas toujours à la porte d'un pauvre homme* [5]. Пословицы *Nécessité est la mère de l'invention/d'industrie* [5] и *La pénurie est la mère de la sagesse* [5] указывают на то, что порой нужда становится катализатором, побуждающим людей к поиску нестандартных решений и проявлению мудрости в жизни, чтобы преодолеть трудности. Однако бедный образ жизни отрицательно сказывается на самих людях: у человека может испортиться характер и здоровье, возникнуть разногласия с близкими людьми, а иногда бедность может толкнуть человека на совершение противоправных поступков. Эта мысль подтверждается множеством пословиц и поговорок. Например, *Vilain affamé est demi-enragé* [5]; *Un homme affamé ne pense qu'à pain* [5]; *La maladie altère un beau visage, la pauvreté change encore davantage* [5]; *Quand le foin manque au râtelier les chevaux se battent* [5]; *Pauvreté n'a point de parenté* [5]; *Quand la pauvreté frappe à la porte, l'amour s'en va par la fenêtre* [5]; *En grande pauvreté, ne git pas grande loyauté* [5]. Как мы видим из приведенных примеров, во французских пословицах и поговорках бедность имеет отрицательное влияние на жизнь людей, особенно это касается взаимоотношений с людьми. Бедность может привести к ссорам, отсутствию у человека в жизни родственных связей и любви. Одна из паремий подчёркивает мысль о том, что в великой бедности большой преданности от других людей ждать не стоит (нап. *En grande pauvreté, ne git pas grande loyauté*). Также приведём примеры французских пословиц и поговорок, где показывается, что порой бедность может толкнуть человека на противоправные действия: *La nécessité n'a point de loi* [5]; *L'occasion fait le larron* [5]; *Nécessité fait loi* [5]. Некоторые французские паремии отражают идею о том, что лучше довольствоваться малым и жить по средствам: *Mieux vaut assez que trop* [5]; *Mieux vaut peu que rien* [5]; *A bonne faim il n'y a pas de mauvais pain* [5]; *A vouloir trop avoir, l'on perd tout* [5]; *Dans les petits sacs sont les meilleures épices* [5]; *Plusieurs peu font un beaucoup* [5]. Рассмотрим русские пословицы и поговорки, отражающие понятие «бедность». Можно утверждать, что в русскоязычных пословицах бедность рассматривается с положительной стороны. Во многих прослеживается связь бедности с честностью, скромностью, мудростью, бедный человек смел и словно святой преодолевает трудности: Бедный молодец, честью

богат [6]; Беден, да честен [6]; Бедному все сапоги по ноге [6]; Бедности дана мудрость [6]; Голый (бедный) – что святой: не боится беды [6]; Гол, да не вор; беден, да честен [6]. В фольклоре можно встретить паремии, которые отражают желание людей быть бедными, а не богатым, поскольку богатство, согласно народному мнению, часто связано с обманом и жадностью: Лучше жить бедняком, чем разбогатеть грехом [2]; Лучше страдать брюхом, нежели духом [2]; Чем беднее, тем щедрее [2]; Не в деньгах счастье [2]; И без золота в радости живут [2]. Стоит отметить одну особенность: в русских пословицах и поговорках часто противопоставляются богатство и бедность, богатые и нищие: Богат, да крив; беден, да прям [2]; Богат, да плутоват; беден, да честен [2]; Богатого за стол усаживают, а бедного и так выпроваживают [6]; Богатому идти в суд – трын-трава, бедному – долой голова [2]; Богатый как хочет, а бедный как может [2]. В подобных паремиях богатство имеет негативную коннотацию, а бедность, соответственно, положительную. Это подтверждается противопоставлениями: «крив» и «прям», «плутоват» и «честен», «усаживают» (богатого человека) и «выпроваживают» (бедного человека). Также можно заметить, что в русских паремиях часто описывается негативное и несправедливое отношение к бедным людям в отличии от богатых. Но также существует множество пословиц, в которых указывается на сложности, с которыми приходится сталкиваться бедному человеку: У бедной вдовы ни дров, ни воды [6]; У бедности дыр много [6]; Нужда и голод выгоняет на холод [6]; Нужда заставит мышей ловить [6]; Не о чем тужить, когда нечего прожить [2]; На голое брюхо летит комар и муха [6]; Кому вершки, а кому корешки [6]; Беден часто озирается, хоть и не его кличут [2]. В данном контексте нищета описывается такими выражениями как «дыра», «корешки», «заставит мышей ловить», «голое брюхо». Бедность воспринимается как тяжелое лишение, с которым человек вынужден бороться всю жизнь.

Выводы. Проведя сравнительно-сопоставительный анализ паремий в английском, русском и французском языках, приходим к следующим выводам. 1. Во всех трёх языках наблюдается негативное восприятие данного явления. В первую очередь это обусловлено образом жизни, в котором человек вынужден сталкиваться с лишениями, ограничениями, голодом и страхом. Бедность может довести человека до отчаяния и даже заставить переступить черту закона. В русских пословицах и поговорках преобладает тема несправедливости по отношению к бедным людям, лишённым всяческих привилегий. В английском и французском языках таких паремий гораздо меньше. 2. В исследуемых языках не наблюдается прямого осуждения или порицания бедности как таковой. В английском и французском языках существуют пословицы и поговорки, которые подчёркивают, что бедность не является пороком и её не следует стыдиться. Во французских и английских паремиях прослеживается мысль о том, что порой лучше жить скромно и по средствам. Во французском языке прослеживается идея о том, что даже в бедности человек может быть счастливым. 3. В русском языке, наряду с негативным отношением к бедности, существует и позитивное восприятие этого явления. Это обусловлено, в первую очередь, положительными чертами характера, которые приписываются бедным людям. В русских пословицах и поговорках они предстают как скромные, щедрые и честные люди, вынужденные терпеть всевозможные лишения в жизни. В английском и французском языках такого явления не наблюдается. Исследование показало, что пословицы и поговорки, репрезентирующие концепт «бедность», являются важным источником информации о культуре и менталитете народа. Дальнейшее исследование данной темы может быть направлено на более детальный анализ образов и метафор, связанных с бедностью в разных культурах, а также на изучение изменений в восприятии этого понятия в разные исторические периоды.

#### Список литературы

1. 1340 английских пословиц и поговорок с русскими эквивалентами. — Москва: Ибис, 1992. — 127 с.
2. Даль, В. И. Пословицы русского народа. Сборник В. И. Даля в двух томах/ Вступительное слово М. Шолохова [Текст] / В. И. Даль, — 5-е издание. — Москва: Художественная литература, 1989. — 431 с.
3. Каримова, О. А. История исследования пословиц и поговорок // Экономика и социум. — 2022. — № 12-2(103). — С. 730-732.
4. Jennifer Speake, John Simpson. The Oxford Dictionary of Proverbs / Jennifer Speake, John Simpson. — Fifth edition. — Great Britain : Oxford university press, 2007. — 625 с.
5. Le dictionnaire des proverbes et des citations françaises // Proverbes francais - Dictionnaire : [сайт]. — URL: <https://www.proverbes-francais.fr/> (дата обращения: 11.03.2025).
6. Русские пословицы и поговорки о бедности // «Купидония» — познавательно-развлекательный портал: [сайт]. — URL: <https://kupidonia.ru/poslovitsy/poslovitsy-o-bednosti> (дата обращения: 11.03.2025).
7. Тарасова, О. Д. Трансформации пословиц в русском и английском медиа дискурсе через призму лингвоэкологии // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. — 2023. — № 5-1. — С. 172-177.

## **ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ: ВОЗМОЖНОСТИ И РИСКИ**

*Беляева Д.Д.*

**Российский государственный профессионально-педагогический университет  
Екатеринбург, Российская Федерация**

*Богданова А.А.*

**Российский государственный профессионально-педагогический университет  
Екатеринбург, Российская Федерация**

Актуальность. Современное образование невозможно представить без цифровых технологий, которые стали неотъемлемой частью нашей жизни [1]. Их влияние особенно заметно в преподавании иностранных языков, где они открывают новые горизонты как для студентов, так и для преподавателей. В последние годы активное внедрение технологий искусственного интеллекта (ИИ) в образовательный процесс изменяет подходы к изучению языков [2][3]. Однако, несмотря на большие перспективы, которые они предлагают, не обойтись без учета рисков, требующих внимания. Изучение этой темы важно для того, чтобы понять, как максимально эффективно использовать технологии, не забывая об их возможных недостатках.

Цель исследования - анализ возможностей и рисков применения цифровых технологий и ИИ в обучении иностранным языкам, а также выработка рекомендаций по их грамотному использованию в образовательной практике.

Материалы и методы. Для достижения цели были применены следующие подходы:

Анализ популярных цифровых платформ и приложений для изучения языков, таких как Duolingo, Rosetta Stone и Babbel.

Исследование возможностей ИИ, включая нейросетевые переводчики (Google Translate) и голосовые помощники (Siri).

Изучение применения виртуальной и дополненной реальности (VR и AR) в образовательной сфере.

Проведение опросов среди преподавателей и студентов для оценки эффективности цифровых инструментов и выявления проблем в их использовании.

Результаты. Персонализированное обучение: ИИ помогает адаптировать учебные материалы под индивидуальные потребности студентов, что способствует повышению эффективности процесса обучения.

Интерактивные платформы: Приложения с элементами игры и голосовыми функциями ускоряют процесс освоения новых слов и грамматических конструкций.

Нейросетевые переводчики: Современные системы перевода значительно повысили точность перевода, но всё ещё сталкиваются с трудностями при работе с идиомами и культурными особенностями языка.

Виртуальная и дополненная реальность: Технологии VR и AR создают эффект погружения, что особенно полезно для развития разговорных навыков [4].

Риски: Среди главных проблем можно выделить снижение мотивации к традиционным методам обучения, зависимость от технологий, неточности в работе автоматизированных систем и вопросы защиты личных данных [3][4].

Выводы. Цифровые технологии и ИИ предоставляют широкие возможности для изучения иностранных языков, делая процесс обучения гибким и доступным. Однако необходимо помнить и о рисках, таких как потеря мотивации, ограничения технологий и угрозы конфиденциальности. Для достижения лучших результатов рекомендуется сочетать современные инструменты с традиционными методами обучения. Успех в изучении языка зависит не только от технологий, но и от активной практики, живого общения и усилий учащихся.

#### **Список литературы**

1. Расулов Гиёсиддин Файзуллаевич ПРИМЕНЕНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАНИИ // Вестник науки и образования. 2021. №11-2 (114).
2. Гельдиев Б. А., Хатжиева О. К., Куллыева О. Х., Байрамова С. ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ // Символ науки. 2023. №11-1-2.
3. Черепанова Анна Сергеевна ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗАХ // In The World Of Science and Education. 2025. №15 январь ФН2.
4. Видова Татьяна Александровна, Романова Ирина Николаевна ВОЗМОЖНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ТЕХНОЛОГИЙ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ // Образовательные ресурсы и технологии. 2023. №1 (42).

#### **ИНТЕГРИРОВАНИЕ ПОСОБИЯ ПО ДОМАШНЕМУ ЧТЕНИЮ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ В РАБОТУ НАД ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКИМ МАТЕРИАЛОМ БАЗОВОГО УЧЕБНИКА**

*Бобылева К.В.*

**Московский государственный институт международных отношений (университет)  
Москва, Российская Федерация**

*Буцык Е.Д.*

**Московский государственный институт международных отношений (университет)  
Москва, Российская Федерация**

Данная научно-практическая статья посвящена исследованию эффективности и значимости домашнего чтения как средства развития языковой компетенции студентов, а также вопросам содержания современных пособий по домашнему чтению. Несмотря на доказанную эффективность

аспекта «домашнее чтение» при обучению иностранному языку, в современном образовательном процессе наблюдается тенденция к сокращению времени, отводимого на домашнее чтение, в пользу более интерактивных и технологичных методов. Как следствие, работа над аутентичным текстом литературного произведения сводится к проверке понимания основных сюжетных линий. Однако, по мнению Дей и Бамфорд возможности домашнего чтения гораздо шире, так как оно «предоставляет учащимся возможность многократно сталкиваться с языком в различных контекстах, укрепляя их знания словарного запаса, грамматики и дискурса». [1] Результаты представленного исследования могут быть полезны преподавателям иностранного языка для разработки эффективных стратегий и внедрения практики домашнего чтения в учебный процесс с целью повышения качества обучения.

Перед авторами статьи стояла задача получения и анализа данных об оценке значимости аспекта «домашнее чтение» членами профессорско-преподавательского состава кафедры и студентов начальных курсов обучения факультета Международных отношений МГИМО МИД РФ и о целесообразности включения лексико-грамматических элементов базового учебника 2 курса в проект нового пособия по домашнему чтению для данного курса. В работе использовались методы статистической обработки результатов анкетирования, проведённого в 2023 и 2024 году среди 129 студентов и 18 преподавателей. Проведен сравнительный анализ ответов преподавателей и студентов до и после работы с данным пособием.

Актуальность исследования важности аспекта «домашнее чтение» и его содержания объясняется необходимостью учитывать потребности студентов и их мотивацию при изучении иностранного языка, возможностью оптимизировать учебный процесс посредством адаптации учебного плана к предпочтениям обучаемых и желанием улучшить качество обучения английскому языку в условиях конкуренции на рынке предоставляемых образовательных услуг.

В целом полученные результаты свидетельствуют о довольно высоком уровне заинтересованности в аспекте «домашнее чтение» при обучении иностранному языку как среди преподавателей, так и среди студентов. Отвечая на вопрос: «Нравится ли Вам аспект домашнее чтение при обучении английскому языку?», 83% преподавателей и 74% студентов ответили положительно. Негативное отношение к домашнему чтению продемонстрировали 10% студентов и 17% преподавателей, принявших участие в опросе. Причём 16% обучающихся не смогли ответить определённо, указывая на то, что их интерес к аспекту «домашнее чтение» напрямую зависит от выбранной книги. В вопросе выбора художественного произведения, подходящего в качестве домашнего чтения с последующим обсуждением в классе, примерно половина всех респондентов отметили, что готовы читать как классические произведения, так и современную прозу. Стоит отметить, что преподаватели более склонны отдать предпочтение современным произведениям, а студенты наоборот хотели бы читать произведения классиков англо-американской литературы. Также 67% студентов и подавляющее большинство преподавателей хотели бы, чтобы учебный план подразумевал большее количество часов, выделяемых на домашнее чтение.

Говоря о самой работе над художественным произведением на занятии по домашнему чтению респонденты выразили прямо противоположные мнения: подавляющее большинство студентов (81%) считают более целесообразным так называемое «свободное обсуждение» книги, в то время как 70% преподавателей настаивают на том, что комплекс разнообразных упражнений позволит лучше развить коммуникативные компетенции учащихся. Наибольшее число студентов рассчитывают с помощью домашнего чтения расширить свой активный вокабуляр (65%) и развить чувство языка (64%). Вторым по важности блоком ожиданий следует развитие разговорных навыков (48%) и расширение кругозора (51%). От 72% до 83% преподавателей согласны, что при достаточном количестве часов, выделяемых на аспект «домашнее чтение», можно значительно развить навыки говорения и расширить запас активно употребляемой лексики. При этом только 11% студентов и 28%

преподавателей видят возможность активизировать определенные грамматические конструкции при обсуждении книги. Однако, возможно данный скептицизм объясняется тем, что у респондентов не было положительного опыта работы с речевыми упражнениями на отработку грамматических навыков при обсуждении деталей книги. После работы с данным пособием уже 18% студентов отметили, что смогли на практике развить свои грамматические навыки.

Таким образом, данные анкетирования позволяют сделать вывод об эффективности и целесообразности параллельного закрепления лексико-грамматического материала через интеграцию двух изначально невязанных аспектов при обучении английскому языку.

Остановимся более подробно на самом пособии по домашнему чтению на английском языке по книге Кадзуо Исигуро «Клара и Солнце» (научно-фантастический роман-антиутопия), прошедшем апробацию в 2024, работа над которым шла параллельно с изучением курса «Цели устойчивого развития» (ЦУР) на аспекте «практика речи» у студентов бакалавриата МГИМО, обучающихся по учебнику Английский язык для международных 2 (авторов Ястребовой Е.Б., Кравцовой О.А., Палагиной О.И., Галигузовой А.В.). [2]

Тематика книги (дискриминация и этический аспект использования искусственного интеллекта и современных технологий) выгодно перекликается с ЦУР (в частности, ЦУР №10 Уменьшение неравенства и ЦУР №12 Ответственное потребление и производство). Кроме того, было обнаружено множество значимых пересечений в плане лексического и грамматического содержания курса и книги «Клара и Солнце». Все это позволило реализовать идею интеграции учебного пособия по домашнему чтению в работу над материалом основного учебника (аспект «практика речи»).

На примере вышеупомянутого пособия разберем более подробно структуру учебного пособия такого плана и возможности для отработки лексико-грамматического материала параллельно с обсуждением содержания книги.

Работа над формированием лексических навыков:

Отбор лексики для раздела Vocabulary Focus из прочитанной главы книги производился в соответствии с уровнем студентов курса и учитывая лексическое наполнение базового учебника по аспекту практика языка. Процент пересечения лексического материала основного учебника и пособия по домашнему чтению - примерно 30%.

Помимо списка слов, в раздел входят как языковые так и условно-речевые упражнения, например:

- Use the words and phrases below to fill in the gaps in the sentences from the novel.
- Comment on the following statements from the novel using the Active Vocabulary words given in bold.
- Make a list of the main characters and provide their character sketches. Complete the Active Vocabulary Mind Maps below and use them as you speak.

В работе над лексическим материалом пособия главный акцент делается на вывод лексических единиц в речь.

Работе над грамматическим материалом:

Раздел Grammar Focus состоит из предъявления обучающимся той или иной уже знакомой из материала базового учебника грамматической конструкции, встречающейся в книге, и отработки этой конструкции в условно-речевых упражнениях.

Примеры заданий:

- Paraphrase the characters' words using 'must' to express deduction.
- Imagine what the characters from the story might have said in the following circumstances. Use would rather or had better.

- Comment on the situations and express the characters' annoyance, impatience or improbable wish using wish+would.

- Imagine what would have happened in the following situations and complete the third Conditional sentences below ( If + Past Perfect, would + Perfect Infinitive).

- Make up and act out mini-dialogues between these characters of the novel using It's (high/about) time + Past Simple.

При составлении пособия учитывались интересы и более продвинутых групп студентов и отдельных учащихся. Для реализации их потребностей и при наличии времени на уроке, предлагается использовать траекторию работы, включающую лексико-грамматические упражнения повышенного уровня сложности (уровень L2) из раздела Extra Practice, такие как:

- Make up sentences using the clues in the table below to express your regrets about the current state of things or a previous action/situation.

- Read the extracts from the portion and work out the meanings of the word 'concern' and its derivatives. Suggest Russian equivalents. What other collocations with 'concern' do you remember?

- Read the sentences from the novel below. What makes them emphatic?

- Emphasize the italicized parts of the sentences using 'it was...(who/that)' and use the Active Vocabulary given in brackets in the correct form.

- Make up 2 sentences IN THE PRESENT containing 'unreal' comparisons about each of these characters using as if/though. See the examples in the box below.

- Read the excerpts from the portion and say what events the characters consider likely/unlikely to happen.

- Make up 2 sentences IN THE PRESENT containing 'unreal' comparisons about each of these characters using as if/though. See the examples in the box below.

Раздел Extra Practice предполагает подготовительный этап в виде домашнего ознакомления с лексико-грамматическим материалом из текста романа (эмфатические конструкции; условные предложения; фразовые глаголы ит.д.) с последующей проверкой в классе. В качестве закрепления выполняются упражнения, где надо закончить мысль, используя данный лексико-грамматический материал в предложениях либо относящихся к содержанию книги, либо описывающих распространенные жизненные ситуации. Время говорения каждого студента можно максимально увеличить за счёт работы в парах и мини-группах.

Выводы:

В результате проведенного исследования было установлено, что как студенты, так и преподаватели оценивают потенциал аспекта «домашнее чтение» в качестве средства развития языковой компетенции студентов как более значительный, чем принято считать, и он может быть расширен за счет интеграции этого аспекта с материалом базового учебника. Эффективность предложенного подхода к составлению пособий по домашнему чтению обуславливается следующими факторами:

- сюжетная основа произведений, обсуждаемых на аспекте «домашнее чтение» заставляет студентов «вдумчиво вчитываться в текст, что способствует лучшему усвоению, лексики и грамматических структур» [3].

- проведение параллелей между изначально невзаимосвязанными аспектами дает возможность студентам рассмотреть те или иные лексико-грамматические элементы «под другим углом» и лучше понять особенности их контекстуального употребления.

- обсуждение художественного произведения с акцентом на использование пройденной лексики и грамматики - еще одна возможность повторного закрепления и активизации этих элементов и структур.

### Список литературы

1. Extensive Reading in the Second Language Classroom. Richard R. Day, Julian Bamford. Cambridge University Press, Jan 13, 1998 - 238 pages

2. Английский язык для международных 2 учебник, для студентов, обучающихся по направлениям подготовки «Международные отношения» и «Зарубежное регионоведение», в двух частях / Е. Б. Ястребова, О. А. Кравцова, О. И. Палагина, А. В. Галигузова; Московский государственный институт международных отношений (университет) МИД России. — Москва: Аспект Пресс, 2022 [т. е. 2021]. —; 26. — ISBN 978-5-7567-1157-8.

3. Афолина, А.Н., Мюллер, Ю.Э., Пасько, Ю.В. Формирование социокультурной компетенции студентов во внеучебное время (на материале немецкого языка и культуры немецкоговорящих стран). /А.Н. Афолина, Ю.Э. Мюллер, Ю.В. Пасько// В сборнике: Традиции и инновации в преподавании иностранного языка в неязыковом вузе. Материалы межвузовской научнопрактической конференции. МГИМО МИД России; Ответственные редакторы: М.А. Чигашева, А.М. Ионова. 2016. – С. 252-257.

**ЗНАКОМСТВО С ХУДОЖЕСТВЕННЫМИ ТЕКСТАМИ Г. Ф. ЛАВКРАФТА ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ  
РАЗЛИЧНЫМ АСПЕКТАМ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА  
( НА ПРИМЕРЕ ПРОИЗВЕДЕНИЯ «ХРЕБТЫ БЕЗУМИЯ» )**

*Болотов Д.Е.*

**Владимирский государственный университет  
Владимир, Российская Федерация**

*Гаврилов Д.Б.*

**Владимирский государственный университет  
Владимир, Российская Федерация**

Актуальность Знакомство с текстами Лавкрафта может способствовать развитию у студентов навыков анализа языковых средств, поможет в переводе с языка оригинала, нахождении лучших переводческих стратегий, в преодолении трудных тем грамматики. Тема актуальна своей малой изученностью, а также возрастающей популярностью литературы ужасов и «странной литературы» в молодежной среде.

Цель работы. На основе как оригинального, так и специально адаптированного текстов Г.Ф.Лавкрафта показать практическое применение конструкций, используемых в тексте при обучении различным аспектам английского языка (чтение, перевод, грамматика).

Современная практика преподавания английского языка для неязыковых специальностей в высших учебных заведениях России показывает, что для успешного усвоения студентами необходимых знаний, умений, навыков, а также компетенций, предусмотренных ФГОС , неэффективно применять бездумное заучивание как отдельных слов, так и и текстов большого объема, а также постоянное тестирование учащихся с проведением однотипных контрольных работ. Наиболее эффективным методом преподавания является внедрение методик, направленных на раскрытие творческого потенциала учащихся, а также внеаудиторное самостоятельное чтение художественных текстов на изучаемом языке.

Одним из интересных и популярных методов изучения иностранного языка является методика чтения произведений художественной литературы на языке оригинала, разработанный российским филологом и переводчиком Ильей Михайловичем Франком. В данном случае нас будет

интересовать учебное пособие по книге американского писателя-фантаста Говарда Филлипса Лавкрафта «Хребты безумия», названную И. М. Франком «У хребтов безумия» [1].

На основе изученного пособия попытаемся сделать вывод о том, как данный метод и разработанная на его основе учебная литература поможет студентам-нелингвистам изучать иностранный, в данном случае английский, язык. Стоит подчеркнуть, что книга на языке оригинала, безусловно, способствует погружению в языковую среду в не меньшей степени, чем общение с носителем языка. Но чтение как таковое не всегда может помочь в изучении предмета. Например, по мнению И. М. Франка, следует выбрать необходимые способы достижения результата. Автор же собственного метода чтения исходит из того, что преимущество его методики изучения иностранных языков заключается в запоминании иностранных слов, идиом, фразеологизмов и выражений, на бессознательном уровне за счет их постоянной повторяемости. [1, С. 3] И. М. Франк особенно отмечает, что только интенсивное чтение является одной из составляющих успеха при изучении языка – и здесь мы опять видим полное погружение в языковую среду, только не через выполнение упражнений их учебника (что тоже является важным), а через прочтение описаний, наполненных художественными образами. Это тренирует не только логику и зрительную память, а, самое главное, вырабатывает навык работы с языком без каких – либо фундаментальных знаний по теории грамматики, потому что для чтения предлагается два варианта одного текста: сначала адаптированный с дословным, по сути, переводом на русский язык, а чуть ниже уже полный несокращенный текст на английском. Стоит сказать, что метод позволяет раскрыть всю полноту лексических и грамматических единиц, которые испещряют текст. Прежде чем переходить к примерам, хотим отметить те особенности и аспекты художественных текстов Г. Ф. Лавкрафта, на которые стоит обратить особое внимание при ознакомлении с упомянутым пособием. Первое – это трудности, связанные с чтением, т. к. оригинальные тексты Г. Ф. Лавкрафта сложны для восприятия и поэтому метод И. М. Франка вполне подходит, чтобы разобраться с этой проблемой. Другими двумя важными моментами являются специфическая авторская грамматика и лексика, содержащая в себе огромное количество эпитетов.

Как уже упоминалось выше, метод И.М.Франка эффективен при обучении чтению. На основе конкретных примеров попытаемся проиллюстрировать практическую эффективность данного метода также и при обучении переводу и переводческим стратегиям. «I have said that our study of the decadent sculptures brought about a change in our immediate objective. This, of course, had to do with the chiseled avenues to the black inner world, of whose existence we had not known before, but which we were now eager to find and traverse» [1, С. 420]. Выражение «the chiseled avenues to the black inner world» мы можем перевести как «высеченные пути к черному внутреннему миру», тогда как авторы пособия переводят его как «проложенные /в горах/ тоннели, /ведущими/ во тьму подземного: «внутреннего» мира». Так как книга рассказывает об арктической экспедиции именно в горы, то логичнее в данном случае употребить слово «тоннели», а не «пути» или «дорожки». Также авторы дают два перевода словосочетанию «to the black inner world»: «тьма подземного «внутреннего» мира», что безусловно верно передает всю специфику лавкрафтовской мифологии даже в адаптированном варианте текста и его же подстрочном переводе.

Рассмотрим далее фразу «To behold this fabulous gulf in stark reality was a lure» [1, С. 421]. Глагол «to behold» можно перевести как «узреть», «рассмотреть», «созерцать». Авторы сочли необходимым дать такую формулировку: «увидеть эту легендарную пропасть» [1, С. 421]. Хотя нам кажется более верным слово «созерцать» или «узреть», т. к. оно наиболее ярко отражает специфику лавкрафтовских описаний созданной им реальности.

Следующий аспект языка, в обучении которому может способствовать рассматриваемое нами произведение, это грамматика. Одной из трудных тем для освоения студентами считаются

модальные глаголы и модальные конструкции. Это обусловлено их построением и особенностями употребления, что отличает их от собственно смысловых и вспомогательных глаголов. Возвращаясь к особенностям методики И.М.Франка, напомним, что одной из главных её черт является постоянная повторяемость определенных слов, выражений и фраз. В этой связи интересно отметить, что модальный глагол *must* встречается в оригинальном тексте Лавкрафта 67 раз [2]. Поэтому рассмотрим разные способы перевода этого глагола, в том или ином контексте. Для этого нам представляется логичным разделить случаи использования на несколько групп в зависимости от значения в определенном контексте. мы выделили следующие: долженствование, предположение, вынужденность действия [3, С. 334-352]. Приведем примеры к каждой из групп.

Начнем с примеров, выражающих долженствование. Например, «I must reveal them, is inevitable» [1, С. 10]. Здесь мы видим, что *must* можно перевести в значении « должен, обязан».

Продолжим рассмотрение глагола *must* в значении предположения. Интересным примером модальных глаголов является «Many must have told tales of immense historical importance (многие, должно быть, рассказывали о событиях огромной исторической важности)» [1, С. 429]. В данном случае фраза « *must have told*», означающая «должно быть рассказывали», что как раз и следует воспринимать как уверенность и строгое предположение. Также можно привести такой пример: «Nevertheless the stony silence continued, and when we thought of the delirious force the wind must have had in his locality we could not help making the more direful conjectures». [1, С. 148] И тут мы тоже можем наблюдать характерную для глагола *must* особенность: «Тем не менее, каменное молчание продолжалось, и когда мы подумали о том, что ветер, должно быть, имел бредовую силу в его местности, мы не могли не сделать более ужасных предположений». Другим ярким примером является такая цитата: «The specimens found by poor Lake did not enter into these guesses, for their geologic setting proved them to have lived at what must have been a very early date in the land city's history». [1, С. 417] . Такую же ситуацию мы наблюдаем в предложении «Of course we did not mean to face that - or those - which we knew had been there, but we felt that they must be gone by now». [1, С. 432] «They must be gone by now» мы передадим как «они, должно быть, уже ушли». Также «many must have» можно перевести как «многие, должно быть» в предложении «Many must have told tales of immense historical importance, and only the prospect of later visits reconciled us to the need of passing them by». [1, С. 429]

Итак, последней группой будет примеров будет группа со значением «вынужденности действия». Занимателен перевод *must* в этом смысле, его мы можем наблюдать в следующей фразе: «In the end I must rely on the judgment and standing of the few scientific leaders» [1, С. 12]. Что можно передать по-русски как : «В итоге я вынужден полагаться на мнение и авторитет немногих научных лидеров». Также в этой группе рассмотрим варианты перевода *must* как «необходимо». Значение *must* в смысле необходимости ярко иллюстрирует следующая фраза: «Must establish plane communication with McMurdo Sound and begin shipping material». [1, С. 120] Здесь говорится «необходимо установить авиационное сообщение с Мак-Мердо Саунд и начать отгрузку материалов». Завершающим примером является такое предложение: «To form even a rudimentary idea of our thoughts and feelings as we penetrated this aeon-silen maze of unhuman masonry, one must correlate a hopelessly bewildering chaos of fugitive moods». [1, С. 320] И тут стоит сказать, что «one must correlate» будет переводиться как «необходимо соотнести».

Выводы. Таким образом, доказано, что знакомство с художественными текстами может быть полезно при обучении студентов различным аспектам английского языка, таких как чтение, перевод и грамматика.

#### Список литературы

1. Английский с Говардом Лавкрафтом. У хребтов безумия = Н. Р. Lovecraft. At the Mountains of Madness / пособие подгот. Сергей Андреевский. — М.: Издательский дом ВКН, 2020. — 576 с.

2. At the Mountains of Madness by H.P.Lovecraft [Электронный ресурс] (дата обращения 18.03.2025)

3. Грамматика английского языка: учеб.пособие / пер с англ. М.Я. Блоха, А.В.Гольдман, Л.И. Кравцовой ; под общей научн. ред. д-ра . филол. наук проф. М.Я. Блока – М.: Астрель: АСТ – 703 [1] с.

## ЭТИМОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ, СРАВНЕНИЕ, ПЕРЕВОД И АНАЛОГИИ КАК ИНСТРУМЕНТЫ ПОВЫШЕНИЯ ИНТЕРЕСА СТУДЕНТОВ К ИЗУЧЕНИЮ ЯЗЫКОВ

*Бурыгина Т. С.*

независимый исследователь

г. Железногорск, Российская Федерация

В процессе обучения языку, литературе и культуре неизбежно возникает необходимость в объяснении и интерпретации присущих им явлений. Творческий подход к этому процессу (при условии строгого соблюдения научного принципа и избегания псевдонаучных толкований!) позволяет вовлечь студентов в активное познание, поддерживая их интерес к изучаемым дисциплинам. Важным аспектом является также выстраивание межпредметных связей, обогащающих образовательный процесс.

В своей практике преподавания иностранных и родного языков я активно использую такие приёмы, как этимологический анализ, сравнение, перевод и аналогии. Опыт показывает, что такие приёмы не только способствуют усвоению материала, но и углубляют понимание структуры языка, его истории и связи с культурой. Более того, использование родного языка оказывает значительную помощь при изучении иностранных языков. В данной статье поделюсь некоторыми методическими находками и наработками при обучении студентов лексике и грамматике английского языка.

*Анализ глагола “to be” как пример использования упомянутых методов*

Сопоставление английского “to be” с русским «быти» (to – ть; be – бы, т.е. корень в глаголе «быть») позволяет студентам увидеть общее происхождение (восхождение к праиндоевропейским корням) и понять суть этого основополагающего глагола.

Когда мы в современном русском языке слышим «я есть», «ты есть», «они есть», мы можем обнаружить, что это неправильный выбор форм глагола-связки. Правильно будет: «Аз есмь», «ты еси», «они суть». Вспомним Ивана Грозного из фильма «Иван Васильевич меняет профессию», который на вопрос милиционера о роде занятий отвечает: «Аз есмь царь!». «Еси» – форма 2 лица единственного числа: «Ох ты гой еси, добрый молодец». «Отче наш, иже еси на небесех!». «Суть» – форма 3 лица множественного числа. Так мы и обнаруживаем следы русского глагола-связки, и нам уже легче понять суть и смысл таких глаголов в изучаемых языках. Кроме того, в результате такого анализа становится очевидно, что в популярном выражении «имеет место быть» имеет место (простите за игру слов) ошибка, ибо «иметь место» = «быть». Иными словами, правильно будет сказать либо «имеет место», либо «есть», «имеется», «наличествует». А вот выражение «имеет право быть» вполне нормальное: оно означает, что что-то имеет право на существование.

Спряжение глаголов, т.е. их изменение по лицам и числам, неразрывно связано с личными местоимениями, которые тоже достойны нашего внимания. Так, Аз –личное местоимение 1 лица единственного числа и первая буква славянской азбуки. Это сейчас местоимение «я» совпадает с последней буквой в алфавите, и такое смешение порой обыгрывают во фразе «я – последняя буква в алфавите», чтобы осадить «якающего», хвастливого человека. В то же время английское личное местоимение первого лица *I* пишется всегда с большой буквы и как бы говорит сама за себя: «Я похожа на римскую цифру I, я для себя на первом месте». Итак, *I am = Аз есмь*. Можно обсудить со студентами, почему устоялось именно такое написание местоимения в английском языке, почему славянская азбука начинается с Аз, привлечь студентов к поиску информации с последующим их выступлением в классе. Поговорим подробнее о личных местоимениях.

*Личные местоимения: визуализация и культурный контекст*

Слово «личный» родственно словам «лицо», «личина», соответствующим латинскому *persona*. «Местоимение» буквально означает «вместо имени», что соответствует латинскому *pronomen* (*pro* + *nomen*), откуда произошло и английское *pronoun*. «Личные местоимения» – *personal pronouns*.

Для запоминания распределения личных местоимений по лицам я использую визуальный приём – изображение яйца (кстати, во многих культурах яйцо – символ жизни). Такой приём призван наглядно продемонстрировать степень близости и отдалённости между говорящим и теми, о ком он говорит. На первом месте по значимости для себя – я сам (единственное число) и, соответственно, те, кто со мной, то есть «мы» (множественное число). На рисунке это «желток» яйца, самое главное, эссенция. На втором месте – те, кто рядом со мной, – «ты» и «вы». В английском языке, впрочем, все друг к другу обращаются на «вы» (местоимение «ты» давно вышло из употребления), поэтому запомнить ещё проще – *you* (и для единственного, и для множественного числа). На рисунке это белок вокруг желтка. На третьем месте – те, кто не со мной, не с нами рядом, то есть «он, она, оно», «они». На рисунке это скорлупа, окружающая белок. Мы как бы выводим третье лицо из нашего актуального круга. С учётом этого становится понятно, почему считается невежливым говорить о присутствующих, употребляя местоимения третьего лица.

Говоря о местоимениях, нельзя не упомянуть о том, что в английском языке, в отличие от русского, нет грамматического рода, что облегчает выбор нужных личных местоимений. Упрощённо это можно сформулировать так: всё, что не относится к мужчинам и женщинам, – *it* (мы пока не берём случаи употребления местоимений, к примеру, в сказочном фольклоре и пр.). И *baby* – тоже *it*. Родной язык, разумеется, оказывает влияние на восприятие изучаемого языка (т.е. имеет место языковая интерференция), и студенты иногда недоумевают: «ребёнок» – это же «он». В этом случае просим их подобрать другой, более точный русский эквивалент *baby*. Это слово – «дитя», слово среднего рода, и ему соответствует местоимение «оно».

#### *Времена глагола: от концепции к грамматической категории*

Изучение глагольных времён – отдельная, весьма непростая, область. Здесь нужно обратить внимание студентов на разграничение времени как концепции (*time*: прошлое, настоящее, будущее) и как грамматической категории (*tense*). При этом можно провести со студентами этимологические изыскания [6], посмотреть значения этих слов (мы обнаружим, что исходные значения одинаковы) и изменение значений с течением времени.

Кстати, если время (*time*) персонифицировано, то в некоторых культурах оно предстаёт в виде мужчины, и это находит отражение в произведениях литературы, песнях, картинах и так далее. Приведём несколько примеров. Так, в главе «Безумное чаепитие» (“*A Mad Tea Party*”) сказки Льюиса Кэрролла «Алисы в стране чудес» (“*Alice in Wonderland*”) собеседники поправляют Алису: «Время – это не *оно*. Это *он*» (“*If you knew Time as well as I do,*” said the Hatter, “*you wouldn’t talk about wasting it. It’s him.*”). Песня Human Lyrics Metallica начинается с упоминания персонифицированного времени: “*Don’t you leave me, Father Time*”. В романе Томаса Гарди «Джуд незаметный» есть персонаж по прозвищу «Маленький отец времени» (*Little Father Time*), странный и не по годам серьёзный ребёнок главного героя. Можно попросить студентов самим найти другие примеры персонификации времени в культуре, а затем всем вместе проанализировать роль этих образов в найденных примерах.

От *time* делаем плавный переход к *tense*. Обилие английских времён пугает и запутывает студентов. Однако если исходить из того, что существует три времени – прошедшее (*past*), настоящее (*present*) и будущее (*future*), и эти три времени могут иметь тот или иной *вид*, или *aspect* (*simple, continuous, perfect, perfect continuous*), то это воспринимается значительно легче. Важно прояснить понятие вида, попросить студентов вспомнить, что в русском языке существует совершенный и несовершенный вид. Далее можно попросить объяснить фразу «откуда есть пошла русская земля» (из «Повести временных лет»), выделить в ней глагол, попробовать определить его видовременную форму. «Есть пошла» – это перфект, образованный при помощи вспомогательного глагола «быть» в третьем лице единственного числа настоящего времени («есть») и причастия прошедшего времени («пошла»). Фраза означает, что русская земля началась в прошлом и до настоящего времени существует. Так студентам становится понятно, что и в истории родного языка были сложные времена (простите за каламбур), и можно отыскать их следы в настоящем.

Для объяснения разницы между Past Simple и Present Perfect можно использовать образы из повести «Лангольеры» Стивена Кинга, по которой был снят одноимённый фильм (можно заранее предложить студентам самим почитать книгу и/или посмотреть фильм, обсудить сюжет). Лангольеры пожирают то, что стало прошлым, ушло безвозвратно, без его следов в настоящем. Зададим вопрос студентам: из обстоятельств времени выберите те, которые съедят лангольеры: *two hours ago, yesterday, this month, last week, tomorrow* и пр. Заметим, что *morning* («утро») они способны будут съесть тогда, когда наступит полдень, не раньше. Далее уже можем переходить к работе с предложениями и переводом, где при выборе между Past Simple и Present Perfect смотрим, кануло ли время с обсуждаемым событием в прошлое.

Важно обращать внимание студентов на то, что так называемые неправильные глаголы – это глаголы, которые ведут себя не «плохо», а вне нынешних правил, то есть по старинке, когда были другие правила. То же самое касается иных исключений. Исключения – это чаще всего слова с древней историей, дожившие до наших времён благодаря очень частому их употреблению. Если мы посмотрим на списки таких слов, то увидим, что, как правило, эти слова описывают быт и жизнь человека вне зависимости от эпохи, то есть самое основное: *есть, пить, ходить; мужчины, женщины, дети; хороший, плохой* и т.д. Упомянем также степени сравнения прилагательных *good – better – the best* и *bad – worse – the worst*. Как видим, они образованы от разных корней не только в английском языке, но и в русском. Мы говорим не «хороший – хорошее - хорошейший» и не «плохой – плохое - плохойший», а используем супплетивные формы «хороший – лучше – (наи)лучший», «плохой – хуже – (наи)худший». На явлении супплетивизма можно отдельно остановиться, попросить студентов подобрать свои примеры, сравнить слова из родного и изучаемых языков.

Отдельно хочется коснуться времён вида *continuous* (он же *progressive*), т.е. продолженных. Их можно проанализировать через буквальный перевод, например, «я являюсь делающим то-то и то-то в моменте». Продолженное время образуется при помощи глагола-связки и причастия I смыслового глагола. Можем провести аналогию с фотографией: представим кадр, на котором запечатлён какой-либо момент жизни или «поймано» какое-то событие. Кстати, фотографии на английском языке мы описываем в настоящем продолженном времени. При этом помним про то, что на русский язык мы переводим такие предложения не буквально, а так, как мы говорим по-русски, то есть в настоящем времени: «я делаю то-то и то-то в моменте».

*There is / there are: от стишка к сказке*

Изучение конструкции *there is / there are* можно начать с детского стишка (*nursery rhyme*) “This is the key of the Kingdom”, чтения и рассмотрения его структуры. Оно начинается с большого объекта, панорамы, затем идёт приближение, рассмотрение деталей, после чего – постепенное отдаление и возвращение к самому общему видению. Затем предлагаем студентам вспомнить русскую сказку, в которой можно применить конструкцию *there is / there are* при переводе. Варианты ответа – это сказки, где упоминается про Кощея Бессмертного (например, «Царевна-лягушка») и его смерть: «...нелегко с Кощеем сладить: его смерть на конце иглы, та игла в яйце, яйцо в утке, утка в зайце, тот заяц сидит в каменном сундуке, а сундук стоит на высоком дубу, и тот дуб Кощей Бессмертный как свой глаз бережет» [4]. И опять у нас появляется яйцо как символ жизни (и смерти). После обсуждения возвращаемся со студентами к стишку про «ключи Царства», спрашиваем, где еще мы можем встретить это выражение, вовлекаем студентов в поиск дополнительной информации.

*Игра слов и смыслов: диалог на дороге*

Ещё один замечательный пример игры слов и смыслов – диалог дорожного инспектора и водителя [1, с. 223–224]. Предлагаем студентам прочитать диалог и ответить, поняли ли друг друга участники диалога и почему.

Policeman (holding up his hand): Stop!

Visitor: What's the matter?

P.: Why are you driving on the right side of the road?

V.: Do you want me to ride on the wrong side?

P.: You are driving on the wrong side.

V.: But you said that I was driving on the right side.

P.: That is right. You are on the right, and that's wrong.

V.: A strange country! If right is wrong, I'm right when I'm on the wrong side. So why did you stop me?

P.: My dear sir, you must keep to the left. The right side is the left.

V.: It's like a looking-glass! I'll try to remember. Well, I want to go to Bellwood. Will you kindly tell me the way?

P.: Certainly. At the end of this road, turn left.

V.: Now let me think. Turn left! In England left is right, and right is wrong. Am I right?

P.: You'll be right if you turn left. But if you turn right, you'll be wrong.

V.: Thank you. It's as clear as daylight.

(After G. C. Thornley)

После ответов попросим привести примеры из русского языка со словом «правый» в значении «правильный». Пример ответа: «наше дело правое». Продолжим обсуждение вопросом: почему сложилось так, что правый подразумевает «правильный», а левый – «неправильный». Предполагаемый ответ: здесь виден отпечаток верований, традиций. Так, считалось, что справа от человека находится ангел, а слева – черт. Более того, мир устроен для праворуких, а левшей до недавнего времени усердно переучивали, делая из них «правшей» (не всегда успешно, впрочем). Следы латинского слова *sinister* – «левый, леворукий» мы видим в английском слове *sinister*, но со значением «злонамеренный», «недобрый» [6].

*«Заздравный тост»: интеграция этимологии, перевода и сравнения*

В качестве примера комплексного задания можно предложить студентам работу со стихотворением Роберта Бёрнса “The Selkirk Grace” («Заздравный тост», «Благодарственная молитва»). Задание включает в себя чтение оригинала и его вариантов, прослушивание аудиозаписей, чтение и сравнение существующих переводов на русский язык и их сопоставление с исходным текстом, а также этимологический анализ ключевого слова “*meat*”. Это слово происходит от староанглийского “*mete*” со значением «еда» в целом [6]. Спросим студентов, какое слово в русском языке имеет такое же весомое значение, как *meat*, воплощает в себе еду в целом, отражается в языке и культуре (просим привести примеры). Предполагаемые ответы: *хлеб*. *Хлеб – всему голова*. *Нахлебник – человек, живущий за чужой счёт, потребляющий чужой хлеб*. *И то хлеб*. *На хлеб заработать*. При этом отметим: хотя этимология слова «хлеб» не восходит к любой еде, но в культуре, в языке отражена значимость хлеба как главного продукта.

*Словообразование и этимология: от захвата к гриппу*

Как видим, анализ словообразования и этимологии, поиск однокоренных слов и углубление в значение корней способствует более глубокому пониманию как изучаемого, так и родного языка и расширяет словарный запас студентов. Поделюсь показательным примером. При рассмотрении английского слова “*gripping*” («захватывающий») и его корня “*grip*” («хватать») спросим студентов, на какое русское слово похож этот корень. Если не догадаются, намекнём, что это слово означает то же, что *flu, influenza*. Правильно, это грипп. Он захватывает организм человека, повергает его в болезнь. А вот русское слово «хрип» является звукоподражательным, что отмечается и в словаре Фасмера [5]. Некоторые студенты могут возразить, мол, в русскоязычной «Википедии» написано о возможном происхождении «гриппа» от «хрипа». Тогда попросим студентов поискать подтверждение такой версии. Не исключено, что они наткнутся на «Историю слов» В.В. Виноградова [2]. Однако если мы внимательно вчитаемся в текст, то увидим: В.В. Виноградов пишет о словах «хрип» и «хрипеть», имея в виду их употребление в специфических контекстах (так, хрипунами некоторые военные называли тех, кто картавил на французский манер), а вовсе не этимологию. Таким образом, мы можем показать студентам, насколько важно критическое переосмысление найденной информации, поиск дополнительных источников и их сравнительно-сопоставительный анализ.

*Деньги как неисчисляемое существительное: визуализация и культурный контекст*

Еще одной проблемой для студентов является различие *tisch* и *tapu*, ведь и то, и другое – «много», особенно если речь про деньги. В этом случае нам на помощь приходит картинка, где Скрудж Макдак (Scrooge McDuck, иногда даже пишется как \$crooge McDuck, селезень-богач из диснеевского мультсериала «Утиные истории») купается в деньгах, т.е. в денежной массе. Так мы не только визуализируем концепцию неисчислимости денег, но и можем проанализировать имя героя

мультфильма и его связь с понятием скупости. После этого уже подготовленным, заинтересованным студентам можно предложить чтение произведения Ч. Диккенса «Рождественская песнь» (A Christmas Carol by Charles Dickens).

*«Который час?» Логика и буквальный перевод*

Когда мы учимся отвечать на вопрос «Который час?» (What time is it?), то обращаем внимание на то, что в английском языке очень логично устроены ответы. Циферблат делится пополам, где “to” – «до», “past” – «после». “It’s ten to five.” – «Без десяти пять» (буквально «десять до пяти»). “It’s ten past five.” – «Десять минут шестого» (буквально «десять после пяти»). Под влиянием родного русского языка студенты порой пытаются переводить «сколько минут *какого*» (в нашем примере – «шестого»), поэтому буквальный перевод помогает пониманию. При этом продолжаем напоминать студентам, что перевод не должен оставаться буквальным, ибо его назначение – передача смысла, духа, а не буквы.

*Преодоление лингвоцентризма: гибкое сознание*

Одна взрослая ученица, сталкиваясь с неправильными глаголами или словами, которые ей не нравились, говорила: «Дурацкое слово! Зачем они так пишут непонятно? Как это читать?». Она демонстрировала пренебрежение к изучаемому языку и неготовность к восприятию новой картины мира. Это можно считать частным случаем этноцентризма (утверждение превосходства своей культуры над прочими) в противоположность этнорелятивизму (принятию разнообразия и равноправия разных культур и народов). Такое явление я бы назвала персональным «лингвоцентризмом» (изучаемый язык сравнивается с родным не в пользу изучаемого), противопоставленным «лингворелятивизму» (языки сравниваются не в пользу какого-то из них, а принимаются во всем их разнообразии). Американский психолог, профессор Кэрол Дуэк (Carol S. Dweck), изучающая проблемы мотивации, описала две установки (mindset) – на данность (fixed mindset) и на рост (growth mindset) [3]. Можно с уверенностью сказать, что успех в постижении языков и культур не в последнюю очередь обеспечивается открытостью миру, гибкостью мышления, готовностью к восприятию нового, то есть наличием growth mindset. Хотя, по нашему представлению, педагог не может внушить ученику правильную установку, но он может помочь сформировать её при помощи развития и поддержания познавательного интереса к изучаемым дисциплинам через активное вовлечение ученика в их исследование, развитие навыков самостоятельного поиска, сбора и критической обработки информации.

#### Список литературы

1. Антрушина Г.Б., Афанасьева О.В., Морозова Н.Н. Лексикология английского языка. – М.: Изд-во «Дрофа», 2001. – 288 с.
2. Виноградов В.В. История слов [Электронный ресурс]. – URL: <https://etymolog.ruslang.ru/vinogradov.php?id=hripun>
3. Дуэк К. Гибкое сознание. Новый взгляд на психологию развития взрослых и детей. – М.: Изд-во «МИФ», 2018. – 304 с.
4. Царевна-лягушка // Русские народные сказки [Электронный ресурс]. – URL: <https://azbyka.ru/fiction/russkie-narodnye-skazki/47/>
5. Этимологический словарь русского языка (М.Р. Фасмер) [Электронный ресурс]. – URL: <http://rus-yaz.niv.ru/doc/etymological-dictionary/fc/slovar-213-4.htm>
6. Online Etymology Dictionary [Electronic Source]. – URL: <https://www.etymonline.com>

#### МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО РАБОТЕ НАД СОЧИНЕНИЕМ

*Веревкина Ю.В.*

Курский государственный медицинский университет

Курск, Российская Федерация

*Митусова М. И.*

МБОУ «Гимназия 44» г. Курска

Курск, Российская Федерация

Аннотация. Данная статья призвана раскрыть особенности написания творческих сочинений. Представлен алгоритм работы, выявлены и охарактеризованы основные трудности, с которыми могут столкнуться обучающиеся и преподаватель, представлены и методически проанализированы пути решения данных проблем с учетом социокультурного компонента.

Ключевые слова: сочинение, методика работы над сочинением, творческое мышление, развитие речи, связная речь.

Вопрос работы над сочинением для обучающихся на данном этапе представляется достаточно актуальным.

Одним из направлений работы преподавателя русского языка является развитие речи. Именно это качество является определяющим в образовательном процессе: не зная языка, невозможно полноценно включиться в учебную деятельность. «Сочинение – это творческое задание, направленное на речевое развитие учеников, в основе которого лежит продуцирование высказывания с определенной темой или формой» [2]. Сложность в написании сочинения состоит прежде всего в том, что кроме знания языка и наличия лексического минимума необходимо обладать творческим мышлением. Благодаря сочинению можно определить уровень развития как устной, так и письменной речи. Сочинение – это сложная форма умственной деятельности, направленная на выявление уровня освоения учебной программы. Кроме того, «именно преподаватель дает обучаемым необходимую модель творческого поведения» [1], что способствует повышению их культурного уровня.

Написание сочинений сопряжено с определенными затруднениями, вызванными прежде всего наличием малого объема лексических средств. Если тема сочинения посвящена выбранной профессии, оно вызывает меньше затруднений за счет владения тем лексическим минимумом, который необходим для полноценного включения в учебный процесс. Если дать сочинение на творческую тему, выходящую за рамки профессиональной сферы, то это может вызвать трудности. Так, например, в процессе написания сочинения на тему «Моя страна», обучающиеся столкнулись со следующими проблемами:

1. Недостаточный запас слов, позволяющих описать ландшафт и местные достопримечательности.

2. Сложности в определении смысловых блоков текста, в построении его структуры.

При работе над сочинением необходимо соблюдать определенный алгоритм:

1. На подготовительном этапе происходит сбор фактического материала, источником которого может служить собственный жизненный опыт, знания, полученные в результате процесса обучения (например, знания по географии и другим дисциплинам), чужой опыт, научная и художественная литература, а также воображение и свое художественное творчество. Необходимо понимать текст и видеть границы его частей.

Важно составить план сочинения, тщательно продумав тему. Для обучаемых это очень важно, т.к. помогает сосредоточиться на структуре текста. Если тема общая для всех, то план можно составить коллективными усилиями.

2. На втором этапе необходимо поработать над лексическим материалом: определиться с выбором слов, при необходимости подобрать к ним синонимы, антонимы. Учитывая тот факт, что речь идет об обучаемых, необходимо провести словарную работу, уточнить значения слов, построив аналогии с родным языком обучающихся. При необходимости возможно применение зрительного ряда, чтобы уточнить значения слов.

3. В процессе отработки структуры сочинения ведется детальная работа над синтаксическими конструкциями, задействованными в тексте. Можно отдельно проработать вопрос о написании

новых, сложных слов. Для написания сложных слов обучаемые могут использовать лексикографические источники, что позволяет повысить уровень грамотности.

На данном этапе рекомендуется продумать, как разделить текст на части. При делении текста следует помнить, что он должен состоять из введения, основной части и заключения. В свою очередь, что введение позволяет определить основную мысль сочинения, основная часть дает возможность погрузиться в тему, а заключительная часть предполагает выводы по данному тексту. При необходимости составляется подробный план, содержащий дробление на подпункты.

4. Этап написания сочинения проводится в аудитории: сначала обучаемые пишут сочинение на черновиках, затем переписывают начисто текст с учетом правок.

5. Этап оценки и проверки предполагает не только фиксацию ошибок, но и работу над ними, которую можно проводить либо со всей группой, либо индивидуально. Оценивается содержание и грамотность.

С целью развития устной и письменной речи необходимо научить обучаемых использовать все многообразие лексических средств, правильно строить синтаксические конструкции, определять значения непонятных слов.

Если у обучаемых возникают затруднения в построении текста, можно в качестве примера привести сочинения других учащихся или же зачитать небольшие по объему художественные произведения на аналогичную тему.

Необходимо строго следить за тем, чтобы обучаемые правильно располагали слова в предложении и видели границы синтаксических единиц. Важно следить за тем, чтобы обучаемые не нарушали правила лексической сочетаемости слов.

Так, например, при написании сочинения на тему «Моя страна» обучаемые сначала озвучили географические данные, затем описали особенности местного ландшафта, далее – основные культурно-исторические достопримечательности, включая местные праздники. Особое затруднение вызвали слова, обозначающие ландшафтные характеристики: в некоторых случаях обучающиеся обращались к словарю и получали дополнительные разъяснения от преподавателя.

В ходе написания сочинения преподаватель может оказывать индивидуальную помощь слабым учащимся.

Таким образом, «сочинение – это творческий вид деятельности, «уникальное средство развития, воспитания, обучения» [3]. Его роль в развитии речи очень велика. Благодаря сочинению можно выявить уровень владения связной речью у всех обучаемых, определить направления дальнейшей работы по совершенствованию навыков связной устной и письменной речи. Кроме того, именно данный вид работы способствует творческому развитию каждого обучающегося, учит правильно и грамотно излагать свои мысли, отстаивать свою точку зрения.

### Список литературы

1. Демьянюк, А.А. Сочинение как способ формирования творческого мышления студентов-иностранцев / А.А. Демьянюк, Х.Б. Исаев // Cross-Cultural Studies: Education and Science. – Электронный ресурс. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/sochinenie-kak-sposob-formirovaniya-tvorcheskogo-myshleniya-studentov-inostrantsev>. – Дата доступа: 12.03.2025.

2. Методика подготовки к написанию сочинений. – Электронный ресурс. – Режим доступа: [https://spravochnik.ru/russkiy\\_yazyk/metodika\\_podgotovki\\_k\\_napisaniyu\\_sochineniy/](https://spravochnik.ru/russkiy_yazyk/metodika_podgotovki_k_napisaniyu_sochineniy/). – Дата обращения: 11.03.2024.

3. Ринчинова, Н.Ц. Современные технологии, методики и приемы обучения написанию сочинений в основной и старшей школе: Методическая разработка / Н.Ц. Ринчинова. – Электронный

ресурс. – Режим доступа: <https://multiurok.ru/files/metodicheskaja-razrabotka-sovremennye-tehnologii.html>. Дата доступа: 14. 03.2025.

4. Дзараева Н.А., Рогожникова Р.А. Стратегии и тактики речевого поведения врача // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия № 1. Психологические и педагогические науки. 2014. С. 47-53.

5. Назарова Т.Б. От типологии видов общения к типологии коммуникантов: динамика коммуникативного поведения и коммуникативной личности // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. 2023. Т. 29, № 2. С. 107–115.

6. Майборода С. В. Речевые стратегии врача в условиях коллегиальной и авторитарной модели коммуникации доктора и пациента: схождения и противоречия: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.19 / Майборода Светлана Витальевна; Саратовский гос. мед. ун-т им. В.И. Разумовского. — Саратов, 2021. — 254 с.

## **FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF TECHNICAL UNIVERSITIES STUDENTS WHEN WORKING WITH AUTHENTIC TEXTS IN A FOREIGN LANGUAGE**

*Волкова В.В.*

**Волжский государственный университет водного транспорта  
Нижний Новгород, Российская Федерация**

Fluency in foreign languages has always been considered a useful, and sometimes necessary, addition to the basic professional knowledge and skills of a specialist in any field of activity, especially in the engineering environment. Professional communication in a foreign language in an online format significantly simplifies communication between specialists from different countries, exchanging opinions, hypotheses and new discoveries.

Unfortunately, not all applicants to Russian universities entering technical specialties consider learning a foreign language an integral part of professional training. Many are poorly motivated to study in general, and a foreign language in particular, due to the poor coordination of school and university curricula. Almost all university teachers in the country face such problems, but they are especially relevant for technical areas of training. The object of our study is the formation of professional competence in foreign language classes through increasing motivation to study professionally oriented literature.

Based on many years of experience working with students of technical specialties, the author identified the main stages of working with authentic texts (preparatory, basic, developmental), proposed types of exercises aimed at developing students' communication skills using the example of working with professionally oriented literature.

The demand for specialists in technical fields in the labor market is not falling, but on the contrary, increasing. In this regard, both the number of budget places and the competition for these places in domestic universities increases annually. The percentage of motivated and trainable students in such specialties is quite high, but not all of them fully understand the ultimate goal of their education and the specifics of work in the future field of activity. Some students do not take non-core subjects seriously. Which include the discipline «Foreign Language», for the study of which in the Volga State University of Water Transport in some specialties from four to ten semesters are allocated. It should be noted that many students in these areas of training realize the importance of a foreign language for future professional growth, but consider studying grammar and specialized texts a waste of time.

Only a systematic approach and well-organized independent work of students will show the fallacy of this opinion, and, ultimately, show worthy results in the formation of professionally oriented foreign-language communication, such as:

- 1) overcoming the language barrier;
- 2) developing educational motivation;
- 3) increasing interest in the future profession;
- 4) activating students' educational activities;
- 5) optimizing the educational process [1, p. 156].

At any stage of foreign language studying, the work with an authentic text is the main component in the formation of communicative foreign-language competence [2], and in the training of engineers and professional competence. Of course, for successful mastery of the subject, carefully selected authentic material is necessary, and a minimum vocabulary for mastering professionally oriented vocabulary is compiled. Ideally, the minimum vocabulary should be present before each text. Some methodologists believe that at any stage of training it is necessary to use only unadapted authentic texts [1], however, we suggest offering students two similar texts for each professional topic, one adapted and the other not. Working with them develops linguistic guesswork and thinking. At the preparatory stage of working with authentic technical texts, it is advisable to offer students informational exercises, for example: fill in the gaps with suitable words or phrases; translate sentences; select synonyms or antonyms for the proposed words, etc. Such exercises teach working with lexical and grammatical definitions. Studying terms and phrases characteristic of the specialization contributes to a better understanding of the materials and communication in a professional environment [3].

The main stage of working with the text is aimed at teaching discussion skills. For example: agree or disagree with the statement, if the statement is incorrect, give the correct option; prove your opinion; complete the sentences, express your opinion, etc. Analysis of texts, such as instructions, specifications and scientific articles, develops critical thinking and the ability to analyze information. The practice of dialogues and discussions based on professional scenarios helps students confidently use the language in real situations [4; 5].

The developmental stage is the most difficult, aimed at stimulating students to research professional activities, which are aimed at cooperation and knowledge sharing. The use of interactive methods and such types of work as writing essays, defending projects and research papers, participating in business games, and annotating formalize the acquired linguistic and professional skills into a finished product of cognitive activity [6].

We can be sure that many problems associated with the difficulties of forming professional competence in a technical university can be eliminated by working with authentic professionally oriented texts. Moreover, working together with colleagues from specialized departments, it is possible to really increase cognitive motivation for the material being studied. The author and a group of colleagues tested a step-by-step system of teaching reading and translation in different courses, in various technical specialties of the university. Based on this method, teaching aids for working with authentic texts were created.

Let us highlight the main practical advantages of this system of working with specialized texts:

1. Step-by-step immersion of students of different levels of training in a professional language environment;
2. Formation of professional competence of future specialists in close cooperation with groupmates and teachers;
3. Combination of traditional and innovative methods of teaching foreign languages.

Undoubtedly, such system requires teachers to constantly develop creatively and professionally and update educational and methodological materials.

## **Список литературы**

1. Чеучева, Т.М. Формирование профессионально-коммуникативной иноязычной компетенции будущих инженеров-технологов средствами аутентичных текстов // Вестник МГТУ. 2019. – № 3(42). – С.149-158.

2. Волкова, В. В. Лексический аспект обучения иностранному языку в техническом вузе / В. В. Волкова, О. И. Коваль, О. Б. Соловьева // Комплексное взаимодействие лингвистических и выпускающих кафедр в техническом вузе : Международная науч.-практ. конф. посвященная 125-летию РУТ (МИИТ), Москва, 27 мая 2021 года. – Москва: Российский университет транспорта, 2021. – С. 107-111.

3. Седова, Е.А. Теоретические предпосылки формирования вторичной языковой личности студентов технического вуза в процессе обучения иностранному языку // Молодой ученый. 2014. – № 15. – С. 300-301.

4. Соколова, Е. Г. Реализация сознательно-практического метода в преподавании иностранного языка в инженерном вузе / Е. Г. Соколова, В. В. Волкова // Проблемы современного педагогического образования. 2022. – № 77-3. – С. 222-224.

5. Степанова, А.С. Использование видеоресурсов на занятиях по иностранному языку как средство повышения мотивации студентов // Сборник трудов Всероссийской научно-практической конференции «Современные научные исследования: актуальные проблемы и тенденции». «Речной Форум 2019». 2019. – С. 624-629.

6. Гуро-Фролова, Ю.Р. Проектные технологии в процессе обучения иностранному языку будущих специалистов водного транспорта // Ю.Р. Гуро-Фролова // Речной транспорт (XXI век). 2014. № 3 (68). – С. 74-76.

#### **СОЧЕТАНИЕ УМК И ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПРЕПОДАВАНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**

*Гицкая О. П.*

**Белорусский государственный университет**

**Минск, Республика Беларусь**

*Соловей А. Н.*

**Белорусский государственный университет**

**Минск, Республика Беларусь**

Актуальность данного исследования обусловлена необходимостью поиска эффективных способов сочетания традиционных и инновационных методов обучения.

Цель исследования заключается в изучении возможностей интеграции УМК и искусственного интеллекта в преподавании английского языка в вузе, а также в оценке эффективности такого подхода.

В рамках исследования поставлены следующие задачи: проанализировать существующие УМК и ИИ-инструменты, разработать методику их сочетания и провести апробацию на практике.

Для достижения поставленных целей были использованы следующие материалы и методы: анализ научной литературы по теме интеграции ИИ в образовательный процесс; обзор современных ИИ-инструментов, таких как чат-боты (например, ChatGPT, DeepSeek), платформы для автоматической проверки заданий (например, Grammarly) и адаптивные обучающие системы (например, Duolingo); разработка и внедрение методики сочетания УМК и ИИ в учебный процесс; проведение эксперимента с участием студентов, включающего наблюдение за результатами обучения.

Результаты исследования показали, что сочетание УМК и ресурсов ИИ позволяет значительно повысить эффективность обучения английскому языку. Были отмечены такие положительные изменения, как улучшение успеваемости студентов, повышение мотивации и вовлеченности

студентов благодаря персонализированному подходу, а также экономия времени преподавателей за счет автоматизации проверки заданий.

Однако также были выявлены некоторые трудности, такие как необходимость технической инфраструктуры и обучения преподавателей работе с ИИ-инструментами.

В условиях глобализации и цифровизации общества английский язык приобретает все большее значение как инструмент международной коммуникации, профессионального развития и доступа к мировым знаниям. Вузы, готовящие специалистов для работы в международной среде, сталкиваются с необходимостью повышения качества языковой подготовки студентов. Однако традиционные методы обучения, основанные на использовании учебно-методических комплексов (УМК), зачастую ограничены в возможностях персонализации и адаптации к индивидуальным потребностям обучающихся. В этой связи возникает необходимость внедрения инновационных технологий, способных дополнить и усилить традиционные подходы.

Электронные технологии открывают новые горизонты в образовании, предлагая инструменты для автоматизации рутинных процессов, персонализации обучения и предоставления обратной связи в реальном времени [1]. Применение ИИ в преподавании английского языка позволяет не только оптимизировать работу преподавателей, но и повысить мотивацию и вовлеченность студентов за счет интерактивности и адаптивности учебных материалов. Однако интеграция ИИ в образовательный процесс требует тщательного анализа и методической проработки, особенно в сочетании с уже существующими УМК.

Концепция образовательной метавселенной становится все более популярной в мире. Суть ее – в создании виртуального пространства, где учащиеся могут изучать материал и взаимодействовать друг с другом, а также с виртуальными учителями, поддерживаемыми ИИ. Наличие такого виртуального пространства может радикально изменить традиционные подходы к обучению иностранным языкам и традиционную роль преподавателя как основного источника знаний. Вместо этого появятся новые роли, такие как разработчик образовательных программ, организатор проектного обучения и координатор онлайн-платформ. Преподаватель постепенно будет не просто передавать знания, а помогать студентам ориентироваться в цифровой среде, помогая студентам эффективно использовать нейросетевые инструменты, разрабатывая индивидуальные образовательные траектории, организовывая интерактивные формы обучения и комбинируя традиционные и цифровые методы, тем самым создавая уникальные подходы к обучению.

Способность взаимодействовать с ИИ и использовать его в целях обучения является составляющей цифровой компетентности преподавателя, под которой понимается уровень владения цифровым инструментарием (знаниями, умениями, навыками, готовностью к ведению образовательного процесса в цифровой среде). В условиях стремительной цифровизации образования и внедрения новых технологий, таких как искусственный интеллект, виртуальная реальность и онлайн-платформы, преподаватели сталкиваются с необходимостью адаптироваться к изменениям и использовать цифровые инструменты для повышения эффективности обучения [2, с. 166]. Цифровые инструменты, такие как интерактивные доски, виртуальные лаборатории и образовательные приложения, делают обучение более вовлекающим и эффективным. Цифровые технологии позволяют адаптировать материалы под индивидуальные потребности студентов, что повышает их мотивацию и успеваемость. Цифровые платформы позволяют преподавателям обмениваться опытом с коллегами по всему миру, участвовать в международных проектах и конференциях. Кроме того, современные студенты выросли в цифровой среде и ожидают, что обучение будет соответствовать их привычкам и предпочтениям. Цифровая компетентность преподавателя в наше время — это не просто дополнительный навык, а необходимость. Она позволяет педагогам оставаться актуальными, эффективно использовать современные технологии

для улучшения учебного процесса и готовить студентов к жизни в цифровом мире. Несомненным остается тот факт, что развитие цифровых навыков должно стать приоритетом для преподавателей, образовательных учреждений и систем повышения квалификации.

Стоит отметить, что традиционные УМК для обучения английскому языку не изжили себя в эпоху нейросетей и технологий. Однако их роль и форма использования существенно трансформировались. Среди несомненных преимуществ использования УМК можно назвать структурированность, системность и комплексность. УМК предлагают четкую программу обучения, которая соответствует образовательным стандартам. Это особенно важно в вузах, где требуется соблюдение учебных планов и программ. УМК обычно включают учебник, рабочую тетрадь, аудиоматериалы, тесты и методические рекомендации для преподавателя, что позволяет охватить все аспекты языка. УМК разрабатываются профессиональными методистами и проходят апробацию, что гарантирует их качество и соответствие уровню студентов. Преподавателю не нужно создавать материалы с нуля, так как УМК уже содержат готовые упражнения, тесты и планы уроков.

Из условных минусов УМК можно назвать ограниченную гибкость, т.к. УМК не всегда учитывают индивидуальные потребности студентов или специфику неязыкового вуза. Также традиционные УМК могут быть недостаточно интерактивными и вовлекающими для современных студентов, привыкших к цифровым технологиям. Некоторые УМК могут не успевать за изменениями в языке или актуальными темами (например, содержание темы Technologies, представленное в УМК, с каждым годом теряет свою актуальность, не отражая современных реалий).

Первый очевидный плюс нейросетей – это гибкость и персонализация. Нейросети позволяют создавать материалы, адаптированные под конкретные потребности студентов. Иными словами, нейросети привносят интерактивность, что делает процесс обучения более увлекательным. Нейросети экономят наше время, помогая быстро создавать упражнения, проверять задания и даже генерировать тексты для чтения или аудирования. Используя нейросети, мы всегда имеем доступ к актуальной информации, имеем возможность использовать свежие данные и примеры. Ресурсы ИИ способны предоставлять студентам мгновенную обратную связь в реальном времени, что помогает им быстрее исправлять ошибки. Нейросети развиваются, как умный учебник – такой, который знает об опыте прошлых пользователей, учитывает его и дает рекомендации на основе многих данных. Чат GPT способствует более быстрому вхождению в новую область знаний – диалог с ним позволяет определить актуальные вопросы и сформулировать гипотезы. Таким образом, из всего сказанного выше можно сделать вывод о том, что при умелом обращении с ИИ преподаватель может сделать учебный процесс более эффективным, а также передать часть своих функций компьютеру, освободив свое время для выполнения более интеллектуальных и творческих задач.

Нейросети, несмотря на их стремительное развитие и впечатляющие возможности, не могут полностью заменить преподавателя иностранного языка в вузе. Хотя они способны значительно дополнить и улучшить процесс обучения, у них есть ряд ограничений, которые делают роль преподавателя незаменимой. Например, нейросети не способны понимать эмоции студентов, мотивировать их или создавать эмоционально комфортную атмосферу на занятиях. Пока только преподаватель может поддержать студента, помочь преодолеть страх ошибки или неуверенность, что особенно важно при изучении языка. Нейросети могут давать стандартные объяснения, но они не всегда способны адаптировать их под индивидуальное восприятие студента.

Преподаватель может использовать разные подходы, примеры и метафоры, чтобы донести сложные темы. Преподаватель может создавать уникальные задания, проекты и дискуссии, которые стимулируют творческое мышление студентов, в то время как нейросети работают в рамках заданных алгоритмов и не способны генерировать по-настоящему креативные решения. Все выше сказанное означает то, что изолированное использование нейросетей может привести к отсутствию

системности. Поскольку они не предлагают готовой программы обучения, преподавателю нужно самостоятельно структурировать материалы. Также нейросети могут допускать ошибки или генерировать неточную информацию, поэтому их использование требует контроля со стороны преподавателя. Не все студенты или преподаватели могут иметь доступ к необходимым технологиям или быть готовыми их использовать. Ну, и, безусловно, нейросети не могут полностью заменить преподавателя в вопросах мотивации, эмоциональной поддержки и развития креативного мышления. Упрощая доступ к информации, давая ответы на вопросы и демонстрируя решения задач, искусственный интеллект таит в себе угрозу: есть вероятность, что учащиеся станут при любой возможности обращаться к нейросети: зачем самостоятельно искать ответы или размышлять над задачей, если это можно поручить ИИ? Как считают исследователи, в итоге это может привести к деградации навыков критического мышления и решения проблем. Педагоги тоже могут начать злоупотреблять использованием ИИ. Ни один созданный машиной учебный материал не заменит человеческое взаимодействие, благодаря которому учащиеся развивают софт-скиллз и прочие универсальные навыки. Поэтому ряд современных исследователей предлагают все-таки разумно ограничивать интеграцию нейросетей в образовательный процесс.

Как сочетать УМК и нейросети? УМК можно использовать как основу для программы обучения, обеспечивая структурированность и системность. Нейросети же можно применять точно, для дополнения и адаптации материалов под конкретные нужды студентов, дополняя материал УМК. Нейросети могут анализировать уровень владения языком студента и адаптировать тексты из УМК, упрощая или усложняя их. Например, заменять сложные слова на синонимы, соответствующие уровню студента, или добавлять пояснения к терминам. На основе текстов из УМК нейросети могут создавать дополнительные упражнения, вопросы или краткие пересказы прочитанного материала, чтобы помочь студентам лучше его понять. Нейросети могут генерировать упражнения по грамматике, лексике или аудированию, учитывая индивидуальные ошибки и прогресс студента. Например, если студент часто ошибается в использовании Past Simple, нейросеть предложит дополнительные задания на эту тему. Нейросети, такие как Grammarly или ChatGPT, могут анализировать эссе, сочинения и другие письменные задания, предоставляя детальную обратную связь по грамматике, стилю и структуре текста. С помощью нейросетей можно анализировать аудиозаписи студентов, выявлять ошибки в произношении и предлагать упражнения для их исправления. Нейросетевые чат-боты могут имитировать реальные диалоги, помогая студентам развивать навыки устной речи. Например, бот может играть роль собеседника в ситуациях, описанных в УМК (например, диалог в аэропорту или на собеседовании). Также, если в УМК недостаточно практики говорения, ChatGPT может генерировать ролевые игры, диалоги, опросники, викторины, которые сделают занятия более интерактивными и принесут элемент геймификации. Нейросети могут создавать короткие видео на основе текстов из УМК, добавляя визуальные элементы и субтитры для лучшего усвоения материала. Нейросети могут помогать преподавателям создавать индивидуальные учебные планы для студентов на основе их прогресса и потребностей, используя материалы УМК. Ресурсы ИИ позволяют создавать индивидуальные задания для студентов, которые испытывают трудности или, наоборот, опережают группу. Это помогает дифференцировать обучение без ущерба для основной программы [3, с.269]. Нейросети можно использовать для быстрого создания тестов, упражнений или текстов, что экономит время преподавателя.

Примеры интеграции нейросетей с традиционными УМК:

— Использование УМК для изучения грамматики и лексики, а нейросетей — для отработки этих знаний в интерактивных заданиях.

— Применение нейросетей для создания дополнительных упражнений на основе тем из учебника.

— Организация проектной работы с использованием ИИ (например, создание презентаций или эссе с помощью ChatGPT).

Пример сочетания УМК и нейросетей

Тема занятия: «Environmental Issues»

УМК: Используем текст и упражнения из учебника.

Нейросети: Генерируем дополнительные задания, например,

Диалог на тему «How to reduce plastic waste» (ChatGPT).

Викторину с вопросами по теме (ChatGPT).

Индивидуальные задания для студентов, которые хотят углубить знания (например, написать эссе с использованием сложной лексики).

Тема занятия: «Negotiations».

УМК: Работаем с материалами из учебника (например, лексика по теме).

Нейросети: Создаем ролевую игру, где студенты должны провести переговоры с AI-собеседником (ChatGPT).

На будущее можно предположить такие тенденции в эволюции использования УМК, как их переход в цифровой формат, использование в сочетании с нейросетями и образовательными платформами, сочетание традиционных методов (УМК) и современных технологий (ИИ, VR, AR) как стандарт в образовании.

Таким образом, инструменты искусственного интеллекта помогают облегчить профессиональную деятельность преподавателя иностранного языка, сократив время на подготовку к занятиям, разработку и проверку заданий. Они позволяют организовать процесс обучения, сделать его более персонализированным и мотивировать студентов в изучении иностранного языка. Использование УМК и нейросетей не должно быть взаимоисключающим. УМК обеспечивают структуру и надежность, а нейросети добавляют гибкость, интерактивность и персонализацию. Сочетание этих инструментов позволяет создать более эффективный и интерактивный учебный процесс, который отвечает потребностям современных студентов и экономит время преподавателя. Главное — найти баланс и использовать каждый инструмент в соответствии с его сильными сторонами.

### Список литературы

1. Бартош, Д. К. Электронные технологии в системе обучения иностранным языкам: теория и практика: учебное пособие / Д. К. Бартош, Н. Д. Гальскова, М. В. Харламова. — М.: МГПУ—Канцлер, 2017. — 220 с.

2. Вайтехович, Т. Г. Возможности использования мобильных приложений при изучении иностранных языков / Т. Г. Вайтехович, И. О. Киреева // Преподавание иностранных языков в поликультурном мире: традиции, инновации, перспективы: материалы междунар. науч. – практ. онлайн-конф., Минск, 26 марта 2020 г. / Белор. гос. пед. ун-т; редкол. А. В. Торхова [и др.]; отв. ред. О. Ю. Шиманская. – Минск, 2020. – С. 165-168.

3. Майсюк, Ю. Л. Об эффективных приемах и стратегиях преподавания иностранного языка в вузе / Ю. Л. Майсюк // Межкультурная коммуникация и профессионально ориентированное обучение иностранным языкам: материалы XVII Междунар. науч. конф., посвящ. 102-й годовщине образования Белорус. гос. ун-та, Минск, 26 окт. 2023 г. / Белорус. гос. ун-т; редкол.: Е. А. Достанко (гл. ред.) [и др.]. – Минск: БГУ, 2023. – С. 265-270.

## СУБЪЕКТИВНАЯ МОДАЛЬНОСТЬ В АНГЛИЙСКОМ НАУЧНОМ ТЕКСТЕ

*Говядова О.Н.*

ФГБОУ ВО КГМУ, Медико-фармацевтический колледж

Курск, Российская Федерация

В научной сфере одна из центральных стилистических проблем заключается в сочетании эмоциональных оценок и объективного подхода, что зачастую противоречит канонам научного текста. Традиционно научные работы предполагают четкий отказ от авторской эмоциональности, предпочитая строгую логику, обобщения и объективность. Включение эмоций в научный дискурс вызывает ряд сложностей: они могут подрывать авторитет логических рассуждений, создавая противоречия между выразительностью и строгой научной точностью.

В фокусе данного исследования находятся языковые и синтаксические механизмы, через которые автор выражает свое эмоционально-оценочное восприятие, а также сама структура научного текста. Вопрос о допустимости субъективности в научной литературе остается дискуссионным: одни исследователи призывают к большей экспрессии и образности, в то время как другие настаивают на строгой объективности.

Основная задача работы — определить место эмоциональности и субъективности в научной прозе. Для этого необходимо:

1. Изучить причины, по которым эмоциональные элементы проникают в научные тексты.
2. Проанализировать разнообразие лексических и синтаксических средств, используемых для выражения субъективной оценки в научной литературе.
3. Определить границы допустимости субъективного авторского отношения в рамках научного стиля.
4. Исследовать конкретные лексико-синтаксические приемы, применяемые авторами для передачи своего отношения к изучаемым явлениям.

Целью исследования является комплексный анализ различных языковых и структурных средств, применяемых в научном и других функциональных стилях, с целью выявления способов, которыми авторы выражают свое отношение к фактам и явлениям реальности.)

Материалами исследования стала английская научная проза (журнал *Nature*), а методами - поиск, анализ и синтез.

Необходимость изучения научного стиля рассматривали в своих работах авторы: В.Г. Костомаров, М. Н. Кожина, О.А. Лаптева, А.В. Степанов и др.

Основной особенностью научного изложения служит объективность и рациональность, исключающие эмоциональные оценки, благодаря чему читатель сосредоточен исключительно на сути материала. Задача автора заключается в том, чтобы предельно достоверно представить исследуемое событие, предмет или процесс, подкрепляя свои позиции логическим обоснованием перед аудиторией, а не апелляцией к эмоциям. Впрочем, эмоциональная насыщенность и выразительность обнаруживаются в англоязычной академической прозе, отличающейся избытком метафорических образов.

Основные характеристики научно-художественной литературы заключаются в обосновании и подкреплении аргументов, формулировке предположений; четком и логичном изложении тематики науки ради анализа, классификации и раскрытия природных и социальных процессов, а также распространения информации о последних достижениях исследовательских работ через совокупность стилистических приемов, характерных для научного стиля письма. Таким образом, образцом научного подхода считаются рациональность, непредвзятость и упорядоченность. [9]

Научному стилю речи свойственно активное использование терминов, преобразований слов и сокращений.

В синтаксисе предложений прослеживается четкая структура соединительных элементов. Часто встречаются предложные и деепричастные конструкции, выступающие в роли связующих звеньев (например, «по причине», «в силу», «в соответствии с»). Также характерны причастные и деепричастные обороты, страдательные конструкции, лексические повторы, как многосоюзиe, так и бессоюзие, риторические вопросы и анафоры.

Еще одна стилистическая особенность научного стиля – включение в предложения парантетических элементов, то есть вводных слов и конструкций, которые прерывают основную структуру предложения и вносят дополнительные сведения. [1].

Распространено убеждение, что научный стиль избегает эмоциональной окраски, поскольку ставит целью объективное представление данных и не апеллирует к эмоциональной сфере читателя. Приверженцы этой позиции утверждают, что выразительность и преувеличения в тексте затрудняют понимание. Таким образом, предполагается, что научные работы не должны порождать каких-либо ассоциаций у читателя. Однако, есть ученые, допускающие наличие эмоциональности и субъективной оценки в научной литературе.

Модальность – это функционально-семантическая категория, отражающая разнообразные виды связи между высказыванием и реальностью, а также различные типы субъективной оценки передаваемой информации. Модальность является универсальным свойством языка, относящимся к ключевым категориям естественного языка.

В научной прозе субъективная модальность проявляется как авторское отношение к излагаемой информации, которое выходит за рамки логичности и системности изложения. В этом отношении автор использует различные средства для передачи эмоциональной оценки материала, включая вводные единицы, несущие эмоционально-экспрессивный оттенок субъективного восприятия.

Среди факторов, способствующих проникновению эмоциональности в научные труды, выделяют: частичную или полную нехватку в языке изолированных стилистических средств; отсутствие жестких ограничений научного стиля в рамках определенных форм речи; упоминания о выдающихся ученых или изобретателях, выражение восхищения их достижениями и т.д.

Эмоциональные словарные ресурсы существенно обогащаются высококачественными прилагательными с широкой семантикой, например, «великолепный», «изумительный», «чудесный» и подобными. Они обладают способностью передавать впечатление более ярко, что в свою очередь повышает выразительность языка.

Прилагательные, сопровождаемые наречиями (например, «самый», «сравнительно», «огромный»), ослабляют эмоциональную окраску прилагательного. Это происходит потому, что оценочная характеристика, присущая качественному прилагательному, уже сама по себе несет в себе элемент гиперболы, а наречия дополнительно снижают ее интенсивность.

Выразительная окраска научной литературы обусловлена использованием таких прилагательных, как огромный, необъятная громадина, необозримый, исполинский, экстремальный, колоссальный и т.д., которые обозначают гиперболизированную степень признака, которая связана с субъективной оценкой автора.

Наречия положительной эмоциональной оценки (wonderfully, admirably и т.д.); отрицательной эмоциональной оценки (awfully, terribly и т.д.); меры и степени, указывающие на признак качества (enormous, tremendously и др.) выступают для описания определенных свойств объекта исследования и для оценки результатов работы ученого.

Применение окрашенной эмоциями терминологии в научном дискурсе обосновано. Существительные, передающие положительную оценку автора, используются:

для положительного акцентирования:

- работы учёных и их достижений обозначают как *masterpiece* (искусство), *harmony* (гармония размышлений);

- концепции, теории и гипотезы описываются через *terms such as elegance* (элегантность) и *insightful vision*;

- выдающиеся способности ученых подчеркивают великолепием (*splendid capacity*), гениальностью (*brilliance*);

- личные качества учёных: *integrity* (непоколебимость), *magnanimity* (благородство) и *profound wisdom*.

для негативной оценки:

- научные теории подвергаются критике через понятия как *confusion*, *perversity* или *discredit*;

- процессы, факты и явления описывают с помощью *terms like desolation* (разорение), *malevolence* (злонамеренность) и *calamity* (бедствие);

- отношение учёных к сопутствующим обстоятельствам выражают через презрение (*contempt*), враждебность (*hostility*) или отвращение (*revulsion*).

Таким образом, эмоционально насыщенная лексика в научной сфере сосредоточена вокруг оценки трудов учёных и объектов исследований. Эти средства ограничены спецификой тематического поля, создавая узкий спектр выразительных возможностей для эмоционального воздействия текста.

(Глаголы в научном тексте играют ключевую роль в передаче авторской позиции, обогащая изложение эмоциональной окраской. Элементы как *to delight* (означающие восхищение), *to disdain* (презрение) и *to bedevil* (мучение), создают контраст с обычной нейтральной терминологией, делая текст более экспрессивным. Фразеологизмы, хотя и кажутся не совсем уместными в строгом научном стиле, тем не менее, служат мощным инструментом для выражения личных чувств автора и повышения доступности текста для широкой аудитории.

Разинкина [9] подчеркивает, что разговорные фразеологические единицы в научной среде не столько передают сухие факты, сколько выполняют функцию эмоциональной коммуникации. Например:

- для выражения одобрения и восхищения:

- *to be at home* (на предмете) – подразумевает глубокое понимание темы;

- *heart and soul* – всей душой, что указывает на полное погружение в исследование.

- для отрицательной оценки работы ученого:

- *to have no leg to stand upon* – не иметь оснований для утверждений;

- *to fall short of something* – не дотягивать до определенного уровня, иметь недостатки.

- для нейтрального описания объектов исследования:

- *to be on one side of the house* – иметь схожие характеристики, происхождение;

- *to bring into play* – активизировать, вводить в действие.

Таким образом, использование фразеологизмов в научном тексте становится способом не только усилить эмоциональную составляющую, но и сделать сложные идеи более понятными для широкого круга читателей, преодолевая границы узкой специализации.

В разговорной речи, часто используемой в научных текстах, присутствуют элементы, свойственные устному общению: так, прибегают к «I» в качестве личного местоимения, употребляют фразы вроде «ладно, на этом и закончим» для введения в тему, применяют гиперболы и инверсии,

что делает текст более живым. Пословицы в данном контексте играют роль мостика между автором и аудиторией, способствуя лучшему восприятию.

Например, автор может выразить свое отношение к фактам фразой: «Но, слава богу, факты – вещь упрямая».

Цель использования фразеологии в научных трудах – создать иллюзию близости, как будто автор обращается к читателю на равных, предполагая, что его жизненный опыт достаточно для осознания изложенных идей. В англоязычной научной литературе это проявляется через эмоциональные оценки, метафоры и сравнения, что делает сложные концепции более доступными.

В.В. Виноградов подчеркивал, что метафора, не будучи шаблонной, становится выражением индивидуального видения мира, актом самовыражения [3]. Аристотель же считал мастерство в метафорах важнейшим качеством оратора, поскольку это умение не может быть просто заимствовано, а служит показателем таланта.

В научных текстах метафоры служат инструментом для логичного изложения мыслей, не отвлекая от основной аргументации и не внося излишние ассоциации. М.Н. Кожина отмечает, что в художественной литературе метафоры обладают системностью, многообразием и тесной связью со структурой произведения [9].

Речевая метафора отличается особой субъективностью и выразительностью – она выступает как мощное средство усиления убедительности авторских рассуждений. Автор вначале разворачивает аргументацию логично и систематизировано:

«На каждом квадратном метре морского ложа обитают множество видов,.. Вот какая неисчерпаемая кладь!»

Затем, метафора привносит эмоциональную окраску к уже изложенным фактам. Вхождение таких сравнений в научный стиль обусловлено тем, что многие явления остаются недостаточно изученными для строго логических объяснений. Ученые прибегают к метафоре как способу преодоления этого ограничения.

Изучение английской естественнонаучной литературы выявляет причины проникновения элементов эмоциональности в научный текст. Основная из них – отсутствие уникальных стилистических приемов, характерных только для науки. Научное письмо не существует в вакууме особых форм речи; его структура включает как специфические средства (например, термины), так и более общие языковые инструменты.

Субъективность автора здесь играет ключевую роль: она усиливает убедительность логически выстроенных мыслей. Слияние рациональности с эмоциональной оценкой создаёт глубокое доверие к научному тексту, придавая ему особую глубину и достоверность.

#### **Список литературы**

1. Александрова О. В. Проблемы экспрессивного синтаксиса. На материале английского языка: учеб. пособие / О. В. Александрова. - Москва: Высш. шк., 1984. - 211 с.
2. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов/ О.С. Ахманова. - Москва: Издательство «Советская энциклопедия», 1969. – 598 с.
3. Виноградов В. В. Стилистика. Теория поэтической речи. Поэтика/ В. В. Виноградов. - Москва: Издательство «Академия наук», 1963. - 252 с.
4. Гальперин И. Р. Очерки по стилистике английского языка/ И. Р. Гальперин. - Москва: Издательство литературы на иностранных языках, 1958. - 462 с.
5. Гуревич В.В. English Stylistics. Стилистика английского языка: учеб. пособие / В.В. Гуревич. - Москва: Флинта: Наука, 2008. - 72 с.

6. Кожина М.Н. О специфике художественной и научной речи в аспекте функциональной стилистики / М.Н. Кожина. - Пермь: Б. и., 1966. - 213 с.
7. Парахина А. В. Пособие по переводу технических текстов с английского языка на русский: (Для сред. спец. учеб. заведений)/ А. В. Парахина. - Москва: Высш. школа, 1979. - 160 с.
8. Разинкина Н. М. Развитие языка английской научной литературы: Лингвостилист. исслед./ Н. М. Разинкина. - Москва: Наука, 1978. - 211 с.
9. Разинкина Н.М. Функциональная стилистика английского языка: учеб. пособие / Н.М. Разинкина. - Москва: Высшая школа, 1989. - 184 с.
10. Проблемы современной филологии: сборник статей к семидесятилетию акад. В. В. Виноградова / авт.-сост. И. Р. Гальперин. - Москва: Наука, 1965. - 475 с.

#### **КРИТЕРИИ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПОДГОТОВКИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В КОНТЕКСТЕ ОБЕСПЕЧЕНИЯ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ НАЦИОНАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ МОДЕЛИ**

*Гривенко С.Г.*

**Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского  
Симферополь, Российская Федерация**

*Брауде И.Е.*

**Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского  
Симферополь, Российская Федерация**

*Усманова Т.Э.*

**Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского  
Симферополь, Российская Федерация**

*Гройзик К.Л.*

**Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского  
Симферополь, Российская Федерация**

Актуальность. Подготовка специалистов из числа иностранных граждан с высоким уровнем практической и профессиональной компетентности является одним из важных факторов дальнейшего развития учебного заведения в направлении его интеграции в международное образовательное пространство. При этом важно применение комплексного подхода к организации образовательного процесса с соответствующим программным и техническим обеспечением, которое, в частности, позволяет максимально минимизировать влияние субъективных факторов, добиться объективности проведения оценки знаний и умений [1]. Овладение будущими специалистами фундаментальными знаниями, необходимыми умениями и навыками выступает одной из важнейших проблем в современном образовании. Решение этой проблемы невозможно без усовершенствования технологий обучения, а, следовательно, и методов обучения [2]. Обучение иностранных студентов требует разработки и внедрения новых методик преподавания, составляющих неотъемлемую часть усовершенствования учебного процесса, что позволяет обеспечить высокий уровень преподавания и подготовку студентов по изучаемой дисциплине. Все это требует постоянного поиска новых путей повышения качества образования и креативных подходов к профессиональной подготовке иностранных студентов [3]. Современное развитие медицинской науки и практики обуславливают необходимость вносить коррективы в подготовку студентов с приближением их образования к международным стандартам [4].

Цель исследования. Анализ проблем и особенностей обучения иностранных студентов в Ордене Трудового Красного Знамени медицинском институте имени С.И. Георгиевского и

определении путей повышения качества учебного процесса для осуществления успешной подготовки специалистов.

Материалы и методы. Проведено обобщение и систематизация накопленного опыта по обучению иностранных студентов в Ордена Трудового Красного Знамени медицинском институте имени С.И. Георгиевского.

Результаты исследования и их обсуждение. Крымский государственный медицинский университет имени С.И. Георгиевского, а ныне Ордена Трудового Красного Знамени медицинский институт имени С.И. Георгиевского имеет давние традиции обучения иностранных студентов. В далеком 1961 году к нам прибыли первые 6 студентов из Греции, а в 1962 году – 22 студента из Ирака, Судана и Йемена. С тех пор с каждым годом рос контингент иностранных студентов, росло число стран, граждане которых обучались в вузе. С 1999 года университет развивает новую форму обучения – изучение учебных дисциплин на английском языке. Имея значительный кадровый потенциал институт, занимает ведущее место среди медицинских университетов, предоставляющих качественные образовательные услуги иностранным гражданам. В настоящее время в нашем вузе обучается свыше 2500 иностранных студентов из 43 стран мира. Ежегодный рост числа иностранных студентов, обучающихся на английском языке в вузе, ставит новые задачи, как перед институтом, так и перед каждой кафедрой и требует их конструктивного решения. В этой связи актуальной задачей для университета является организация эффективного процесса обучения иностранных студентов, который обеспечивал бы высокое качество образовательных услуг и позволял эффективно реализовывать современные концепции преподавания по избранным специальностям.

Профессиональная подготовка иностранных студентов – будущих медиков базируется на общих научно-теоретических основах профессиональной подготовки. Однако в работе с иностранными студентами есть свои особенности, обусловленные трудностями адаптации студентов к новой среде, языковым и общественным барьером, определенными бытовыми проблемами и т.д. Также следует отметить ряд методических и методологических проблем, имеющих место в работе с иностранными студентами. Проблема отличия образовательных программ, обучающих планов отечественных и зарубежных вузов особенно актуальна для студентов, обучающихся на английском языке. Разница форм и методов построения самого учебного процесса иногда снижает успеваемость иностранных студентов. Развитие образовательных программ на английском языке позволяет сократить сроки обучения иностранных студентов, что является привлекательным фактором. Образовательные программы на английском языке существенно снижают уровень стресса, связанного с языковым барьером, и позволяют иностранным студентам в большей степени сосредоточиться на обучении. Однако отсутствие специальных учебно-методических материалов на английском языке и вынужденное чтение неадаптированных текстов на русском языке усложняет иностранцам учебный процесс. Для решения этой проблемы предлагается издание методических пособий, справочников, учебных словарей терминов по специальности. Кроме выше перечисленного, в учебно-методический комплекс изучаемых дисциплин должны входить курс лекций, задачи для самостоятельной работы, а также перечень вопросов к экзамену, созданные специально для иностранных студентов.

Повышение качества подготовки иностранных студентов к профессиональной деятельности, формирование их практических умений и навыков требуют дальнейшего системного решения проблем, как тщательного отбора абитуриентов, так и дальнейшего совершенствования организации учебного процесса, повышения педагогического мастерства преподавателей, требований к уровню знаний студентов, ответственности студентов за качество получаемого ими образования. Основным критерием эффективности учебного процесса является усвоение студентом базисных знаний и способность к реальному их приросту, а также формирование навыков профессионально-

ориентированной деятельности. Фактически приобретаются компетенции, формирующие новую модель специалиста, способного самостоятельно ориентироваться в клинических ситуациях и видеть пути их оптимального решения после завершения процесса обучения.

Интернациональный характер современного образования наряду с другими задачами, касающимися организации учебного процесса, выдвигает задачи адаптации национальной системы высшего образования к мировым стандартам. Поэтому на современном этапе одной из важнейших стратегических задач отечественного высшего образования является обеспечение качества подготовки специалистов на уровне международных требований.

Основным критерием качества обучения студента является оценка знаний на обычных и итоговых занятиях, а также на экзамене по предмету. В тоже время качество образования во всем мире определяется не только объемом знаний, но и успешной сдачей квалификационных экзаменов. Примерами могут служить тесты USMLE (The United States Medical Licensing Examination), используемые в США; IFOM (International Foundations of Medicine) – международная форма USMLE; Medical Council of India Screening Test (альтернативное название – Educational Commission For Foreign Medical Graduates, ECFMG), используемые в Индии для контроля студентов, обучавшихся за пределами страны; PLAB (Professional and Linguistic Assessments Board), используемые в Великобритании для квалификации врачей, получивших образование в других странах и многие другие. Оценка качества подготовки выпускников на основе анализа результатов таких экзаменов и тестов также является объективным индикатором качества подготовки обучающихся. Высокий показатель, полученный на указанных экзаменах и тестировании, доказывает, что в вузе дают качественное медицинское образование при обучении будущего врача.

В связи с тем, что среди иностранных студентов, обучающихся в нашем институте, значительную часть составляют граждане Индии, представляет интерес в проведении качественного анализа результатов сдачи квалификационных экзаменов и скрининговых тестов выпускниками вуза именно из этой страны.

Скрининговый тест Медицинского совета Индии также известный как экзамен для иностранных медицинских выпускников (Foreign Medical Graduates Examination FMGE), представляет собой экзамен на получение лицензии, проводимый Национальным Экзаменационным Советом (NBE) Индии, без которого невозможно получить лицензию на право ведения врачебной деятельности. Согласно требованиям Национального Медицинского Совета, все граждане Индии, получившие первичную медицинскую квалификацию в образовательных учреждениях за рубежом, должны пройти тест FMGE, главная цель которого – первичная регистрации на Родине, как подтверждение эквивалентности полученного образования. Сам тест включает в себя 300 вопросов (150 охватывают проблемы фундаментальных дисциплин и столько же – клинической медицины). Проходной балл первичного экзамена составляет 150. Данный экзамен для вчерашних выпускников не прост, но дает возможность дальнейшего прохождения интернатуры на клинических базах в Индии, после чего сдается экзамен на постоянную регистрацию в государственной системе здравоохранения и приобретается право работать врачом.

Данные по результатам прохождения теста FMGE регулярно публикуются. Мы провели анализ результатов тестирования наших выпускников за 2019 год, которые доступны по ссылке - <https://docs.google.com/forms/d/1CRmq02TCmlp1oAXy1LYt3YD4QX121VuYG55XwHWuaJA/edit>.

В 2019 году врачебные дипломы были вручены 93 студентам-индийцам, из 174 обучающихся иностранцев, что составило 53,45% от общего количества выпускников. Из них подтвердили свои знания при сдаче теста FMGE 39 человек, что составляет 41,93% от общего количества индийских выпускников того года. При этом максимально правильный ответ на вопросы теста составил 238 баллов. Результат более 200 баллов показали 12 выпускников (30,77%). Более 185 баллов по

результатам тестирования набрали 13 человек (33,33%). Порог в 150 баллов и до уровня 180 баллов преодолели 14 выпускников (35,90%).

Представленные результаты имеют важное значение при подготовке иностранных студентов, так как диктуют необходимость внедрения новых методов и средств обучения для улучшения результатов, полученных зарубежными выпускниками при прохождении квалификационных зарубежных экзаменов и тестов. Важной предпосылкой для повышения эффективности подготовки англоязычных студентов к успешной сдаче квалификационных зарубежных экзаменов и тестов является их ознакомление с типичными тестовыми заданиями при изучении той или иной дисциплины. Для повышения качества и облегчения подготовки к тестированию иностранных англоязычных студентов по хирургическим болезням нами предложено учебное пособие «Multiple-Choice Questions (surgical diseases)» [5]. Учебное пособие состоит из ситуационных клинических заданий по хирургии, классифицированных по разделам учебной программы, предназначенных для совершенствования теоретических знаний, развития практических навыков, повторения и проверки изученного материала и является дополнением к учебникам по хирургическим заболеваниям. Это дает возможность студенту выбирать задания, как для внеклассной работы, так и для самоконтроля. Наличие и применение такого типа методического обеспечения способствует качественному повышению эффективности образовательного процесса для иностранных студентов. Использование предложенного учебного пособия активизирует познавательные способности студентов, повышает уровень качества их знаний, умений и навыков. Это способствует более глубокому усвоению и пониманию материала, обогащают содержание образовательного процесса и повышают мотивацию изучения дисциплины. Такой подход облегчает студентам изучение и понимание предмета (хирургических болезней), что в дальнейшем способствует успешному прохождению тестирования FMGE или ему подобного. Поэтому, по нашему мнению, для успешной подготовки студентов целесообразно создавать подобные учебные пособия, адаптированные для их самоподготовки к FMGE. Вуз заинтересован в предоставлении качественных образовательных услуг иностранным гражданам, что стимулирует педагогические поиски, направленные на улучшение и усовершенствование качества образования соответственно к требованиям сегодняшнего дня.

Таким образом, усовершенствование системы получения образования иностранными гражданами, обучающимися на английском языке, способствует еще большему росту престижа вуза, увеличит спрос на образовательные услуги и укрепит его конкурентоспособность.

Выводы. Учитывая вышеизложенные проблемы, с которыми встречаются иностранные студенты при получении высшего медицинского образования в отечественных вузах, можно констатировать необходимость создания ряда условий для оптимизации процесса обучения и адаптации иностранных студентов к последующей сдаче квалификационных экзаменов у себя на родине.

#### **Список литературы**

1. Шевченко, А. В. Критерии оценки эффективности организации образовательного процесса для иностранных студентов, обучающихся в БГИИК (Довузовская подготовка) / А. В. Шевченко, Н. А. Малышева – Текст : непосредственный // Успехи современной науки и образования. – 2017. – Т.1, №3. – С. 176–179.
2. Булков, А. А. Оценка эффективности профессиональной подготовки иностранных студентов в государственных вузах России: критерии и показатели / А. А. Булков – Текст : непосредственный // Вестник Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова. Педагогика и психология. – 2010. – №4. – С. 73–82.

3. Дмитриева, Д. Д. Критерии и показатели эффективности профессиональной подготовки студентов-медиков при обучении русскому языку как иностранному / Д. Д. Дмитриева, Е. В. Рубцова – Текст : непосредственный // Современные проблемы науки и образования. – 2015. №3. – С. 396.

4. Гривенко, С. Г. Возможные пути совершенствования преподавания хирургии в высшей медицинской школе / С. Г. Гривенко – Текст : непосредственный // Таврический медико-биологический вестник. – 2022. – Т. 25, № 2. – С. 118–123.

5. Grivenko, S. G. Multiple-Choice Questions (surgical diseases): учебное пособие / С. Г. Гривенко – Текст : непосредственный // Симферополь: Издательский дом КФУ, 2021. – 108 с.

## **ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ И СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОГО УНИВЕРСИТЕТА**

*Гуро-Фролова Ю. Р.*

**Волжский государственный университет водного транспорта им. адмирала М. П. Лазарева  
Нижний Новгород, Российская Федерация**

В эпоху цифровизации и цифровой экономики [1] особое значение уделяется цифровизации образовательной среды, образовательных учреждений, в том числе и двух ключевых участников процесса преподавателя и студента. Цифровая трансформация образовательных организаций, внедрение инновационных цифровых технологий, формирование индивидуальных цифровых траекторий преподавателя и студента находятся в фокусе внимания всех вовлеченных в образовательный процесс, формирующих новое общество посредством воспитания и обучения его будущих специалистов в условиях актуального в настоящее время так называемого «цифрового университета».

Что отличает цифровой университет от привычной нам образовательной модели? Характерные черты цифрового университета, оставляющие уникальный цифровой след-профиль всех участников учебно-воспитательного процесса образовательного учреждения в открытом Интернет пространстве, можно сгруппировать следующим образом с ориентацией на обязательные направления деятельности вуза: административно-организационная работа, учебно-организационная и учебно-методическая деятельность, научно-исследовательская работа, воспитание и профориентация. При этом мы говорим о максимальной цифровой автоматизации посредством разработки и внедрения уникальной цифровой среды, доступной для всех участников образовательного процесса, начиная с администрации вуза, заканчивая обучающимися с предоставлением дифференцированного доступа к определенным блокам цифровой среды и возможностью вносить соответствующие изменения.

В этой связи от каждого участника образовательного процесса, а в первую очередь от преподавателя и студента, требуется развитие высокого уровня цифровых компетенций, что даст возможность адаптироваться к актуализированным условиям реализации профессиональной деятельности в цифровой экономике [2].

Исследователи проявляют повышенный интерес к теме цифровой компетентности [3, 4, 5, 6, 7], выделяя такие её содержательные компоненты, как креативное и критическое мышление, коммуникация и взаимодействие в цифровой среде, управление цифровой информацией и цифровыми данными, цифровое самосовершенствование.

Следует отметить, что имплементация цифровизации образовательного процесса предполагает его комплексную трансформацию в отношении функциональных обязанностей преподавателя и его взаимодействия со студентами и другими участниками образовательного

процесса, пересмотр и оптимизацию содержательной части обучения, образовательных методов и приемов.

Сосредоточимся на функции преподавателя в условиях цифрового вуза, которая, помимо «трансляции знаний», дополняется функциями разработчика цифрового учебно-методического комплекса с учебно-методическими пособиями, дистанционным курсом, дублирующим рабочую программу по дисциплине, тестами, цифровыми кейс-задачами, проектами и т.п.. Преподаватель также становится администратором образовательного процесса, координатором самостоятельной работы обучающихся, консультантом, формирующим индивидуальную траекторию обучения, разрабатывая перспективные образовательные сценарии. Актуализирующиеся функции преподавателя предполагают способность осуществлять интеграцию науки и образования в рамках использования уникальных интеллектуальных ресурсов для разработки образовательных материалов, сценариев обучения, цифровых профилей студентов. Максимальная автоматизация а) процесса управления обучением и б) процесса контроля гарантировано оптимизирует профессиональную деятельность педагога. При этом, автоматизация направлена, прежде всего, на рутинные рабочие процессы, высвобождая время для профессионального творчества, межличностного взаимодействия с воспитанниками и научно-исследовательской деятельности.

Цифровая компетентность преподавателя является поликомпонентной [8]. В нее входят:

1. Организационная компетентность. Преподавателю отводится роль организатора совместной и автономной работы студентов в различных образовательных моделях, к примеру, в смешанном, дистанционном обучении; проектной деятельности и т.п. Здесь и тьютерская консультативная поддержка для элиминации проблемных аспектов при возникновении у студентов проблем с усвоением учебного материала или использованием тех или иных цифровых технологий.

2. Цифровая компетентность – компетентность на уровне уверенного пользователя компьютера и Интернета. Преподаватель уверенно работает с компьютерными программами для подготовки и проведения занятий, индивидуальных консультаций, создания обучающих презентаций, проверочных тестов, совместных онлайн-конференций и т.п., понимает принципы работы Интернета и уверенно взаимодействует с участниками образовательного процесса в Интернет пространстве, при этом самостоятельно решая возникающие технические проблемы; способен в кратчайшие сроки овладевать и экспериментировать с новыми цифровыми инструментами. Преподаватель легко интегрирует находящиеся в общем доступе в сети Интернет образовательные ресурсы в собственный учебный процесс, принимая во внимание специфику вуза и уровень базовой подготовки студентов.

3. Креативная компетентность, предполагающая его умение создавать авторские цифровые учебно-методические материалы: учебно-методические пособия, мультимедийные презентации, кейс-задачи, образовательные видео ресурсы, квесты, оценивающие материалы и т.п., в том числе умение создавать и вести профессиональный канал или страницу в социальных сетях, собственный сайт, онлайн-курс, демонстрируя творческий подход к процессу преподаванию дисциплины.

4. Цифровая коммуникативная компетентность, как цифровое взаимодействие с участниками учебно-воспитательного процесса, а также коллегами, административным аппаратом вуза, предполагающая не только взаимодействие в автоматизированных системах управления документооборотом, в чатах, каналах социальных сетей, но и участие в цифровых профессиональных сообществах, профессиональных вебинарах и научно-практических/научно-методических конференциях для обмена профессиональным опытом.

Приведем пример типового, последовательного взаимодействия преподавателя иностранного языка нелингвистического вуза и студентов, ориентируясь на цифровые текущие, но постоянно совершенствующиеся условия в ФГБОУ ВО «Волжский государственный университет

водного транспорта» в рамках реализации перехода к «цифровому университету». В фокусе примера типовой макет рабочей программы по дисциплине «Иностранный язык» с позиции её типовой компоновки, которая применима к различным специальностям и направлениям подготовки. Содержательные компоненты темы - типовые задания, направленные на развитие всех видов речевой деятельности. При этом взаимодействие «преподаватель-студент» осуществляется комплексно на организационном, организационно-методическом и учебно-методическом уровнях, начиная с взаимодействия в сети Интернет на сайте образовательной организации с момента ознакомления обучающихся с электронным расписанием занятий, последующим изучением цифровой рабочей программы дисциплины и её цифрового курса-дублера, учебно-методической литературы в цифровом формате с возможностью безвозмездного скачивания всех учебно-методических материалов курса. В рамках параллельного использования цифрового курса-дублера рабочей программы студентам предоставляется возможность дополнительного прослушивания аудио материалов, просмотра видеоконтента курса. Осуществляется работа с электронными словарями, ссылки на которые размещаются на страницах курса. Обучающиеся ведут и собственные цифровые словари. Под руководством преподавателя студенты разрабатывают цифровые проекты и решают кейс-задачи индивидуально или в малых группах, используя аутентичные материалы, размещенные на сайтах сети Интернет. Посредством мессенджеров, электронной почты, а также чата в цифровом курсе по дисциплине студенты имеют возможность получить консультацию преподавателя по возникающим в ходе освоения материала вопросам. Итоговые продукты исследовательской деятельности студентов после освоения тем размещаются в цифровом портфолио обучающихся в цифровой среде университета. Итоговое тестирование по теме может быть также проведено в цифровом формате.

В 2017 году вступило в силу постановление Правительства РФ от 26 декабря 2017 г. № 1642 «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования», в которой в качестве одного из приоритетных направлений выделена цифровая трансформация образовательных учреждений и подготовка специалистов цифровой экономики в рамках перехода к «Цифровому университету». Наш опыт трансформации взаимодействия преподавателя и студентов, в том числе и в рамках изучения иностранного языка в лингвистическом вузе в цифровом формате показал свою определенную эффективность, сокращая время затраты на решение рутинных вопросов, способствуя формированию заинтересованности у обучающихся к предмету посредством вовлечения их в цифровые формы освоения материала, привлекающие современную молодежь.

#### **Список литературы**

1. Национальная программа «Цифровая экономика Российской Федерации» (в ред. Приказа Минфина России от 29.11.2019 № 206н).
2. Картукова А.А. Цифровая образовательная среда как фактор профессионального развития педагога/ А.А Картукова // Цифровая образовательная среда: новые компетенции педагога. СПб.: Международные образовательные проекты. - 2019. - С. 8-11.
3. Миронова О.А. Приоритеты цифровой экономики и специфические особенности обучения цифровой грамотности поколения Y и Z / О.А. Миронова // Ученые записки Санкт-Петербургского имени В.Б. Бобкова филиала Российской таможенной академии. - 2018. - № 4 (68). - С. 96-102.
4. Сафуанов Р.М., Лехмус М.Ю., Колганов Е.А. Цифровизация системы образования / Р.М. Сафуанов, М.Ю. Лехмус, Е.А. Колганов // Вестник УГНТУ. Наука, образование, экономика. Серия экономика. - 2019. - № 2 (28). - С. 116-121.
5. Volkova V.V., Koval O.I., Soloveva O.B. Characteristics of strategies for teaching marine engineers professional communication at English lessons В.В. Волкова, О.И. Коваль, О.Б. Соловьева // Актуальные

вопросы обучения профессионально ориентированному иностранному языку в морском вузе: проблемы и перспективы. Материалы I Всероссийской научно-практической конференции. Под общей редакцией С.С. Соколова. Санкт-Петербург. - 2021. - С. 165-174.

6. Орлова Л.Г., Седова Е.А. Развитие навыков критического мышления у студентов магистратуры при изучении иностранного языка в неязыковом вузе / Л.Г. Орлова, Е.А. Седова // Проблемы современного педагогического образования. - 2024.- №82-1. - С. 298-30.

7. Baranova E.V., Sokolova E.G. The process of developing the quality of “intelligent” among the technical university students E.B. Баранова, Е.Г. Соколова //Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. - 2021. - № 3 (78). - С. 7-11.

8. Тараненко И.А. К проблеме цифровой компетентности преподавателя иностранного языка И.А. Тараненко // Современные проблемы науки и образования. - 2021. - №5. - С. 19.

## **ВОЗМОЖНОСТИ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА НА УРОКЕ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО ДЛЯ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ**

*Денисултанова В.Д.*

**Российский университет дружбы народов им. Патриса Лумумбы  
Москва, Российская Федерация**

Актуальность. Технологии искусственного интеллекта (ИИ) в современном обществе все больше внедряются в каждую сферу нашей жизни. Использование ИИ в обучении иностранным языкам имеет много преимуществ, несмотря на дискуссии методистов и преподавателей относительно целесообразности применения некоторых ресурсов в ходе обучения. Одной из главных задач методики РКИ является поиск эффективных и современных методов обучения и форм его организации, чему и способствуют многие развивающиеся ресурсы на базе ИИ.

### **Цель исследования**

Целью исследования является анализ применения технологий искусственного интеллекта в процессе обучения русскому языку как иностранному для студентов-медиков. Исследование направлено на выявление эффективности использования AI-инструментов для улучшения языковых навыков, а также на оценку их влияния на мотивацию и вовлеченность студентов в учебный процесс.

### **Материалы и методы**

Материалами исследования являются статьи по методике обучения РКИ и применения технологий ИИ в обучении языку. В качестве практических материалов выступили нейросеть ChatGPT, чат-боты и голосовые помощники, нейросеть для генерации изображений Fusion Brain.

### **Результаты**

Первое, на что нужно обратить внимание при использовании ИИ в обучении языку – правильная подготовка преподавателя и студентов. Прежде чем применять тот или иной ресурс в ходе занятия или рекомендовать его для самостоятельного использования студентами, преподавателю следует внимательно изучить данный ресурс и постараться оценить его эффективность для конкретной темы, раздела, учебной группы и т.д. Далее необходимо объяснить студентам все нюансы работы с тем или иным ресурсом, чтобы это помогло ускорить и улучшить учебный процесс.

Большой интерес представляют технологии, основанные на распознавании и синтезе речи – чат-боты и голосовые помощники. Так, Бирюкова Ю.Н. и Карабанова Е.Н. отмечают, что главное преимущество голосовых ассистентов в обучении говорению – «постоянная речевая практика, представляющая собой вопросно-ответную форму» [1]. Действительно, такие ресурсы особенно ценны в случае изучения языка вне языковой среды, когда обучающийся не может прослушать

достаточное количество материала на изучаемом языке. К недостаткам таких ресурсов можно отнести следующее. Чат-боты, как правило, разрабатываются на основе какого-либо заданного материала, соответственно, не точно сформулированный введенный запрос может привести к не совсем точному ответу. В случае с голосовыми помощниками также важно учитывать изучаемый материал, поскольку он не всегда входит в область знания таких ассистентов и может скорее запутать обучающегося, нежели помочь.

Для студентов-медиков эти ресурсы особенно полезны для тренировки диалогов врача с пациентами, поскольку обучающиеся в российских медицинских вузах обязательно проходят практику в российских больницах. Однако, следует учитывать, что обычный голосовой ассистент не всегда владеет необходимой базой информации для конструирования того или иного типа диалога с учетом специальной медицинской лексики, поэтому лучший способ работы с такими ресурсами – попробовать сконструировать ту модель, которая необходима в рамках конкретной изучаемой темы для ваших студентов.

Также методисты отмечают эффективности использования голосовых помощников при изучении студентами медицинской терминологии, где «отрабатываются навыки правильного произношения с использованием искусственного интеллекта в качестве «партнера» – голосового ассистента Алиса, продукта компании Яндекс, который распознает речь собеседника» [2]. Действительно, большие объемы медицинской терминологии представляют для иностранцев трудность в произношении, и на занятиях русского языка невозможно отработать весь объем специальной лексики. В качестве домашних, самостоятельных работ можно предлагать студентам проговаривать термины, используя голосовой помощник (например, Алиса от Яндекса), который исправит ошибки в произношении и постановке ударения.

Нейросеть ChatGPT, являясь на данный момент самой большой языковой моделью, пользуется популярностью как у преподавателей, так и у студентов для обучения иностранному языку. Ее главными преимуществами является умение обрабатывать большие объемы информации и выдавать нужный тип вторичного текста (реферат, аннотация, конспект), перевод слов, предложений, текстов с одного языка на другой с учетом стилистики, сферы применения, заданного объема, а также генерировать необходимые типы текстов на заданную тему. Выделяют 3 типа обратной связи, которую может получить обучающийся от данной нейросети :а) информационно-справочная; б) методическая; в) оценочная обратная связь [4]. Что касается информативности, следует помнить, что работа нейросети ограничена тем объемом информации, который был в нее загружен, поэтому вероятность ошибок и неточностей всегда существует. Поэтому нужно объяснять студентам, что, несмотря на помощь нейросети, нужно всегдашний раз проверять информацию, которую она предоставляет.

Мы использовали нейросеть на занятии по русскому языку как иностранному со студентами 4 курса, которые уже проходили практику в больнице. Наш запрос (промт) для нейросети звучал так: «напиши историю болезни пациента с заболеванием сердечно-сосудистой системы, которая включает разделы Жалобы, Анамнез, Прогноз, Лечение и Рекомендации». Нейросеть самостоятельно генерирует историю болезни на основе нашего запроса, после чего мы предлагаем студентам задание: написать диалог врач-пациент на основе предоставленной информации. После завершения студенты могут самостоятельно загрузить свои диалоги в чат и задать запрос «проверь, правильно ли я составил диалог врача с пациентом на основе информации из истории болезни». Нейросеть поможет исправить лексические и стилистические ошибки в случае необходимости.

Следующие ресурсы, которые могут быть использованы на уроках РКИ – нейросети для генерации изображений, например, Fusion Brain. Если предыдущие технологии мы использовали в основном для развития профессиональной компетенции в рамках изучения научного стиля, эти две

нейросети отлично дополняли занятия по общему владению. Fusion Brain основана на генерации изображений и видео по заданному промту (запросу). На собственном опыте мы хотим отметить, что создать правильный запрос – половина успеха нашей работы с этими ресурсами. Плюс в том, что это полностью русскоязычный ресурс (от компании Сбербанк), а также в нем есть функция негативный промт – то, что должно быть исключено из картинки. Например, мы вводим запрос «кардиолог в операционной», в поле негативный промт можно указать «мужчина», в таком случае на изображении будет только кардиолог-женщина. На занятиях мы генерировали различные картинки с целью их описания студентами: что изображено, где это может находиться и т.д. Студенты самостоятельно генерировали изображения для своих проектов и презентаций, например, для рассказа о родной стране, когда реальных фотографий мало, а картинки в интернете не удовлетворительного качества или содержания. Студенты направления «Фармация» использовали нейросеть для генерации изображений различных лекарственных растений в природных условиях или в лабораторных. В целом потенциал такой нейросети сложно переоценить, основной проблемой остается правильное составление запроса с учетом всех пожеланий обучающегося.

#### Выводы

Использование ИИ технологий в процессе обучения русскому языку как иностранному студентов-медиков имеет как преимущества, так и недостатки, как и любые другие современные методы обучения. Наибольшую трудность составляет методическая подготовка преподавателей, использующих эти инструменты в своей работе. Поэтому это является перспективным направлением для изучения и разработки новых решений и подходов к применению ИИ в обучении. Одним из важных пунктов, на наш взгляд, является совместная работа специалистов по ИИ и информационным технологиям и преподавателей, методистов РКИ.

#### Список литературы

1. Бирюкова, Ю. Н. Реализация методического потенциала технологий ИИ при формировании навыков коммуникации на русском языке: на примере обучения иностранных студентов-медиков / Ю. Н. Бирюкова, Е. Н. Карабанова // Современное педагогическое образование. – 2024. – № 4. – С. 130-134.
2. Искусственный интеллект в обучении русскому языку как иностранному в медицинском вузе: реальность и перспективы / А. А. Кузнецова, Е. Д. Аксенова, Н. Д. Михайлова [и др.] // Тверской медицинский журнал. – 2022. – № 4. – С. 112-115.
3. Погорелова, И. Ю. Искусственный интеллект в системе обучения русскому языку иностранцев: методики использования чатов GPT в образовательном процессе / И. Ю. Погорелова, Т. Д. Савченко // Русский мир Азии : Сборник статей III международной научно-практической конференции, Ханой, Социалистическая Республика Вьетнам, 25–27 ноября 2024 года. – Якутск: Издательский дом СВФУ, 2024. – С. 264-271.
4. Сысоев, П. В. Технологии искусственного интеллекта в обучении русскому языку как иностранному / П. В. Сысоев, Е. М. Филатов // Русистика. – 2024. – Т. 22, № 2. – С. 300-317. – DOI 10.22363/2618-8163-2024-22-2-300-317.

## **ПРИМЕНЕНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ: ПЛЮСЫ И МИНУСЫ**

*Егорская А.Т.*

**Приволжский исследовательский медицинский университет  
Нижний Новгород, Российская Федерация**

*Мацкевич Е.Э.*

**Приволжский исследовательский медицинский университет  
Нижний Новгород, Российская Федерация**

Актуальность. Современное состояние общества характеризуется стремительным развитием цифровых технологий; ярким примером является искусственный интеллект (ИИ) – комплекс технологических решений, позволяющий имитировать когнитивные функции человека (включая поиск решений без заранее заданного алгоритма) и получать при выполнении конкретных задач результаты, сопоставимые с результатами интеллектуальной деятельности человека или превосходящие их [1]. ИИ уже применяется в различных областях, в том числе в образовании, в частности в обучении иностранным языкам благодаря следующим преимуществам: способность к самообучению, быстрая скорость обработки информации, автоматизация педагогических процессов, в частности контроля знаний, интерактивное обучение, персонализированный подход к обучению, поддержка несколько языков одновременно, генеративная функция. Более того, в связи с небольшим количеством аудиторных часов в медицинских вузах, предусмотренных для изучения дисциплины «Иностранный язык», большое значение приобретает самостоятельная работа студентов-медиков. По причине плотного учебного графика многие обучающиеся используют ИИ для выполнения домашнего задания с целью экономии времени. Данное обстоятельство возлагает на преподавателя дополнительные функции в части формирования заданий.

Цель исследования. Представить ограничения применения ИИ для обучения студентов медицинских направлений иностранным языкам.

Материалы и методы. Проанализированы исследования в области использования ИИ в обучении иностранным языкам, а также опыт применения сервисов ИИ преподавателями кафедры иностранных языков ФГБОУ ВО «ПИМУ» Минздрава России при обучении иностранным языкам студентов-медиков. В работе использованы методы сплошной выборки, описания, анализа, синтеза.

Результаты. ИИ уже используется для развития всех видов иноязычной речевой деятельности. Так, практике чтению и аудированию способствуют генеративные сервисы ИИ, позволяющие создавать текстовый, аудио- и видео-контент на заданные тему, жанр, содержащие необходимые лексико-грамматические единицы, а также соответствующие языковому уровню обучающихся, их профессиональным потребностям и интересам. Более того, ИИ может служить методической поддержкой для преподавателей за счет возможности сервисов позволяющих генерировать на основе созданных материалов комплексы упражнений различного формата для отработки всех видов чтения и аудирования, а также всех аспектов языка. Стоит, однако, отметить ограничения ИИ при генерации материалов в научно-исследовательском жанре, а также на узкоспециализированные темы, что обусловлено тем, что ИИ основывает свои ответы на существующих доступных ему базах данных, поэтому созданный ИИ контент в условиях дефицита информации может содержать бессмысленные, даже выдуманные и ложные данные, отличные от реальных фактов [2, 3], что снижает качество образования. Важным представляется тщательная проверка сгенерированных ИИ материалов на корректность, точность и уместность, а также их соответствие образовательному содержанию, и их отбор в соответствии с данными критериями.

Другим недостатком ИИ при развитии навыков слушания является то, что созданные ИИ аудиоматериалы зачастую далеки от естественного звучания людей, характеризуются монотонностью и отсутствием эмоциональности в высказываниях [4].

ИИ может служить полезным инструментом при обучении навыкам письма, в том числе на иностранном языке, за счет функции выявления ошибок (лексико-грамматических, орфографических, стиливых), предоставления подробной обратной связи, содержащей советы по исправлению недочетов и улучшения организационной структуры, качества аргументации и содержания написанного [3]. Однако ИИ не способен грамотно оценить глубину содержания, степень раскрытия темы и творческий подход к письменной работе [3]. Кроме того, результаты исследований, посвященных преимуществам ИИ над традиционными методами обучению написания эссе в контексте овладения лексико-грамматическим материалом, организационной структурой и особенностями аргументации, расходятся [3].

Перспективной сферой является развитие у студентов навыков говорения на иностранном языке с помощью голосовых помощников и чат-ботов в связи с ограниченным количеством аудиторных часов в рамках классического высшего образования. Отмечается, что ИИ характеризуется доброжелательностью, адаптивностью, контекстностью, а также ощущением общения с живым собеседником. При этом несмотря на постоянное обновление сервисов ИИ с целью полной имитации когнитивных способностей человека, такое свойство ИИ как одушевленность является мнимым [2], и ИИ не может считаться полноправным партнером по коммуникации [5]. Несмотря на иллюзию одушевленности, когда при взаимодействии с ИИ создается впечатление коммуникации с живым собеседником, чат-боты и голосовые помощники характеризуются шаблонностью ответов, скудным содержательным наполнением, отсутствием спонтанности и эмоциональности [4]. Заметим, что неотъемлемой частью коммуникации является считывание невербального компонента общения, который выражается, в том числе, через интонацию, мимику и жесты. В отличие от людей, технологии лишены эмпатии и способности эмоционально поддерживать обучающихся.

Перечисленные ограничения ИИ снижают уровень мотивированности обучающихся и препятствует созданию доверительной атмосферы на занятии.

Следует отметить, что ведется постоянная работа по улучшению существующих технологий, в частности, разрабатывается эмоциональный ИИ, способный как имитировать соответствующие выражения лица роботов с ИИ, так и идентифицировать эмоции людей по голосовым характеристикам независимо от языка [6]. Общеизвестным является тот факт, что проявление чувств и эмоций у разных людей различно, а любая проблемная ситуация может иметь различный социальный контекст, понимание которого, на сегодняшний день, не доступно ИИ, в силу чего общение с ИИ в настоящее время является лишь имитацией коммуникации с настоящим собеседником.

Подчеркнем, что отсутствие человеческого взаимодействия и опыта при использовании исключительно ИИ в языковых целях ограничивает студентов в развитии социальных и коммуникативных навыков, важных для дальнейшего межличностного взаимодействия в условиях естественного общения. Кроме того, поверхностное использование технологий ИИ, с целью получения быстрых и готовых решений, препятствует развитию критического и логического мышления, креативности, являющихся ключевыми компетенциями образованной личности, а также формирует зависимость от технологий.

Другой недостаток использования ИИ, с целью обучения иностранным языкам и формирования поликультурной личности, состоит в сложности воспроизведения и проверки культурных и контекстуальных нюансов языка, что препятствует подготовке студентов к межкультурному иноязычному взаимодействию.

Еще одним препятствием служит невозможность преобразовать в математический язык алгоритмов и программ механизм ассоциативного мышления, свойственный человеку, направленный на компенсацию недостатка исходной информации [7].

Необходимо отметить, что образовательный процесс подразумевает не только обучение, но и воспитание студентов – передача им духовного опыта и формирование общепринятых ценностей.

Ключевой причиной ограниченных возможностей ИИ, не полностью дублирующих интеллект человека (преподавателя) является то, что, несмотря на механизмы машинного и глубинного обучения, данные сервисы программируемые, то есть управляемые человеком, а не собственным сознанием.

Выводы. Таким образом, сервисы ИИ могут служить полезным инструментом при обучении студентов-медиков иностранным языкам, представляющим дополнительные возможности для преподавателя. Однако существующая на данный момент ограниченность технологий ИИ и невозможность заменить искусственным интеллектом человеческое общение обуславливают целесообразность интегративного применения ИИ в сочетании с традиционными методами преподавания иностранных языков.

### **Список литературы**

1. Указ Президента Российской Федерации от 10 октября 2019 г. N 490 «О развитии искусственного интеллекта в Российской Федерации» (с изменениями и дополнениями) // Официальный интернет-портал правовой информации : [сайт]. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001201910110003> (дата обращения: 18.03.2025).
2. Сысоев, П. В. Дидактические свойства и методические функции нейросетей / П. В. Сысоев // Перспективы науки и образования. – 2024. – № 6(72). – С. 672-690.
3. Сысоев, П. В. Методика обучения студентов написанию иноязычных творческих работ на основе оценочной обратной связи от искусственного интеллекта / П. В. Сысоев, Е. М. Филатов // Перспективы науки и образования. – 2024. – № 1(67). – С. 115-135.
4. Сысоев, П. В. Чат-боты в обучении иностранному языку: преимущества и спорные вопросы / П. В. Сысоев, Е. М. Филатов // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2023. – Т. 28, № 1. – С. 66-72.
5. Алейникова, Д.В. К проблеме общения человека с искусственным интеллектом // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2023. Вып. 3 (848). С. 9-15.
6. Мамина Р.И., Пирайнен Е.В. Эмоциональный искусственный интеллект как инструмент взаимодействия человека и машины // ДИСКУРС. 2023. Т. 9, № 2. С. 35–51.
7. Рябов В.Б., Трофимов Е.А. Искусственный интеллект: возможности и ограничения // Институт психологии Российской академии наук. Организационная психология и психология труда. 2022. Т. 7. № 3. С. 83-100.

## **КОМПЛЕКСНЫЙ АНАЛИЗ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ МИРОВОЗЗРЕНИЯ ЧИТАТЕЛЯ**

*Жигалова М. П.*

**Брестский государственный технический университет  
Брест, Республика Беларусь**

Актуальность. Известно, что новеллы члена Брестского отделения писателей Беларуси М.И.Ляшук, составившие цикл «Благословенные Небом», различны по форме, композиционной организации, сюжетному содержанию и центральным конфликтам. «В каких-то из них доминируют элементы эссе («Листопады приходят по осени»); в других — признаки, свойственные короткому

рассказу («Улыбка ясного утра», «Оборванная струна»), а некоторые совершенно определенно относятся к жанру прозаической миниатюры («Осколки сердца на снегу»). Но все произведения цикла тесно связаны единой концепцией, суть которой — утверждение принципов добра, любви и сострадания», — отмечает И. С. Скоропанова [6].

Цель исследования: показать, как творчество М.Ляшук, проникнутое единой мыслью — утверждением принципов добра, любви и сострадания — может влиять на мышление читателя.

Материалы и методы. Важно отметить, что знакомство читателей с художественными произведениями М. Ляшук, их многоаспектный анализ [1] в процессе обучения в школе и вузе, формирует личность и влияет на выбор профессии. Прежде, чем анализировать выбранное произведение, важно подать фрагменты биографии писателя и попытаться определить мотивы обращения автора к проблеме произведения. Заметим, что М.Ляшук — лауреат премии Белорусского Союза женщин за цикл новелл о женских судьбах. Пишет на русском и белорусском языках. Она родилась в д. Тобулки Пинского района Брестской области в семье колхозников. Окончив местную школу, она поступила в БГУ, после окончания которого работала в Пинске корреспондентом газеты. В мае 2007 года вышел первый сборник её новелл и стихов «Благословенные небом» о непростых женских судьбах, самопожертвовании женщин, их любви и верности.

Прочитав новеллу «Зима на двоих», читатель высказывает своё первичное восприятие, связанное с известной формулой жизни: «Что имеем — не храним, потерявши плачем». Именно так однажды поступает каждый из нас. И хорошо, если это случается один раз. А если нет? А если случается так, что человек каждый раз, как по сценарию, разбрасывается близкими людьми, а потом, лишь спустя какое-то время осознаёт, что натворил. А бывает и так, что и вовсе не осознаёт. Это и описывает М.Ляшук в своём произведении.

Ситуация, описанная в новелле «Зима на двоих» знакома до боли многим мужчинам: любил, потерял любимую, но, спустя какое-то время, всё осознал, но вернуть уже ничего нельзя. «Зима на двоих» об этом. Правда, в конце автор всё-таки оставляет читателю надежду на то, что люди могут быть ещё вместе, если простят друг друга.

Результаты исследования. Сюжет новеллы и сильные позиции (заголовок, ключевые и доминантные слова, антропонимы и др.) помогают понять не только тему и идею, но и влияние изобразительно-выразительных средств на восприятие и осмысление произведения.

Действие в новелле происходит в больнице. Пациент, очнувшись после тяжёлой операции, видит у своей постели медсестру — женщину, которую любил в молодости, но с которой расстался после глупой ссоры. Эта встреча для обоих — словно возвращение в далёкое прошлое. Медсестра сообщает, что операция прошла успешно — оперировал знаменитый хирург, «специалист высокого класса» и теперь пациент совершенно точно «будет жить».

Заново оценивая прожитые годы, глубоко раскаиваясь в ошибках молодости, герой исповедуется своей давней возлюбленной, признаётся, что немало достиг в карьере, но это не принесло ему личного счастья, рассказывает о нескольких неудачных браках, жалеет, что ни одна из бывших жён не родила ему ребёнка.

Сюжет новеллы чрезвычайно драматизирован. Это занимательная, даже захватывающая история. Мы видим, чувствуем, что автор оценивает сюжетные события с точки зрения нравственности. М.Ляшук не даёт никаких комментариев поступкам и действиям своих героев, предоставляя читателю таким образом самому сделать вывод и оценить происходящее.

Уже в названии новеллы читается какая-то тайна, угадывается трагичность отношений двух людей, у каждого из которых своя судьба, своя исключительная история.

В своей новелле «Зима на двоих» она раскрывает одну из важнейших тем в жизни человека — тему взаимоотношений между мужчиной и женщиной. Идея произведения — как научиться выстраивать отношения с любимыми и не потерять их. Ведь самое важное в жизни — иметь рядом действительно родного и близкого человека, а не размениваться на сиюминутное, как это делает в своей жизни главный герой.

Новелла состоит из диалогов и реплик, представляющих читателю разговор некогда влюблённых друг в друга людей. Перед читателем образ мужчины в годах, который находится в больнице после операции. Он с восторгом воспринимает приход медсестры, как оказалось, его

бывшей возлюбленной. В ходе незамысловатого разговора о том, кто же оперировал его, он узнаёт, что это был его сын («Твой сын вчера оперировал тебя»), о котором он ничего не знал все эти годы.

Перед читателем предстаёт довольно-таки чёткая картина: некоторое время назад тогда ещё молодой человек отверг любимую девушку, разменивался на других, не зная того, что у него родился сын. Лишь спустя много лет, находясь на грани жизни и смерти, он всё осознал и желает покаяться. В финале произведения перед читателем предстают два совершенно разных образа, со своей судьбой, характером, привычками. Мужчина перенёс операцию, но несмотря на это, он весьма ещё энергичен и, увидев свою возлюбленную, переполнен эмоциями.

Он искренне раскаивается в содеянном, о чём говорят постоянно повторяющиеся слова «прости», «помнишь», «прошу», «пожалуйста», «спасибо», «умоляю». И теперь с нежностью вспоминает ту зиму, когда потерял любимую. Вспоминает её заснеженную шапку и шубку. Он любил её тогда, но это понял только сейчас.

Что касается женщины, главной героини, то на первый взгляд может показаться, что она холодна и безразлична. Но, вчитавшись в текст её реплик, можно понять, что это не так. Просто страсть, бушующая в ней спустя годы, поутихла, потому что она смогла, вероятнее всего, с большим трудом научиться жить с этой болью в сердце, с болью от потери любимого. Её сдержанный тон говорит не только об этом, но и о её мудрости, о заботе. Она столько страдала о том, что мужчина и не вспоминает о ней, о том, что она одна растит их сына. В кратких и твёрдых ответах женщины читаются воспоминания и боль, несмотря на то, что прошло очень много времени. И несмотря на всю эту боль, она говорит, что простила. Возможно, это и так, ведь она сейчас не только как профессионал находится рядом с ним, а поддерживает его и слушает. Конечно, она ничего не забыла. Просто она не хочет ворошить прошлое: «Прошу, не надо...», «Не казни себя. Время смыло все обиды...». Возможно, женщина хочет вернуть былые чувства, но боится; она говорит: «Ты будешь жить...Ты должен жить».

М. Ляшук не даёт читателю никаких ответов, но в словах этого мужчины звучит надежда; «Я думал о тебе, когда шёл под нож. И боялся...», «Я очень хочу этого [жить]. Особенно теперь...».

Немаловажен в произведении и символ «зимы», который читатель видит уже в названии новеллы, и проходит он через весть диалог. Именно в эту пору года влюблённые расстались, именно в эту пору года, спустя многие годы, снова встретились. Зима – это символ чего-то светлого, чистого. Снег, как белый лист, на котором каждый пишет свою историю. Возможно, теперь история героев станет общей, другой и новой.

В тексте можно выделить ключевые и доминантные слова: «хотел видеть», «не верю глазам», «успокойся», «спасибо», «прости», «снег», «раздражённый», «дерзости», «мне жаль тебя», «не заслуживаю» и др. Они помогают глубже вникнуть в тему и идею произведения, понять, что хотел донести читателю автор.

Рассказ-диалог ведётся от лица двух героев, что придаёт тексту определённую экспрессивную окраску и заставляет читателя задуматься о своей ответственности за содеянное, о взаимоотношении с родными и близкими, об умении прощать, о роли профессии врача-хирурга, самой значимой в жизни каждого человека.

Выводы. М.Ляшук, как отмечают исследователи, обладает редкой способностью «поражать». Так Олейник Л. В. заметила: «Мгновенную молнию рассказа он (новелист) как бы заставляет застыть, чтобы вместить в эту вспышку света устойчивую картину мира...и всё своё мироощущение» [5, с. 30]. Персонажи малой прозы М.Ляшук – наши современники, типичные представители сегодняшнего социума. «Имея под собой реальных прототипов – подчёркивает литературовед В. Локун, – герои энергией таланта М.Ляшук... становятся художественными образами-типами, представляющими своё историческое время и свой народ. Они представляют, прежде всего, простого белоруса, белорусскую женщину...с большой внутренней силой, жертвенную, сострадательную, готовую в равной мере и на подвиг, и на самоотречение» [3, с. 5]. И с этим трудно не согласиться.

Таким образом, мы видим, что многоаспектный анализ новеллы «Зима на двоих» поможет читателю определить место настоящей любви в жизни человека, задуматься о её значимости, а также поможет определиться и с выбором профессии врача, помогающего людям в любой ситуации.

## Список литературы

1. Жигалова М. П. Художественное произведение как культурный фонд, продукт, средство и информационный канал коммуникации в поликультурной среде (на примере региональной русскоязычной прозы Брестчины) // Славянскія літаратуры ў кантэксте сусветнай : матэрыялы XIII Міжнар. навук. канф., прысвеч. 100-годдзю БДУ і 90-годдзю з дня нарадж. чл.-кар. НАН Беларусі праф. А. А. Лойкі, Мінск, 28–29 кастр. 2021 г. / Беларус. дзярж. ун-т ; рэдкал.: С. А. Важнік (гал. рэд.) [і інш.] ; навук. рэд. А. І. Бельскі. – Мінск : БДУ, 2021. – 426 с. – С. 340-345.
2. Локун, В. И. К читателю / В. И. Локун // М. И. Ляшук. Благословенные Небом: проза, поэзия. Пинск: Пинск. регион. тип., 2007. С. 4–7.
3. Мария Ляшук «Зима на двоих». В кн: Ляшук, М. Благословенные Небом: проза, поэзия / Ляшук М. И. – Пинск: Пинская регион. тип., 2007. – 302 с. – С. 23-26)
4. Олейник, Л. В. Жанр новеллы в творчестве М. Ляшук / Л. В. Олейник // Русскоязычная литература Беларуси конца XX – начала XXI века. – Минск: РИВШ, 2010. – С. 27–32.
5. Русскоязычная литература Беларуси конца XX – начала XXI века : сб. научн. ст. / редкол.: С. Я. Гончарова-Грабовская (отв. ред.) [и др.] – Минск: РИВШ, 2010. – 206 с.
6. Скоропанова И. С. Жанр новеллы в творчестве М. Ляшук <https://uchebana5.ru/cont/2132680-p4.html>

## **ЭКСКУРСИЯ КАК ПРИЁМ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ**

*Зайкова В.И*

**Уральский государственный педагогический университет  
Екатеринбург, Российская Федерация**

Сегодня в системе обучения русскому языку как иностранному особое значение приобретает жанрово-ориентированный подход, обращение к которому вызвано самой стратегией овладения речью на любом языке, что предполагает освоение ее жанровых речевых форм [10, с.141]. Так, известно, что «в ситуациях создания и восприятия высказывания в сознании языковой личности сначала появляется его речевая модель, а потом выбираются языковые средства, необходимые для реализации коммуникативного намерения. Формирование вторичной языковой личности инофона связано с овладением жанровыми моделями» [10, с.141]. Важно и то, что процесс обучения языку становится эффективнее, если стимулирует познавательную активность обучающегося – стремление познать историю, традицию, культуру народа изучаемого языка [2, с.294]. Значит, процесс обучения русскому языку как иностранному языку требует использования речевых форм и приемов, которые «активизируют коммуникативное участие адресата – обучающегося» [10, с.141], создают условия «для освоения и реализации речевых действий, заданных жанровой моделью» [10, с.144].

Одним из таких жанров и приемов является экскурсионная речь. Обращение к данному типу высказывания и приему обучения вызвано следующим.

Во-первых, в современных условиях обучения русскому языку как иностранному возрастает потребность в инновационных методах, ориентированных на практическое освоение языка и развитие коммуникативных компетенций. Экскурсионная деятельность в полной мере отвечает этим требованиям, обеспечивая живое и запоминающееся общение, позволяя студентам применять языковые знания в реальных ситуациях. Кроме того, использование экскурсии на уроке придает процессу обучения мотивированность, осмысленность, проблемность [4; 8; 11].

Во-вторых, экскурсии представляют собой эффективный метод интеграции теоретических знаний с практическим применением языка в аутентичной языковой среде. Это форма реализации бытовой и социокультурной адаптации иностранных обучающихся. Так, например, процесс обучения студентов-иностранцев в российском вузе начинается с «ознакомительных экскурсий», в ходе

которых студенты знакомятся с инфраструктурой в районе вуза, правилами поведения в общественных местах [7, с.350].

В-третьих, экскурсия предусматривает визуализацию информации, «несет в себе образовательную и воспитательную направленность, реализует принцип соизучения языка и культуры» (Б, с.2). Она позволяет обучающимся больше узнать об обычаях, привычках, образе жизни русских людей, познакомиться с культурой, историей, природой России [12, с.96]. Как видно, благодаря экскурсии развиваются не только языковая и речевая компетенции, но и социокультурная. Это способствует формированию толерантности и уважения к другим культурам, что является не менее важным аспектом обучения.

Несмотря на распространенность экскурсионной речи и методический потенциал данного приема, как показывают результаты изучения научных источников, вопросы методики организации и проведения экскурсий в контексте современных целей и задач обучения русскому языку как иностранному остаются малоизученными.

Сегодня активно изучаются лингводидактические условия, связанные с использованием экскурсии для формирования различных компетенций: коммуникативной, лингвокультурологической, лингвострановедческой и др. [1;3; 5; 6; 9]. В данных исследованиях подчеркивается, что экскурсии, представляющие собой органичную часть учебного процесса, позволяют развивать речевые навыки, расширять кругозор и стимулировать интерес к изучению русского языка и культуры, сочетая образовательную и развлекательную функции.

В ряде источников обосновывается необходимость использования учебных экскурсий для развития языковых и речевых умений и навыков [6; 8; 9]. Например, в статье Пановой Л.В. «Учебная экскурсия по городу как средство изучения глаголов движения: лингвострановедческий аспект в преподавании РКИ» [6] предлагается дидактический материал, который может применяться в обучении русским глаголам движения. Автор вместо традиционного подхода предлагает альтернативу в виде пешеходных экскурсий, организованных преподавателем. Методика включает подготовительный этап (лексико-грамматические упражнения с использованием карт, фотографий и глоссария), основной этап (сама экскурсия с вопросно-ответной формой общения, активизирующей глаголы движения в настоящем времени), и заключительный этап (рассказ студентов о виденном, использующий глаголы движения в прошедшем времени и закрепляющий изученный материал). В качестве контрольного задания предлагается написать письмо или рекламное сообщение, используя новые знания. Автор подчеркивает, что такой подход способствует лучшему усвоению грамматического материала и развитию межкультурной коммуникации.

Одним из важных является вопрос о критериях отбора материалов для экскурсии. Данные критерии связаны с принципами отбора аутентичного материала. По мнению ученых-методистов, необходимо учитывать эмоциональную и личностную привлекательность тематики и материала для обучающихся, наличие новизны информации, ее заведомую неизвестность для инофонов, доступность формы и содержания материалов, уровень владения изучаемым языком, наличие лингвострановедческой информации и др. [9].

Таким образом, сегодня учебная экскурсия выступает средством формирования всех компонентов коммуникативной компетенции: языковой, речевой, лингвострановедческой и социокультурной. Она позволяет решать различные задачи, в том числе связанные с развитием языковых и речевых умений и навыков. Для характеристики дидактического потенциала учебной экскурсии в аспекте обучения русскому языку как иностранному требуется определить ее отличия от обычной экскурсии, место и роль в системе обучения видам речевой деятельности, охарактеризовать методический инструментарий, связанный с использованием учебной экскурсии на уроке и во внеурочной деятельности и др.

### Список литературы

1. Бокатина, Ю. И. Виртуальная экскурсия как форма интерактивного обучения русскому языку как иностранному / Ю. И. Бокатина // Современные проблемы науки и образования. – 2021. – № 6. – С. 22.
2. Болтнева, В. О. Роль учебных экскурсий в рамках занятий по русскому языку как иностранному / В. О. Болтнева // Глобальный научный потенциал. – 2023. – № 11(152). – С. 294-296.
3. Глушкова, О. В. Особенности организации экскурсии в процессе обучения русскому языку как иностранному / О. В. Глушкова, О. Н. Матвеева, А. Е. Кашук // Открытие русского мира: преподавание русского языка как иностранного и общеобразовательных дисциплин в современном образовательном пространстве : Сборник научных статей I Международной научно-практической конференции, Курск, 04–05 декабря 2019 года / Ответственный редактор Н. С. Степанова. – Курск: Юго-Западный государственный университет, 2019. – С. 209-214.
4. Гордеева, О. В. Приемы активизации познавательной деятельности младших школьников на уроках русского языка / О. В. Гордеева // Начальное образование. – 2009. – № 5. – С. 34-37.
5. Нефёдов И.В., Хашхаян М.А. Экскурсия как способ формирования лингвокультурологической компетенции при обучении РКИ // Молодой учёный, 2015. №20 (100). С. 602 - 606.
6. Панова Л. В. Учебная экскурсия по городу как средство изучения глаголов движения: лингвострановедческий аспект в преподавании РКИ [Текст] / Л. В. Панова // Развитие современного образования: теория, методика и практика : материалы VI Междунар. науч. практ. конф. (Чебоксары, 13 нояб. 2015 г.)
7. Рожнова, Е. П. Часть 7. Экскурсия как форма адаптации и форма обучения русскому языку иностранных учащихся / Е. П. Рожнова // Русский язык в поликультурном мире: коммуникация, понимание, обучение : Коллективная монография. – Тверь : Тверской государственный университет, 2023. – С. 349-357.
8. Сосунова, Т. И. Урок-экскурсия как нетрадиционная форма обучения русскому языку как иностранному / Т. И. Сосунова, Е. А. Яковлева // Русский язык в системе международного образования : Материалы Международной научно-практической конференции, посвященной 45-летию кафедры русского языка как иностранного «Русский язык в системе международного образования», Иркутск, 14–15 мая 2018 года. – Иркутск: Иркутский национальный исследовательский технический университет, 2018. – С. 101-104.
9. Терских, М. В. Учебная экскурсия в практике преподавания РКИ: формирование коммуникативной компетенции / М. В. Терских, О. А. Зайцева // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2024. – Т. 29, № 6. – С. 1650-1662.
10. Феоктистова, О. В. Жанрово-ориентированный подход в подготовке будущих учителей русского языка как иностранного / О. В. Феоктистова // Лингвокультурология. – 2024. – № 19. – С. 141-150.
11. Феоктистова, О. В. Проектирование современного урока русского языка : учебное пособие / О. В. Феоктистова. – Екатеринбург : Уральский государственный педагогический университет, 2023. – 128 с.
12. Шеляпина, М. В. Лингводидактический потенциал экскурсии как формы обучения иностранных студентов русскому языку / М. В. Шеляпина // Педагогические технологии. – 2022. – № 2. – С. 95-99.

## ФРАНЦУЗСКИЕ ЗАИМСТВОВАНИЯ В РУССКОЙ РЕЧИ

*Закорко С.В.*

Уфимский университет науки и технологий

Уфа, Российская Федерация

История русского языка богата заимствованиями из других языков, которые обогащали лексику и отражали культурные связи народов. Одним из самых заметных и влиятельных источников заимствований стал французский язык. Именно из французского языка в русский пришло самое большое количество заимствований.

Прежде всего необходимо отметить, что заимствования мы рассматриваем как процесс переноса слов, фраз и понятий из одного языка в другой. Этот процесс часто происходит в результате культурного обмена, торговли, миграции и других факторов, способствующих взаимодействию между народами и языками [1].

Заимствования из французского языка в русский имеют давнюю и интересную историю. Она начинается со времен великого русского князя Ярослава Мудрого, когда его дочь Анна стала королевой Франции, выйдя замуж за короля Генриха I, и продолжается до наших дней. Французский язык на протяжении нескольких столетий считался языком культуры, моды и дипломатии, его влияние ощущалось в разных областях жизни России.

В эпоху великого царя-реформатора Петра I, который «прорубил окно в Европу» и обеспечил выход к Балтийскому морю, появились термины военной тематики: *artillerie* – «артиллерия», *avant-garde* – «авангард», *attaque* – «атака», *marche* – «марш», *déserteur* – «дезертир», *partisan* – «партизан», *pistolet* – «пистолет», *patrouille* – «патруль», *tranchée* – «траншея», *manoeuvre* – «маневр», *cavalerie* – «кавалерия» и др.

После посещения Франции русскими послами в России появился первый придворный театр, на сцене которого была представлена пьеса знаменитого французского драматурга Ж-Б. Мольера. Следовательно, вся театральная лексика пришла из французского языка: *théâtre* – «театр», *rôle* – «роль», *entracte* – «антракт», *balcon* – «балкон», *belletage* – «бельэтаж», *parterre* – «партер», *souffleur* – «суфлер», *genre* – «жанр», *pièce* – «пьеса», *répertoire* – «репертуар», *acteur* – «актер», *spectacle* – «спектакль» и др.

Приглашались мастера из разных областей культуры. В это время стали популярны фразы и слова, связанные с модой, искусством, музыкой и наукой: *musique* – «музыка», *ensemble* – «ансамбль», *accordéon* – «аккордеон», *ballet* – «балет», *architecture* – «архитектура», *chef-d'œuvre* – «шедевр», *nature morte* – «натюрморт», *portrait* – «портрет», *sculpture* – «скульптура», *paysage* – «пейзаж» и т.д.

19 век стал «золотым веком» для французских заимствований. После войны с Наполеоном, когда Франция оставалась центром культурной жизни Европы, русский двор и интеллигенция активно заимствовали французские слова и фразы. Это касалось моды, еды, науки, литературы и философии. Особенно хотелось бы обратить внимание на область гастрономии и моды. Изысканная французская кухня с разнообразием своих изумительных блюд и напитков не могла оставить равнодушными ценителей вкусной еды. Данный факт привел к тому, что практически все слова из сферы питания были заимствованы из французского языка и употребляются по настоящее время: *restaurant* – «ресторан», *appétit* – «аппетит», *soupe* – «суп», *champagne* – «шампанское», *café* – «кафе», *vin* – «вино», *sauce* – «соус», *côtelette* – «котлета», *dessert* – «десерт», *salade* – «салат», *compote* – «компот», *limonade* – «лимонад», *bouillon* – «бульон» и др.

В этот период в русском языке также появились такие слова, как: *gilet* – «жилет», *costume* – «костюм», *manteau* – «меховое пальто», *sabots* – «сабо», *voile* – «вуаль», *combinaison* – «комбинезон», *jakette* – «жакет» и многие другие.

Дипломатические связи, торговля, обмен искусством и модой способствовали проникновению французских слов в русский язык. В 18-19 веках французский язык стал языком светской жизни и аристократии в России. Французские слова отражали особенности быта, одежды, манер и развлечений. В эту эпоху французский язык являлся языком международного общения. Все образованные люди в России были обязаны знать французский язык. Русское дворянство даже между собой общалось на французском языке, одевалось по французской моде, читало французские книги. Словом, было модным все французское. В это время вышли в свет величайшие художественные произведения русских классиков, где можно увидеть безупречный стиль и слог французской речи (Л.Н. Толстой, А.С. Пушкин, А.П. Чехов, И.С. Тургенев, Н.Г. Чернышевский и др.).

Ah, maman, ne dites pas de betises. Vous ne comprenez rien. Dans ma position j'ai des devoirs «Ах, маменька, не говорите глупостей. Вы ничего не понимаете. В моем положении есть обязанности» [4].

В начале 20 века по-прежнему ощущалось влияние французского языка на русскую культуру, но после революции 1917 года и в советский период акцент сместился на интернациональные заимствования и на пропаганду русского языка. Несмотря на это, многие слова остались в обиходе, особенно в области искусства и культуры.

В последние десятилетия наблюдается возрождение интереса к французскому языку и культуре. Широко начали употреблять заимствования с французского, особенно в области моды, гастрономии, кулинарии и искусства.

В повседневной речи мы часто употребляем слова, которые являются иностранными, и даже не подозреваем об этом. Они используются во всех сферах жизни.

Культура и искусство: *bal* – «бал», *théâtre* – «театр», *opéra* – «опера», *musique* – «музыка», *sculpture* – «скульптура», *littérature* – «литература», *art* – «искусство», *acteur* – «актер», *danseur* – «танцовщик», *compositeur* – «композитор» – многие термины из области культуры и искусства проникли в русский язык из французского.

Мода и быт: *toilette* – «туалет», *boutique* – «бутик», *maquillage* – «макияж», *parfumerie* – «парфюмерия», *manucure* – «маникюр», *blouse* – «блузка», *chapeau* – «шляпа», *paletot* – «пальто» – французские слова описывали особенности моды и быта эпохи.

Общественная жизнь: *politique* – «политика», *révolution* – «революция», *démocratie* – «демократия», *réforme* – «реформа», *république* – «республика», *dictature* – «диктатура», *constitution* – «конституция» – слова, отражающие процессы в общественной жизни.

Кулинария: *restaurant* – «ресторан», *dessert* – «десерт», *confiture* – «конфитюр», *crème* – «крем», *soufflé* – «суфле», *biscuit* – «бисквит», *salade* – «салат», *omelette* – «омлет», *sauce* – «соус», *marmelade* – «мармелад» – слова, пришедшие из французской кулинарии, обогатили русский язык.

Следует отметить, что во французском языке ударение всегда падает на последний слог, в то время как в русской речи мы часто слышим неправильное произношение французских слов. Например, слово *жалюзи* (в переводе с французского – «ревновать, завидовать»), *меню* (маленький), *абажур* (приглушенный свет), *саквояж* (сумка для путешествий), *дирижер* (управлять), *шезлонг* (длинный стул), *ансамбль* (совокупность, вместе), *оккупация* – (захват), *cache-nez* – (от глагола *cacher* – «прятать» и *nez* – «нос», дословно «прятать нос»).

Подводя итоги необходимо отметить, что французские заимствования сыграли важную роль в развитии русского языка. Они обогатили словарный запас русского языка, повлияли на грамматику и стиль, вводя новые формы языка, отражая исторические и культурные связи между Россией и

Францией. Изучение французских заимствований в русской речи позволяет нам лучше понять историю языка, культуры и взаимоотношений между народами.

На сегодняшний день Франция не занимает той ниши, как в былые времена. Тем не менее, эта страна считается самым романтическим местом, где хочется побывать. Французская мода со времен знаменитой Коко Шанель продолжает оставаться эталоном и примером для подражания. Французская кухня является одной из самых изысканных в мире, французский язык отождествляется с языком любви, Париж ассоциируется как город всех влюбленных. И неудивительно, что желающих изучать французский язык становится все больше с каждым годом.

#### **Список литературы**

1. Большая Российская Энциклопедия. <https://old.bigenc.ru/linguistics/text/1985739>
2. Гак К.А. Ганшина К.А. Новый французско-русский словарь. М. «Русский язык», 1997.
3. Словарь иностранных слов: [более 4500 слов и выражений] / Н.Г. Комлев. – Москва: Эксмо, 2006 (Тверь: Тверской полиграфкомбинат).
4. Толстой, Л.Н. Собрание сочинений в 22 томах. Т.4-7. Война и мир [Электронный ресурс] / Л.Н.Толстой. – М.: Художественная литература, 1979. – Режим доступа: <http://www.rvb.ru/tolstoy/toc.htm>

#### **К ВОПРОСУ ОБ ОТБОРЕ ТЕКСТОВОГО МАТЕРИАЛА ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ УСТНОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧИ НА ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ТЕМЫ**

*Зубенко И.В.*

**Воронежский государственный медицинский университет им Н.Н. Бурденко  
Воронеж, Российская Федерация**

*Маснева И. Е.*

**Воронежский государственный медицинский университет им Н.Н. Бурденко  
Воронеж, Российская Федерация**

*Скокова Н.Н.*

**Воронежский государственный медицинский университет им Н.Н. Бурденко  
Воронеж, Российская Федерация**

В системе подготовки научных кадров иностранный язык является дисциплиной, способствующей повышению профессиональной квалификации.

Современные тенденции предусматривают повышение требований к подготовке студентов по иностранному языку. В связи с этим в Воронежском государственно медицинском университете им. Н.Н. Бурденко были введены новые образовательные программы с первого по четвертый курс всех факультетов, по каждой образовательной программе изданы учебно-методические пособия, включающие рабочие тетради. Цель изданных пособий – сформировать иноязычные компетенции в сфере профессиональной коммуникации, включающие определенную степень владения обучающимися умениями и навыками иноязычного речевого общения, объектом которого является не только письменная, но и устная речь. Все это определяет основные задачи обучения, а именно, обучение умению извлекать научную информацию из печатного источника, перерабатывать ее и выдавать в устной форме.

Формированию практических умений и навыков устной иноязычной речи программой отводится 30-40% аудиторного времени. Однако обучение сможет быть в том случае эффективным, если оно будет учитывать профессиональную направленность. Задача состоит в том, чтобы не учить

устной речи «вообще», не ограничиваться рамками лишь бытовой и общественно-политической тематики, а развивать у студентов умения и навыки диалогического и монологического научно-профессионального общения с узконаправленной коммуникативной целью в той сфере, которая связана с направлением профессиональной подготовки и интересами данной группы обучаемых.

В данной статье рассмотрим принципы качественного отбора текстового материала, призванного, с одной стороны, обогащать содержание устной речи студентов-медиков, а с другой – обогащать их монологические и диалогические высказывания языковым материалом прорабатываемых текстов.

1. Принцип коммуникативной, информационной ценности отбираемых текстов реализуется в подборе такого материала, содержание которого характеризовалось бы новизной информации и соответствовало актуальным проблемам современной медицинской науки, затрагивая проблемы сердечно-сосудистой патологии, онкологии, вирусологии, нервных болезней и др.

2. Принцип учета общей направленности личности обучаемого реализуется в отборе материалов, содержащих личностно-значимую для студента информацию, которая может быть различной для каждого обучаемого, поскольку познавательные интересы студентов-медиков лежат в различных узкоспециальных областях медицины, в которых они специализируются. Практика подтверждает, что обучение аспирантов проходит успешнее, если при доминирующем интересе к избранной медицинской специальности внутренние личностно-значимые мотивы их учения совпадают с профессионально-учебными мотивами изучения иностранного языка в условиях кандидатского семестра.

3. Принцип принадлежности отбираемых текстов к определенному функциональному стилю реализуется в выдвигаемом современной методикой требовании учета лингвистических особенностей текстового материала

4. Руководствуясь данными принципами, кафедрой разработаны и внедрены в учебный процесс пособия, включающие рабочие тетради.

В 2023-2024 гг. для студентов специальности «Лечебное дело» издано пособие с рабочей тетрадью English for Medicine. Topics and tasks.». Рабочая тетрадь пособия представляет собой коммуникативно-дидактический комплекс аутентичных текстов и заданий, раскрывающий программные темы дисциплины «Иностранный язык в медицине» и формулирующий иноязычные компетенции (чтение и говорение) в сфере профессиональной коммуникации. В пособие включены текст: A Day of a Russian Medical Student, Healthy Lifestyle, Medical Education in Russia, Healthcare System in Russia, Medical Education in Great Britain, National Health Service in UK. В пособие также включен грамматический справочник.

Для студентов специальности «Педиатрия» в учебном процессе и внеаудиторной работе используется пособие с рабочей тетрадью «English in Professional Medical Communication (Pediatrics). Английский язык в профессиональной коммуникации (Педиатрия)».

Представленные в пособии тексты ( Microbiology, The Sceleton System, The Respiratory System, The Cardiovascular system, The digestive System, The endocrine System, The nervous System, Infectious Diseases) полностью соответствуют академическим стандартам направления подготовки данной специальности и соотнесены с учебным планом предмета «Иностранный язык».

Для студентов специальности «Стоматология» в пособие «English for Dentistry students. Английский для стоматологов» отобраны тексты: 1. Anatomy of the Oral Cavity. Tooth Structure; 2. Anatomy of the Oral Cavity. Dentition; 3. Pathologies. Dental Caries; 4. Dental Health and Tooth Fillings; 5. Periodontal Diseases; 6. Prosthodontica; 7. Oral Hygiene. Preventive Dentistry.

1. Студенты медико-профилактического факультета занимаются по пособиям:

1. «Preventive Medicine in Global Health Community. Практическая медицина в глобальном медицинском сообществе»

2. «Academic Writing in Medical Research and Education. Академическое письмо в медицинских исследованиях и образовательной практике»

В пособиях рассматриваются темы: Международный язык науки: Историческая ретроспектива и современное положение дел; Академическое письмо. Жанры, структура, композиционные элементы научного текста; Научный текст. Языковые особенности научного текста; Научная медицинская статья; Аннотация научной статьи: типы и структура; Английский язык как международный язык науки.

Для студентов высшего профессионального образования всех медицинских специальностей издано и используется в учебном процессе пособие «Основы медицинского перевода», которое посвящено медицинскому переводу как особому и чрезвычайно востребованному виду деятельности в сфере современного медицинского образования и науки. Цель рабочей тетради состоит в формировании навыков письменного перевода специализированного текста в сфере медицинской науки, образования и практического здравоохранения. В качестве материала для практики медицинского перевода были использованы оригинальные тексты из британских и американских источников, включая электронные базы медицинских текстов Национальной медицинской библиотеки США (Medline), официального сайта национальной службы здравоохранения Великобритании (NHS), Британской энциклопедии (Encyclopedia Britannica). Материалы пособия представлены в трех главах: I. Теоретические основы медицинского перевода, II. Практика медицинского перевода, III. Перевод медицинских текстов разных жанров.

Для студентов среднего профессионального образования изданы пособия, отражающие специфику соответствующего профиля. Учебно-методическое пособие «English for Dental Technicians. Английский язык для специальности Стоматология ортопедическая» состоит из 16 тематических разделов, которые носят автономный и в то же время целостный характер. Основная задача учебно-методического пособия – совершенствование приобретенных ранее знаний и умений в разных видах речевой деятельности на базе отобранного аутентичного материала. Тематика пособия разнообразна и включает тексты: Healthy Lifestyle; Teeth Anatomy and Eruption; Tooth Structure; Dental Diseases; Gum diseases. Gingivitis; Crowns and Bridges; Impression and Filling Materials; Teamwork in Dentistry.

Учебно-методическое пособие «English for Nursing» предназначено для комплексной подготовки студентов, изучающих дисциплину «Иностранный язык в профессиональной деятельности» по специальности «Сестринское дело».

При отборе текстов авторы руководствовались принципами практикоориентированности и взаимосвязанного обучения основным видам иноязычной речевой деятельности. Комплекс разнообразных упражнений позволяет студентам овладеть профессиональной лексикой, развить навыки чтения и обсуждения текстов по специальности, а также навыки общения на профессиональные темы. Пособие включает тексты: The Human Body Systems, Blood and Circulation, Infectious Diseases, Vital Signs, Pain, Symptoms and Signs, Nutrition. Digestive Disorders, Medications and Administration, Alternative Medicine, Admission to Hospital, Principles of Nursing.

В заключении следует отметить:

1. Все используемые в учебном процессе пособия с рабочими тетрадями построены на медицинских научно-популярных текстах, заимствованных из англо-американских источников, в том числе из американских справочников для врачей. Тексты представлены без адаптации, однако в ряде случаев допущена их модификация или сокращение в учебных целях.

2. Информационно тексты создают условия для развития навыков и умения чтения и устного общения на медицинские темы на примере отдельных проблем из основных разделов медицины.

3. Упражнения пособий направлены на усвоение общенаучной и общемедицинской лексики, грамматики, необходимых как для чтения научной литературы, так и устного общения, а также обеспечивают практику устной речи на базе информации, полученной из письменных источников.

#### **Список литературы**

1. Стеблецова А.О. Пособие с рабочей тетрадью «English for Medicine. Topics and tasks» / А.О. Стеблецова, А.В. Медведева, И.И. Торубарова, Н.Н. Скокова, Ю.Н. Науменко - Воронеж: ВГМУ, 2024, 64 с.

2. Стеблецова А.О. Пособие с рабочей тетрадью «English in Professional Medical Communication (Pediatrics). Английский язык в профессиональной коммуникации (Педиатрия)» / А.О. Стеблецова, Ю.Н. Науменко - Воронеж: ВГМУ, 2024, 56 с.

3. Стеблецова А.О. Пособие с рабочей тетрадью «English for Dentistry students. Английский для стоматологов» / А.О. Стеблечевой, И.И. Торубаровой - Воронеж: ВГМУ, 2024, 60 с.

4. Стеблецова А.О. Пособие с рабочей тетрадью «Preventive Medicine in Global Health Community. Практическая медицина в глобальном медицинском сообществе» / А.О. Стеблецова, И.И. Торубарова - Воронеж: ВГМУ, 2024, 60 с.

5. Стеблецова А.О. Пособие с рабочей тетрадью «Academic Writing in Medical Research and Education. Академическое письмо в медицинских исследованиях и образовательной практике» / А.О. Стеблецова, И.И. Торубарова, А.В. Медведева - Воронеж: ВГМУ, 2024, 84 с.

6. Стеблецова А.О. Пособие с рабочей тетрадью «Основы медицинского перевода» / Стеблецова А.О., А.В. Медведева, И.И. Торубарова - Воронеж: ВГМУ, 2024, 72 с.

7. Стеблецова А.О. Пособие с рабочей тетрадью «English for Dental Technicians. Английский язык для специальности Стоматология ортопедическая» / А.О. Стеблецова, А.В. Медведева, Ю.Н. Науменко, Н.Н. Скокова, А.Е. Цуверкалов - Воронеж : ВГМУ, 2024 48 с.

8. Стеблецова А.О. Пособие с рабочей тетрадью «English for Nursing» . Стеблецова А.О., Медведева А.В., Науменко Ю.Н., Скокова Н.Н., Цуверкалов А.Е. - Воронеж: ВГМУ, 2024, 60 с.

#### **ФОРМИРОВАНИИ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ В КОНТЕКСТЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ И КУЛЬТУРЕ РЕЧИ НА НЕГУМАНИТАРНЫХ НАПРАВЛЕНИЯХ (ПРАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ В РАМКАХ МУЛЬТИМОДАЛЬНОГО ПОДХОДА)**

*Иванова Е.В.*

**МИРЭА — Российский технологический университет  
Москва, Российская Федерация**

*Мионов М.А.*

**МИРЭА — Российский технологический университет  
Москва, Российская Федерация**

*Сиденкова Л.А.*

**МИРЭА — Российский технологический университет  
Москва, Российская Федерация**

Современная образовательная практика в технических университетах всё чаще сталкивается с проблемой низкой посещаемости лекций по гуманитарным дисциплинам, включая курс «Русский

язык и культура речи». Это вызывает значительные трудности в реализации образовательных стандартов, поскольку эти дисциплины обеспечивают формирование у студентов ключевых навыков коммуникации, без которых невозможно полноценное профессиональное развитие. Однако профессиональная практика показывает, что грамотная письменная и устная речь являются необходимым условием успешного взаимодействия инженеров, программистов, медиков и других специалистов с коллегами, заказчиками и руководителями, особенно в условиях глобальной экономики.

Актуальность исследования. Материалы и методы.

В этой связи неизбежной становится задача разработки эффективных способов привлечения студентов на лекционные занятия, чем и объясняется актуальность нашего исследования. Анализ образовательной практики и научной литературы показывает, что мотивация студентов связана не только с содержанием лекций, но и с организационными и психологическими аспектами их проведения [1]. Обращение педагогов высшей школы к мультимодальному подходу в обучении (т.е. использование интерактивных технологий, практико-ориентированных заданий, геймификации, реальных кейсов и т.д.) может значительно повысить интерес студентов к лекциям. Наше исследование основано в первую очередь на наблюдениях за успеваемостью на занятиях по предмету «Русский язык и культура речи» студентов технических направлений, обучающихся в МИРЭА – Российском технологическом университете. Основы курса изложены в работе «Русский язык и культура речи. Пособие для студентов технических направлений подготовки» [2].

Цель исследования.

Цель данной статьи — разработка и обоснование инструментов, которые помогут повысить посещаемость лекций по «Русскому языку и культуре речи» среди студентов технических направлений. В рамках исследования проанализированы образовательные подходы, а также предложены особые методы привлечения студентов и продемонстрирована их применимость на практике.

Мы предлагаем несколько практических инструментов, способных мотивировать студентов посещать лекционные, а не только семинарские занятия по предмету «Русский язык и культура речи»:

#### 1. Использование современных технологий

Неизбежно обращение педагогов высшей школы к современным технологиям, что делает лекции актуальными и более доступными для студентов. Например, использование видеоматериала может лучше, чем множество теоретических объяснений, проиллюстрировать понятия старшей и младшей нормы языка. Для этого можно демонстрировать студентам отрывки из советских фильмов, например, таких как «Крылья» (1966 г.) или «Еще раз про любовь» (1968 г.). Приведем и другой пример. В рамках обсуждения темы «функции языка» преподаватель может представить обучающимся реализацию фатической функции языка, т.е. направленной на установление контакта с собеседником [3], на материале широко известного сериала «Друзья» («Friends», 1994-2004 гг.). Так, в 7-ой серии 1-го сезона этого ситкома один из героев оказывается заперт в вестибюле банка с девушкой, и на протяжении всей серии не может начать с ней заговорить, это оказывается для него недоступно и психологически, и вербально.

Еще одним вариантом обращения к удобным и доступным технологиям может стать проведение на лекциях голосований через смартфоны для решения спорных вопросов. Так, лекции могут сопровождаться онлайн-голосованиями (например, через Google Forms), где студенты выбирают правильные варианты формулировок, исправляют ошибки, решают вопросы на тему пунктуации, правильности использования той или иной формы, обращения к стилям в заданных контекстах и т.д.

## 2. Привлечение различных спикеров

Можно периодически приглашать на лекции экспертов, известных в своей области (журналистов, редакторов, ораторов, бизнесменов), которые расскажут, как грамотная речь помогла им достичь успеха в своей сфере. Например, лекция с реальным инженером, работающим в крупной корпорации, который объяснит, как грамотное общение с инвесторами или заказчиками влияет на карьеру.

## 3. Организация квестов и интерактивов на лекциях

Одна из задач преподавателя – сделать лекции не только образовательными, но и интерактивными. Для чего можно проводить лекции в формате квеста: каждая лекция — это часть головоломки. Например, участники получают задания, связанные с анализом текста или работой с терминами, чтобы на финальной лекции составить общий проект. К этому же пункту можно отнести введение соревнований: на лекциях студенты делятся на две подгруппы и выполняют задания, связанные с русским языком, а победителей ждут дополнительные баллы. Так, преподаватель может создать основу для командного соревнования на основе посещаемости лекций, для чего представляет возможным разделить поток студентов на команды (например, по группам или курсам). Команда, члены которой наиболее активно посещают лекции и участвуют в опросах, получает поощрения.

В качестве примера можно привести следующую модель построения занятия: лекции проходят в формате расследования. Студенты получают «языковое преступление» (например, документ с ошибками), анализируют его и доказывают «виновность» автора, исправляя ошибки и аргументируя свои решения. Приведем пример: «Доклад инженера содержит 10 критических речевых ошибок, которые могут привести к коммуникативной неудаче при общении с заказчиком. Найдите их и предложите исправленный вариант».

К тому же, лекции могут включать подготовку к участию в конкурсе (на лучшее эссе или презентацию), победитель которого получит сертификат, публикацию работы и, как следствие, дополнительные баллы на зачете или экзамене. Студенты создают видео-ролики или презентации на тему «Как неправильная речь влияет на карьеру?» Лучшие работы публикуются в соцсетях университета или направляются на конкурс, победитель получает ценный приз. К тому же, обучающиеся могут взять интервью у инженера о его опыте выступлений на конференциях и проч.

## 4. Тематические лекции с элементами развлечения

Необходимым становится связать каждую лекцию с интересной, запоминающейся темой, актуальной для студентов. Темы лекций могут быть сформулированы так: «10 ошибок, из-за которых вы можете провалить защиту презентации», «Как правильно писать письма работодателям», «Как составить сопроводительное письмо», «Речевые ошибки блогеров». Преподаватель может проводить открытые обсуждения и демонстрировать смешные или необычные примеры из реальной жизни. Таким образом часть лекции может быть проведена в формате «угадай ошибку». Преподаватель демонстрирует примеры реальных речевых ошибок из писем, объявлений, соцсетей, заголовков в СМИ, а студенты должны найти их и предложить исправление.

## 5. Уникальные бонусы за посещение лекций

Студенты, которые регулярно посещают лекции, получают бонусы, влияющие на итоговую оценку (например, дополнительные баллы за активность, участие в тестах на лекции). Для этого можно использовать краткие викторины в конце каждой лекции, результаты которых пойдут в зачет, а также выдавать «сертификаты» за регулярное посещение, которые можно будет предъявить для улучшения оценки.

## 6. Создание клубной атмосферы

Преподавательская практика показывает, что после окончания лекции некоторым студентам свойственно обращаться лично к преподавателю с уточняющими вопросами. Можно сделать их финальной частью лекции, тогда сами лекции могут стать чем-то большим, чем обычное занятие — например, своеобразным клубом общения. В конце каждой лекции преподаватель может устраивать «открытые вопросы» или свободную дискуссию, где студенты могут поделиться своими идеями.

#### 7. Предоставление возможности для самопрезентации.

Для практики публичных выступлений перед большой аудиторией можно включать студентов в процесс лекции, давая им возможность выступить. Например, студентам предлагается подготовить трехминутное выступление на определённую тему («Критерии хорошей речи», «Критерии успешной речи», «Моя самая нелепая ошибка в тексте», «Язык как инструмент мышления» и проч.) и получить комментарий преподавателя. Это может заставить студентов анализировать свою речь и речь окружающих их людей, а также такое задание станет частью рейтинговой системы, где поощряется активность на лекциях.

#### 8. Использование формата «разрушителей мифов»

Можно превратить лекции в серию разоблачений популярных мифов о русском языке и культуре речи. Так, в начале лекции студентам даются вопросы, на которые им нужно будет самостоятельно ответить в конце лекции, исходя из предложенного материала. Пример: «Литературный язык – язык литературы?», «Кириллица – дело рук Кирилла и Мефодия?», «Запятое — это исключительно вопрос литературной нормы, а не авторского выбора». В ходе лекции студенты узнают неочевидные факты, что поддержит их интерес к предмету, а вопросы, сформулированные в начале занятия, заставят более внимательно концентрировать внимание на материале в поисках ответов. После обсуждения вопросов (по типу «Язык и речь – одно и то же?» или для закрепления материала студентов можно отсылать к учебной литературе [2].

Формат «разрушителей мифов» может быть представлен и иначе: лектор озвучивает миф, а студенты в командах находят аргументы «за» и «против». Затем в ходе обсуждения приходят к научно обоснованному выводу.

#### Выводы и результаты.

Описанные выше инструменты направлены на то, чтобы сделать лекции привлекательными, современными и полезными, а также укрепить связь между содержанием курса и будущей карьерой студентов. Мы намеренно не рассматривали некоторые факторы, напрямую влияющие на формирование мотивации студентов, но зависящие скорее от личности преподавателя. Так, например, С.И. Гессен придавал исключительное значение слову педагога, которое в контексте предмета «Русский язык и культура речи» становится еще более значимым: «Все искусство речи состоит в том, чтобы почувствовать позади высказанного глубину невысказанного, которого только незначительной частью, но потому и кроющей в себе объемлющее ее целое является сказанное содержание.. Только такие слова волнуют, двигают, поучают» [4].

Современное преподавание в высшей школе требует переосмысления традиционных методов, особенно в условиях снижающейся мотивации студентов технических университетов посещать лекционные занятия по гуманитарным дисциплинам. Рассмотренные инструменты вовлечения студентов в изучение курса «Русский язык и культура речи» демонстрируют, что одним из ключевых факторов успеха является обращение к мультимодальному подходу, включающему разнообразные формы взаимодействия с аудиторией.

Использование мультимодального обучения, сочетание вербальных, визуальных, интерактивных и цифровых элементов, способствует повышению интереса студентов к гуманитарным предметам. Например, включение геймификации (соревнования и квесты), цифровых технологий (онлайн-тестирования и голосований), а также практико-ориентированных заданий

(публичные выступления, презентации) делает лекции более динамичными. Дополнительно привлечение внешних спикеров и формирование клубной атмосферы усиливают личную вовлеченность студентов, показывая им реальную значимость грамотной речи в профессиональной сфере.

Таким образом, можно говорить о том, что обращение преподавателей к мультимодальному подходу открывает новые возможности для эффективного и интересного изучения русского языка и культуры речи на негуманитарных направлениях, а также о том, что интеграция мультимодального подхода в лекционный формат не только способствует росту посещаемости, но и повышает качество усвоения материала, формируя у студентов технических направлений необходимые коммуникативные компетенции для будущей карьеры.

#### **Список литературы**

1. Быкова О.П. О мотивации студентов-нефилологов на занятиях по Русскому языку и культуре речи (Из опыта преподавания дисциплины в МИИГАиК) / О.П. Быкова, Н.Н. Сусакова // Проблемы преподавания курса «Русский язык и культура речи» в вузах. – 2016. – С. 5-8.
2. Русский язык и культура речи. Пособие для студентов технических направлений подготовки : учебное пособие / Э. Ф. Ульянова, А. Н. Ефалова, Е. В. Иванова [и др.]. – М. : РТУ МИРЭА, 2024 – 125 с.
3. Malinowski B. The Problem of Meaning in Primitive Languages / B. Malinowski // The Meaning of Meaning. – 1923. – pp. 296-336.
4. Гессен С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / Ответственный редактор и составитель П. В. Алексеев. – М. : «Школа - Пресс», 1995. – с. 245.

#### **ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И ТЕХНОЛОГИИ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ И РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО: РИСКИ И ПЕРСПЕКТИВЫ**

*Казанцев В.К.*

**Российский государственный профессионально-педагогический университет  
Екатеринбург, Российская Федерация**

*Зенченко А.Д.*

**Российский государственный профессионально-педагогический университет  
Екатеринбург, Российская Федерация**

*Смирнова С.И.*

**Российский государственный профессионально-педагогический университет  
Екатеринбург, Российская Федерация**

Актуальность. В современном мире цифровые технологии и искусственный интеллект (ИИ) становятся неотъемлемой частью образовательного процесса. Их внедрение в преподавание иностранных языков и русского языка как иностранного (РКИ) открывает новые возможности для повышения эффективности обучения, индивидуализации образовательных траекторий и расширения доступа к качественному образованию [4]. Однако наряду с перспективами возникают и риски, связанные с этическими, техническими и методическими аспектами использования данных технологий. Актуальность исследования обусловлена необходимостью анализа потенциала и ограничений цифровых технологий и ИИ в контексте преподавания языков, а также разработки рекомендаций для их эффективного внедрения [5].

Цель исследования. Целью исследования является анализ возможностей, рисков и перспектив использования цифровых технологий и технологий искусственного интеллекта в

преподавании иностранных языков и РКИ, а также разработка рекомендаций для их интеграции в образовательный процесс.

**Материалы и методы.** Для достижения поставленной цели были использованы следующие методы: Анализ научной литературы и современных исследований в области цифровых технологий и ИИ в образовании. Изучение опыта использования цифровых платформ и ИИ-инструментов в преподавании языков. Проведение опроса среди преподавателей иностранных языков и РКИ для выявления их отношения к использованию технологий. Сравнительный анализ преимуществ и недостатков традиционных и инновационных методов обучения. Материалами исследования послужили научные статьи, отчеты, образовательные платформы (например, Duolingo, Quizlet, ChatGPT), а также данные, полученные в ходе опроса.

**Результаты.** Перспективы использования цифровых технологий и ИИ: Индивидуализация обучения. ИИ позволяет адаптировать учебные материалы под уровень знаний и темп обучения каждого студента. Например, платформы на основе ИИ могут анализировать ошибки учащихся и предлагать персонализированные задания [5]. Автоматизация рутинных процессов. Проверка домашних заданий, тестирование и оценка знаний могут быть автоматизированы, что освобождает время преподавателя для творческой работы. Доступность образования. Цифровые технологии делают обучение доступным для людей из разных регионов и стран, что особенно важно для преподавания РКИ. Интерактивность. Использование виртуальной реальности (VR) и дополненной реальности (AR) позволяет создавать immersive-среды, где студенты могут практиковать язык в модулируемых/реальных ситуациях. Риски и ограничения: Этические вопросы. Использование ИИ в образовании поднимает вопросы конфиденциальности данных и возможной дискриминации на основе алгоритмов [1]. Технические ограничения. Не все образовательные учреждения имеют доступ к необходимым технологиям и интернет-ресурсам [3]. Потеря человеческого фактора. Чрезмерное использование технологий может привести к снижению роли преподавателя как наставника и мотиватора. Ограниченность ИИ. Современные ИИ-системы не всегда способны учитывать культурные и контекстуальные особенности языка, что может привести к ошибкам в обучении [2]. Результаты опроса преподавателей: 65% респондентов отметили, что используют цифровые технологии в своей работе, но только 30% из них применяют ИИ-инструменты. Основными барьерами для внедрения технологий были названы недостаток технической подготовки (45%) и отсутствие доступа к необходимым ресурсам (35%). 70% преподавателей считают, что цифровые технологии и ИИ могут улучшить качество обучения, но только при условии их грамотного использования.

**Выводы.** Цифровые технологии и технологии искусственного интеллекта обладают значительным потенциалом для трансформации преподавания иностранных языков и РКИ. Они позволяют индивидуализировать обучение, автоматизировать рутинные процессы и сделать образование более доступным. Однако их внедрение сопряжено с рисками, такими как этические вопросы, технические ограничения и потеря человеческого фактора. Для успешной интеграции технологий в образовательный процесс необходимо: Разработать методические рекомендации по использованию цифровых технологий и ИИ в преподавании языков. Обеспечить преподавателей необходимыми ресурсами и технической поддержкой. Проводить обучение преподавателей работе с новыми технологиями. Учитывать культурные и контекстуальные особенности языка при разработке ИИ-инструментов. Таким образом, цифровые технологии и ИИ могут стать мощным инструментом в преподавании языков, но их использование должно быть сбалансированным и учитывать как технические, так и гуманитарные аспекты образования.

## Список литературы

1. Гарднер Р. Социальная психология и изучение второго языка: роль установок и мотивации. // Высшая школа, 2005.
2. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. // Наука, 2010.
3. Пассов Е.И. Основы методики обучения иностранным языкам. // Русский язык, 1977.
4. Warschauer M. Technology and Second Language Learning. // Oxford University Press, 2013.
5. Luckin R. Machine Learning and Human Intelligence: The Future of Education for the 21st Century. // London: UCL Institute of Education Press, 2018.

## **ПЕРСОНАЛИЗИРОВАННЫЙ ВИДЕОКОНТЕНТ В ОБУЧЕНИИ РКИ: ОПЫТ РАБОТЫ СО СТУДЕНТАМИ УНИВЕРСИТЕТА НАЙРОБИ (КЕНИЯ)**

*Кананыхина К.С.*

**Санкт-Петербургский государственный университет  
Санкт-Петербург, Российская Федерация**

Статья посвящена анализу применения видеоконтента в преподавании русского языка как иностранного (РКИ) студентам Университета Найроби (Кения) в 2024 году в рамках Международного проекта СПбГУ «Обучение русскому языку жителей дальнего зарубежья (дистанционный формат)» при поддержке фонда «Русский мир» онлайн. Основное внимание уделено персонализированным видеороликам.

Научная новизна работы состоит в системном подходе к созданию видеоконтента, учитывающего культурные, социальные и образовательные особенности африканской аудитории, а также интеграции теоретических подходов мультимедийного обучения и практических инструментов адаптации видеоматериалов для студентов из Африки. Представлены примеры видеосюжетов и их воздействие на образовательный процесс, в том числе на развитие навыков аудирования и говорения.

Целью исследования является изучение влияния персонализированных видеороликов на процесс онлайн обучения РКИ студентов из Университета Найроби и разработка методических рекомендаций для его применения в образовательной среде.

Основные задачи включают: анализ образовательных возможностей видеоконтента; обоснование его эффективности; выявление ключевых преимуществ и ограничений.

### **1. Теоретические основы использования видеоконтента в образовании**

Мультимедийное обучение становится все более востребованным инструментом в образовательной сфере, поскольку позволяет интегрировать различные каналы восприятия информации, такие как визуальный, аудиальный и кинестетический. Согласно концепции многоканального обучения, учёба становится более эффективной, если студент получает информацию через разные сенсорные каналы [5]. Видеоконтент, согласно когнитивной теории мультимедийного обучения, предложенной Ричардом Майером, способствует интеграции знаний за счет одновременного использования визуальных и вербальных компонентов.

Использование видеороликов в преподавании иностранных языков, включая русский как иностранный, позволяет студентам интегрировать язык и культуру в учебный процесс. Видеоматериалы создают «виртуальную языковую среду», где учащиеся наблюдают за носителем языка, контекстом использования определенных слов и выражений, слышат его произношение и интонацию, что особенно важно для студентов, живущих за пределами языковой среды.

В данной статье речь пойдет о коротких видео с субтитрами длительностью 2-3 минуты, снятых преподавателем (автором статьи) для студентов Университета Найроби (Кения), изучающих русский язык на уровне А1. Видеоматериалы включали культурные и повседневные сюжеты и были

применены в качестве дополнительного иллюстративного материала к УМК «Мы изучаем русский» (Элементарный уровень (A1)) [1].

## 2. Практические аспекты использования видеоконтента в обучении

Среди африканской студенческой аудитории короткие обучающие видео популярны по многим причинам: максимально наглядны и понятны, удобны, поскольку просмотреть ролик можно в любое свободное время и в любом месте, легко доступны и комфортны для изучения. Каждый кенийский студент пользуется смартфоном. У большинства, по нашим наблюдениям, есть ноутбук или планшет. С помощью мессенджеров они получают от преподавателя видео и записывают видеоответ, подбирая идентичную тему, фон, а также используют услышанную лексику, стараясь рассказать о своем доме, районе, городе, университете и пр. Преподаватель высылает видео непосредственно каждому учащемуся лично, использует максимально понятную и уже известную студентам лексику, показывает красивые и запоминающиеся видеокартинки с учетом интересов каждого студента. В процессе обучения создаются персонализированные видео.

### Методы исследования

Исследование опирается на следующие методы:

1. Наблюдение за образовательным процессом и реакцией студентов на видеосюжеты.
2. Анализ учебных материалов, включая транскрипты видео, сделанные студентами.
3. Опросы и интервью для оценки восприятия и эффективности видеоматериалов.
4. Сравнение результатов тестирования языковых навыков до и после использования видеоматериалов.
5. Качественный анализ ответных видео студентов.

По сравнению с традиционными методами обучения, такими как лекции, работа с учебниками, выполнение домашнего задания в рабочей тетради, видеоконтент обладает несравненными преимуществами. Он предлагает больше возможностей для активного вовлечения африканских студентов в учебный процесс. Видео, снятые в музеях, в галереях, в театрах, на концертах, в магазинах, в поезде, на улицах, в кафе и ресторанах Москвы и Санкт-Петербурга, имели восторженную реакцию студентов. Их эмоциональный отклик привел к нескольким положительным результатам.

Во-первых, студенты видели крупные российские города, о которых они знали немного. С самыми известными достопримечательностями (Красная площадь, Эрмитаж) они были знакомы ранее из упражнений в учебнике. Во-вторых, слышали только знакомые слова и предложения, соответствующие тому уроку, на котором они в данный момент находятся. Не более. В-третьих, позитивный настрой, задор и радость, имеющие место в данных видео, мотивировали студентов снимать ответные ролики, рассказывать о себе, используя ту же самую лексику и речевые обороты. Одним из преимуществ видеоконтента является его способность воздействовать на эмоциональную сферу учащихся – ключевую роль в усвоении материала. Эмоциональная реакция студентов способствовала более глубокому погружению в языковую среду и усилению интереса к изучаемому языку.

## 3. Сложности и их преодоление

В процессе обмена видеороликами нами была замечена следующая тенденция. Кенийские студенты, изучающие русский язык, сталкиваются с рядом уникальных культурных и языковых особенностей, которые необходимо было учитывать при разработке учебных видеороликов. Студенты владели несколькими языками: в группе были молодые люди, приехавшие в Кению из Судана, Танзании и Уганды. Большинство говорили на суахили – крупнейшем из языков банту по числу говорящих (более 150 млн чел.).

Лингвистические особенности родного языка кенийских студентов, несомненно, влияли на их восприятие и понимание русского языка, особенно в аспектах фонетики и грамматики. Русский язык имеет множество звуков, которые отсутствуют в языке суахили, а также отличается фонетическими правилами, что создает сложности для восприятия и воспроизведения.

Кенийским студентам было сложно различать твердые и мягкие согласные звуки, что является критически важным для правильного произношения в русском языке. Чтобы преодолеть данный фонетический барьер, в видеороликах были использованы: медленный темп речи, четкое проговаривание слов, короткие предложения, повторение сложных мест. Спустя 2 месяца после начала просмотра трудности студентов в восприятии и воспроизведении русского произношения и интонации уменьшились, а фонетические навыки активно развились.

Эффективность видео как средства обучения произношению подтверждается исследованиями, демонстрирующими значительное улучшение произносительных навыков у студентов, работающих с видеоматериалами по сравнению с традиционными аудиоматериалами [6].

Сложности вызвала и грамматическая система русского языка (обширная система падежей, многообразие глаголов движения). Видео, где грамматические темы используются преподавателем в определенных конструкциях в речи, позволяют студентам лучше понимать, как их использовать на практике в аналогичных ситуациях.

Например, видеоматериалы помогли продемонстрировать разницу между настоящим и прошедшим временем, а также использование глаголов совершенного и несовершенного вида, что особенно сложно для студентов, в чьих языках аналоги отсутствуют. Большой успех в понимании имела тема глаголов движения, когда в видео была показана разница в действии между пассажиром и пешеходом (например: идут и едут). В результате проведенного опроса 80% студентов освоили её и записали ответные видео, где участниками стали они сами. В данных видео студенты показывали, как они идут, как идут их друзья в университет и магазин, как едет транспорт (автобус, машина, мотоцикл). Благодаря видео из повседневной жизни сложился плодотворный «видеодialog» между преподавателем и студентами, аналог применения языка в живом общении.

Особо хотелось бы отметить использование студентами в записанных ими видео русских прилагательных. Они активно описывали окружающую среду (дом, двор, район), используя такие слова, как «большой, маленький, высокий, низкий», а также наречия «громко, тихо».

#### 4. Создание образовательной среды

В процессе создания коротких видео перед нами стояла задача соблюсти конструктивную согласованность, или «логический скелет», объединяющий результаты (что хотим достичь?), стратегии (как планируем это делать?) и методы оценки (как узнаем, чего достигли?). Был использован разработанный Джоном Биггсом треугольник конструктивного согласования [2]. Важно, чтобы обучение с помощью видеосюжетов было именно конструктивным, то есть чтобы студенты построили новые смыслы (познание) посредством соответствующей учебной деятельности – просмотра видео.

Нам удалось создать для студентов среду, которая, во-первых, побуждала бы их участвовать в учебной деятельности и, во-вторых, была бы создана так, чтобы достичь результатов. Согласно таксономии образовательных результатов Б. Блума, в процессе работы с видеороликом студенты прошли все уровни: запоминание, понимание, применение, анализ, оценка, создание, то есть синтез имеющихся знаний для создания нового. Оговоримся, что стадия запоминания была пройдена до просмотра.

#### 5. Модели обучения

Нами были выбраны необходимые модели обучения – конструкции, задающие определенные рамки и правила. Прежде всего, это обучение действием (action learning, learning by

doing). Преподаватель демонстрирует в видео определенную идею, раскрывает ее, а студенты после просмотра активно включаются, рефлексируют, обсуждают, задают вопросы и отвечают на уточняющие вопросы. Студенты также наблюдают за артикуляцией носителя языка, следят за движениями губ и языка, что способствует более точному воспроизведению звуков. Благодаря видеозаписям с акцентом на артикуляцию русских звуков кенийские студенты уловили разницу между твердыми и мягкими согласными, стали лучше дифференцировать шипящие звуки, научились правильно ставить ударения в словах.

Модель обучения через пространство (place-based learning) позволила через реальную среду, взаимодействуя с локальным пространством (предметами, объектами, людьми), осуществить процесс восприятия языка. Среда и то, как студент с ней взаимодействует, создает его личный культурный опыт [4]. За счет этого формируются повторяющиеся паттерны мышления. Окружающее студентов пространство обладает достаточным количеством артефактов, с помощью которых можно строить образовательный опыт. Информация о встречающихся объектах (зданиях, транспорте, памятниках, парковке, домах, магазинах) помогала студентам пережить многогранный опыт взаимодействия со средой.

Комплексное понятие, такое как образовательная среда (Learning environment), подразумевает создание поддерживающей и вдохновляющей среды, которая усиливает обучение и делает его более эффективным. Нашей задачей было создание более-менее осязаемого пространства, поддерживающего обучение.

#### 6. Методики

Отметим используемые методики. Прежде всего, это обучение через приобретение – то, что студенты делают, когда слушают лекцию или подкаст, читают книги, воспроизводят видеоролик. Это приобретение знания в пассивной форме. Невозможно избежать обучения через приобретение: студентам нужно узнавать структурированную и осмысленную преподавателем информацию.

Обучение через методику сотрудничества включает в себя обсуждение, практику (деятельность) и создание чего-то нового. В данном случае студент сам «создает» (конструирует) свое знание в процессе взаимодействия с преподавателем. В рамках данной методики неожиданной для нас стала проявленная студентами инициатива по созданию ответных видео. Важно то, что нам удалось создать атмосферу сотрудничества и доверия на уроках.

Дискуссионная методика предполагает, что учащийся после просмотра видео формулирует свои идеи и реакции, обсуждает и задает уточняющие вопросы. Поднявшийся интерес студента приводит к тому, что он адаптирует свои знания и переносит информацию из абстрактного знания в прикладное.

В нашем случае каждый студент делал полный конспект/транскрипт видео, то есть записывал от руки все, что им было услышано, потом предоставлял преподавателю. Текстовая версия видеоматериала хороша тем, что в ней удобно делать пометки, исправлять ошибки и неточности. Это отличная возможность для отработки письменных навыков студентов. В методике, направленной на практику, большую роль играет обратная связь (преподаватель – студент), которая помогает учащимся корректировать результаты работы.

Таким образом, основная цель, которую нам удалось осуществить, это создание или производство студентами своего собственного видеоролика с использованием речевых оборотов, лексики и тем, увиденных и услышанных в видео преподавателя. После просмотра видеосюжета у студентов возникло желание разыграть аналогичную ситуацию с использованием лексики и фраз, услышанных в видео. Студенты не просто перенесли информацию в прикладное действие, но и связали ее с реальной жизнью.

Стоит обратить внимание на тематику и содержание видеороликов. Они снимались в общественном транспорте Москвы, в метро и поезде направления Москва – Санкт-Петербург, в кафе, ресторанах, магазинах, супермаркете, библиотеке. Нам было важно, чтобы видео были иллюстративными и повествовательными, без малейшей доли элемента заносчивости. Восторженные отзывы студентов о видах улиц Москвы и Санкт-Петербурга, о культурных программах и достопримечательностях способствовали построению полноценного диалога на уроке, обсуждению, рефлексии, обмену идеями.

#### 7. Развитие языковых навыков

Необходимо отметить значительную роль коротких видео в развитии языковых навыков. Во-первых, навыков аудирования. Видеоматериалы предоставили естественную языковую среду: студенты могли слышать, как язык используется в реальных ситуациях. Это позволило им лучше воспринимать акценты, интонации и ритмы речи, что особенно важно для студентов, изучающих язык вне языковой среды.

Во-вторых, расширение словарного запаса, так как студенты смогли видеть слова и фразы в реальном контексте, связывая их с конкретными действиями и визуальными образами. Студенты запоминали новые слова и выражения лучше, когда они сопровождались визуальными видео подсказками.

В-третьих, для улучшения восприятия на слух нами были апробированы видеоматериалы с аутентичными диалогами из повседневной жизни. В данном случае диалог был между преподавателем на видео и его «виртуальными студентами». Преподаватель не просто показывал видеоряд и комментировал происходящее, он был непосредственным участником ролика, вел «беседу» со студентами. Короткие видеоролики на бытовые темы: покупки, поездка на транспорте, поход в кафе, посещение музея и выставки в галерее - позволили кенийским студентам слышать язык в его естественном контексте, а также наблюдать за невербальными сигналами.

В-четвертых, использование субтитров позволяло студентам видеть текстовую расшифровку речи во время просмотра. Этот подход способствовал быстрому освоению новой лексики, так как студенты могли одновременно слышать и видеть слова, что помогло им связывать звуковое восприятие с визуальными образами. В рамках проведенного опроса 90% студентов указали, что субтитры делают их обучение более эффективным и помогают запоминать материал.

#### 8. Оценка результатов

Эффективность использования видеоконтента в обучении зависит от правильно разработанных заданий, которые способствовали закреплению материала и обеспечивали связь с теоретическими знаниями. Например, после просмотра видеоролика студентам предлагалось ответить на вопросы по содержанию, определить ключевые слова и фразы, заполнить пропуски в тексте, связанном с просмотренным материалом, для чего использовались тесты.

Студентам предлагали пройти тест на знание и понимание определенной грамматической темы до начала просмотра, а затем повторяли его после просмотра. Разница в результатах показала, что использование видео способствовало улучшению языковых навыков у 80% опрошенных. Обратная связь в виде опросов и интервью показала несомненную пользу видеоконтента и помогла определить, какие темы вызывают у студентов наибольший интерес.

Еще один положительный момент использования видеороликов – знакомство с культурой и традициями России. Регулярный просмотр видео с сюжетами о русской культуре, искусстве, литературе, музыке, традициях, праздниках, достопримечательностях и повседневной жизни мотивирует продолжать обучение, так как студенты чувствуют связь с изучаемым материалом и лучше понимают культурные контексты. Видеоконтент позволил студентам наблюдать за носителем

языка, слушать его речь, «путешествовать» с ним по культурным местам Москвы и Санкт-Петербурга, визуально знакомясь с лингвострановедческим материалом.

Результаты применения видеоконтента в преподавании русского языка для студентов из Африки говорят о его положительном влиянии на академическую успеваемость и мотивацию учащихся. В рамках проведенного исследования было обнаружено, что использование видеоматериалов по культурным, страноведческим и повседневным темам способствует развитию навыков слушания, повышает результат на 30%, и расширяет словарный запас на 25%, если сравнивать со студентами, обучавшимися только по текстовым материалам. Видеоконтент улучшил вовлеченность студентов в процесс обучения и сделал изучение языка более динамичным и интересным.

#### 9. Преимущества видеосюжетов

Видеоконтент в системе преподавания РКИ имеет ряд значительных преимуществ, особенно для студентов из Африки, которые находятся вне русскоязычной среды. Среди главных отметим следующие: интерактивность и вовлеченность, адаптация к культурному контексту, развитие языковых навыков. Студенты могут наблюдать за произношением, слышать и воспроизводить интонации, учить новые слова и грамматические конструкции. Созданные нами короткие видео не требуют высокой скорости интернета, большой памяти в телефоне при загрузке. Их можно смотреть в любое время, где и когда удобно. Они не требуют цифровой платформы для просмотра. Загружаются в мессенджерах.

#### 10. Ограничения использования видеороликов

Несмотря на многочисленные преимущества, существует ряд вызовов и ограничений, которые необходимо учитывать при внедрении видеоконтента:

1. Когнитивная перегрузка от обилия информации в видеоматериалах. Важно адаптировать их под уровень владения языком, делая акцент на простых и понятных примерах.

2. Технические и инфраструктурные барьеры. В некоторых странах Африки доступ к высокоскоростному интернету и качественному оборудованию может быть ограничен.

3. Особенности и интересы студентов из Африки. Важно добавлять культурно значимые элементы и примеры, которые помогут африканским студентам, планирующим обучение в России.

Регулярные опросы и исследования среди студентов, оценка их мнений и выявление потребностей и интересов, помогли лучше понять предпочтения и ожидания от видеоматериалов, что позволило корректировать методики обучения. Согласно проведенному опросу, 70% студентов занимаются спортом: футболом и баскетболом. Было снято видео с ежегодного Московского марафона. Оно пользовалось успехом у студентов. Персонализированный подход помог заинтересовать даже самых стеснительных студентов. Регулярная адаптация видеоконтента повысила его эффективность. Более того, обучение студентов строилось в строгом соответствии с принципами андрагогики – науки об обучении взрослых [3]. Взрослые студенты учатся тому, что для них важно и интересно; опираются в обучении на те ресурсы, которые у них уже есть, и берут на себя ровно столько ответственности за процесс обучения, сколько они хотят.

Основные выводы:

#### 1. Влияние видеоконтента на языковые навыки.

Адаптированные видеоматериалы оказались эффективными в развитии навыков аудирования и говорения. Медленный темп речи, субтитры и четкая артикуляция улучшили восприятие фонетических особенностей русского языка, расширили лексический запас. Например, 85% студентов отметили, что видеоролики с субтитрами облегчили понимание новой лексики.

#### 2. Культурная адаптация видеоконтента.

Учет культурных особенностей аудитории, включая использование знакомых сюжетов и персонализацию, повысил интерес студентов. Примеры видеороликов включали сцены из общественного транспорта, кафе, музеев, театров, что способствовало мотивации и вовлеченности в культурный контекст России. Студенты записывали ответные видео, используя лексику из просмотренных материалов. Одним из успешных примеров стала тема «Где я живу?», где 90% студентов смогли составить рассказ о своей повседневной жизни, опираясь на лексические и грамматические модели из видеороликов.

### 3. Интерактивность и обратная связь.

Интерактивные задания, такие как создание ответных видео, способствовали формированию навыков самоконтроля и активному применению изученного материала. Ответные видеоролики студентов отражали успешное усвоение лексики и грамматики.

### Заключение

В результате проведенного исследования было выявлено, что снятый нами видеоконтент способствовал развитию у студентов различных языковых навыков: слушания, говорения, чтения и даже письма. Визуальные образы и наглядные примеры помогли студентам запомнить сложные лексические и грамматические конструкции, связать их с контекстом, что также снизило уровень тревожности, часто сопровождающий изучение нового языка

Видеоконтент в обучении русскому языку для африканских студентов является эффективным и многофункциональным инструментом, способствующим развитию как языковых, так и культурных навыков. Он делает учебный процесс интерактивным, привлекает внимание и помогает студентам лучше усваивать материал. Однако его успешное использование требует тщательной адаптации и учета особенностей целевой аудитории. Преодоление существующих технических и культурных барьеров, развитие локализованных видеокурсов и внедрение интерактивных элементов являются важными шагами для дальнейшего совершенствования методики.

Перспективы применения видеоконтента в преподавании русского языка студентам из Африки обширны и предполагают постоянное развитие и внедрение инновационных технологий, что делает эту сферу актуальной и востребованной в современном образовательном процессе.

### Список литературы

1. Мы изучаем русский (Элементарный уровень (A1) ) : учебник / под ред. Л. В. Московкина, Т. И. Александровой. – Санкт-Петербург : СПбГУ, 2024. – 290 с. – ISBN 978-5-288-06407-4.
2. Biggs J. Aligning teaching and assessing to course objectives. *Teaching and Learning in Higher Education: New Trends and Innovations*. University of Aveiro. – April, 2003. – URL: <https://fliphtml5.com/cxkng/vdqj/basic> (дата обращения: 25.11.2024).
3. Illeris K. Workplace Learning and Learning Theory / K. Illeris // *Journal of Workplace Learning*. – 2003. – Vol 15. – No 4. – P. 167–178. – ISSN: 1366-5626. URL: <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/13665620310474615/full/html> (дата обращения: 27.11.2024).
4. Johnson J.T. Place-Based Learning and Knowing: Critical Pedagogies Grounded in Indigeneity / J.T. Johnson // *GeoJournal*. – 2012. – Vol. 77. – No 6. – P. 829-836. – URL: <https://www.jstor.org/stable/23325391> (дата обращения: 15.11.2024).
5. Mayer R. E. *Multimedia Learning*. 2nd edition. – Cambridge: Cambridge University Press, 2001. – Online ISBN: 9780511811678. URL: <https://www.cambridge.org/core/books/multimedia-learning/7A62F072A71289E1E262980CB026A3F9> (дата обращения: 17.10.2024).
6. Munro M. J., Derwing T. M. *Pronunciation Fundamentals: Evidence-based Perspectives for L2 Teaching and Research (Language Learning and Language Teaching. Vol. 42.)* – Amsterdam/Philadelphia:

## **РОЛЬ КОГНИТИВНОЙ ЛИНГВИСТИКИ В АНАЛИЗЕ ВОСПРИЯТИЯ МЕТАФОР**

***Карабаева Б.Б.***

**Узбекский Государственный университет мировых языков**

**Ташкент, Узбекистан**

Настоящее исследование посвящено роли когнитивной лингвистики в анализе восприятия метафор. В эпоху информационного и культурного разнообразия метафоры выступают не только как художественные средства, но и как инструменты мышления, отражающие ментальные модели людей. Основываясь на когнитивно-лингвистическом подходе, исследование направлено на выявление того, каким образом когнитивные процессы, такие как концептуальное моделирование и метафорическое мышление, влияют на интерпретацию и обработку метафорических высказываний. Для достижения поставленной цели был применён смешанный метод исследования, включающий как экспериментальные (поведенческие тесты и реакционные замеры), так и лингвистические методы анализа (контент-анализ текстовых корпусов). Результаты свидетельствуют о том, что активность специфических ментальных схем, связанных с базовыми понятиями, существенно модулирует восприятие метафор и их семантическую реконструкцию. Обсуждаются теоретические и практические последствия для когнитивной лингвистики, методологии перевода, а также для межкультурной коммуникации.

Актуальность. Метафора давно рассматривается как центральное явление в человеческом мышлении и коммуникации. С момента публикации работы Лейкоффа и Джонсона «Метафоры, которыми мы живем» метафорическая модель стала краеугольным камнем когнитивной лингвистики [1]. Метафоры не только украшения языка, но и отражения глубинных когнитивных структур, которые формируют наше восприятие мира. Современные исследования подтверждают, что когнитивные процессы, лежащие в основе метафорического мышления, играют решающую роль в формировании понятийных систем, а значит, и в коммуникации между людьми [2].

Проблематика и цели исследования. Несмотря на богатый теоретический фундамент, разработанный в рамках когнитивной лингвистики, вопросы о том, каким образом когнитивные механизмы влияют на интерпретацию метафор, остаются недостаточно изученными. В частности, важным аспектом является изучение роли ментальных схем и концептуальных моделей, активизируемых при восприятии метафорических высказываний. Цель данного исследования – определить, как когнитивные процессы влияют на анализ и интерпретацию метафор, а также выявить особенности обработки метафор у носителей разных культурных и языковых традиций.

Исследовательские вопросы. Исходя из поставленной цели, в рамках исследования были сформулированы следующие вопросы:

1. Какие когнитивные механизмы (например, активация ментальных схем, ассоциативное мышление) участвуют в восприятии метафор?
2. Как различается обработка метафорических выражений у людей с разными культурными и лингвистическими бэкграундами?
3. Какие методические подходы позволяют наиболее точно измерить когнитивную активность при интерпретации метафор?
4. Как результаты исследования могут быть применены для оптимизации перевода метафор и межкультурной коммуникации?

Теоретическая база. Данное исследование опирается на теоретические работы в области когнитивной лингвистики, в частности, концептуализацию метафоры как ментального процесса [1,3].

Дополнительно используются результаты эмпирических исследований в психолингвистике, касающиеся обработки метафор в мозге [4]. Теоретическая база исследования включает понятия ментальных схем, концептуальных метафор и ассоциативных связей, которые служат основой для объяснения различий в интерпретации метафор у представителей разных культур.

Методы. Дизайн исследования.

Исследование имеет междисциплинарный характер и использует смешанный методологический подход. Комбинируется экспериментальный дизайн с качественным анализом текстовых данных. Такой подход позволяет не только количественно оценить когнитивные процессы, связанные с восприятием метафор, но и провести детальный лингвистический анализ метафорических конструкций в естественных текстах.

Выборка и участники

В эксперименте приняли участие 60 испытуемых, разделённых на две группы:

- Группа 1: 30 носителей языка с высоким уровнем образования в гуманитарных науках.
- Группа 2: 30 представителей межкультурных коммуникаций, владеющих не менее чем двумя языками, что позволяет оценить влияние культурного и языкового опыта на интерпретацию метафор.

Все участники прошли предварительный тест на уровень метафорического мышления, а также заполнили анкету, отражающую их культурный и образовательный бэкграунд.

Инструментарий и процедуры

Экспериментальная часть

Эксперимент проводился с использованием компьютерной платформы, которая позволяла фиксировать реакционное время, точность интерпретаций и субъективные оценки понятности метафор. Испытуемым предъявлялись предложения с метафорическими высказываниями, после чего они должны были выбрать наиболее подходящую интерпретацию из предложенного списка или сформулировать собственную. При этом фиксировались следующие параметры:

- Реакционное время: время, затраченное на обработку метафоры.
- Точность интерпретации: соответствие выбранного варианта теоретически обоснованной интерпретации.
- Субъективная оценка: степень понятности метафоры по 5-балльной шкале.

Лингвистический анализ

Для анализа метафорического материала был сформирован корпус текстов, включающий художественную литературу, публицистику и академические статьи. Использовались программы для автоматизированного лингвистического анализа (например, AntConc и Python-библиотеки для обработки естественного языка), что позволяло выявлять частотность, сопутствующие коллокации и контекстуальные особенности метафорических выражений. Такой анализ дополнялся ручным контент-анализом с целью интерпретации результатов.

Анализ данных. Количественные данные (реакционное время, точность интерпретаций, оценки понятности) подвергались статистической обработке с использованием методов дисперсионного анализа (ANOVA) и корреляционного анализа для выявления взаимосвязей между когнитивными показателями и культурным бэкграундом [2]. Качественный анализ включал категоризацию метафор по типологическим признакам (например, концептуальные метафоры «Жизнь – путь», «Эмоции – жидкость») и их сопоставление с данными о ментальных схемах участников.

Результаты. Количественные результаты

Результаты экспериментальной части показали, что участники с высоким уровнем метафорического мышления и межкультурным опытом демонстрировали более быструю реакцию и

большую точность при интерпретации метафор. Среднее время реакции у группы 2 оказалось на 20 % ниже, чем у группы 1, а точность интерпретаций была выше на 15 % ( $p < 0.05$ ). Кроме того, субъективная оценка понятности метафор оказалась выше у участников с межкультурным опытом ([2]).

#### Качественный анализ

Контент-анализ корпуса метафорических выражений выявил, что наиболее часто используемые концептуальные метафоры, такие как «Жизнь – путешествие» и «Эмоции – жидкость», демонстрируют устойчивые лексико-синтаксические паттерны. При этом участники с расширенным культурным опытом склонны интерпретировать данные метафоры с акцентом на динамику и изменчивость, что отражается в их выборе слов и структурных конструкций.

Особое внимание было уделено анализу метафоры «Время – река». В группе 2 наблюдалось большее разнообразие интерпретаций, включающих образы изменения, непрерывности и цикличности, тогда как участники из группы 1 чаще приводили буквальные или устоявшиеся варианты. Такое различие свидетельствует о том, что межкультурный опыт способствует более глубокой активации ментальных схем, связанных с абстрактными понятиями времени и движения [3].

#### Интеграция данных

Сопоставление количественных и качественных данных выявило сильную корреляцию между уровнем когнитивной гибкости (измеряемой по реакционному времени и точности интерпретаций) и способностью к разнообразной интерпретации метафор. Корреляционный анализ показал значимую взаимосвязь ( $r = 0.62$ ,  $p < 0.01$ ) между субъективной оценкой понятности метафор и уровнем межкультурной компетенции участников. Эти данные указывают на то, что когнитивные процессы, активирующиеся при обработке метафор, зависят от предварительного опыта и культурного контекста.

#### Обсуждение. Интерпретация результатов

Полученные результаты подтверждают гипотезу о том, что когнитивная лингвистика предоставляет эффективные методологические инструменты для анализа восприятия метафор. Сокращённое время реакции и повышенная точность интерпретаций у участников с межкультурным опытом свидетельствуют о том, что наличие развитых ментальных схем способствует более эффективной обработке метафорических высказываний. Данные результаты согласуются с теоретическими моделями, предложенными Лейкоффом и Джонсоном, которые подчёркивают, что метафоры являются фундаментальными для организации когнитивного опыта [1].

#### Когнитивные механизмы

Анализ показал, что активация ментальных схем происходит быстрее и более дифференцированно у участников, обладающих расширенным языковым и культурным опытом. Это подтверждает выводы работ Гиббса [4] и Кёвекша [3], согласно которым метафорическая обработка связана с динамичным взаимодействием ассоциативных сетей в мозге. Разнообразие интерпретаций, наблюдаемое в группе межкультурных участников, указывает на более глубокую интеграцию когнитивных и лингвистических процессов, что способствует гибкости мышления и более тонкой семантической дифференциации.

#### Методологические ограничения

Несмотря на положительные результаты, исследование имеет ряд ограничений. Во-первых, размер выборки, хотя и достаточный для первоначального анализа, требует расширения для повышения статистической мощности выводов. Во-вторых, сложность автоматизированного анализа метафорических конструкций обусловлена вариативностью лексических и синтаксических особенностей, что может приводить к ошибкам при использовании программных инструментов.

Наконец, межкультурное сравнение требует более детальной нормировки выборки по уровню владения языком и культурной идентичности, чтобы исключить влияние дополнительных переменных.

Практическое значение и перспективы

Результаты исследования имеют важное значение для практики перевода и межкультурной коммуникации. Понимание когнитивных механизмов, лежащих в основе восприятия метафор, может способствовать разработке обучающих программ для переводчиков, позволяющих лучше адаптировать метафорические высказывания при переводе. Кроме того, полученные данные могут быть полезны для специалистов в области психолингвистики, занимающихся моделированием когнитивных процессов в условиях мультикультурной среды.

Перспективными направлениями дальнейших исследований являются:

- Расширение выборки с включением представителей различных культур и языковых групп.
- Применение методов нейровизуализации для изучения мозговой активности при обработке метафор.
- Разработка специализированных программных инструментов для автоматизированного анализа метафор с учётом культурных и лингвистических особенностей.

Заключение. Исследование демонстрирует, что когнитивная лингвистика играет ключевую роль в анализе восприятия метафор. Результаты эксперимента и лингвистический анализ подтверждают, что активность ментальных схем и концептуальных моделей существенно влияет на интерпретацию метафорических выражений. Участники с более развитым межкультурным опытом показывают более быструю и точную обработку метафор, что свидетельствует о важности когнитивных механизмов в формировании смысловых конструкций.

Практическое значение исследования заключается в возможности применения его выводов в области перевода, межкультурной коммуникации и обучения метафорическому мышлению. Несмотря на определённые методологические ограничения, полученные данные открывают новые горизонты для дальнейших междисциплинарных исследований, направленных на изучение тонкостей когнитивной обработки метафор.

Таким образом, когнитивная лингвистика представляет собой мощный инструмент для анализа и интерпретации метафор, способствуя более глубокому пониманию того, как язык отражает и формирует наше мышление.

#### **Список литературы**

1. Lakoff, G. «amp;amp; Johnson, M. (1980). *Metaphors We Live By*. University of Chicago Press.
2. Fauconnier, G. «amp;amp; Turner, M. (2003). *The Way We Think: Conceptual Blending and the Mind's Hidden Complexities*. Basic Books.
3. Kövecses, Z. (2002). *Metaphor: A Practical Introduction*. Oxford University Press.
4. Gibbs, R. W. (1994). *The Poetics of Mind*. Cambridge University Press.

#### **СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ КОГНИТИВНЫХ ПРОЦЕССОВ В ФОРМИРОВАНИИ СМЫСЛОВЫХ КОНСТРУКЦИЙ НА АНГЛИЙСКОМ И УЗБЕКСКОМ ЯЗЫКАХ**

*Карабаева Б.Б.*

Узбекский государственный университет мировых языков

Ташкент, Узбекистан

В данной статье проводится сравнительный анализ когнитивных процессов, участвующих в формировании смысловых конструкций в английском и узбекском языках. Исследование направлено на выявление сходств и различий в ментальных моделях, лежащих в основе лексико-семантических и синтаксических структур, а также на оценку влияния культурно-языкового контекста на когнитивную обработку информации. Используя методы корпусного анализа, экспериментальные исследования и качественную интерпретацию данных, авторы анализируют, каким образом носители двух языков структурируют смысловое пространство при восприятии и продуцировании текстовых единиц. Результаты исследования демонстрируют, что особенности грамматической организации и культурные традиции способствуют формированию различных когнитивных паттернов, влияющих на интерпретацию смысловых конструкций. Выводы работы имеют практическое значение для теории перевода, обучения иностранным языкам и межкультурной коммуникации.

Актуальность исследования. Современные исследования в области когнитивной лингвистики подчеркивают, что язык является отражением ментальных процессов и культурных установок его носителей [1]. Смысловые конструкции, как базовые единицы семантического выражения, формируются посредством сложного взаимодействия когнитивных механизмов, таких как концептуальное моделирование, ассоциативное мышление и обработка контекстуальной информации. Английский и узбекский языки представляют собой интересные объекты для сравнительного анализа, поскольку они принадлежат к разным языковым семьям и обладают различными грамматико-семантическими особенностями. В то время как английский язык характеризуется аналитической структурой и относительно фиксированным порядком слов, узбекский язык, как представитель агглютинативной системы, демонстрирует более гибкие способы словообразования и синтаксиса [2].

Изучение когнитивных процессов в формировании смысловых конструкций в данных языках позволяет не только обогатить теоретическую базу когнитивной лингвистики, но и разработать практические рекомендации для преподавания языков, перевода и межкультурной коммуникации. Особенно важно понять, каким образом различия в когнитивных моделях отражаются в лингвистических средствах выражения, поскольку это может способствовать лучшему взаимопониманию между представителями разных культур.

Проблематика и цели исследования. Несмотря на значительный объем исследований в области когнитивной лингвистики, сравнительный анализ когнитивных процессов в формировании смысловых конструкций на разных языках остается недостаточно изученной проблемой. Особое внимание в данной работе уделено следующим аспектам:

- Выявлению общих и специфических когнитивных механизмов, участвующих в обработке лексико-семантических конструкций.
- Анализу влияния грамматических особенностей английского и узбекского языков на процесс построения смысловых единиц.
- Оценке роли культурно-языкового контекста в формировании ментальных моделей, определяющих интерпретацию текстов.

Целью исследования является комплексный анализ когнитивных процессов, лежащих в основе формирования смысловых конструкций в английском и узбекском языках, с последующим сравнением полученных результатов. Задачи исследования включают:

1. Изучение теоретических основ формирования смысловых конструкций с точки зрения когнитивной лингвистики.
2. Проведение корпусного анализа для выявления типичных лексико-семантических и синтаксических паттернов в текстах на английском и узбекском языках.

3. Организация экспериментального исследования, направленного на оценку времени реакции и точности интерпретации смысловых конструкций носителями обоих языков.

4. Сравнение и интерпретация полученных данных с учетом культурно-языковых различий.

#### Теоретическая база

Исследование опирается на классические работы в области когнитивной лингвистики, такие как труды Лейкоффа и Джонсона [1], а также на современные исследования, посвященные концептуализации смысловых конструкций [3]. Теоретическая модель исследования включает понятия ментальных схем, концептуальных метафор и ассоциативных сетей, которые позволяют объяснить, каким образом носители языка структурируют смысловое пространство. Дополнительно используются методы корпусного анализа, позволяющие количественно и качественно оценить распространенность различных лингвистических конструкций в больших объемах текстовых данных [2,4].

#### Методы. Исследовательский дизайн.

Для достижения поставленных целей был выбран смешанный методологический подход, который сочетает количественные и качественные методы исследования. Такой подход позволяет провести глубокий анализ когнитивных процессов как на уровне статистических данных, так и на уровне индивидуальных интерпретаций смысловых конструкций.

#### Выборка и корпус данных

Для корпусного анализа были отобраны тексты на английском и узбекском языках, представляющие различные жанры (художественная литература, публицистика, академические статьи). Итоговый корпус включает примерно 1,5 млн слов, разделенных на две равные части по языковому признаку. При отборе текстов учитывалась репрезентативность языковых стилей и исторический контекст, что позволяет провести диахронический анализ (сравнение текстов из разных периодов).

#### Экспериментальная часть

В экспериментальном исследовании приняли участие 80 испытуемых:

- 40 носителей английского языка (группа А),
- 40 носителей узбекского языка (группа U).

Испытуемые были отобраны по критерию высшего уровня владения родным языком, а также дополнительным тестированием на когнитивную гибкость и метафорическое мышление. Эксперимент проводился с использованием компьютерной платформы, которая фиксировала время реакции участников при обработке смысловых конструкций и точность их интерпретаций.

#### Процедура эксперимента

1. Предварительный этап: Участники заполняли анкету, в которой указывались их возраст, уровень образования и языковой опыт. Проводился тест на метафорическое мышление.

2. Основной этап: Испытуемым предъявлялись предложения с различными смысловыми конструкциями. Каждое предложение было представлено в двух вариантах – с явными метафорическими элементами и без них (буквальное значение). Участникам требовалось выбрать наиболее подходящую интерпретацию или дать развернутый ответ.

3. Фиксация параметров: В процессе эксперимента фиксировались реакционное время, точность интерпретаций и субъективная оценка понятности каждого предложения по пятибалльной шкале.

#### Лингвистический анализ

Для анализа смысловых конструкций был проведен комплексный корпусный анализ с использованием программных средств, таких как AntConc и Python-библиотеки для обработки естественного языка. Анализ включал:

- Частотный анализ: Выявление наиболее часто встречающихся лексико-семантических конструкций.
- Коллокационный анализ: Определение устойчивых сочетаний слов, которые характеризуют особенности смыслового построения.
- Синтаксический анализ: Сравнение структурных особенностей предложений в английском и узбекском языках.

#### Обработка данных

Количественные данные подвергались статистической обработке с использованием дисперсионного анализа (ANOVA) и корреляционного анализа для выявления взаимосвязей между когнитивными показателями и особенностями смысловых конструкций [4]. Качественный анализ проводился методом контент-анализа, что позволяло интерпретировать контекстуальные особенности и выявлять типовые ментальные схемы, характерные для каждого языка [3].

Результаты Коллокационный анализ показал, что в английском языке устойчивыми являются сочетания, характеризующие линейное построение предложений, где акцент делается на строгой последовательности слов. В узбекском же языке наблюдается большая вариативность коллокаций, обусловленная агглютинативной структурой, что приводит к более свободному порядку слов и более гибкой интерпретации семантических связей. Например, в английских текстах часто встречается конструкция «subject–verb–object», тогда как в узбекском языке допускается инверсия элементов без потери смысловой нагрузки.

Синтаксический анализ выявил, что средняя длина предложений в английском корпусе несколько ниже, чем в узбекском. Это указывает на тенденцию английского языка к использованию кратких, четко структурированных предложений, тогда как узбекский язык допускает более развернутые конструкции с большим количеством зависимых элементов. Такие различия отражают не только грамматические особенности, но и когнитивные модели, используемые носителями при формировании смысловых конструкций [2].

Качественный анализ. Качественный анализ проводился на основе контент-анализа выбранного корпуса текстов и результатов эксперимента. Анализ показал, что у носителей английского языка доминирует тенденция к буквальной интерпретации метафорических конструкций, где основное внимание уделяется логическому соответствию элементов. Носители узбекского языка, напротив, демонстрируют более широкое использование ассоциативных связей, что отражается в разнообразии интерпретаций и использовании культурно обусловленных метафор.

Особое внимание уделялось анализу смысловой конструкции, связанной с понятием «время». В английском языке выражения, связанные с понятием времени, часто имеют фиксированную структуру (например, «time flies»), тогда как в узбекском языке эквивалентные конструкции могут принимать различные формы, отражающие цикличность и изменчивость времени. Такое различие указывает на наличие различных ментальных схем, определяющих восприятие абстрактных понятий.

Корреляционный анализ показал, что между временем реакции участников и субъективной оценкой понятности смысловых конструкций существует значимая обратная зависимость ( $r = -0.58$ ,  $p < 0.01$ ), что свидетельствует о том, что более быстрое принятие решения связано с более высокой степенью автоматизации когнитивных процессов в рамках конкретной языковой модели.

#### Обсуждение. Интерпретация результатов

Полученные результаты демонстрируют, что когнитивные процессы, лежащие в основе формирования смысловых конструкций, зависят от структурных особенностей языка и культурного контекста. Более строго фиксированная синтаксическая модель английского языка способствует быстрому и точному восприятию информации, что отражается в показателях экспериментальных данных. В то же время, агглютинативная природа узбекского языка позволяет использовать более гибкие ментальные схемы, что, с одной стороны, обеспечивает богатство смысловых интерпретаций, а с другой – требует большего времени для обработки информации.

#### Влияние культурно-языкового контекста

Культурно-языковой контекст играет ключевую роль в формировании ментальных моделей, определяющих способ интерпретации текстов. Носители английского языка, чья культура традиционно ориентирована на линейное мышление и аналитическое восприятие, склонны к более формализованным когнитивным процессам. В свою очередь, узбекская культура, характеризующаяся традиционными устными повествованиями и коллективными ценностями, способствует развитию ассоциативного мышления и более пластичной интерпретации смысловых конструкций [3]. Это подтверждается как результатами эксперимента, так и корпусным анализом, где выявлены различия в использовании метафор и коллокаций.

#### Методологические ограничения исследования

Несмотря на всесторонний подход, исследование имеет определенные ограничения. Во-первых, выборка испытуемых, хотя и репрезентативна для каждой языковой группы, могла бы быть расширена для более глубокого анализа возрастных и социальных факторов. Во-вторых, автоматизированный анализ текстовых данных сталкивается с проблемами, связанными с качеством оцифрованных материалов и вариативностью лингвистических конструкций, что может вносить шум в статистические показатели. Наконец, межкультурное сравнение требует учета множества дополнительных переменных, таких как уровень образования, профессиональный опыт и знакомство с иностранными культурами, что в рамках данного исследования не всегда было возможно полностью нормировать.

#### Практическое значение и перспективы дальнейших исследований

Практическая значимость исследования заключается в возможности применения его выводов для оптимизации методик преподавания иностранных языков, а также для разработки программ перевода, учитывающих особенности когнитивных процессов носителей различных языковых систем. Результаты могут быть использованы при создании обучающих курсов, направленных на развитие метафорического мышления, а также для повышения эффективности межкультурной коммуникации.

#### Перспективными направлениями дальнейших исследований являются:

- Расширение выборки испытуемых с учетом возрастных и профессиональных характеристик.
- Применение методов нейровизуализации для изучения мозговых процессов, связанных с обработкой смысловых конструкций.
- Разработка специализированных программных инструментов для более точного автоматизированного анализа когнитивных процессов в языковой сфере.
- Сравнительный анализ дополнительных языковых пар, что позволит обобщить полученные выводы и выявить универсальные когнитивные механизмы в формировании смысловых конструкций.

Заключение. Проведенное исследование демонстрирует, что когнитивные процессы, участвующие в формировании смысловых конструкций, существенно зависят от грамматических и культурно-языковых особенностей конкретного языка. Сравнительный анализ английского и узбекского языков выявил, что фиксированная синтаксическая структура английского языка

способствует более быстрой и точной обработке информации, тогда как гибкость агглютинативной системы узбекского языка обеспечивает богатство интерпретаций за счет использования ассоциативных ментальных схем.

Полученные данные подтверждают гипотезу о том, что культурно-языковой контекст оказывает значительное влияние на когнитивные модели, лежащие в основе смысловых конструкций. Это имеет важное значение для теории перевода, методики преподавания иностранных языков и межкультурной коммуникации. Несмотря на методологические ограничения, исследование предоставляет новые эмпирические данные, способствующие углубленному пониманию когнитивных процессов в лингвистике.

Таким образом, сравнительный анализ когнитивных процессов в формировании смысловых конструкций на английском и узбекском языках подчеркивает важность интеграции методов корпусного анализа, экспериментальных исследований и качественной интерпретации для полного понимания особенностей обработки языка. Дальнейшие исследования в данной области позволят расширить теоретическую базу когнитивной лингвистики и разработать практические рекомендации для улучшения межкультурной коммуникации и перевода.

#### **Список литературы**

1. Lakoff, G. «amp;amp; Johnson, M. (1980). *Metaphors We Live By*. University of Chicago Press.
2. Bybee, J. (2010). *Language, Usage and Cognition*. Cambridge University Press.
3. Kövecses, Z. (2002). *Metaphor: A Practical Introduction*. Oxford University Press.
4. Biber, D., Conrad, S., «amp;amp; Reppen, R. (1998). *Corpus Linguistics: Investigating Language Structure and Use*. Cambridge University Press.

#### **АСПЕКТЫ РАБОТЫ С ТЕКСТОМ В РАМКАХ КОММУНИКАТИВНОГО ПОДХОДА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

*Карташова В. Н.*

**Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина  
Елец, Российская Федерация**

Актуальность. Термин «текстовая работа» сегодня часто используется в практико-ориентированных публикациях. В самом широком смысле он относится к дидактически основанной на иностранном языке работе с текстами и является существенным компонентом языкового обучения. Несмотря на широкое внедрение цифровых технологий в учебный процесс, работа с текстом остается актуальной и востребованной в методике обучения иностранным языкам.

Цель данной статьи: выделение и описание аспектов текстовой работы в преподавании иностранных языков.

Материалы и методы: анализ теоретических источников, опыта преподавательской деятельности.

Результаты. Работа с текстом в обучении иностранному языку – это многослойное явление, можно выделить три измерения, которые кажутся особенно актуальными в отношении предметных дидактических знаний и навыков. Изначально основное внимание уделяется текстам и самим типам текстов. Они отбираются или создаются для преподавания в соответствии с определенными критериями. То, как эти тексты используются на занятиях и какие цели преподавания и обучения связаны с текстовой работой, относится к ко второму измерению. Наконец, работа с текстами в преподавании иностранных языков имеет и образовательное языковое измерение, которое можно считать третьим направлением.

Тексты являются и всегда были неотъемлемой частью обучения иностранному языку, что можно проиллюстрировать некоторыми основными моментами из истории преподавания иностранных языков. Использование письменности и различных форм работы с текстом было хорошо задокументировано в контексте овладения и изучения иностранных языков с древности. Тексты, используемые для текстового произведения, дают информацию о целях изучения иностранных языков. В Древнем Риме на первый план вышло двуязычное образование привилегированного класса на двух языках *Imperium Romanum*, латинском и греческом, с целью активного овладения этими двумя языками на высоком уровне. Слушатели ориентировались на тексты авторов, которые считаются образцами для подражания.

В эпоху Возрождения изучение латыни было установлено в соответствии с классической моделью, из которой развился метод грамматического перевода, который быстро стал доминирующим методом преподавания языка в зарождающихся школьных системах в Европе и привилегированным переводом текста.

Методы, подчеркивающие практическое владение языком в конце 19-го и 20-м веках, с другой стороны, сосредоточены на диалогах и повседневных текстах. Наконец, коммуникативный подход предусматривает использование аутентичных текстов, что привело к вопросу о важности аутентичности в текстовой работе. В литературе аутентичные тексты – это тексты, которые происходят из контекстов коммуникации на целевом языке и могут принадлежать к самым разным типам текстов: песни, стихи, рецепты, списки покупок, аудиогиды – распространенные примеры, наряду с электронными письмами. Они отличаются от текстов, написанных для преподавания, и учебных материалов для дидактических целей.

Здесь кажутся важными два дидактических вопроса. Первое касается критериев, по которым отбираются тексты, другое – характеристик этих текстов. Решение о том, какие тексты будут использоваться в том или ином контексте обучения, принимается разными субъектами. Вопрос о критериях отбора текста актуален для всех преподавателей и подробно рассматривается в дидактической литературе. Критерии отбора текста обычно предлагаются для конкретных целевых групп.

Дисциплина «Иностранный язык» обладает большим обучающим, воспитательным и развивающим потенциалом, так как язык выступает не только целью, но и средством обучения. В дополнение к предметным знаниям, студенты, изучающие иностранный язык, приобретают на практических занятиях множество ценных навыков, которые востребованы в их будущей профессиональной сфере. Прежде всего, это лингвистические навыки, потому что фокус дисциплины «Иностранный язык» сделан на работе с текстами, начиная от оценки научно-популярных текстов и заканчивая исследованием, написанием собственных научных работ.

Текстовая деятельность в рамках коммуникативного подхода обучения иностранному языку позволяет обучающемуся быть активным субъектом деятельности, так как текст предполагает взаимодействие автора и его адресата. В процессе коммуникативно ориентированного чтения читатель включен в сложный коммуникативный механизм [1]. Овладение коммуникативной компетенцией является приоритетной на занятиях, поскольку это умение вступать в коммуникацию с целью быть понятым.

В процессе чтения коммуникация может происходить между автором и читателем, а также среди других участников учебного процесса. С помощью коммуникации на основе прочитанного текста у обучающегося активизируется творческое и критическое мышление, выраженное в анализе и соотнесении прочитанного с собственным опытом, а также в новых идеях. Методисты считают, что чтение может стать центральным звеном коммуникативного акта при условии владения обучающимся навыками самостоятельного поиска информации, его умения применять

теоретические знания в практической деятельности, анализировать полученную информацию, генерировать и презентовать свои идеи. Для формирования навыков и умений рекомендуется использование групповых творческих видов деятельности [3]. Чтение профессионально-направленных текстов и последующие активные формы их обсуждения способствуют приобретению студентами навыков межличностного общения, навыков согласованной работы, формированию организаторских и мотивационных способностей.

В настоящее время недостаточно уметь формулировать и грамотно выражать свои мысли, человек должен научиться применять свои знания и опыт в повседневной жизни, сталкиваясь с трудностями и проблемами. Сейчас очень важными являются такие навыки, как гибкость в обучении и работе, способность быстро адаптироваться и подстраиваться под ситуацию, а также умение работать с информацией – все эти навыки должны формироваться у студентов на всех этапах обучения.

Тематические разделы содержания обучения иностранному языку обладают наибольшим потенциалом для формирования ключевых компетенций, востребованных в XXI веке:

- Способность быстро схватывать сложные взаимосвязи и выявлять эффекты на ранней стадии.
- Мышление контекстами, что часто приводит к удивительно творческим связям и решениям.
- Способность задавать вопросы, принимать разные точки зрения.
- Хорошая способность к абстрагированию и способность к дифференцированному взгляду.
- Быстрое понимание, позволяющее специалисту быстро ознакомиться со сложными ситуациями и контекстами.
- Умение систематически анализировать литературу и умение быстро схватывать и извлекать важную информацию [2].

Способность анализировать, синтезировать, обобщать информацию, выделять главное и необходимое для себя, умение решать проблемы и отстаивать свое мнение – это то, что является обязательными критериями успешного человека и образованной личности.

Выводы. Специальные знания текстов, типов текстов и подбора текстов являются основой для постановки текстовой работы при изучении иностранных языков. Работа с текстами относится к области так называемой методическо-дидактической компетентности преподавателя. Можно обозначить элементы, которые играют в этом большую роль, с точки зрения работы над текстом. Прежде всего, учителям необходима компетентность в изучаемом языке, чтобы оценить сложность выбранных текстов или текстов, имеющих в учебнике, анализируя лексику и лингвистические структуры, а также рассматривая, знакомы ли их учащиеся с конкретным содержанием и типом текста, и если да, то в какой степени. Они должны учитывать, какие цели преподавания и обучения должны быть достигнуты с помощью текстового произведения, поддерживают ли они центральную задачу в смысле обучения, ориентированного на действие, или представляют собой саму основную задачу. Они принимают дидактическое решение о том, хотят ли они достичь глобального понимания, детального понимания или избирательного понимания, и рассматривают, какие предпосылки для этого уже присутствуют у их учащихся или должны быть сначала выработаны. Исходя из этого, они разрабатывают процедуры, которые позволяют их учащимся воспринимать эти тексты с пониманием. Это приводит к планированию и последовательности учебных блоков, конкретной постановке задач, выбору и адаптации видов деятельности и социальных форм для конкретной группы учащихся с учетом возможностей внутренней дифференциации. В этом контексте также возникают вопросы пересмотра результатов обучения в форме формирующей обратной связи или формальных оценок эффективности, которые оцениваются.

### Список литературы

1. Андрухина, Л. М. Перспективы развития профессионального образования и перспективные компетенции XXI века / Л. М. Андрухина // Европейские научные исследования : Сборник статей III Международной научно-практической конференции, Пенза, 23 сентября 2017 года / Под общей редакцией Г.Ю. Гуляева. – Пенза: «Наука и Просвещение» (ИП Гуляев Г.Ю.), 2017. – С. 150-155.
2. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Современный словарь методических терминов и понятий. Теория и практика обучения языкам. – М.: Русский язык. Курсы, 2018. – 496 с.
3. Дейкина А. Д., Левушкина О. Н., Борисова К. М. Понятие текстовая деятельность в методике обучения русскому языку // Наука и школа. – 2023. – № 1. – С. 162-171. DOI: 10.31862/1819-463X-2023-1-162-171.

### ОБУЧЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

*Коваль О.И.*

**Волжский государственный университет водного транспорта им. адмирала М.П. Лазарева  
Нижний Новгород, Российская Федерация**

Актуальность. В условиях глобализации и международной интеграции знание иностранного языка становится неотъемлемой частью профессиональной подготовки, что делает обучение диалогической речи особенно актуальным. Обучение диалогической речи на иностранном языке студентов неязыковых вузов представляет собой сложную и интересную задачу, которая стоит перед преподавателем иностранного языка в рамках обучения профессионально-ориентированного общения на английском языке [1,2]. Безусловно, реализация данной задачи требует использование специально разработанной методики и соответствующих методических приемов.

Цель исследования. Целью исследования является обзор различных аспектов обучения диалогической речи и выбор методики и способов ее совершенствования.

Материалы и методы. Прежде всего, ключевым аспектом при обучении профессионально – ориентированной диалогической речи выступает целеполагание. Задачи обучения могут включать развитие навыков устной речи и слушания, формирование уверенности в использовании иностранного языка, обучение стратегиям ведения диалога и аргументации, ознакомление с культурными аспектами коммуникации. Несомненно, навыки диалогической речи необходимы студентам для использования в будущей профессиональной деятельности. Согласно федеральному государственному стандарту студенты направления подготовки 26.05.07 «Эксплуатация судового электрооборудования и средств автоматики» должны овладеть компетенцией свободной коммуникации на иностранном языке при работе в судовом экипаже. Следовательно, образовательный процесс должен быть построен с учетом коммуникативного подхода, и на занятиях должны моделироваться как реальные жизненные ситуации, в которые могут быть вовлечены студенты, так и профессиональные коммуникативные ситуации, возникающие в профессиональной сфере специалистов [3,4]. В этой связи, выбор тематики и содержания является важнейшей составляющей обучения профессионально-ориентированному диалогическому общению. Так, например, студенты инженерной специальности могут обсуждать случаи из плавательной практики, которую они ежегодно проходят в рамках учебного плана. Кроме того, потребность включения тематических диалогов, связанных со специальностью, в учебный процесс, учет интересов и потребностей может повысить вовлеченность и мотивацию обучающихся, а следовательно

способствовать увеличению продуктивности обучения профессионально-ориентированного общения[5].

Другим аспектом обучения диалогической речи является контекстуализация языковой деятельности, которая обязательно должна применяться при планировании образовательного процесса. Также следует отметить, что учет уровня владения иностранным языком студентов необходим, и преподаватель должен принимать его во внимание и разрабатывать задания в соответствии со степенью языковой подготовки обучающихся [6,7]. В этой связи представляется существенным использование преподавателем активных методик и дидактических приемов. К примеру, применение ролевых игр на занятиях дает возможность студентам разыгрывать разнообразные сценарии, что может позволить снять языковой барьер и развить навыки говорения. Кроме того, внедрение дискуссий и дебатов в языковую деятельность может способствовать развитию критического мышления, а также умения аргументировать свою точку зрения. К тому же при работе в парах и группах студенты получают возможность совершенствовать диалогическую речь в менее формальной обстановке. В данной связи представляется необходимым использование аудиовизуальных материалов, что позволяет обучающимся аудировать носителей языка и особенностей построения диалога. В последнее время использование проектной деятельности на иностранном языке стало одним из самых эффективных методов обучения иноязычной коммуникации, поскольку работа над созданием проекта требует взаимодействия на иностранном языке [8]. Особенно зарекомендовали себя в обучении иноязычной коммуникации онлайн-платформы для общения и видео-звонки с носителями иностранного языка, учебники, онлайн-курсы, приложения для изучения языков, а также участие в языковых клубах и обменах, что является эффективным инструментом обучения диалогической коммуникации. На наш взгляд, продуктивно применение актуальных и интересных ресурсов, таких как статьи, видео и подкасты, которые могут стимулировать обсуждение и расширять словарный запас. При обучении диалогической речи задействованы когнитивные процессы слушания, говорения, обратной связи. При слушании могут использоваться упражнения на понимание устной речи, работа с аудиозаписями. Развитию умения говорения служат регулярные практические занятия, на которых студенты могут свободно общаться друг с другом. Важно создавать на занятиях атмосферу, в которой студенты не боятся ошибаться и могут свободно выражать свои мысли. В итоге необходима конструктивная обратная связь по всем языковым аспектам: произношению, грамматике и лексике, что позволит обучающимся осознать свои слабые места и работать над ними.

Не следует недооценивать такой аспект, как обучение межкультурной коммуникации при совершенствовании диалогической речи студентов неязыковых вузов. Как известно, обучение студентов особенностям культурного контекста является важной частью процесса. Студенты должны быть осведомлены о нормах и традициях стран, язык которых они изучают, что поможет им лучше понимать собеседников и адаптироваться к различным ситуациям общения. Обучение студентов особенностям культуры страны изучаемого языка позволит им лучше понимать собеседников и избегать возможных недоразумений.

Еще одним аспектом по работе над диалогической речевой деятельностью выступают регулярная оценка и мониторинг. Они реализуются с помощью рутинной оценки прогресса студентов через тесты, устные экзамены и самооценку. Также могут применяться портфолио для отслеживания достижений и развития навыков диалогической речи.

Результаты. В ходе наблюдения за образовательным процессом по обучению диалогической речи студентов инженерной специальности на 1-5 курсах, было установлено, что работа над всеми вышеперечисленными аспектами способствует повышению уровня владением диалогической речью в профессиональной сфере.

Выводы. Итак, обучение диалогической речи студентов неязыковых вузов — это сложный образовательный процесс, который требует от его участников значительных усилий, времени и регулярной практики, но благодаря соответствующей методике и адекватному подходу студенты могут достичь значительных успехов в овладении иностранным языком диалогического характера, что откроет перед ними новые возможности в их профессиональной жизни.

#### **Список литературы**

1. Баранова Е.В., Коваль О.И., Соловьева О.Б. Обучение профессиональной иноязычной коммуникации студентов: условно-коммуникативные и коммуникативные упражнения / Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов: Ялта: РИО ГПА, 2022 г. Вып. 75. Ч. 4. С. 39-42.

2. Волкова, В.В., Коваль, О.И., Соловьева, О.Б. Лексический аспект обучения иностранному языку в техническом вузе / В.В. Волкова, О.И. Коваль, О.Б. Соловьева // Комплексное взаимодействие лингвистических и выпускающих кафедр в техническом вузе. Международная научно-практическая конференция, посвященная 125-летию РУТ (МИИТ). Москва, 2021. С. 107-111.

3. Гуро-Фролова, Ю.Р. Мультимедийная презентация как средство повышения продуктивности образовательного процесса / Ю.Р. Гуро-Фролова // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. 2021. № 3 (78). С. 21-25.

4. Коваль О.И., Соловьева О.Б. Игровые методы в процессе обучения профессиональной коммуникации студентов инженерных специальностей / Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов: Ялта: РИО ГПА, 2023. Вып. 79. – Ч.3. – с 132-134.

5. Корнилова, Е.С., Орлова, Л.Г. Языковой аспект и межкультурная коммуникация / Е.С.Корнилова, Л.Г.Орлова // Великие реки 2015. Труды конгресса 17-го Международного научно-промышленного форума: в 3-х томах. Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет. 2015. С. 316-319.

6. Седова, Е.А. Краткосрочная программа для старших, вторых и вахтенных механиков «Деловой английский язык. Общие положения / Е.А.Седова // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. 2019. Т.13. № 8, С.59-62

7. Соколова, Е.Г. Междисциплинарная интеграция в обучении будущих бакалавров-юристов иностранному языку / Е.Г.Соколова // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. Сб. научных трудов. Ялта: РИО ГПА, 2020 г. Вып.67. Ч. 1. С. 230-233.

8. Степанова, А.С. Иноязычная профессиональная подготовка студентов как гуманитарный компонент высшего образования / А.С.Степанова // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. 2021. Т. 3. № 5 (81). С. 89-92.

#### **РАЗВИТИЕ ВТОРИЧНОЙ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ БИЛИНГВАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ**

*Кокконен Е.И.*

**Новгородский государственный университет им. Ярослава Мудрого  
Великий Новгород, Российская Федерация**

*Мозалевкая Е.В.*

**Новгородский государственный университет им. Ярослава Мудрого  
Великий Новгород, Российская Федерация**

Актуальность. Профессиональная компетенция учителя иностранного языка предполагает не только систему лингвистических, лингвострановедческих и педагогических знаний, умений и навыков, но и коммуникативных, позволяющих свободно общаться на профессиональные темы и применять их в практике преподавания с учетом возрастных и психологических особенностей обучающихся. Это подразумевает сформировавшуюся вторичную языковую личность.

Само понятие «языковая личность» появилось в 1980-х годах. В России, это результаты исследования Караулова Ю.Н. (1987) [1], который вкладывал в это понятие соединение социально-поведенческого контекста с речевым. В зарубежных исследованиях можно выделить работу Gumperz (1982) [2], где акцент делается на переключение кодов «we-code» (in-group code) («мы»-код – внутригрупповой) и «they-code» (out-group code) («они»-код – принадлежащий другой группе), которое определяется условиями коммуникации. В дальнейшем эти идеи развивались другими учеными и их основные положения отражены в работах Потёмкиной Е.В. [1] и Norton [2]. Не будем рассматривать их подробно; отметим, что вторичная языковая личность / second language identity, ее развитие и структура представляются с лингвистической и социокультурной точки зрения. Вместе с тем, понимание этой специфики является необходимым условием эффективного билингвального образования.

Цель исследования – выявить оптимальные условия развития вторичной языковой личности будущих учителей иностранного языка в условиях билингвального образования в вузе.

Материалы и методы. В работе использовались следующие теоретические и эмпирические методы: анализ отечественной и зарубежной литературы по психологии, лингвистике, психолингвистике и методике обучения иностранным языкам; наблюдение, тестирование, опытное обучение, анализ результатов.

Результаты. Как показывает сравнительный анализ работ отечественных и зарубежных работ, подходы к пониманию вторичной языковой личности имеют больше общего, чем различий, поскольку исследователи полагают, что языковая личность – это социальный конструкт, рассматриваемый как динамичное образование, зависящее от социального, исторического, культурного контекста, равно как и социального опыта и практики взаимодействия человека с внешним миром (т.е. в условиях межкультурной коммуникации), которое подразумевает лингвистические, психологические и прагматические факторы.

Поскольку речь идет о профессиональной компетенции учителя иностранного языка, важно понимать структуру вторичной языковой личности и этапы ее развития. Момотова Ю.Г. [3, с. 110], опираясь на работы российских психологов и лингвистов, выделяет следующие компоненты:

- коммуникативная (иноязычная) компетентность;
- мотивация иноязычной речевой деятельности и общения;
- эмпатия как эмоционально-ценностное отношение к партнеру по коммуникации;
- вербальная креативность;
- ценностно-смысловые характеристики личности.

При этом, Kanno, Norton, Toohey [2] выделяют следующие составляющие:

- когнитивная (не только отмечаемая лингвистами интернализация правил, структур, словаря, но и воображение – творческое отражение и преобразование эмоционально-чувственного опыта);
- коммуникативная (язык – это социальная практика);
- волевая (управление вниманием в процессе общения);
- мотивационная – «инвестиционная» (социальная заинтересованность в языке как «культурном капитале» при амбивалентном отношении к процессу обучения).

Очевидно, что структура вторичной языковой личности включает в себя когнитивную, коммуникативную, мотивационную и эмотивную составляющую.

Согласно исследованиям Караулова Ю.Н. [1] когнитивная составляющая включает в себя интеллектуальную сферу личности, в которой происходит анализ идей, знаний человека, отображение в речи реального и воображаемого мира при помощи языка, иерархия ценностей, которая включена в упорядоченную в сознании картину мира, состоящую из фиксированных в языке понятий, концептов, идей, убеждений. Халеева И.И. [1] говорит о формировании первичного и вторичного когнитивного сознания в структуре вторичной языковой личности. Первичное когнитивное сознание содержит тезаурус, функционирующий на ассоциативно-вербальном языковом уровне, который отражает языковую картину мира. При возникновении вторичного когнитивного сознания тезаурус отражает глобальную, концептуальную картину мира и свидетельствует об умении личности распознавать иерархию ценностей, мотивов, личностных установок людей, принадлежащих иной культуре с ее системой норм, оценок. Носители разных языков различаются тезаурусом первичного когнитивного сознания. Люди, обладающие вторичной языковой личностью, имеют сходный тезаурус вторичного когнитивного сознания, поскольку они соотносят иноязычный текст со своими знаниями и помещают его в соответствующее место в своей картине мира.

Коммуникативная составляющая включает в себя способность понимать собеседника на иностранном языке через различные речевые аспекты, такие как говорение, слушание, чтение, письмо, навыки невербальной коммуникации, присущие данной языковой культуре, такие как мимика, жесты, позы, дистанция, умение достигать своих целей в процессе речевого взаимодействия, умение договариваться с собеседником.

Мотивационная составляющая включает в себя интересы, мотивы, цели, намерения, осмысление окружающего мира, в рамках которого личность осуществляет речевую деятельность на иностранном языке. Вербальные акты, которые совершает личность, окрашены ее целеполаганием и направлены на социальное взаимодействие с другими людьми.

Эмотивная составляющая включает в себя эмоциональную вовлеченность субъекта в процессе взаимодействия с другими субъектами, которая реализуется через эмоциональность передаваемых речевых сообщений, присутствующих в языковой единице коннотативно и денотативно. Эмоциональность может выражаться как в языковых, так и в речевых средствах, которые проявляются в коммуникативной ситуации. Поэтому способность выражать свою эмоциональность интонационно и через эмотивную лексику (ее эмотивное значение), эмотивную коннотацию или эмотивный потенциал говорит о развитой вторичной языковой личности.

В процессе обучения эта личность развивается в условиях искусственного билингвизма. Черничкина Е.К. [4] вкладывает в это понятие владение двумя лингвокультурными кодами, но с разным уровнем коммуникативной компетенции. При этом второй код осваивается в управляемом образовательном процессе на основе личностного коммуникативного потенциала. В западной парадигме исследований, предпочтение отдается терминам «late bilingualism» (после освоения родного языка) [5] и «elective bilingualism» [6], поскольку «поздний» билингв овладевает двумя семантическими системами, которые существуют независимо друг от друга, что требует контроля над каждым языком, т.е. уменьшения влияния первого (доминирующего) языка (L1) на процесс порождения высказывания на втором (L2), и зависит от практики и потребности в L2 для общения, обучения и/или работы.

При этом можно согласиться с Залевской А.А. [7]: в процессе обучения в вузе, формирование двуязычия ограничено речевой практикой в рамках рабочей программы дисциплины, определяющей количество часов аудиторной и самостоятельной работы, при этом организованной в соответствии с общедидактическими принципами осознанности, последовательности, повторяемости. Исследователь особо отмечает, что мотивация в таких условиях обучения

присутствует не всегда. По ее мнению, искусственный билингвизм должен предполагать ориентацию не только на внешние, но и на внутренние факторы, когда двуязычие как конечный продукт – это достояние личности.

В этом аспекте можно согласиться с Черничкиной Е.К. [4], полагающей, что вторичная языковая личность проходит следующие стадии развития: «интуитивный дилетант», «рефлексирующий дилетант», «рефлексирующий теоретик», «рефлексирующий практик», «компетентный билингв». Baker [6] придерживается схожей точки зрения и полагает, что билингв проходит в своем развитии три стадии: *passive bilingual* (на уровне понимания и чтения), *functional bilingual* (прогресс и успеваемость в обучении, предполагающие использование языка в повседневном общении), *balanced bilingual* (сформированные компетенции в L1 и L2, в первую очередь коммуникативная, без сравнения с англоговорящими монолингвами).

Студенты 3 курса направления подготовки «Педагогическое образование. Профиль – Английский язык, немецкий язык» находятся на этапе «рефлексирующий теоретик», поскольку ими пройдены такие дисциплины как «Теоретические основы педагогики», «История педагогики и образования» (L1); «Практическая грамматика первого иностранного языка», «Практика устной и письменной речи первого иностранного языка» (ПУПР) (в течение 5 семестров) (L2); учебная практика – научно-исследовательская работа (5 семестр), результатом которой являются тезисы, в которых сформулированы предмет, объект исследования, цели, задачи, представлена актуальность работы и план практической части (L1). Таким образом, студенты обладают необходимыми знаниями в области педагогики и образования, но не имеют навыков их практического применения в речевых ситуациях на L2. При этом, лексические, грамматические, фонетические навыки, равно как навыки чтения и письма на L2 сформированы на уровне «рефлексирующего практика», способного применять их в профессионально-ориентированной коммуникации. Тематика, обсуждаемая в рамках ПУПР, затрагивает проблемы родительства, воспитания, дисциплины, семейных ценностей, образования, понимания личности и влияния эмоций, т.е. область применения этих навыков ограничена решением практических задач.

В рамках технологической (проектно-технологической) практики в 6 семестре предполагается совершенствование и углубление теоретической подготовки. Ее целью является содействие формированию профессиональных филолого-педагогических умений и навыков в процессе решения учебно-исследовательских и практико-ориентированных задач: сбора, обработки и систематизации фактического материала по сравнительной педагогике; подготовки и представления презентации по выбранной теме; обсуждения ее в группе.

Организация практики по сравнительной педагогике (L2) предполагает анализ и решение различных образовательных проблем в международном контексте. Чтение оригинальных текстов по педагогике (L2) способствует формированию у студентов понятийного аппарата научной области в сфере образования и навыков работы с информационными источниками. Студенты знакомятся с особенностями развития национальных систем образования, изучают особенности национального характера стран Западной Европы, Китая, США, Канады и его влияние на систему образования, сравнивают это с полученными знаниями по педагогике на L1. Практика дает возможность обобщения полученных знаний с учетом особенностей национального менталитета, ценностей, культурных норм и традиций, что позволяет овладеть суммой знаний о картине мира изучаемого этноса, сформировать системные представления об актуальных тенденциях развития мировых образовательных систем и образования в мировом контексте и перенести полученные знания в собственную научную и педагогическую деятельность. Таким образом, овладевая знаниями о картине мира других народов, у студентов формируется умение распознавать ценности, личностные установки, культурные нормы, мотивы личности, принадлежащей к другой культуре. Мы можем

сделать вывод, что интеллектуальная сфера студента обогащается знаниями, и тем самым формируется когнитивная составляющая в структуре вторичной языковой личности.

Также студенты в процессе прохождения практики по сравнительной педагогике совершенствуют иноязычную коммуникативную компетенцию, совершенствуют умение сравнивать, анализировать, выделять позитивное и негативное в зарубежных и отечественной системе образования, опираясь на теорию, изученную в педагогике (L1). Используя навыки обсуждения различных тем, полученные при прохождении дисциплины “Практика устной и письменной речи первого иностранного языка” и привлекая собственный опыт, студенты имеют возможность сравнить систему ценностей, транслируемую зарубежными образовательными системами, с отечественной парадигмой образования, обсуждать сходства и различия, используя полученные компетенции. Таким образом, мы можем говорить о формировании коммуникативной составляющей, присущей вторичной языковой личности.

Студенты активно используют полученные знания по сравнительной педагогике при написании своих курсовых и выпускных квалификационных работ по методике преподавания (4 и 5 курс), ориентируясь на новейшие педагогические достижения зарубежного образования, что способствует формированию и совершенствованию собственного стиля педагогической деятельности. Таким образом, мы можем говорить, что практика по сравнительной педагогике вносит свой вклад в формирование намерений, мотивов, целей студентов, направленных на овладение знаниями, умениями, компетенциями будущей профессии учителя. В результате формируется мотивационная составляющая в структуре вторичной языковой личности.

Возможность активного обсуждения студентами собственного опыта в процессе прохождения практики по сравнительной педагогике и соотнесение его с прочитанным материалом на иностранном языке актуализируют исследовательскую позицию, в которой важное место отводится эмоциональному отношению студентов к предмету обсуждения. Эмоциональность связана с оценкой, которая актуализирует соответствие или несоответствие сообщаемого потребностям объекта. Первоначально возникает субъективная эмоция, которую студент реализует с помощью языковых средств и просодики, тем самым проявляя для себя и собеседников свое отношение к обсуждаемой теме, сверяя личные ценности и культурные традиции своего народа с зарубежными. Эмотивный компонент помогает прояснить студентам свое отношение к обсуждаемому материалу, выразить свое согласие или несогласие, найти общее решение. Таким образом, мы можем говорить о наличии эмотивной составляющей вторичной языковой личности.

Выводы. Подводя итог, можно сделать вывод о том, что оптимальными условиями для развития вторичной языковой личности будущих учителей иностранного языка в условиях билингвального образования в вузе является организация на 3 курсе технологической (проектно-технологической) практики по сравнительной педагогике, которая способствует не только формированию необходимых языковых компетенций у студентов, но и развитию вторичной языковой личности: ее когнитивной, коммуникативной, мотивационной и эмотивной составляющих.

#### **Список литературы**

1. Потёмкина, Е. В. К вопросу о методах формирования вторичной языковой личности / Е. В. Потёмкина // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. – 2013. – № 2. Т. 1. – С. 215-224.
2. Norton, B. Identity: Second Language / B. Norton // Encyclopedia of Language & Linguistics. – 2006. – Vol. 5. – P. 502-508.
3. Момотова, Ю. Г. Понятие и структура языковой и вторичной языковой личности / Ю. Г. Момотова // Вестник Вятского государственного университета. – 2011. – № 2-3. – С. 109-114.

4. Черничкина, Е. К. Концепция искусственного билингвизма в теории языка: Монография / Е. К. Черничкина. – Волгоград: Изд-во ВГПУ «Перемена», 2007. – 220 с.
5. Bilingualism, Mind, and Brain / J. F. Kroll, P. E. Dussias, K. Bice, L. Perrotti // Annual review of linguistics. – 2015. – Vol. 1. – P. 377-394. <https://doi.org/10.1146/annurev-linguist-030514-124937>.
6. Baker, C. Foundations of bilingual education and bilingualism / C. Baker. – Clevedon: Multilingual Matters LTD, 2001.
7. Залевская, А. А. Вопросы психолингвистической теории двуязычия / А. А. Залевская // Вопросы психолингвистики. – 2009. – № 2 (10). – С. 10-17.

## **О ФОРМАХ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ЭПОХУ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА**

*Колистратова А.В.*

**Петербургский государственный университет путей сообщения Императора Александра I  
Санкт-Петербург, Российская Федерация**

Цифровизация образования не только изменила способы получения и передачи знаний, но и значительно трансформировала взаимодействие между преподавателями и обучающимися в высших учебных заведениях. Таким образом, актуальность исследования обусловлена интересом современной методики преподавания учебных дисциплин к изучению инновационных педагогических практик с применением нейросетей и заключается в необходимости достижения четкого понимания алгоритмов использования возможностей искусственного интеллекта в целях адаптации образовательного процесса, направленного на повышение качества получаемых студентами знаний.

Целью данного исследования является анализ состояния проблемы взаимодействия участников образовательного процесса в вузе и технологий искусственного интеллекта, а также оценка перспектив на основе анализа научных текстов и информационных источников, отобранных методом сплошной выборки.

Результат аналитической работы в исследовании потенциала использования ИИ в современном образовательном пространстве позволяет говорить о том, что нейросети, как один из мощнейших инструментов ИИ, способны значительно изменить подходы к обучению, оценке и управлению образовательными процессами. [1,2] На место классических форм взаимодействия участников процесса приходят инновационные, соответствующие вызовам нашего Времени Культуры. Под Временем Культуры понимается период господства правил семиозиса, обусловленных особенностями определённой социокультурной эпохи.

Возможности применения технологий искусственного интеллекта позволяют трансформировать существующие формы образовательного взаимодействия в вузе. Одной из таких форм является смешанное обучение, которое сочетает традиционные face-to-face занятия с онлайн-компонентами, позволяя создать более гибкую и адаптированную к потребностям студентов образовательную среду. Преподаватели могут использовать различные цифровые инструменты, такие как видеолекции, форумы и системы управления обучением (LMS), например Moodle, Blackboard, Edmodo и другие, чтобы предоставить обучающимся возможность изучать материал в удобное для них время и в подходящем темпе. В ближайшие годы развитие систем управления обучением также будет связано с интеграцией искусственного интеллекта. Используя алгоритмы ИИ и машинного обучения, LMS смогут анализировать поведение студентов, чтобы предлагать адаптированные учебные материалы и пути обучения, что будет способствовать более эффективному освоению материала, увеличивая вовлеченность и результаты студентов [3].

Также современные технологические решения, такие как образовательные мобильные приложения и виртуальная реальность, открывают новые горизонты для взаимодействия между преподавателем и обучающимся. Результаты недавних исследований в данной области позволяют утверждать, что интерактивные занятия, включающие геймификацию, способствуют повышению уровня вовлеченности студентов и улучшению освоения ими учебного материала. [4].

Одним из важных аспектов, в котором нейросети могут проявить свои возможности, является персонализация образовательного процесса, которая может значительно улучшить качество и эффективность обучения. Примером практического применения нейросетей для создания адаптированных образовательных решений являются адаптивные обучающие платформы, такие как Knewton и Smart Sparrow. Эти платформы анализируют данные о взаимодействии студентов с учебными материалами, чтобы определить их сильные и слабые стороны. В результате они могут подбирать индивидуальные маршруты обучения, включая дополнительные упражнения, ресурсы и рекомендации. Так, если платформа обнаруживает, что студент имеет трудности с определенной учебной концепцией, она автоматически предлагает дополнительные объяснения, созданные на основе его предыдущих ошибок и предпочтений. Также, использование нейросетей позволяет создать тесты и задания, которые подстраиваются под уровень знаний каждого студента. Платформы, такие как Aleks, применяют алгоритмы, анализирующие успехи студентов в реальном времени. Если студенты хорошо справляются с определенными темами, система может предоставить им более сложные задачи и т.д. Это способствует более глубокому усвоению материала и снижает вероятность исчезновения мотивации.

Другим важным компонентом в персонализации образовательного опыта являются виртуальные ассистенты, работающие на основе нейросетей. Они отвечают на вопросы студентов в реальном времени, предоставляя нужную информацию и рекомендации по учебным материалам. Например, ChatGPT может использоваться для создания чат-ботов, которые помогают обучающимся с вопросами по содержанию курса, объясняя содержание и предлагая дополнительные ресурсы. Это позволяет студентам получать мгновенные ответы и рекомендации, что увеличивает их вовлеченность в учебный процесс и повышает степень удовлетворения от учебного процесса.

Несмотря на впечатляющие возможности технологий искусственного интеллекта, которые используются участниками современного образовательного процесса, некоторые исследователи воспринимают искусственный интеллект как подрывную технологию с точки зрения традиционного устройства образовательного процесса в университетах. [5]

Для того, чтобы снизить степень негативного влияния «несанкционированного» использования искусственного интеллекта студентами, не стоит забывать о значении социального взаимодействия между студентами и преподавателем. Запрещать использовать ИИ в решении учебных задач бессмысленно, поэтому его использование в процессе обучения должно быть осмысленным. Исследователи указывают на «необходимость разработок образовательных моделей с использованием потенциала нейросетей, на пересборку образовательного процесса, который может опираться на другие технологии и на переосмысление получаемых результатов обучения в университете и конкретной программе» [5]. Более того, первичные результаты образовательного эксперимента установили, что в настоящей действительности переложить ключевые функции преподавателя на ИИ-технологии затруднительно из-за отсутствия у нейросети способности критического мышления, следствием чего является предоставление пользователям недостоверной информации, что является непозволительным для университетского образования. Таким образом, нейросети не могут быть конкурентами реальных преподавателей университета в настоящее время, однако очевиден тот факт, что они являются эффективным вспомогательным «движителем» прогресса в процессе обучения. Более того, для современных участников образовательного процесса

необходим человеческий контакт, который позволяет испытать миметическое желание, оказывающее значительное влияние на достижения в учебной деятельности.

Результаты работы позволяют сделать некоторые выводы о том, что возможно, в ближайшем будущем, системы управления обучением будут предлагать более продвинутые функции для общения, совместной работы и создания сообществ, которые поддерживают взаимодействие между обучающимися и преподавателями. Продолжаем наблюдать и изучать изменения в этом направлении. Однако, в данный момент, несмотря на все преимущества цифровизации, социальное взаимодействие между преподавателями вузов и обучающимися остается ключевым в образовательном процессе, потому как повысить мотивацию к обучению способен только преподаватель-человек на основе своего собственного опыта, своей научной картины мира. Основная же задача современного преподавателя высшей школы – найти оптимальный баланс между технологиями и человеческим взаимодействием, чтобы обеспечить глубокое и качественное освоение знаний.

#### **Список литературы**

1. Шаяхметова, Л.А., Кучумов, В.Д. Этика использования нейросетей в образовательном процессе / Л.А. Шаяхметова, В.Д. Кучумов // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия № 3. Гуманитарные и общественные науки. – 2024. - С. 109-113.
2. Руст А.М., Платунова Е.Ю. Технологии искусственного обучения в системе высшего образования / А.М. Руст, Е.Ю. Платунова // Вестник Поволжского института управления. - 2024. - Т. 24 № 6. - С. 105-111.
3. Исаева Е.С. Современные LMS платформы дистанционного обучения: анализ и сравнение / Е.С. Исаева // Педагогика. Вопросы теории и практики. - 2021. - Том 6. - С. 1045-1050.
4. Карякина Ю.Н. К вопросу применения игр в процессе изучения английского языка студентами технических специальностей. Современное педагогическое образование. 2024 № 10. С.87-91.
5. Может ли ИИ заменить преподавателя в вузе? Интервью о результатах серии экспериментов. <https://skillbox.ru/media/education/mozhet-li-ii-zamenit-prepodavatelaya-v-vuze-intervyyu-o-rezultatah-serii-eksperimentov/?ysclid=m8atmjzra252556847> (дата обращения: 10.03.2025).

#### **РАЗВИТИЕ ДИСТАНЦИОННОЙ МЕДИЦИНЫ И ТЕЛЕМЕДИЦИНЫ В ЛИВАНЕ: ВЫЗОВЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ**

*Комлева М.В.*

**Российский университет дружбы народов им. Патриса Лумумбы  
Москва, Российская Федерация**

*Эл Хави К.*

**Российский университет дружбы народов им. Патриса Лумумбы  
Москва, Российская Федерация**

Актуальность. В последние годы дистанционная медицина и телемедицина стали особенно востребованными благодаря технологическим достижениям и тенденции на повышение доступности медицинских услуг. В Ливане, где система здравоохранения уже сталкивалась с многочисленными проблемами, телемедицина стала ключевым инструментом в период пандемии COVID-19. Пандемия, серьезно угрожавшая здоровью всего населения, стала настоящим испытанием на прочность для системы здравоохранения Ливана. Кроме того, взрыв в Бейруте в 2020 году усугубил кризис в сфере здравоохранения, подчеркнув неотложную потребность в телемедицине.

Цель исследования – провести анализ дискурса телемедицины и дистанционных медицинских услуг в Ливане, оценив уровень их текущего развития. В данной статье рассматриваются существующие проблемы и намечаются перспективы цифровизации ливанской системы здравоохранения, что особенно важно в контексте недавних кризисов, а также будущего страны в целом.

Материалы и методы. Для подготовки материала использовались данные отчетов Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ) [1] и Министерства здравоохранения Ливана [2], публикации в научных журналах, таких как «The Lancet» [3], а также международные исследования в области телемедицины, опубликованные в естественно-научных академических журналах издательства «Springer» [4]. Чтобы рассмотреть состояние и уровень развития телемедицины в Ливане с опорой на яркие примеры, были использованы дескриптивные методы, а также метод сравнительно-сопоставительного анализа. Совокупность использованных методов позволила выявить основные проблемы и перспективы системы здравоохранения в данной стране.

До пандемии COVID-19 Ливан уже начал внедрять телемедицинские технологии, но их распространение было ограничено главным образом крупными городами, такими как Бейрут, и специализированными областями, например, психиатрией и кардиологией. Дистанционные консультации медицинских специалистов обычно предлагались в частных учреждениях, и лишь немногие государственные клиники начали внедрять подобные технологии. Неравенство в доступе к медицинским услугам между городскими и сельскими районами способствовало первоначальному развитию телемедицины в Ливане. Однако низкая осведомленность о технологии, отсутствие инфраструктуры, а также опасения касательно конфиденциальности данных стали препятствиями для полноценного внедрения.

Многие сельские регионы Ливана, особенно в гористых и отдаленных районах, сталкивались с проблемами доступа к высококвалифицированным специалистам и ограниченными возможностями транспортировки, что усложняло ситуацию. Телемедицина, предоставляющая возможность удаленных консультаций и медицинских услуг, обещала стать решением этих сложностей, исключив необходимость пациентов совершать долгие поездки для получения медицинской помощи.

Однако существовали некоторые препятствия для более широкого внедрения телемедицины. Во-первых, инфраструктура Ливана, особенно в отдаленных районах, была неготова к поддержке инновационных технологий. Доступ к стабильному интернету на большей части сельских территорий оставался ограниченным, что являлось значительным препятствием для развития телемедицины. Кроме того, как среди врачей, так и среди населения, существовало недостаточное понимание специфики телемедицины, что усугублялось отсутствием регулирующих норм и опасениями касательно конфиденциальности и защиты данных пациентов.

Результаты исследования. Пандемия COVID-19 стала поворотным моментом для телемедицины в Ливане. Аналогично другим странам, Ливан был вынужден столкнуться с карантинами, ограничениями на передвижение и мерами социального дистанцирования, что делало затруднительным или невозможным для пациентов посещать медицинские учреждения. Больницы и клиники были перегружены больными COVID-19, а плановая медицинская помощь была прекращена. Система здравоохранения, уже испытывающая трудности из-за экономической нестабильности и политических проблем, оказалась неготовой к таким масштабным вызовам.

В результате телемедицина быстро стала ключевым инструментом предоставления медицинских услуг во время пандемии. Министерство здравоохранения Ливана, осознавая ограничения традиционных консультаций, начало активно пропагандировать телемедицину как безопасную и эффективную альтернативу для плановых осмотров, последующих консультаций и

психиатрической помощи. Власти выпустили декрет, разрешающий врачам проводить дистанционные консультации, обеспечив правовую базу для использования телемедицинских технологий.

Совместно с этим частные медицинские учреждения, включая больницы и клиники, оперативно внедрили платформы для телемедицины, а врачи были обучены использованию этих технологий. Пациентам было рекомендовано чаще использовать онлайн-консультации, также были разработаны несколько приложений для упрощения взаимодействия между пациентами и врачами. Пандемия COVID-19 подчеркнула потенциал телемедицины по устранению дефицита медицинских услуг в Ливане и стимулировала дальнейшие инвестиции в телемедицинские технологии. Более того, пандемия стала катализатором для внедрения телемедицины в Ливане, где телемедицинские платформы стали основным инструментом для поддержания связи между врачами и пациентами в условиях ограничений на передвижение и перегрузки больниц [5, с.19].

Согласно данным Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), пандемия ускорила внедрение телемедицины по всему миру: телемедицина стала важным инструментом для предоставления медицинских услуг и минимизации риска распространения COVID-19 [1]. «В условиях кризиса, как в случае с пандемией COVID-19 и разрушениями в Бейруте, телемедицина стала не просто альтернативой, но необходимостью для обеспечения непрерывности медицинского обслуживания и снижения нагрузки на систему здравоохранения, которая оказалась под угрозой» [4, с. 35]. Этот глобальный тренд также был отмечен в Ливане, где телемедицина стала настоящей необходимостью в кризисных условиях. Исследование, проведенное «Assaad et al.», показало, что использование телемедицины среди лицензированных ливанских диетологов увеличилось с 48,4% до 97,8% во время пандемии. Основными инструментами для дистанционных консультаций были WhatsApp (90,3%), Zoom (72,0%) и электронная почта (41,9%) [6, р. 5]. Среди ключевых барьеров, препятствующих широкому внедрению телемедицины, отмечены нестабильное интернет-соединение (74,2%), предпочтение пациентов к очным консультациям (61,3%) и низкая техническая грамотность пациентов (33,3%) [6, с.6].

Взрыв в Бейруте и оказал большое влияние на развитие телемедицины. 4 августа 2020 года в Бейруте произошел разрушительный взрыв в порту города: погибло около 200 человек, тысячи были ранены, а сотни тысяч вынуждены покинуть свои дома. Взрыв также привел к разрушению нескольких медицинских учреждений в Бейруте, что еще больше ослабило систему здравоохранения, уже находившуюся в состоянии кризиса. Этот трагический случай вновь подчеркнул необходимость поиска альтернативных методов предоставления медицинской помощи, особенно в ситуациях, когда традиционные медицинские учреждения не способны справиться с потоком пациентов или, что хуже, разрушены. В этот момент недооцененная ранее телемедицина оказалась бесценной. Учитывая, что многие больницы были повреждены или уничтожены во время взрыва, можно утверждать, что именно телемедицина позволила продолжать консультации (особенно в случаях необходимости неотложной помощи) и гарантировать услуги медицинской помощи тем, кто не мог добраться до медицинских учреждений.

Один из ярких примеров качественного скачка в развитии медицины заключается в создании телемедицинских сетей, которые позволили связывать пострадавших с медицинскими специалистами по всей стране. Подобное сетевое пространство позволило оказывать своевременную психологическую поддержку, проводить консультации по хроническим заболеваниям (в том числе с маломобильными пациентами) и предоставлять советы по уходу за травмами и заболеваниями. Кроме того, телемедицина помогла справиться с проблемой перегруженности больничной системы во время восстановления системы здравоохранения. По данным «The Lancet» [3], взрыв привел к тотальному разрушению нескольких медицинских

учреждений, что еще больше усугубило кризис здравоохранения в стране. «После разрушительного взрыва в Бейруте телемедицина сыграла решающую роль в обеспечении дистанционных консультаций, особенно для тех, кто оказался в изолированных районах, где традиционные медицинские учреждения были разрушены или перегружены» [6, с.62].

Телемедицина дала значительные преимущества системе здравоохранения Ливана, особенно в условиях пандемии COVID-19 и взрыва в Бейруте. Основные из них включают в себя, во-первых, повышение доступности медицинской помощи. Так, телемедицина существенно увеличила доступ к медицинским услугам, что особенно важно для жителей отдаленных и труднодоступных районов. Пациенты, которые ранее не могли добраться до медицинских центров, теперь имеют возможность получать консультации, не покидая дома. Во-вторых, отмечается снижение риска заражений и распространения заболеваний: в условиях пандемии COVID-19 телемедицина позволила пациентам получать медицинскую помощь, избегая высокого риска столкновения с вирусом в переполненных медицинских учреждениях. В-третьих, можно говорить о частичном снятии нагрузки с медицинских учреждений: использование телемедицины помогло «разгрузить» больницы и клиники, которые были перегружены во время пандемии и после взрыва в Бейруте. Четвертое преимущество - непрерывность медицинского обслуживания. Телемедицина обеспечила постоянную медицинскую помощь пациентам с хроническими заболеваниями, а также тем, кто нуждается в регулярных осмотрах, т.е. постоянном мониторинге даже в условиях кризиса. Необходимость в развитии цифровой инфраструктуры в Ливане стала очевидной в кризисные моменты, когда доступ к качественным медицинским услугам в удаленных районах страны был невозможен без технологий телемедицины» [7, с.48].

Тем не менее, несмотря на перечисленные факторы, внедрение телемедицины в Ливане сталкивается с несколькими значительными трудностями. Среди них, в первую очередь, цифровое неравенство. Недоступность надежного интернета является серьезной проблемой, особенно в сельских районах. Это создает препятствия для широкого использования телемедицины. Кроме того, существует проблема конфиденциальности и безопасности данных: возникает все больше опасений относительно защиты данных пациентов на телемедицинских платформах. Важно, чтобы эти платформы соблюдали правила конфиденциальности данных пациентов и гарантировали безопасность информации. Третий вызов для рассматриваемого нововведения - отсутствие нормативного базиса: в Ливане пока нет полноценного законодательного формата для регулирования дистанционного медицинского обслуживания в долгосрочной перспективе. В заключение, нужно учитывать и технические барьеры: некоторые медицинские учреждения не имеют нужной технической инфраструктуры или обучения для успешного внедрения телемедицины. Для ряда пациентов также могут возникнуть сложности с использованием цифровых платформ для получения медицинских консультаций.

В то же время, перспективы телемедицины в Ливане остаются обнадеживающими. Уже официально признан богатый потенциал телемедицины в улучшении доступности медицинской помощи, особенно в отдаленных районах. В будущем планируется расширение стратегий инвестирования в инфраструктуру телемедицины, развитие безопасных платформ и установление эффективных нормативных правил для регулирования этой сферы. Повышение осведомленности о преимуществах телемедицины среди населения и обучение медицинского персонала также имеют ключевое значение для успешного развития в этой области.

Выводы. Телемедицина стала неотъемлемым инструментом в Ливане после вспышки COVID-19 и взрыва в Бейруте. Ее роль в обеспечении доступности медицинской помощи, снижении нагрузки на медицинские учреждения и обеспечении непрерывности медицинского обслуживания в кризисные моменты неопределима. Несмотря на ряд препятствий, телемедицина имеет огромное

значение в обеспечении доступности медицинских услуг на территории Ливана, поэтому можно сделать вывод о ее большом потенциале к изменению всей системы здравоохранения в стране.

#### **Список литературы**

1. Всемирная организация здравоохранения (ВОЗ): офиц. сайт. Москва, 2025. URL: <https://www.who.int/ru> (дата обращения 24.02.2025).
2. Министерство здравоохранения Ливана: офиц. сайт. Бейрут, 2025. URL: <https://www.moph.gov.lb/> (дата обращения 24.02.2025).
3. Fares M. Y., Musharrafieh U., Bizri A.R. The impact of the Beirut blast on the COVID-19 situation in Lebanon. *The Lancet. Journal of Public Health: From Theory to Practice*, 2020. <https://doi.org/10.1007/s10389-021-01562-6>
4. Abou-Samra R., Kassem M. *Telemedicine and Crisis Healthcare: The Lebanese Experience*. Springer, 2021.
5. Chouayekh S., Tohme R. Telemedicine in Lebanon During the COVID-19 Crisis. *World Health Organization*, 2020, p. 19.
6. Assaad M., Chamma N., Mateev M., Rizk R. Telehealth during and beyond the COVID-19 Pandemic. Evidence from Licensed Dietitians in an Emerging Economy, 2024, p. 1-20. <https://doi.org/10.1101/2024.09.19.24314030>
7. Sayegh S., Hammoud, R. Challenges and Opportunities for Telemedicine in Lebanon, 2020.

#### **ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СРЕДСТВАМИ АУТЕНТИЧНЫХ МАТЕРИАЛОВ НА УРОКАХ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА (НА ПРИМЕРЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КОМИКСОВ)**

*Кравченко О.В.*

**Таганрогский институт им. А.П. Чехова (филиал) ФГБОУ ВО РГЭУ (РИНХ)**

**Таганрог, Российская Федерация**

**ФГБОУ ВО РГЭУ (РИНХ)**

На современном этапе развития методики обучения иностранным языкам значимость компетентностного подхода стала неоспоримой. Важность формирования иноязычной коммуникативной компетенции, а также многогранность и многоаспектность данного понятия была отмечена в трудах многих зарубежных и отечественных ученых (Е.И. Багузиной, В.П. Белогрудовой, И.Л. Бим, Е.В. Брызгалиной, Н.И. Гез, Р.П. Мильруда, А.А. Петровой и др). Будучи интегрированной целью обучения иностранным языкам коммуникативная компетенция рассматривается как сформированная способность осуществлять межличностное и межкультурное взаимодействие в рамках обозначенной ситуации общения. Компетентностный подход предполагает системную и поэтапную работу по становлению, развитию и совершенствованию практических навыков приобщения к культурным ценностям страны изучаемого языка. Многокомпонентная структура коммуникативной компетенции отражает специфику обучения и изучения иностранного языка.

В данной работе мы остановимся на исследовании и описании специфики формирования навыков межкультурной компетенции средствами аутентичных материалов на уроках французского языка. Проблемы аутентичности и актуальность использования аутентичных материалов нашли свое отражение в исследованиях зарубежных и российских авторов. Многообразие существующих определений аутентичности позволяет их характеризовать как материалы, созданные носителями языка и используемые в учебном процессе в рамках коммуникативного подхода для имитации особенностей естественной языковой среды. Исследованием и характеристикой аутентичных материалов занимались Г.И. Воронина, К. С. Кричевская, Е. В. Носович, О. П. Мильруд, которыми

была доказана их функциональность широкого охвата. В настоящее время учитель не испытывает недостатка в аутентичных материалах, основной проблемой видится задача отбора аутентичных материалов, соответствующих методическим требованиям, перечисленных и обоснованных Е.М. Шульгиной. Это – «доступность, соответствие возрастным особенностям, коммуникативное содержание, лингвистический потенциал, когнитивный потенциал, профессиональная направленность»[1].

Среди аутентичных материалов особое место занимают такой вид аутентичных текстов как комиксы. Именно комиксы, как особый вид литературного творчества, занимающий промежуточное положение между литературой и коммуникацией, позволяет читателю погрузиться в культурное и социальное измерения языка. Благодаря тем сгусткам стереотипов, которыми изобилуют тексты комиксов, можно рассчитывать на максимальное погружение в условия естественной языковой среды и иноязычной культуры, что в полной мере соответствует требованиям коммуникативного подхода к формированию навыков межкультурной компетенции.

Комикс, широко представленный во франкоязычном европейском мире и являющийся частью его культурного капитала, начал цениться в Западной Европе с 1960-х годов, особенно во Франции и Бельгии, а затем в 1980-х годах в Соединенных Штатах, в Финляндии. По мере появления комиксов меняется их аудитория – расширяется от детей до взрослых благодаря американской киноиндустрии, в которой используются адаптации графических романов Marvel. В результате комиксы в настоящее время нравятся, читаются и ценятся людьми разных возрастов и поколений. Кроме того, комиксы становятся получают более серьезный статус, так как становятся объектом критики, а, следовательно, изучения лингвистов. Комикс начинает рассматриваться (Бородо; Пирастель; Гренстин; Диамель; Морла) как особого рода как мультимодальный текст, характеризующийся наличием двух семантических режимов – одной из особенностей комиксов является тот факт, что изображение и текст нельзя разделить, не затронув при этом сообщение.

Именно эта мультимодальность, и, в первую очередь, высокая степень визуализации представляемой информации позволяет рассматривать комикс как практически идеальный аутентичный текст. Поставив задачей нашего исследования доказать полное дидактическое соответствие комикса вышеописанным требованиям к аутентичным материалам, мы планируем, проанализировав опыт использования комиксов на уроках французского языка, подтвердить высокий обучающий потенциал данного вида аутентичного текста.

В качестве материала для проведения исследования (анализа и применения в педагогической практике) были выбраны 10 наиболее читаемых, популярных и любимых не только французами, но и многими русскими детьми, комиксов: «Астериксы», «Приключения Тинтина», «Гастон Лагафф», «Блейк и Мортимер», «Смурфы», «Спиро и Фантазио», «Бекас», «Лаки Люк», «Болл и Билл», «Бабар». Именно эти комиксы, многие из которых имеют мультипликационные версии, воспринимаются обучающими как способ развлечения в процессе обучения. Грамотно продуманная методическая организация работы с ними на уроке французского языка гарантирует достижение высокого обучающего результата.

Исследование проводилось в группах начинающих (*débutants*) и продолжающих изучение французского языка (*niveau intermédiaire*). Обучающим были предложены фрагменты текстов, отобранных из комиксов в соответствии с сюжетной тематикой занятий с основной целью – формирование навыков межкультурной компетенции.

Анализ текстов комиксов на соответствие описанным выше требованиям к аутентичным материалам, позволил подтвердить предположение о возможности и эффективности использования комиксов в учебном процессе.

Возвращаясь к критериям, подтверждающим аутентичность материалов, целесообразно начать с первого критерия – критерий доступности. Данная характеристика присуща тексту комикса в полном объеме. Доступность обеспечивается, в первую очередь, высокой степенью визуализации представляемого материала. Наличие иллюстраций и дробление текста на обозначенные смыслом и ситуацией фрагменты также способствует легкому восприятию материала (рис. 1, 2). Достаточно просто посмотреть на выражение лица персонажа, и можно лучше понять ситуацию! Доступность материала, достигаемая подобными средствами, имеет следствием повышение мотивации к работе с данными текстами. Кроме того, чтение комиксов воспринимается обучающимися как элемент игры. А игра, как доказано, поддерживает интерес к процессу обучения, благодаря присутствующему элементу поиска, элементам состязания и соревнования, сопутствующим чтению текста подобного вида, и, соответственно, чувство удовлетворения от процесса обучения.

Основная, обозначенная выше характеристика комикса, иллюстративность, играет свою положительную роль в процессе формирования навыков межкультурной коммуникации. Благодаря наличию многочисленных картинок, являющихся неотъемлемой частью комикса, преподаватель получает возможность обратить внимание и организовать коммуникацию, обсуждая с обучающимися особенности костюмов представителей другой культуры, основные предметы и атрибуты быта французов, символику французской нации, особенности национальной внешности и характера и др.

Следующий критерий – критерий «соответствия возрастным особенностям» соблюдается, в первую очередь, благодаря специфике выбора основных персонажей данного литературного жанра: полусказочные (смурфы, галлы, римляне, говорящий слон Бабар), полуволшебные герои (шпионы Блэк и Мортимер, Марсупилами), детского или подросткового возраста (Тинтин, Гастон), часто в компании питомцев (щенок Милу, белка Спип) имеют те же проблемы, что читающие аутентичный текст обучающиеся. Такие персонажи воспринимаются на уровне «такой же, как я». Данная особенность текста комикса также способствует погружению в языковую среду и оказывает благотворное влияние на процесс усвоения фоновых культурных знаний.

Знакомство обучающихся с повседневными заботами французских сверстников, безусловно, ведут за собой сравнение, сопоставление и определенные выводы о сходстве и различиях быта представителей другой нации, что является показателем становления навыков межкультурного взаимодействия.

Критерий «коммуникативного содержания» следует рассматривать, изучая структуру и содержание текста. Основной специфической особенностью текста данного жанра является преобладание диалогических единств, форма и смысловое наполнение которых является ярчайшим примером разговорного французского языка. Структура текста, а именно появление высказывания в «облаке», «пузыре», обеспечивает точность адресности высказывания. Преобладание первого лица позволяет читающему текст стать активным участником происходящих событий. Сочетание коротких рассказов, кратких диалогов и иллюстрированных действий – отличный способ изучать французский язык без особых усилий и эффективно. Подбор лексических единиц, частота использования междометий (Ah, Oooh! Ouah! Zut alors! Parbleu!) и появление звукоподражательных слов (Dzing! Cling! Cocorico! Kikiriki! Guau meuh! Muh!) придает данному тексту яркую коммуникативную окраску. Комиксы, безусловно, помогут решить задачу пополнения и обогащения словаря лексическими единицами и фразами, используемыми в повседневной жизни! Однако следует отметить, что высокая степень коммуникативности используемого материала требует от преподавателя четкой методической организации образовательного процесса. Использование и чередование различных методов и приемов работы с диалогическим текстом в рамках коммуникативного метода позволит учителю достичь высоких результатов в процессе формирования основных компонентов коммуникативной компетенции. Особого внимания заслуживает богатство выбора тем для

реализации поставленных коммуникативных задач. Существует множество комиксов на французском языке, так что каждый обучающийся найдет что-то новое и значимое для себя и в рамках собственных интересов. Интерес лежит в основе мотивации к общению на иностранном языке. Именно лежащие в основе любого взаимодействия фоновые знания становятся важным показателем сформированности навыков межкультурной компетенции.

Тесно связанный с коммуникативным содержанием критерий «лингвистического потенциала» в комиксах соблюдается, прежде всего, благодаря наличию строго и четко отобранного лексического материала, позволяющего максимально емко и значимо отразить сущность возникающих и обсуждаемых героями понятий. С точки зрения грамматического потенциала, следует отметить преобладание форм первого лица, императива, сослагательного и условного наклонений, обеспечивающих высокую эмоциональную окраску повествования и интеракции. Сегменты комиксов, содержащие определенные грамматические элементы, могут быть использованы в качестве презентации грамматического материала. Данные грамматические явления получают яркую событийную визуализацию, что подтверждает возможность и потенциал использования комиксов.

Вопрос соответствия текста комикса критерию «когнитивного потенциала» раскрывается, в первую очередь, в возможности создания и интерпретации скрытых, чаще всего ироничных интенций, способствующих достижению юмористического эффекта. О чем свидетельствует множество различных стилистических инструментов и семантических экспериментов в текстах комиксов. Когнитивный потенциал комикса выражается также в краткости и емкости высказываний и повествовательных сентенций, что является определяющим фактором в способности к обработке, запоминанию и передаче информации. Важным компонентом, подкрепляющим данный критерий, нам кажется возможность переноса при помощи текста комикса различной лингвокультурной информации.

Последним критерием в определении степени методической эффективности аутентичных материалов определена профессиональная направленность. Анализ текстов комиксов позволяет утверждать, что данный критерий отражается в текстах комиксов, поскольку в основе большинства коммуникативных ситуаций, лежащих в основе комикса, стоят особенности повседневной жизни. Именно навыки выражать свои мысли и действия на иностранном языке и понимать собеседника в повседневной коммуникации можно считать проявлениями профессиональной направленности для школьников.

Подводя итог, следует отметить, что комиксы как вид аутентичного текста нами рассматривается как универсальное средство, позволяющее говорить об эффективном применении с целью формирования и отработки всех компонентов коммуникативной компетенции и, в первую очередь, компетенции межкультурной, компетенции, дающей возможность транслировать, иллюстрировать, демонстрировать и организовать взаимодействие в процессе обучения иностранному языку.

Опыт использования комиксов, начиная с начального этапа обучения французскому языку, подтверждает высокую эффективность данного типа аутентичных материалов для работы с лексическими единицами разговорного французского языка, коммуникативно-окрашенных грамматических явлений, и, наконец, способствует передаче не менее важного пласта фоновых знаний в процессе работы по формированию коммуникативной компетенции.

## Список литературы

1. Шульгина Е.М. Аутентичность как одно из методических условий при формировании иноязычной коммуникативной компетенции студентов посредством технологии веб-квест // Язык и культура. Приложение. 2013. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/autentichnost-kak-odno-iz-metodicheskikh-usloviy-pri-formirovanii-inoyazychnoy-kommunikativnoy-kompetentsii-studentov-posredstvom> (дата обращения: 12.01.2024).
2. Borodo, M. (2015): Multimodality, translation and comics. Perspectives: Studies in Translatology, 23 (1), 22-41.
3. Djamel, B. (2007). La bande dessinée comme support didactique dans l'enseignement du FLE. Synergies Algérie, 1, 235-240.
4. Groensteen, T. (2012) : The current state of French comics theory. Scandinavian Journal of Comic Art (SJoCA), 1 (1), 111-122.
5. Morlat, J.-M. et Tomimoto, J. (2004). La bande dessinée en classe de langue. Rencontres pédagogiques du Kansai, 52-56.
6. Plougastel, Y. (2015) : Morceaux choisis dans notre mémoire collective. Le Monde, Hors-Série, Novembre-Décembre, 24-53.

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ ИНСТРУМЕНТОВ В МУЛЬТИМОДАЛЬНОМ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА**

*Кузьмина-Мамедова Е.С.*

**Белорусский государственный университет**

**Минск, Республика Беларусь**

*Морева Л.А.*

**Белорусский государственный университет**

**Минск, Республика Беларусь**

В данной статье рассматриваются такие современные технологии, как интерактивные платформы, мобильные приложения, виртуальная и дополненная реальность, а также инструменты для создания мультимедийного контента. Основное внимание уделяется их функциональным возможностям и особенностям интеграции в учебный процесс через призму мультимодального подхода. Статья предлагает теоретическую базу для дальнейшего изучения и применения некоторых цифровых технологий в образовательной практике в сфере высшего образования. Приводятся примеры некоторых цифровых инструментов и рассматриваются их потенциальные возможности в сфере обучения иностранному языку. Результаты анализа могут быть полезны преподавателям иностранных языков, стремящимся внедрить инновационные методы в свою работу, а также исследователям, занимающимся вопросами цифровизации образования.

В условиях стремительной цифровизации высшего образования интеграция цифровых технологий в процесс преподавания иностранных языков становится неотъемлемой частью современной педагогической практики. Актуальность данной темы обусловлена возникшей необходимостью адаптации образовательных методов к требованиям цифровой эпохи, где мультимодальный подход, который сочетает в себе различные формы представления информации, играет ключевую роль в повышении эффективности обучения.

Целью данной статьи является аналитический обзор некоторых цифровых инструментов, используемых в рамках мультимодального подхода, и их потенциала в сфере преподавания иностранных языков. Методологическую основу исследования составляет анализ современных научных публикаций и обзор существующих цифровых технологий, которые позволяют осуществлять решение некоторых методических и педагогических задач процесса обучения иностранному языку.

Мультимодальный подход в преподавании иностранных языков представляет собой инновационную образовательную стратегию, которая основана на интеграции разнообразных сенсорных и технологических ресурсов с целью создания многомерной учебной среды [1, с.31]. Ключевая особенность данного подхода заключается в одновременном задействовании визуальных, аудиальных, текстовых и интерактивных модальностей, что позволяет учитывать когнитивные и перцептивные особенности обучающихся. В отличие от традиционных методов, мультимодальный подход ориентирован на синтез различных форм представления информации, таких как графические материалы, аудиовизуальный контент, интерактивные платформы и даже цифровые симуляции, что, при взвешенном применении, призвано способствовать более глубокому и комплексному развитию языковых навыков.

Роль мультимодальности в процессе обучения иностранному языку в условиях высокотехнологичного общества и меняющихся образовательных потребностей становится все более значимой и обусловлена рядом аспектов:

- необходимость адаптироваться к цифровой культуре обучающихся – современные студенты, выросшие в эпоху цифровых технологий, ожидают от образовательного процесса гибкости и разнообразия, и мультимодальный подход, который включает аудио-, видео-ресурсы и множественные интерактивные элементы, отвечает этим запросам, повышая вовлеченность и мотивацию обучающихся;

- сбалансированное сочетание разных каналов восприятия – каждый обучающийся имеет индивидуальные предпочтения в восприятии информации: «визуалы» лучше усваивают через изображения, «аудиалы» – через звук, а «кинестетики» – через интерактивные задания, и объединение этих каналов становится возможным через мультимодальность, что обеспечивает большую эффективность и инклюзивность для процесса обучения;

- формирование особенно востребованных в будущей профессиональной деятельности качеств – адаптивности и гибкости – в условиях быстро меняющегося мира способность адаптироваться к новым форматам и технологиям становится ключевой компетенцией, содействовать развитию которой способен мультимодальный подход, когда в процессе обучения студентам создаются такие условия работы, которые предполагают использование разнообразных цифровых инструментов;

- усиление интерактивности и вовлеченности – мультимодальные материалы призваны делать процесс обучения более динамичным и увлекательным, а интерактивные элементы способны стимулировать активное участие студентов в процессе обучения и удержать их вовлеченными;

- подготовка студентов к цифровой реальности – современный рынок труда требует навыков работы с мультимедиа и цифровыми инструментами, так что преподаватель, ориентируясь на мультимодальный подход и интегрируя в образовательный процесс цифровые технологии, помогает студентам в развитии этих навыков;

- обеспечение инклюзивности – мультимодальность делает образование доступным для студентов с разными потребностями, поскольку некоторые современные технологии помогают также обучающимся с ограниченными возможностями воспринимать информацию наравне с другими;

- повышение эффективности усвоения учебного материала – комбинация различных форматов подачи материала способствует более глубокому пониманию и запоминанию информации, что является особенно важным в процессе обучения иностранному языку в условиях одновременного развития навыков аудирования, чтения, и речевых умений;

- обеспечение непрерывности образовательного процесса – мультимодальные материалы и форматы работы с ними доступны за пределами учебной аудитории, что поддерживает

концепцию «lifelong learning» (рус. непрерывное образование), позволяя студентам учиться в удобное для них время и в любом удобном формате [2, с.188].

Таким образом, важным аспектом мультимодального подхода является его способность адаптироваться к индивидуальным стилям обучения, а в результате взаимодействия различных технологий и форматов обучения становится возможным создание условий для более естественного и контекстуально насыщенного освоения языкового материала, что достигается за счет гибкого сочетания цифровых инструментов и адаптированных под них педагогических методик.

В контексте мультимодального подхода к преподаванию иностранных языков важно учитывать разнообразие цифровых инструментов, которые могут быть интегрированы в образовательный процесс. Рассмотрим некоторые цифровые технологии, которые могут применяться в процессе обучения иностранному языку, начиная с технологии преобразования текста в речь (англ. Text-to-Speech, TTS). Данная технология представляет собой инновационный инструмент, который позволяет преобразовывать письменный текст в синтезированную речь, что открывает широкие возможности для создания мультимодальных учебных материалов – интерактивных и доступных учебных материалов, способствующих развитию языковых навыков и повышению вовлеченности студентов [3, с.86].

Благодаря развитию искусственного интеллекта (ИИ) и компьютеризированного обучения, современные TTS-системы обеспечивают высокое качество звучания, приближенное к естественной человеческой речи, что делает их эффективным инструментом в процессе обучения иностранному языку, который способен повысить доступность образовательных ресурсов и решить ряд методических задач. К ключевым аспектам применения TTS в обучении иностранным языкам можно отнести:

- TTS-технологии способствуют совершенствованию навыков аудирования и произношения, поскольку, прослушивая аудиоверсии текстов на изучаемом языке, студент может улучшить восприятие речи на слух и освоить правильную артикуляцию, а возможность выбора различных голосов и акцентов позволяет адаптировать процесс обучения под индивидуальные потребности каждого студента, делая процесс более персонализированным (например, выбирая темп озвучания, тембр голоса или акцент);

- TTS становится ценным инструментом преподавателя для создания учебного контента, поскольку синтезированный в аудио-формате материал удобно использовать в видеолекциях, подкастах или интерактивных заданиях;

- TTS позволяет студентам прослушивать учебные материалы в формате аудио в любое удобное время, а преподавателям – быстро знакомиться с большими объемами текстовой информации;

- TTS-технологии играют важную роль в обеспечении равного доступа к образованию для студентов с ограниченными возможностями, поскольку преобразование текста в аудиоформат позволяет таким обучающимся полноценно участвовать в учебном процессе, что способствует созданию инклюзивной образовательной среды.

Среди доступных TTS-инструментов можно выделить несколько популярных решений:

- Google Text-to-Speech – поддерживает множество языков и акцентов, интегрирован в устройства на базе Android;

- Speechify – синтезатор речи, который мгновенно преобразует текст в аудио и создает электронные библиотеки;

- Natural Reader – онлайн-инструмент для чтения документов и веб-страниц с поддержкой множества языков.

Мультимодальный подход, предполагающий использование различных форматов представления информации и работы с ней, находит свое практическое применение и в более функциональных программных решениях – цифровых инструментах для создания контента (англ. Content Creation Tools). Данные инструменты представляют собой интернет-платформы, предназначенные для создания и синтеза разнообразных типов графического и текстового контента, который может быть использован преподавателем в образовательных целях. Основные задачи применения таких технологий в процессе обучения заключаются в облегчении процесса усвоения учебного материала, в содействии развитию ключевых навыков, необходимых для успешной коммуникации в современной профессиональной среде, а также в развитии у обучающихся навыков самоорганизации и самостоятельной работы [4, с. 393].

Canva for Education – это онлайн-платформа, которая позволяет создавать визуально привлекательные материалы для объяснения грамматики, лексики, бизнес или культурных аспектов преподавания иностранного языка. Преподаватели могут использовать Canva для разработки шаблонов методических разработок (англ. worksheets), бизнес-документов, которые студенты заполняют, соблюдая грамматические и стилистические нормы; для составления постеров, плакатов, инфографики (визуально оформленный контент, который сочетает в себе текст, изображения, графики, диаграммы и другие элементы дизайна для наглядного представления информации), карточек для запоминания слов и выражений (англ. flashcards); для создания игровых материалов, таких как викторины или настольные игры, и т.д. Студенты, в свою очередь, получают возможность создавать собственные проекты: презентации, постеры, комиксы или брошюры на изучаемом языке, работая над проектами индивидуально или совместно с одноклассниками в режиме реального времени, что способствует развитию навыков командной работы, критического мышления и креативности. Ресурс также предоставляет преподавателям возможность комментировать работы студентов прямо на платформе, что упрощает процесс оценивания.

Loom – это инструмент для записи коротких видеосообщений, который активно используется в сфере образования, предоставляя возможность записывать короткие видеоролики и делиться ссылкой на них, что позволяет студентам иметь доступ к материалу в любое удобное время, обеспечивая асинхронность процесса обучения. Инструмент поддерживает запись экрана, что позволяет демонстрировать презентации или документы одновременно с комментариями, что особенно полезно для массивных лексических и тематических языковых модулей. Студенты могут использовать Loom для записи своих выступлений на иностранном языке, что способствует развитию навыков устной речи и уверенности в себе. Важным преимуществом Loom является возможность предоставления персонализированной обратной связи через видео: студенты могут записывать свои вопросы или ответы на задания, создавая диалог с преподавателем, а возможность комментировать видео прямо в Loom упрощает обсуждение деталей и обеспечивает применения принципа интерактивности процесса обучения.

Поскольку мультимодальный подход основывается на интеграции разнообразных форматов взаимодействия и представления информации, его принципы успешно реализуются через следующий класс цифровых инструментов – технологии, ориентированные на совместное обучение (англ. Social and Collaborative Learning Tools). К данным технологиям относят платформы, которые не только поддерживают разнообразие форм коммуникации, но и преимущественно ориентированы на создание условий для активного взаимодействия между участниками образовательного процесса, что способствует более глубокому усвоению материала и развитию ключевых компетенций [5].

Flipgrid – это интерактивная платформа для совместного обучения, предоставляющая возможности создания коротких видеосообщений. Платформа изначально создавалась для образовательных целей, и ее отличительной особенностью является акцент на коллаборации и

социальном обучении. Более того, она интегрирована с популярными образовательными инструментами, такими как Google Classroom, Microsoft Teams и Canvas, что упрощает ее использование в учебном процессе. В отличие от Loom, где основное внимание уделяется односторонней записи видео, Flipgrid поощряет диалог и взаимодействие между участниками, позволяя студентам и преподавателям не только записывать короткие видео-ответы длительностью от 15 до 90 секунд, но и комментировать работы друг друга, создавая интерактивную среду в процессе обучения. Еще одним преимуществом выступает технология создания «сеток» (англ. grids) – это своего рода виртуальные пространства, которые создает преподаватель для организации обсуждений и заданий, выступающие основной структурной единицей платформы, вокруг которой строится весь процесс взаимодействия со студентами. «Сетка» – это своего рода класс или группа, где преподаватель и студенты взаимодействуют посредством различных интерактивных форм обмена информацией, которую потом можно использовать в процессе асинхронного обучения. Этот инструмент способствует развитию навыков устной речи, преодолению языкового барьера и повышению уверенности в использовании иностранного языка, а возможность комментировать видео друг друга развивает критическое мышление и навыки конструктивной обратной связи.

Padlet – это еще одна облачная платформа для совместной работы в режиме реального времени, которая позволяет пользователям создавать виртуальные доски объявлений («padlets»). На этих досках можно размещать тексты, изображения, видео и ссылки, что делает Padlet универсальным инструментом для коллективного создания контента. В контексте обучения иностранным языкам студенты могут совместно разрабатывать базу примеров правильного использования грамматических структур, лексических единиц, компоновать разные аспекты внутри одного тематического модуля. Сервис Padlet удобен для создания, организации и хранения материалов в процессе совместной работы преподавателя со студентами. Его уникальной особенностью является схожесть принципов его работы с принципами работы общеизвестных социальных сетей – своей страницей или различными хранимыми на ней материалами можно поделиться, сохранить в виде электронного документа, отправить по электронной почте, вставить на свою страницу или блог. Преподаватели, в свою очередь, могут использовать Padlet для организации групповых заданий и обмена мультимедийными материалами, что способствует разнообразию учебного процесса и развитию навыков командной работы [5].

Выводы. Таким образом, мультимодальный подход создает новые возможности для совершенствования процесса обучения иностранным языкам, предоставляя уникальные условия для внедрения цифровых технологий и интерактивных методов в образовательную практику. Использование разнообразных сенсорных и технологических ресурсов для построения многомерной учебной среды не только обогащает педагогический инструментарий, но и способствует пересмотру традиционных подходов к формированию языковых компетенций в контексте цифровой трансформации образования. Мультимодальность в образовании выступает не просто ответом на технологические изменения, но и стратегией, которая учитывает индивидуальные потребности обучающихся, повышает их вовлеченность, развивает ключевые навыки, востребованные в цифровую эпоху, и делает образовательный процесс более гибким, инклюзивным и результативным.

Внедрение цифровых инструментов, таких как TTS, Flipgrid, Padlet, Canva, Loom и других, позволяет эффективно реализовать мультимодальный подход в университетской среде, формируя интерактивное и адаптивное образовательное пространство, отвечающее вызовам современности. Эти технологии не только облегчают доступ к учебным материалам, но и способствуют созданию инклюзивной и мотивирующей среды обучения. Они активно развивают коммуникативные навыки, критическое мышление и способность к самоорганизации, а также укрепляют устойчивую мотивацию студентов к изучению иностранного языка.

### Список литературы

1. Мельникова, К. А. Использование мультимодальных методов преподавания и цифровых технологий в процессе обучения иностранному языку в современной школе / К. А. Мельникова. – Текст : электронный // The Newman in foreign policy. – 2018. – № 45 (89). – С. 30–33. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-multimodalnyh-metodov-prepodavaniya-i-tsifrovyyh-tehnologiy-v-protseste-obucheniya-inostrannomu-yazyku-v-sovremennoy/viewer> (Дата обращения: 19.03.2025).
2. Фрезе, О. В. Использование мультимодальных методов преподавания в процессе подготовки будущих учителей иностранного языка в вузе / О. В. Фрезе. – Текст : непосредственный // Педагогическое образование в России. – 2024. – № 1. – С. 186–193.
3. Widiana, A. The Application of Text-to-Speech Technology in Language Learning / Ashanti Widiana, Mohammad Iqbal Jerusalem, Budi Yumechas // Proceedings of the Sixth International Conference on Language, Literature, Culture, and Education (ICOLLITE 2022) – Atlantis Press, 2022. – p.85-92 / Mode of access: [https://doi.org/10.2991/978-2-494069-91-6\\_14](https://doi.org/10.2991/978-2-494069-91-6_14) (Date of access: 19.03.2025).
4. Холод, Н.И. Применение нейросетей для создания учебного контента на занятиях по иностранному языку [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-neyrosetey-dlya-sozdaniya-uchebnogo-kontenta-na-zanyatiyah-po-inostrannomu-yazyku?ysclid=m8gn65sl8e739884251> (Дата обращения: 17.03.2025).
5. Захарова М.В. Цифровые инструменты преподавания английского языка // Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал. 2020. № 06 (47). Режим доступа: <https://scipress.ru/pedagogy/articles/tsifrovye-instrumenty-prepodavaniya-anglijskogo-yazyka.html> (Дата обращения: 17.03.2025.19.06.2020).

### О ПРИМЕНЕНИИ ВИДЕОКОНТЕНТА В ОБУЧЕНИИ МЕДИЦИНСКОМУ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

*Маврина Н.В.*

**Южно-Уральский государственный медицинский университет  
Челябинск, Российская Федерация**

*Русакова М.М.*

**Южно-Уральский государственный медицинский университет  
Челябинск, Российская Федерация**

Актуальность. Одной из задач обучения медицинскому русскому языку является формирование у иностранных студентов профессионально значимых умений во всех видах речевой деятельности. В Южно-Уральском государственном медицинском университете оно осуществляется на 2-3 курсах в рамках освоения дисциплины «Иностранный язык (русский) для профессионального общения».

Используемые в иноязычном образовательном процессе учебники и учебно-методические пособия по медицинскому русскому языку хорошо справляются с задачей формирования терминологического запаса, навыков чтения, перевода, письменной речи. Однако в них нет ни иллюстраций для развития устной речи, ни аудиозаписей для развития навыков аудирования, они монохромны, что затрудняет комплексное развитие иноязычных умений и способствует снижению интереса обучающихся к изучению РКИ. Собственный опыт обучения иностранному языку показывает, что эта проблема может быть решена путем более широкого использования видеоконтента.

Цель исследования – обобщение опыта использования видеоконтента в обучении иностранных студентов медицинскому русскому языку.

Материалы и методы. Вслед за И.М. Дорониной, мы определяем видеоконтент как «содержательную часть видеоряда, транслируемого на любые типы носителей, с возможностью перемонтажа и адаптации на разные типы адресатов» [1, С. 156].

Преимущества его использования в обучении РКИ отмечают многие исследователи и преподаватели медицинских вузов: Д.Д. Дмитриева, Н.Н. Самчик, И.И. Просвиркина, А.В. Фролова и др. Видеоконтент является лучшим средством презентации языкового и неязыкового материала в ситуативном контексте. Он представляет реальную речевую ситуацию, обеспечивая погружение в языковую среду и комплексное развитие речевых умений. Помогает лучше понять и быстрее закрепить как фактическую информацию, так и языковые характеристики речи. Он является прекрасным средством демонстрации так называемых «культурных паттернов», моделей поведения в типичных ситуациях речевого общения, а также узуальных особенностей русского языка. Развивает механизмы языковой догадки и вероятностного прогнозирования [2, 3, 4, 5].

При всех перечисленных достоинствах, использование видео в обучении РКИ сопряжено с рядом трудностей, а именно:

- Отсутствие профессионально созданного учебного видеоконтента для преподавания медицинского русского языка.
- Ввиду ограничений доступа к платформе YouTube, поиск видеоконтента значительно затруднен, а Rutube и VKvideo не являются его полноценной заменой.
- Отсутствие готовых заданий к видеороликам, необходимость их разработки преподавателем.
- Для аутентичного видеоконтента характерен быстрый темп речи, нечеткая артикуляция, использование просторечной лексики, что осложняет его восприятие обучающимися.
- Длинные видеозаписи приходится сокращать или производить монтаж, так как их продолжительность не должна превышать 15 минут.
- Если съемка непрофессиональная или оборудование для воспроизведения устаревшее, качество аудио- и видеоряда может быть низкими.
- Технические проблемы с воспроизведением на занятии.

Результаты. Видеоконтент принято подразделять на учебный и аутентичный (неигровой). В учебных видео мы выделяем тематические и грамматические. Круг доступных тематических учебных видео в основном ограничивается темами «У врача», «Части тела», описанием симптомов простуды, которые в соответствии с принципом ранней профессионализации обучения изучаются уже на первом курсе. Сюда же относим и детскую развивающую анимацию, рассказывающую о системах органов, изучаемых на втором курсе.

Грамматического видеоконтента для обучения РКИ доступно много, в основном качественного, часто сопровождающегося интерактивными заданиями. В обучении грамматике мы руководствуемся принципом функциональности и повторяем такие темы, как: императив (необходимый для команд во время осмотра пациента), модальные глаголы (для рекомендаций по лечению), степени сравнения (для описания симптомов) и т.д.

Отсутствие тематических видео приходится компенсировать с помощью аутентичного видеоконтента. Главная его сложность – малая языковая доступность. Необходима предварительная методическая обработка материала, которая помогает адаптировать его к уровню знаний и навыков обучающихся. Мы рекомендуем предъявлять видеоконтент в конце изучения темы для закрепления лексического и содержательного материала.

Массив аутентичного видеоконтента огромен, опишем собственный опыт из практики обучения иностранных студентов 2-3 курсов.

Уже упоминавшийся жанр мультфильмов с интересом воспринимается студентами, особенно индийскими, достаточно легко понимается, так как действия персонажей в них преобладают над речью. Они помогают разрядить обстановку, способствуют развитию социокультурной компетенции [2]. Видеоконтент медицинской тематики можно найти в сериях детских мультфильмов «Маша и Медведь», «Смарта и Чудо-сумка» и других.

Записи аккредитационного экзамена врачей мы используем при изучении темы «Субъективное обследование больного». Некоторые видеоролики сопровождаются инструкциями для испытуемых, которые могут служить своеобразными субтитрами и в дальнейшем быть использованы как скрипт для построения диалога-расспроса для сбора анамнеза. То, что расспрос пациента проводит студент-выпускник, производит сильное впечатление на обучающихся, концентрируя их внимание в ходе просмотра и мотивацию к изучению русского языка.

Комплексное развитие навыков РКИ невозможно без обучения письменной речи. Одним из важных аспектов работы в медицинском учреждении является заполнение медицинской карты, и рабочая программа дисциплины предусматривает практику написания истории болезни. Мы показываем видеоролики о правилах заполнения титульного листа амбулаторной карты, оформлении истории болезни постовой медицинской сестрой и ее ведении практикующим врачом-хирургом.

Круг видеоконтента может быть расширен за счет междисциплинарных связей. Материалы, предназначенные для освоения дисциплин «Пропедевтика внутренних болезней» и «Уход за больными», мы используем в изучении тем «Объективное обследование больного», «Медицинские процедуры», «Уход за больным».

В нескольких темах курса изучаются заболевания систем и органов, методы их лечения, рекомендации врача пациенту. Подобного видеоконтента много, часть адресована широкой аудитории, другая – специалистам-медикам. Здесь следует особо подчеркнуть важность включения материалов, которые связаны с родными странами обучающихся. Упоминание названий препаратов, методов лечения, практикуемых в Индии или арабских странах, вызывает эмоциональный отклик студентов, всегда активно обсуждается.

В заключительном разделе курса рассматриваются разные виды лечебно-профилактических учреждений в Российской Федерации. Презентационные видео больниц и поликлиник города Челябинска всегда вызывают живой интерес у иностранных обучающихся, так как они в них занимаются, проходят практику и любят рассказывать о своем опыте посещения и общения с медицинским персоналом и больными.

Отдельную группу видеоконтента составляют художественные фильмы и сериалы. Они могут фрагментарно использоваться в аудитории, а более длительные по времени – во внеаудиторной и самостоятельной работе.

Помимо проблемы отбора видеоконтента, существует необходимость разработки заданий к нему. Методика работы предполагает три этапа.

Преддемонстрационный этап направлен на осмысление информации, которую обучающимся необходимо будет воспринять из видеоконтента. Целесообразно активизировать лексику, предоставить страноведческий комментарий, ответить на вводные вопросы. Возможен показ нескольких кадров с целью спрогнозировать содержание.

На втором, демонстрационном этапе внимание студентов фокусируется на основном контенте. В ходе показа видео рекомендуется применять такие приемы, как: стоп-кадр, воспроизведение видео без звука и наоборот, разбивка на фрагменты и др. Проверка понимания

осуществляется с помощью разнообразных заданий на информационный поиск, установление соответствий, заполнения таблиц, рабочих листов и др.

Последемонстрационный этап включает контроль понимания содержания и выход в устную или письменную речь с помощью творческих заданий: ролевых игр, дискуссий, креативного письма и т.д.

Выводы. Использование видеоконтента в преподавании медицинского русского языка доказало свою эффективность у современных иностранных обучающихся, для которых характерно клиповое сознание и короткая продолжительность концентрации внимания, что обуславливает необходимость постоянной смены деятельности и визуализации учебной информации не только на вербальном уровне, но и в виде зрительной фиксации [3]. Оно в комплексе развивает иноязычные умения, повышая интерес обучающихся к русскому языку и мотивацию к дальнейшему самостоятельному его изучению. Преподаватель РКИ получает действенный методический инструмент, с помощью которого он может раскрыть свой профессиональный и творческий потенциал.

### Список литературы

1. Доронина, И. М. К вопросу об определении понятия «видеоконтент»: номинация и корреляция со смежными понятиями / И. М. Доронина. // Вестник МГПУ. Серия: Филология. Теория языка. Языковое образование. – 2020. – № 3 (39). – С. 153-159. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-ob-opredelenii-ponyatiya-vidеokontent-nominatsiya-i-korrelyatsiya-so-smezhnyimi-ponyatiyami> (дата обращения: 20.02.2025).
2. Дмитриева Д. Д. Использование видеоматериалов в процессе обучения иностранных студентов русскому языку (на примере мультипликационных фильмов) / Д. Д. Дмитриева // БГЖ. – 2020. – № 2 (31). – С. 71-73. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-vidеomaterialov-v-protssesse-obucheniya-inostrannyh-studentov-russkomu-yazyku-na-primere-multiplikatsionnyh-filmov> (дата обращения: 20.02.2025).
3. Масалимова, А. С. Использование видеоматериалов в обучении русскому языку как иностранному / А. С. Масалимова // Социокультурное пространство России и зарубежья: общество, образование, язык, 2019. – № 8. – С. 111-116.
4. Самчик Н. Н. Применение аутентичных видеоматериалов на занятиях по русскому языку как иностранному: практический аспект / Н. Н. Самчик // АНИ: педагогика и психология. – 2019. – № 3 (28). – С. 244-246. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-autentichnyh-vidеomaterialov-na-zanyatiyah-po-russkomu-yazyku-kak-inostrannomu-prakticheskiy-aspekt> (дата обращения: 20.02.2025).
5. Просвиркина И. И. Обучение иностранных студентов профессиональному общению с применением мобильного видео / И. И. Просвиркина, А. М. Фролова // Вестник ОГУ. – 2020. – № 5 (228). – С. 122-130. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-inostrannyh-studentov-professionalnomu-obscheniyu-s-primeneniem-mobilnogo-vidео> (дата обращения: 20.02.2025).

**ПРОБЛЕМА СВОБОДЫ ЛИЧНОСТИ В УТОПИЧЕСКИХ КОНЦЕПЦИЯХ Т.МОРА «УТОПИЯ» И  
Т.КАМПАНЕЛЛА «ГОРОД СОЛНЦА»: СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ**

*Мельников И.Ю.*

**Курский государственный аграрный университет им. И.И. Иванова  
Курск, Российская Федерация**

*Птицина О.В.*

**Курский государственный аграрный университет им. И.И. Иванова  
Курск, Российская Федерация**

Актуальность. Утопия по своему определению стремится к созданию и существованию идеального общества с существующими там принципами справедливости, гармонии и благополучия. Однако за визуально привлекательной репрезентацией утопических государств часто скрывается парадокс: достижение коллективного блага зачастую требует ограничения индивидуальной свободы человека. Этот парадокс как раз и является неким чёрным пятном в «идеально-светлом» государственном устройстве, главной проблемой, которая разрушает всю утопическую концепцию и подвергает сомнению все действия, направленные на достижение желанной утопии.

Цель исследования. Проанализировать произведения писателей-утопистов Томаса Мора и Томмазо Кампанеллы и выявить различия и сходства в их взглядах на проблему свободы личности внутри их утопических государств.

Материалы и методика. В качестве основных материалов для исследования были использованы произведения Томаса Мора «Утопия» и Томмазо Кампанеллы «Город солнца». Методикой исследования являлся сравнительно-сопоставительный анализ произведений.

Результаты. Трактовки свободы личности в утопиях Томаса Мора и Томмазо Кампанеллы, несмотря на схожесть их утопических идеалов, раскрывают глубокие различия в подходах к пониманию места человека в обществе. Оба автора стремятся представить идеальное общество, в котором свобода личности, однако, не является абсолютной, а существует лишь в контексте коллективных интересов и моральных обязательств. Различия в их концепциях свободы личности связаны с различием в философских, политических и религиозных взглядах, а также с историческим контекстом, в котором создавались эти утопии.

Наиболее важным аспектом в сравнение является восприятие свободы личности в религиозном контексте. Томас Мор, будучи католиком и сторонником папской власти, в «Утопии» подчёркивает важность присутствия в свободе коллективного благочестия, терпимости к другим религиозным взглядам и морального единства общества. Однако её рамки ограничены признанием единой высшей морали, которая невозможна без веры в Бога. Кампанелла, напротив, будучи монахом-доминиканцем, находился под сильным влиянием идей натурфилософии и мистицизма. Его «Город Солнца» отражает концепцию мира, где религия и наука сливаются в единое целое, подчиняясь высшему разуму – верховному правителю священнику. Автор предлагает образ идеального общества, основанного на синтезе духовного и рационального начала, что отсылает к его собственным философским воззрениям.

В социальном и политическом контексте утопических государств оба автора сталкиваются с необходимостью решения дилеммы между коллективным благом и индивидуальной свободой. В отличие от Мора, Кампанелла в «Городе Солнца» развивает концепцию коллективизма как основополагающий принцип утопического устройства. В этой утопии свобода личности не существует вне общего блага. Личность у автора, подчиняясь коллективной гармонии, лишена тех привилегий, которые могут быть присущи индивидуализму, и её действия должны быть направлены исключительно на благо общества. Индивидуум в таком обществе воспринимается как компонент

системы, а его личные желания и амбиции не могут стоять в конфликте с общественными целями. В обоих случаях акцент ставится на приоритет общества над личностью, а индивидуальная свобода ограничивается ради достижения гармонии и справедливости.

Из проблемы коллективизма и свободы личности вытекает проблема ликвидации частной собственности и её влияние на личную свободу. Одним из принципов утопии Кампанеллы является полный отказ от частной собственности, который, согласно автору, устраняет корень большинства социальных пороков, таких как зависть, алчность и неравенство. В «Городе Солнца» отсутствует имущественное расслоение, а все блага, включая одежду, пищу и жилище, являются общими. Кампанелла аргументирует, что частная собственность порождает эгоизм, обостряя конфликты и разобщая людей. «...что собственность образуется у нас и поддерживается тем, что мы имеем каждый свое отдельное жилище и собственных жен и детей. Отсюда возникает себялюбие, ибо ведь, чтобы добиться для своего сына богатства и почетного положения и оставить его наследником крупного состояния, каждый из нас или начинает грабить государство, ежели он ничего не боится, будучи богат и знатен, или же становится скрягою, предателем и лицемером» [1, с. 164-165].

Устранение частной собственности, с одной стороны, позволяет каждому члену общества удовлетворять свои потребности, не беспокоясь о средствах к существованию, а с другой — требует жёсткой регламентации всех аспектов жизни утопийцев. Совместное пользование материальными благами исключает возможность личного накопления или распоряжения ими по собственному усмотрению. Индивидуальные желания и предпочтения подчинены коллективным потребностям, что ограничивает свободу личности в традиционном понимании. Кампанелла подчёркивает, что такой порядок устраняет конкуренцию и зависть, заменяя их чувством солидарности и единства. Однако это достигается за счёт подавления индивидуальной инициативы, поскольку личная свобода воспринимается не как независимость, а как согласие с общими законами. В идеальном обществе «Города Солнца» каждый гражданин должен принимать распределённые роли и функции, видя в этом не ограничение своих прав, а выполнение естественного долга перед обществом: «Впоследствии все получают должности в области тех наук или ремесел, где они преуспели больше всего, - каждый по указанию своего вождя или руководителя» [1, с. 168].

Упразднение частной собственности, по мнению Мора, должно привести к искоренению таких негативных явлений, как бедность и роскошь, которые являются источниками моральной деградации. В «Утопии» все ресурсы и средства производства являются общими, что обеспечивает материальную обеспеченность каждого гражданина. Мор утверждает: «... где только есть частная собственность, где все меряют на деньги, там вряд ли когда-либо возможно правильное и успешное течение государственных дел;» [1, с. 52]. Это утверждение четко демонстрирует убеждение автора в том, что частная собственность является препятствием для создания справедливого общества.

Ликвидация частной собственности в утопиях хоть и является важным условием для достижения социальной справедливости, но неизбежно приводит к ограничению индивидуальной свободы личности.

Общие черты в трактовке свободы личности у Мора и Кампанеллы заключаются в том, что оба автора считают личную свободу несовместимой с социальным неравенством и эгоизмом. Оба автора-утописта видят свободу не как индивидуализм, а как подчинение общим нормам и законам, гарантирующим гармонию в обществе. Однако если у Мора свобода личности выражается в нравственном выборе и моральной ответственности перед обществом, то у Кампанеллы свобода идентифицируется с полным самопожертвованием ради коллективного блага.

Ключевое различие между двумя концепциями заключается в уровне допустимого индивидуализма. У Томаса Мора личная свобода ограничена в рамках социальных и моральных норм. Также человек сохраняет определённую автономию в выборе духовных и жизненных

ориентиров. В то время как Кампанелла в своей теократической утопии исключает возможность самовыражения за пределами строго регламентированного общественного порядка, где личность подчиняется общим законам и предписаниям, устанавливаемым высшими авторитетами. Это делает трактовку Кампанеллы более жестокой в плане ограничения личной свободы, в то время как у Мора свобода предполагает большую степень моральной автономии.

Выводы. Таким образом, трактовки свободы личности в утопиях Мора и Кампанеллы, несмотря на схожую установку на общественное благо и гармонию, различаются в степени индивидуальной автономии, допустимой в рамках их утопических обществ, а также в теологических принципах. Предложенные модели поднимают важные вопросы о соотношении коллектива и личности, о границах человеческой индивидуальности и о том, не приводит ли стремление к утопии к подавлению свободы личности. Мор предлагает концепцию свободы как нравственного выбора в рамках коллективного согласия, в то время как Кампанелла ограничивает свободу личности в пользу полной интеграции в коллективе, подчиняя её нравственным и социальным установкам, установленным высшими властями.

#### **Список литературы**

1. Т.Мор, Т.Кампанелла, Ф.Бэкон, С. Де Бержерак. Классическая утопия. Москва: Изд-во АСТ, 2023. - 448 с.
2. Ницше Ф. Воля к власти / Ф. Ницше. М.: Культурная революция, 2016. - 824 с.
3. Новохатский Д.С. Человеческая воля — необходимость или рудимент? // В сборнике: Молодежная наука и современность. Материалы 88 Международной научной конференции студентов и молодых ученых. В 4-х томах. Том 3. Курск, 2023. - С 296-298.

#### **МЕЖДУНАРОДНАЯ НАУЧНАЯ ЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ ЛАБОРАТОРИЯ — ЭФФЕКТИВНЫЙ РЕГУЛЯТОР ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБУЧЕНИЯ РКИ**

***Мельникова Т.Н.***

**Белорусский государственный медицинский университет  
Минск, Республика Беларусь**

***Гринкевич Е.И.***

**Белорусский государственный медицинский университет  
Минск, Республика Беларусь**

***Хоронеко С.С.***

**Военная академия Республики Беларусь  
Минск, Республика Беларусь**

***Ковынева И.А.***

**Курский государственный медицинский университет  
Курск, Российская Федерация**

***Прокофьева Л.П.***

**Саратовский государственный медицинский университет  
Саратов, Российская Федерация**

Актуальность. Вопросы преподавания русского языка как иностранного будущим медикам в условиях цифровизации, интернационализации образовательного пространства всегда будут находиться в поле зрения русистов и требовать определенной мобильности для их разрешения.

Цель исследования. С целью повышения качества обучения русскому языку иностранных студентов-медиков и их мотивации впервые была внедрена стратегия организации и проведения международных онлайн-занятий по русскому языку как иностранному (далее — РКИ) в медицинских вузах Беларуси и России. Стратегия интеграции методических технологий и приемов разных профессиональных школ РКИ является одной из основных составляющих функционирования Международной научной лингвистической лаборатории (далее — МНЛЛ), созданной по инициативе кафедры русского языка и педагогики Курского государственного медицинского университета (далее — КГМУ) и лично ее заведующей доцента Ирины Анатольевны Ковыневой.

Материалы и методы. Базовыми материалами стала научная статья «Лингвистическая лаборатория как современная форма развития международного научного сотрудничества» Ковыневой И. А., Петровой Н. Э., Мельниковой Т. Н., Пустошило Е. П. [3].

Результаты. Идея создания МНЛЛ зародилась еще в 2016 г., когда в Белорусском государственном медицинском университете (далее — БГМУ) прошел I-й Международный телемост совместно с вузами России и Ирана по вопросам преподавания РКИ. Далее на базе БГМУ совместно с КГМУ при поддержке Представительства Россотрудничества в Республике Беларусь и Департамента по внешнеэкономическим связям города Москвы состоялись серии телемостов с вузами России, Индии, КНР, были проведены совместные международные научно-практические конференции, а также впервые создано для всех медицинских российских и белорусских университетов международное учебное пособие по русскому языку для англоговорящих студентов специальностей «лечебное дело» и «стоматология», аналогов которому нет ни в ближнем, ни в дальнем зарубежье. Международный авторский коллектив из числа русистов БГМУ и КГМУ создал абсолютно новый учебный продукт [2].

Организаторами Лаборатории выступили с белорусской стороны БГМУ (Минск) и Гродненский государственный медицинский университет (далее — ГрГМУ, Гродно), с российской стороны — КГМУ (Курск) и Саратовского государственного медицинского университета им. В. И. Разумовского (далее — СГМУ, Саратов). Официально о начале работы МНЛЛ было заявлено 3 октября 2024 г. на Международной научно-практической конференции «Технологии преподавания русского языка как иностранного и диагностика речевого развития», посвященной 50-летию кафедры белорусского и русского языков БГМУ [2, с. 232-236].

С января 2025 г. МНЛЛ запустила серию практических занятий с иностранными студентами БГМУ и СГМУ. Иностранные обучающиеся российского вуза, граждане Сирии, подключались к занятиям каждый из дома в родной стране. Чтобы активизировать, оптимизировать, интенсифицировать процесс познания, слушатели иностранного подготовительного отделения были включены в коллективные формы работы, в обмен мнениями (обстановку активного взаимодействия и максимального вовлечения в процесс обучения), что является одним из векторов инновационного обучения. Иностранные слушатели обоих вузов через 1,5 – 2 месяца занятий по русскому языку смогли успешно выйти в коммуникацию и продемонстрировать высокий уровень практических навыков коммуникативной компетенции для определенного уровня владения русским языком. На занятиях использовалась одна из наиболее распространенных сегодня моделей обучения — интерактивная. Поставленные цели были успешно достигнуты, а именно:

доведение требуемых речевых навыков иностранных обучающихся по русскому языку до автоматизма;

формирование коммуникативной прагматической компетенции;

реализация академической онлайн-мобильности студентов для погружения в языковую среду и практики общения на русском языке.

Следует заметить, что данная технология является одной из составляющих концепции «Сетевой университет» и реализуется благодаря работе именно МНЛЛ, которая представляет собой научно-учебный центр в международном формате со своими задачами, принципами и технологиями.

Основные задачи МНЛЛ, реализованные во время проведения серии международных занятий с помощью технологий видеоконференцсвязи:

- 1) актуализация знаний слушателей на этапе довузовской подготовки для поступления в вуз;
- 2) обучение иностранных и отечественных студентов языку специальности, а также организация общей языковой подготовки для иностранных студентов;
- 3) интенсификация учебного процесса в русле концепции «Бережливое производство», что означает оптимизацию всех ресурсов с целью повышения конкурентоспособности выпускников медицинского университета при условии объединения и применения лучших мировых образовательных практик, а также использования собственных научно-методических разработок.

Использованные принципы работы:

1. Коммуникативный подход. Фокус всех учебных занятий данного пилотного проекта сосредотачивался на использовании языка в реальных ситуациях (ситуации знакомства с преподавателями-русистами СГМУ и БГМУ; виртуальной экскурсии по Саратову и другим городам России и Беларуси; представления своего друга и своей учебной группы, своего родного города). Учебный процесс строился вокруг общения, что помогало студентам развивать навыки межкультурной коммуникации. В группах были граждане Сирии, Туркменистана, Марокко.

2. Индивидуализация обучения. Сценарий каждого занятия учитывал потребности и интересы студентов. Учебные программы адаптировались в зависимости от уровня владения языком, целей изучения и личных предпочтений обучающихся.

3. Интеграция культурного контекста. Изучение русского языка включало знакомство с культурой, историей и традициями русскоязычных стран (Россия, Беларусь), что способствовало более глубокому пониманию языка.

4. Многоуровневая система оценивания. Преподавателями использовались формативное и суммативное оценивание успехов студентов для отслеживания их прогресса в освоении иностранного языка и адаптации образовательных программ.

5. Практико-ориентированный подход. Данные международные открытые занятия с технологиями ВКС, тренинг эффективного общения в ситуациях из повседневной жизни, виртуальные экскурсии позволили иностранным студентам успешно применять язык на практике.

Наиболее удачно использованные технологии работы

1. Онлайн-платформы и приложения. Студенты могли работать на общеуниверситетских образовательных платформах, предоставлявших им материалы, тесты и интерактивные задания. Это облегчало доступ к ресурсам и коммуникацию между преподавателями и студентами.

2. Мультимедийные технологии. Были введены видео-, аудио- и интерактивные задания, такие как виртуальные экскурсии, анимации, видеоматериалы серии «Короткий метр» [1] для создания более увлекательного учебного процесса.

3. Языковой обмен. Организация общения между студентами и носителями языка (преподавателями) способствовала развитию разговорных навыков и расширению культурного горизонта обучающихся.

Значение работы Лаборатории для учебного процесса довольно велико. Определим наиболее важные аспекты.

Во-первых, это качество обучения. Лаборатория способствует развитию эффективных методов преподавания русского языка, что особенно важно для иностранных студентов, обучающихся в

медицинских университетах. Это позволяет им быстрее и качественнее осваивать профессиональную лексику, необходимую для их будущей деятельности.

Во-вторых, интернационализация образования. Лаборатория помогает создать международную среду, способствующую обмену опытом и знаниями между студентами и преподавателями разных стран. Это важно в контексте глобализации медицины и медицинского образования.

В-третьих, культурная интеграция. Изучение языка неразрывно связано с культурным контекстом. Лаборатория помогает иностранным студентам глубже понять русскую культуру, традиции и особенности медицинской практики в России и Беларуси, что способствует их более успешной адаптации в учебной среде.

В-четвертых, научные исследования. Работа МНЛЛ может охватывать и научные исследования в области лингвистики, разработки новых методик преподавания и изучения языка, а также анализ особенностей медицинского дискурса на русском языке.

В-пятых, поддержка будущих врачей. Знание русского языка является необходимым для успешного общения с пациентами, коллегами и для понимания медицинской документации. Лаборатория помогает студентам овладеть этими навыками.

Выводы. Таким образом, современные подходы и технологии, используемые при языковой подготовке в БГМУ, ГрГМУ, КГМУ, СГМУ, создают уникальное образовательное пространство, которое способствует развитию не только языковых компетенций отечественных и иностранных студентов, но и успешной интеграции в медицинскую среду.

Вышеобозначенные принципы и технологии помогают создать эффективную и адаптивную среду для изучения русского языка как иностранного, что делает обучение более увлекательным и результативным в медицинском университете.

Впервые созданная Международная научная лингвистическая лаборатория, работающая с русским языком как иностранным, основываясь на ряде принципов и используя современные технологии, вырабатывает арсенал современных методико-педагогических подходов для эффективного обучения в вузах России и Беларуси будущих иностранных медиков. В целом, Международная научная лингвистическая лаборатория по русскому языку как иностранному в медицинских университетах выполняет важную функцию в подготовке квалифицированных специалистов, готовых к работе в многоязычной и многокультурной медицинской среде.

#### **Список литературы**

1. Гринкевич, Е.И. Работаем по фильмам на уроках РКИ : учебно-методическое пособие / Е. И. Гринкевич, С. К. Буховец. – Минск : БГМУ, 2019. – 111 с.
2. Русский язык как иностранный для англоговорящих студентов (специальности «Лечебное дело» и «Стоматология») : учебно-методическое пособие / О. И. Громова [и др.]. – Минск : БГМУ, 2024. – 160 с.
3. Технологии обучения русскому языку как иностранному и диагностика речевого развития: материалы XXIII Международной научно-практической конференции (Минск, БГМУ, 3 октября 2024 г.) / под ред. Т. Н. Мельниковой (отв. ред.) [и др.] – Минск, 2024. – 513 с.

## ФУНКЦИОНАЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

*Мурашова Е.А.*

Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал) РГЭУ (РИНХ)

Таганрог, Российская Федерация

Генеративный искусственный интеллект – мощный инструмент, активно использующийся в образовательной и научной деятельности, который может значительно повлиять на процесс обучения иностранным языкам.

Его функционал построен на больших языковых моделях (LLM, Large Language Models), позволяющих обрабатывать значительные массивы текстовых данных, выявлять закономерности функционирования языковых элементов различных уровней: лексического, синтаксического, стилистического и др. в контексте и генерировать на основании выявленных закономерностей и заданных инструкций собственные тексты.

Наиболее перспективными программами генеративного интеллекта (основанными на больших языковых моделях) в образовательной среде в целом и в секторе обучения иностранным языкам в частности в настоящее время являются ChatGPT, Yandex GPT (Яндекс Алиса), Gemini, GigaChat (Сбер).

При этом их роль уже не ограничивается ролью отдельного средства обучения. Их применение возможно на всех уровнях функционирования образовательной системы: целеполагания, модуляции и контроля деятельности всех участников образовательного процесса, подбора необходимого учебного и воспитательного содержания, повышения мотивации и т.д. [ср.: 2 с. 162; 3; 4 с. 610].

В процессе преподавания иностранного языка генеративный искусственный интеллект позволяет оптимизировать

- постановку дидактических образовательных задач,
- (календарное, тематическое и т.д.) планирование занятий, в том числе составление оптимальных графиков выполнения разнообразных учебных и воспитательных задач,
- составление персонализированных программ обучения иностранному языку, в том числе групповых и индивидуальных модулей обучения с включёнными в них пошаговыми инструкциями и полезными материалами,
- подготовку отчетов о посещаемости занятий,
- генерацию отчётов об успеваемости учащихся на основании введённых данных,
- сверку отчетов о различных видах деятельности преподавателя и учащихся для нахождения и устранения ошибок,
- проведение оценки эффективности реализации образовательной программы и её составляющих и в случае необходимости проведение её корректировки.

Генеративный искусственный интеллект может помочь преподавателю иностранного языка

- в сборе аутентичных материалов к занятию,
- выделению ключевых тем,
- подготовке красочных учебных презентаций,
- составлении учебных и тестовых заданий,
- формировании подробных инструкций к ним,
- проведении промежуточной и итоговой аттестации.

Список полезных функций генеративного интеллекта в обучении иностранным языкам можно продолжить.

Функционирование программ генеративного интеллекта на всех уровнях обучения иностранному языку требует критического осмысления их достоинств и недостатков. К последним можно отнести

- высокий уровень зависимости от достоверности вводимых данных (невозможность верифицировать все загружаемые в программу материалы) и полноты задаваемых инструкций,
- связанную с этим высокую вероятность возникновения фактоидов (вымысла) (требующую дополнительной проверки готовых решений проверка специалистами),
- неглубокое проникновение в специфические темы (обуславливающее необходимость наполнения программы аутентичными текстами по соответствующей специальности),
- усреднённость культурного кода создаваемых продуктов (требующую адаптации сгенерированных текстов),
- не гарантированное соблюдение принципа конфиденциальности и авторских прав (обусловленное опорой на готовые авторские тексты),
- необходимость этического контроля (требующая введение списка чувствительных тем) и т.д.

Преодоление сложностей использования программ генеративного искусственного интеллекта, представляющих собой качественно новый элемент языковой и коммуникативной реальности в контексте преподавания иностранных языков, предполагает освоение основных правил эффективного промтинга (Prompt Engineering).

Промтинг – искусство составления запросов для больших языковых моделей. Качественный промтинг предполагает исчерпывающую формулировку запроса, корректно заданный контекст и четкую формулировку цели запроса [1 с. 51-52].

Формулировка задачи в образовательной среде может касаться составления общего учебного плана, проектирования отдельного занятия, разработки отдельных заданий, выбора их формы и непосредственное их выполнение, обсуждения результатов обучения.

Возможные формулы запросов: R-T-F (роль-задача-формат), T-A-G (задача-действие-цель), R-I-S-E (роль-данные-шаги-ожидания). Приведём пример формулировки возможного запроса, например в формате R-T-F для GigaChat (Сбер): «Я преподаватель иностранного (английского) языка в педагогическом вузе. Мне необходимо сформулировать результаты обучения дисциплины «Теоретическая грамматика английского языка». Направление подготовки - 44.03.05.18 Иностранный язык (английский). Сформулируй результаты обучения дисциплины с учётом трёх звеньев таксономии Бенджамина Сэмюэла Блума.»

Полученный ответ/ответы программы должен быть сопоставлен с альтернативными вариантами-ответами. Помощь в выборе может оказать и сама программа, сформулировав критерии выбора наиболее эффективного ответа. Взвесив плюсы и минусы, необходимо выбрать лучший ответ и подвергнуть его тщательному экспертному анализу и коррекции.

Применение генеративного искусственного интеллекта может быть направлено также на создание учебно-тематических планов, рабочих программ, определение образовательных активностей и формирующее оценивание на уроке, создание или регенерацию курса по освоению иностранного языка и т.д. При этом необходимо придерживаться строгих алгоритмов. Так, если с помощью искусственного интеллекта создается или регенерируется курс, необходимо:

- выбрать тип взаимодействия с учащимися, например синхронный (ориентированный на работу учащихся под руководством преподавателя), асинхронный (ориентированный на самостоятельную работу учащихся) или гибридный (включающий признаки синхронного и асинхронного взаимодействия преподавателя и учащихся);
- сформировать учебно-тематический план курса,

- инвентаризировать задачи отдельных занятий,
- определить стратегии реализации образовательных задач (в том числе наполнение мультимедийными материалами),
- конкретизировать формирующее (промежуточное) и критериальное оценивание (итоговое).

Значительная экономия времени преподавателя иностранного языка может быть достигнута при использовании искусственного интеллекта в ходе выполнения рутинных задач, например, на этапе разработки тестов и презентаций к материалам готовых авторских лекций или для создания сопровождающих презентации изображений (Kandinsky, Playground) и т.д.

Открытыми остаются этические вопросы использования возможностей искусственного интеллекта. Представляется, что достижение этического баланса возможно при соблюдении максимальной прозрачности использования искусственного интеллекта как преподавателем, так и студентами. Студент может выступать в качестве соавтора нейросети или рецензента её ответа. При этом он должен максимально открыто демонстрировать свои знания, умения и навыки в соответствующей предметной области. Например, обучающимся может быть предложено для выполнения следующее задание: «Сгенерируйте с помощью чата GigaChat (<https://giga.chat/>) эссе на английском языке на тему «Плюсы и минусы обучения в магистратуре педагогического института». Запрос к чату может звучать следующим образом: «Я студент. Напиши для меня эссе на английском языке о плюсах и минусах обучения в магистратуре». Оцените критически сгенерированное сетью эссе. Какие из сформулированных ГИИ тезисов Вы считаете наиболее удачными? Какие нет? Почему? Добавьте несколько тезисов, которые упустил искусственный интеллект. Оцените качество представленного сетью эссе. Аргументируйте Ваш ответ.» Практика показывает, что такие задания благодаря своей новизне вызывают у студентов положительные реакции. В оценивании результатов работы искусственного интеллекта студенты демонстрируют креативность и умение аргументировать свою позицию, что способствует более глубокому пониманию осваиваемой темы и является чрезвычайно важным навыком в формировании коммуникативной компетенции в процессе освоения иностранного языка.

В целом, программы генеративного искусственного интеллекта позволяют вывести процесс преподавания иностранного языка на качественно новый уровень, облегчив подготовку к занятиям и взяв на себя выполнение различных видов рутинной работы преподавателя. За счёт значительной экономии времени это позволяет значительно улучшить позиции в реализации преподавания с учётом индивидуально-личностных особенностей учащихся, их мотивации. Однако необходимо отметить, что использование искусственного интеллекта требует определённого уровня соответствующих компетенций преподавателя, уверенного промтинга с его стороны и освоения сопутствующего инструментария, стандартов и этических оснований его применения.

#### **Список литературы**

1. Зорина, Е.М. Промтинг как часть метапредметной компетенции субъектов обучения в высшей школе // Суверенная национальная система образования: перспективы развития. – Гатчина: ГИЭФПит, 2023. – С. 51-58.
2. Концевая, Г.М., Концевой М.П. Большие языковые модели в обучении русскому языку как иностранному // Язык, текст и культура: проблемы лингвистики и изучения русского языка как иностранного : III Международная научно-практическая конференция, Майкоп, 08–09 июня 2023 года. – Майкоп: АГУ, 2023. – С. 161-165.

3. Фещенко А.В. Большие языковые модели в решении профессиональных задач // <https://ido.skills.tsu.ru/mod/kalmediareas/view.php?id=13843>. – Дата обращения 02.02.2024.

4. Шульц, О.Е., Первова Г.М., Хаусманн-Ушкова Н.В. Языковой корпус на основе генеративного искусственного интеллекта в обучении иностранному языку: преимущества и недостатки // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2024. – Т. 29, № 3. – С. 608-616. – DOI 10.20310/1810-0201-2024-29-3-608-616.

**ИЗУЧЕНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО УНИВЕРСИТЕТА К  
СОДЕРЖАНИЮ ПРОГРАММЫ  
«ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ»**

*Наролина В.И.*

**Курский государственный медицинский университет**

**Курск, Российская Федерация**

*Чаплыгина О.В.*

**Курский государственный медицинский университет**

**Курск, Российская Федерация**

Актуальность. Современное российское общество нуждается в высоко профессиональных, творческих и культурно-компетентных медицинских специалистах, которые, владея богатыми профессиональными знаниями и умениями, сформированной культурной компетентностью или совокупностью культурологических знаний, нестандартным подходом к решению профессиональных задач, могут качественно и эффективно выполнять профессионально-трудовую деятельность, имея богатую духовную сферу и развитые умения профессионального общения, на что обращают внимание фундаментальные исследования в этой области науки [1]. Основные направления, лежащие в основе развития творческой индивидуальности обучающихся, основаны на теории и практике высшего образования, которое определяет необходимость особой организации профессионального обучения, такой, которая как бы имитирует исследовательскую деятельность человека [2]. Этот вид учебной деятельности задается контекстом проблемных ситуаций, стимулирующих обучающихся на поиск разных вариантов решения поставленных проблем и осознание себя, как творческих личностей в процессе реализации собственного потенциала. Творческий подход в процессе обучения иностранному языку как средству профессиональной коммуникации в (неязыковом) медицинском вузе играет важную роль, так как речевое общение как таковое представляет собой процесс поиска оригинальных решений в конкретной коммуникативной ситуации, формулирования мыслей и нахождения языковых и речевых средств для их выражения собеседнику(ам). Предполагается, что каждое занятие должно быть насыщено не только интересным и полезным для изучения профессионально-ориентированным материалом, но и особыми усложняющимися заданиями. Выполнение усложняющихся заданий должно поднимать каждого обучающегося на новый уровень интеллектуальной, лингвистической и коммуникативной компетенций, а также развивать творческую индивидуальность каждого обучающегося [ 3 ] .

Цель исследования была направлена на изучение и анализ познавательных интереса студентов 1-2 курсов Курского государственного медицинского университета, их интереса и удовлетворенности содержанием предложенной кафедрой иностранных языков программы "Иностранный язык в профессиональной коммуникации". Проведенный анализ научной литературы по обозначенной проблеме в комплексе с анализом процесса обучения студентов Курского государственного медицинского университета иностранному языку (английскому) , позволили

исследователям априори предположить и наметить возможные, но не используемые до настоящего времени ресурсы для развития продуктивной речи обучающихся на иностранном языке, их исследовательской активности и творческой индивидуальности в курсе этого обучения. Чтобы подтвердить правильность возникшей идеи и своих научных предположений, исследователи сформулировали гипотезы, которые послужили основой для изучения обобщенного мнения студентов 1-2 курсов лечебного факультетов Курского государственного медицинского университета.

Гипотеза 1. Курс формирования профессионально-ориентированной коммуникативной компетентности удовлетворяет всем познавательным интересам студентов 1-2 курсов лечебного факультета, и поэтому содержание и методы обучения не требуют никаких дополнений и изменений.

Гипотеза 2. Все развиваемые виды иноязычной речевой деятельности: чтение профессионально-ориентированных текстов, их интерпретация, обсуждение, пересказ содержания прочитанных текстов, а также развитие лексико-грамматических умений достаточны и целесообразны для формирования профессионально-ориентированной коммуникативной компетентности.

Материалы и методы. С целью подтверждения достоверности построенных гипотез и предположений было проведено изучение познавательных интересов и удовлетворенности студентов 1-2 курсов лечебного факультета содержанием программы “Иностранный язык как средство профессиональной коммуникации” и способами ее развития. Одним из методов исследования было анкетирование студентов 1-2 курсов лечебного факультета, которое было проведено в 2023-2024 учебном году на произвольной выборке студентов, состоящей из 55 человек. Вторым методом исследования был углубленный анализ ответов, полученных от студентов на основе анкетирования. Студенты давали закрытые (формализованные) ответы на 10 вопросов анкеты. Вопросы анкеты предполагали изучение степени удовлетворенности студентов обучением английскому языку как средству профессиональной коммуникации. Ответы, полученные от 55 студентов, были сгруппированы в четыре объемные группы: первая группа включала анализ ответов или оценок, данных студентами о полезности усвоения ими лексико-грамматического и речевого материала, необходимого для осуществления профессионально-ориентированной коммуникации (1,2,6 вопросы анкеты). Вторая группа ответов на вопросы анкеты показывала, интересны ли обучающимся такие виды иноязычной речевой деятельности как чтение, интерпретация, пересказ и диалогическое обсуждение учебных материалов (учебных текстов) профессионально-ориентированного характера (3,4,5,7 вопросы анкеты). Третью группу составлял вопрос о том, интересно ли студентам выполнять творческие проектные задания, представлять их вниманию группы обучающихся и обсуждать профессионально – ориентированные проблемы на основе выполненного проектного задания в условиях полилогического общения (8 вопрос анкеты). В четвертой части анкеты от студентов требовалось дать оценку достаточности материалов, методов обучения, направленных на развитие профессионально-ориентированной коммуникативной компетенции на изучаемом иностранном (английском) языке..

Результаты. Из полученных данных следует, что 87,7 % студентов первого и второго курсов лечебного факультета, составляющих доминирующее количество от количества тех, кому было предложено пройти анкетирование и обучающихся на кафедре иностранных языков Курского государственного медицинского университета, удовлетворены содержанием программы развития профессиональной компетенции, предложенной кафедрой. Всего лишь 10 % студентов высказали мнение, что они частично согласны, и только 1,8 % не согласны с содержанием программы обучения профессионально-ориентированной коммуникативной компетентности, что в сумме составляет 12%. Очевидно, что этот вопрос должен подлежать последующему внимательному изучению преподавателями кафедры, чтобы выяснить, какие конкретные факторы обучения программы не

удовлетворяют познавательным интересам студентов. Данные, полученные на основе анкетирования, показали почти одинаковый интерес студентов к изучению лексико-грамматического материала, необходимого для осуществления профессионально-ориентированного общения (43,24%) и к чтению, интерпретации, пересказу и диалогическому обсуждению прочитанных учебных текстов профессионально-ориентированного характера (36,94%), что в сумме составляет 80,18%. Этот достаточно высокий результат, с одной стороны, свидетельствует о глубоком понимании обучающимися важности овладения языковым материалом и содержанием профессионально-ориентированной (медицинской) направленности на изучаемом (английском) языке. Однако, с другой стороны, из этих же данных следует то, 80,18%. обучающихся, что следует из анкетного опроса, показывают, что преподаватели и студенты отдают предпочтение развитию рецептивно-репродуктивных видов развития речевой деятельности, то есть овладению обучающимися лексико-грамматическим материалом, чтением, интерпретацией, пересказом готовых учебных текстов и обсуждением их содержания на изучаемом английском языке. Внушает оптимизм то, что 61,81% опрошенных студентов высказали интерес и желание выполнять творческие проектные задания по профессионально – ориентированным проблемам и представлять их на обсуждение в условиях полилогического общения, т.е в групповом общении, которое требует проявления продуктивной и спонтанной речи. Из этого, с очевидностью, следует вывод о том, что методический подход к обучению иностранному языку как средству профессиональной коммуникации должен быть более современным и ориентированным на развитие продуктивных форм профессионально - ориентированной коммуникации у студентов медицинского университета, в которых могла бы реализоваться их исследовательская активность и творческая личностная и речевая индивидуальность. Данные, полученные на основе проведенного анкетного опроса мнения обучающихся о степени их удовлетворенности содержанием программы “Иностранный язык как средство профессионально-ориентированной коммуникации” и способами обучения указанному виду коммуникации на английском языке, свидетельствуют о том, что преобладающие рецептивно-репродуктивные формы обучения, являются лишь подготовительным этапом к коммуникации. Они не могут стимулировать самостоятельную продуктивную речь студентов на английском языке, для реализации которой требуются познавательные материалы и коммуникативные задания, стимулирующие оригинальность мышления, а также те речевые средства, которые обеспечивают содержание, требующийся этикет высказываний и активное (желательно неподготовленное) участие в коммуникации. Возможно, этой причиной объясняется то, что 34,55% обучающихся только “частично согласны” с предложенным вариантом учебной программы по изучаемому иностранному языку и 23,63% - совсем “не согласны”, что в сумме составляет 58,18%. Полученные данные говорят о том, что половина обучающихся, которые являются студентами лечебного факультета имеют не удовлетворенный познавательный интерес как содержанием обучения, так и способами развития профессионально-ориентированной коммуникативной компетенции. Данные, полученные на основании анкетного опроса студентов 1-2 курсов лечебного факультета Курского государственного медицинского университета, требуют внесения изменений в содержание учебной программы по иностранному языку как средству профессиональной коммуникации, а также внесения изменений в методические приемы преподавания иностранного языка студентам специалистами кафедры иностранных языков.

Выводы. 1. В рамках преподавания дисциплины «Иностранный язык, как средство профессиональной коммуникации» развитие творческой индивидуальности студентов должно осуществляться средствами самого иностранного языка и способами обучения ему. В условиях обучения иностранному языку (английскому) студентов должны предлагаться для выполнения коммуникативные задания проблемного характера, усложняющиеся как по обсуждаемому

содержанию для обсуждения, так и по форме требуемого уровня языкового и речевого выражения мыслей.

2. Коммуникативный подход в развитии профессионально-ориентированной коммуникативной компетентности должен органично сочетаться с проблемным, лингвострановедческим и социокультурным подходами. Эти подходы позволяют искусственно создать условия, которые стимулируют обучающихся понять, что от них требуется осуществить эффективное профессионально – ориентированное общение в диалоге (триалоге, полилоге) на английском языке в межкультурных условиях, что поднимает их на уровень личностей, находящихся на рубеже культур и осуществляющих межкультурное общение. Таким образом, усложняется проблемность коммуникативной ситуации и процесс поиска решений, заданных ею. Указанные условия требуют владения профессионально-ориентированным содержанием, языковым и речевым репертуаром будущей профессии на английском языке в новых условиях, в которых должен реализоваться процесс обсуждения проблемы. [ 3 ]

#### **Список литературы**

1. Каган М. С. Человеческая деятельность. (Опыт системного анализа). — М.: Политиздат, 1974. — 328 с.
2. Нестеренко А.А. ТРТЛ как источник инструментов для формирования личности в образовании/<http://jproj.org>.
3. Чаплыгина О.В. Теоретический и научно-практический журнал. «Региональный вестник». Курск 2019. – С.38-40

#### **МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ УЛУЧШАЕТ КАЧЕСТВО ОБУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА**

*Наролина В.И., Чаплыгина О.В.*

**Курский государственный медицинский университет  
Курск, Российская Федерация**

Актуальность. На современную ситуацию в сфере высшего профессионального образования в значительной мере влияют социально-политические процессы, происходящие в странах мира в связи с изменением существующего мироустройства, процессы образования новых международных экономических союзов, новое индустриально-направленное целеполагание в развитии государств, а также интенсивное проникновение цифровых технологий в разные сферы жизнедеятельности обществ, включая образование [1]. Последнее обстоятельство играет особенно важную роль для систем образования, которое всегда должно использовать эффективное сочетание традиционных методов обучения и современных образовательных инноваций, тем более, что цифровые технологии могут совмещать классические, дистанционные и виртуальные модели образовательной деятельности. Понятно, что появление новых форм обучения требует пересмотра содержания образовательных программ и модулей и внесения изменений в мышление обучающихся и преподавателей. Все вышеперечисленные процессы интенсифицируют международную трудовую и академическую мобильность, а цифровые технологии позволяют образовательному процессу осуществляться дистанционно, что в комплексе постепенно превращает вузы в странах мира, включая и Россию, в поликультурные и полиязыковые образовательные пространства, в которых обучаются будущие специалисты и готовятся к выполнению трудовой деятельности. Образовательный процесс осуществляется в условиях поликультурной среды с использованием языков-посредников в обучении и общении. Это представляет собой новую реальность с ее специфическими трудностями и преимуществами, одним из которых является неотложная необходимость формирования культурной и межкультурной компетентностей у будущих специалистов, которым уже сегодня приходится выполнять

свою профессиональную деятельность в полиэтнических и поликультурных условиях обществ. Основываясь на многолетнем опыте педагогической работы в условиях поликультурного медицинского университета, каким является Курский государственный медицинский университет, с уверенностью считаем, что международная образовательная деятельность в подобных ему медицинских вузах создает своеобразную благодатную межкультурную академическую среду для осуществления общения между всеми участниками образовательного процесса: обучающимися, преподавателями и административным персоналом вузов. Поликультурная среда вуза имитирует поликультурное общество в миниатюре, служит стимулом для формирования и развития коммуникативных умений культурного и межкультурного характера. Условия поликультурной образовательной среды изменяют условия и характер обучения иностранному языку как средству профессионального общения. Исследователями установлено, что материалы межкультурного характера обогащают обучающихся знаниями о существовании богатого разнообразия культур в мире, пониманием гуманистических ценностей, присущих представителям разных культур, способствуют овладению речевым этикетом, вербальной и невербальной формами языка общения с представителями разных культур [2,3]. Приобретая опыт межкультурного общения на языке-посреднике, обучающиеся переосмысливают и переоценивают свои прежние установки и взгляды относительно допустимого содержания и этикетных норм общения с представителями разных культур, развивают в себе уверенность, овладевают стратегиями и тактиками общения, которые применимы в конкретных ситуациях, проявляют речемыслительную изобретательность и свою творческую речевую индивидуальность. Исследователями установлено, что процесс подготовки будущих врачей к эффективному участию в профессиональной коммуникации с пациентами, особенно, если она осуществляется в межкультурных условиях, необходимо обучать, начиная с первых годов их учебы в вузах на основе сквозных междисциплинарных программ [3]. Умения межкультурного общения на русском и иностранном языках, сформированные у будущих врачей в течение многих лет получения ими профессии врача, могут позитивно повлиять на качество общения медицинских специалистов с пациентами – представителями разных культур, а также улучшать результаты лечения. Однако, в настоящее время в вузах медицинского профиля (Курский государственный медицинский университет и другие вузы России) программа обучения иностранному языку как средству профессиональной коммуникации не предусматривает дополнительных академических часов для развития у студентов очень важных умений культурной и межкультурной компетентностей, а также умений коммуникации в этих сферах. Авторы настоящей работы построили две гипотезы на основании теоретических размышлений и критического анализа существующей ситуации в обучении иностранному языку в указанном полиэтническом и поликультурном высшем учебном заведении. *Первая гипотеза* предполагала, что изучение и обсуждение студентами учебных материалов культурологического характера на небольшой части занятия, посвященной развитию умений культурной и межкультурной коммуникации, может усилить познавательный интерес обучающихся к изучению английского языка, обогатить студентов культурными знаниями об особенностях культуры России и культур мира. Это также даст возможность обратить внимание обучающихся на особенности проявления и течения заболеваний у пациентов, которые обусловлены их культурным происхождением. *Вторая гипотеза* заключалась в том, что современные обучающиеся поликультурных медицинских вузов проявят интерес и сочтут целесообразным возможное дополнение программы по формированию умений профессиональной коммуникации изучением моделей международного этикета общения с представителями разных культур. Исходя из теоретических предпосылок и анализа ситуации, существующей в настоящее время в процессе обучения иностранному языку как средству профессиональной коммуникации в медицинском вузе, была сформулирована цель исследования. *Цель исследования* была направлена на изучение познавательного интереса и мнения студентов о целесообразности включения культурологических материалов в программу развития профессиональной коммуникации на английском языке для обогащения содержания программы формирования культурной и межкультурной компетентностей, повышающих культурный уровень у российских студентов, улучшающих их умения и этикет общения с представителями разных культур мира - иностранными студентами, получающими медицинское образование в этом же медицинском вузе.

*Материалы и методы исследования.* Основными методами исследования были анкетный опрос, углубленный и критический качественный и количественный анализ полученных данных на основе

проведенного анкетного опроса. Анкетный опрос был проведен на произвольной выборке студентов, в нем приняли участие 55 студентов 1-2 курса лечебного факультета Курского государственного медицинского университета в 2023-2024 учебном году. Анкета, предложенная студентам, содержала 11 вопросов и предполагала получение ответов от анкетирруемых студентов на четыре группы вопросов. Первая группа вопросов была направлена на изучение интереса студентов и целесообразности изучения ими коммуникативных материалов культурологического и межкультурного характера для повышения общей эрудиции обучающихся, чтобы они были более эффективными в профессионально ориентированном общении в межкультурных условиях (10,11,12,18 вопросы анкеты). Вторая группа вопросов, то есть (13, 14,15,16,17 вопросы анкеты), была предложена студентам для того, чтобы выявить их желание и стремление участвовать в непосредственном и опосредованном общении с представителями разных культур на английском языке и устанавливать дружеские отношения с ними. Третья группа вопросов предполагала получить ответы от обучающихся, касающиеся целесообразности включения в программу развития профессиональной коммуникации на английском языке учебных коммуникативных материалов, формирующих умения этикетного общения с представителями разных культур (19 вопрос анкеты). В четвертую группу вошли вопросы, выявляющие предпочтения и пожелания анкетирруемых студентов в изучении культурологического учебного материала, тематики и его содержания, которые могли бы быть интересными и полезными для развития культурной и межкультурной коммуникативной компетентностей (20 вопрос анкеты). *Результаты*, полученные в исследовании, свидетельствуют о том, что , 81, 81 % (45) студентов из числа опрошенных 55 студентов полностью “согласны” изучать учебные материалы культурологического и межкультурного содержания на английском языке, что показывает их высокий познавательный интерес, который усиливает важность дисциплины “Иностранный язык как средство профессиональной коммуникации”. Более того, если суммировать количество ответов, полученных от студентов, которые “частично согласны” изучать указанные учебные материалы (10,92% т.е. 6 студентов) с указанным количеством тех, кто “согласен” - 81,81% , то общая сумма студентов составляет 92,73 % или 51 студент из общего количества опрошенных студентов, составлявших 55 человек. Только незначительное количество студентов - 4 человека или **7,27%** ответили, что они “не согласны” изучать учебные материалы, содержащие культурологическую и межкультурную информацию. Полученные данные надежно подтверждают первую гипотезу, построенную авторами настоящей работы. Эти данные свидетельствуют о том, что педагогическому составу кафедры требуется интенсивно работать над усовершенствованием программы содержания обучения иностранному языку с целью удовлетворения познавательных интересов обучающихся в медицинском вузе. На вопросы, касающиеся желаний и стремлений российских студентов к установлению непосредственных, опосредованных контактов и дружеских отношений с представителями разных культур мира, которые получают высшее медицинское образование в Курском государственном медицинском университете, были получены следующие данные от опрошенных анкетным способом российских студентов 1-2 курсов лечебного факультета. 38,18 % или (21 человек) дали ответы, что они “согласны”, что контакты и дружеские отношения с представителями разных культур важны для них, 27,27 % или 15 студентов “частично согласны” с тем, что указанные контакты и установление дружеских отношений с иностранными студентами важны и интересны для них. В целом эти данные в результате их суммирования составляют 65, 45% или 36 человек из общего количества опрошенных 55 студентов. Однако, полученные в результате анкетного опроса данные о том, что 34,55% или 19 студентов от общего количества опрошенных студентов, составлявшего 55 человек, “ не согласны “ и не желают устанавливать контакты и дружеские отношения с иностранными студентами из разных стран мира, которые обучаются в этом же медицинском университете, что свидетельствует, по мнению авторов настоящей работы, что эти

студенты, как и многие другие не обладают умениями межкультурного общения. Полученные данные вызывают серьезную тревогу и требуют усилий преподавателей кафедры иностранных языков усилить учебную и воспитательную работу с российскими студентами, акцентируя внимание на воспитание черт характера, таких как дружелюбие, уважение и взаимный интерес к познанию культур разных стран мира и народов – представителей разных культур. Указанные черты характера должны быть устойчивыми характеристиками личности будущего врача как медицинского специалиста и достойного представителя России в мире. Что касается изучения желания российских студентов овладеть международными нормами межкультурного общения (19 вопрос анкеты), то полученные результаты проведенного анкетного опроса, составляющие

96, 37 % или 53 опрошенных студентов, давших ответ, что они “согласны” овладеть умениями международного общения на английском языке и только 3, 63 % или 2 студента, ответивших, что они “не согласны” овладевать указанным этикетом общения, вряд ли могут быть интерпретированы как серьезная проблема. Большой интерес представили полученные данные о предпочтениях студентов в изучении и обсуждении содержания учебных материалов культурологического и межкультурного характера на английском языке. 44,8% или 39 студентов дали ответ, что они “согласны” изучать учебные материалы и расширять имеющиеся знания о культуре России и развивать свои коммуникативные умения, для того, чтобы обсуждать вопросы культуры страны, в которой они живут. Эти данные свидетельствуют о патриотическом отношении и любви обучающихся к стране, в которой они родились и живут, о желании студентов распространять информацию о культуре России среди народов мира. 36,7% опрошенных студентов или 32 человека ответили, что они предпочитают изучать и обсуждать материалы о культурах других стран мира на английском языке, чтобы подготовиться к межкультурному общению с иностранными студентами. Поскольку студенты могли делать не один, а несколько выборов, отвечать на любые из трех заданных вопросов анкеты, то приведенные данные являются наиболее характерными и поэтому проинтерпретированы в результатах проведенного психолого-педагогического исследования.

*Выводы.* Во-первых, выполненное исследование подтвердило гипотезы, построенные авторами настоящей работы, и наметило векторы обогащения программы дисциплины “Иностранный язык как средство профессиональной коммуникации” для обучения студентов медицинского университета. Во-вторых, полученные данные об изучении мнения и познавательного интереса обучающихся - студентов 1-2 курсов лечебного факультета Курского государственного медицинского университета в 2013-2024 учебном году показало, что они, как будущие врачи, хорошо осознают, что они живут в поликультурной стране и поликультурном мире.. Студенты понимают необходимость овладения культурологическим и межкультурным учебным материалом, желая повысить свою эрудицию и развить коммуникативные умения на английском языке, которые будут помогать им в будущей работе с пациентами.

#### **Список литературы**

1. Вербицкий А.А. Цифровое обучение: проблемы, риски и перспективы // Электронный научно-публицистический журнал «Homo Cyberus». 2019. № 1 (6). // URL: [http://journal.homocyberus.ru/Verbitskiy\\_AA\\_1\\_2019](http://journal.homocyberus.ru/Verbitskiy_AA_1_2019) (Дата обращения: 12.09.2022).
2. Бульцева М.А. Межкультурные контакты и кросс-культурная компетентность как факторы креативности российских студентов // Научный доклад по результатам подготовленной научно-квалификационной работы (диссертации). НИИ «Высшая школа экономики. – М. 2019 г.
3. Астахова Л. В. Развитие культурной компетентности студента в постиндустриальном обществе: императивы капитального подхода // Интеграция образования. 2017. Т. 21, № 1. С. 35–45. DOI: 10.15507/1991-9468.086.021.201701.035-045]

## **ВЛИЯНИЕ ТИПОВ ПРЕДТЕКСТОВЫХ ЗАДАНИЙ НА ПАТТЕРНЫ ЧТЕНИЯ КИТАЙСКО-РУССКИХ УЧЕБНЫХ БИЛИНГВОВ: ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ АЙТРЕКИНГА**

*Нестеренко В.В.*

**НИ Томский государственный университет  
Томск, Российская Федерация**

*Ханцева Д.О.*

**НИ Томский государственный университет  
Томск, Российская Федерация**

*Дулатова В.Р.*

**НИ Томский государственный университет  
Томск, Российская Федерация**

Актуальность. В настоящее время сфера преподавания русского языка как иностранного (далее - РКИ) сталкивается с рядом системных проблем, которые требуют научного осмысления и практического решения. Отсутствие единой научной концепции, которая бы объединила лучшие практики и современные исследования в области лингводидактики, приводит к тому, что преподавание РКИ зачастую носит фрагментарный и недостаточно систематизированный характер[1].

В связи с этим, внимание ученых в области лингводидактики должно быть сосредоточено на новых технологиях, позволяющих сделать учебный процесс наиболее эффективным. Так, в зарубежных исследованиях, особенно в последнее десятилетие, акцент сделан на экспериментальных данных, полученных в результате междисциплинарного сотрудничества психологов и лингвистов. На основе этих данных были разработаны модели стратегий и техник чтения, направленных на эффективное извлечение и интерпретацию смысловой информации из письменных текстов, что впоследствии нашло применение в образовательной практике. В российской научной традиции эмпирическая база формируется преимущественно за счет опросов, анкетирования, анализа результатов рефлексивных упражнений и обобщения педагогического опыта. Такие исследования носят, по большей части, интроспективный характер, и не позволяют изучить процесс чтения в режиме реального времени.

В настоящем исследовании особое внимание уделяется именно проблеме обучения чтению, поскольку именно текст является центром, вокруг которого строится система обучения в целом [2].

Помимо отсутствия эмпирической базы в методике обучения чтению, важно учитывать существенные различия в письменности русского и родного языка обучающегося. Так, в русском и китайском языках наблюдаются различия по способу кодирования фонологической информации, что обусловлено их принадлежностью к разным типам письменных систем. Китайская письменность представляет собой логографическую систему, где каждый иероглиф обозначает слово или морфему, при этом структурная сложность китайских иероглифов значительно выше по сравнению с кириллическими символами. Особенностью китайской письменности является ее семантическая стабильность - один и тот же иероглиф может произноситься по-разному в различных диалектах, сохраняя при этом свое значение. В отличие от этого, русская письменность характеризуется прямой связью между графическим образом слова и его произношением. С точки зрения психофизиологических механизмов чтения, эти различия проявляются в особенностях движений глаз при чтении. Исследования показывают, что продолжительность фиксации при чтении китайских иероглифов существенно отличается от чтения алфавитного текста, что связано с необходимостью обработки более сложных графических образов. Эти особенности необходимо учитывать при разработке методик обучения чтению китайско-русских учебных билингов, поскольку языковая

интерференция, наблюдающаяся на уровне чтения, требует системной работы по формированию правильных стратегий чтения у китайских студентов.

Дополнить картину позволяет метод окулографии, который только начинает внедряться в исследования иностранных языков. Метод окулографии представляет собой научный подход, направленный на изучение движений глаз с целью анализа когнитивных процессов, визуального восприятия и поведения человека в различных контекстах. Этот метод основан на регистрации и измерении параметров глазодвигательной активности, таких как траектории взгляда, фиксации, саккады (быстрые движения глаз между точками фиксации) и время удержания взора на определенных объектах или областях интереса. Так, Ferriera и Bernaldes отмечают, что методы ЭЭГ и окулографии способны дополнить “традиционные” методы исследования того, как изучается иностранный язык [3]. В отечественной же лингвистике метод окулографии в изучении чтения на русском языке как иностранном не распространен и находится в зачаточном состоянии. Причиной этому может служить недостаточное количество испытуемых, сложность статистического моделирования эксперимента, а также невозможность репликации экспериментов на материале английского языка из-за грамматических различий русского и английского языков.

Настоящее исследование носит пилотажный характер и направлено на выявление особенностей восприятия текстов на русском языке китайско-русскими учебными билингвами в зависимости от типов предтекстовых заданий, предъявляемых обучающимся. Под учебным билингвизмом (*emergent bilingualism*) понимается функционирование двух языковых и культурных кодов в языковом сознании для выполнения познавательных заданий и общения с педагогом или сверстниками на занятиях, решения коммуникативных задач вне занятия, самостоятельной деятельности познавательного и занимательного характера [4].

Материалы и методы. В рамках эксперимента применялась технология айтрекинга как фундаментальный метод для регистрации зрительно-моторной активности участников при взаимодействии с учебными текстами. Метод обеспечивает сбор данных по следующим параметрам: продолжительность фиксаций, частота регрессных фиксаций, а также траектории движения глаз, что позволяет исследовать когнитивные механизмы восприятия информации в процессе чтения. Для статистической обработки данных использовались методы параметрической и непараметрической статистики. Применялись t-критерий Стьюдента для сравнения средних значений и U-критерий Манна-Уитни для анализа распределений. Все расчеты выполнялись с использованием специализированного программного обеспечения.

В рамках социологического опроса собирались данные о респондентах: пол, возраст, опыт изучения русского языка. Это позволило отобрать студентов одного уровня языковой подготовки. Наконец, метод тестирования позволил оценить понимание текста студентами и дополнить данные айтрекинга.

Участниками исследования стали 28 студентов 1-4 курсов бакалавриата, обучающихся в Томском государственном университете и имеющих уровень B1/B1+ согласно их академической успеваемости. Все респонденты изучали русский язык от трех до пяти лет и как минимум три года проживают в России. Наиболее популярными методами изучения языка, согласно опросу, для студентов данной выборки оказались учебники, аудиовизуальные материалы и общение с носителями языка, при этом около половины студентов имеют сертификаты, подтверждающие их языковые компетенции.

Участники были разделены на две экспериментальные группы. Первая группа выполняла предтекстовые задания коммуникативного типа, вторая группа – структурного. Так, коммуникативные задания ориентированы на подготовку к восприятию содержания текста, а также направлены на создание мотивации и интереса к чтению текста. В фокусе структурных заданий был

именно языковой материал текста: задания на определение парадигматических отношений между ключевыми словами текста.

После того, как студенты заканчивали работу с предтекстовыми заданиями, они приступали к чтению текста, при этом видеоокулограф (NTrend Eyetracker ET-500) располагался перед ними, но не мешал просмотру текста с монитора. Заключительный этап исследования включал тестирование на понимание содержания текста, а также сбор обратной связи от респондентов.

Стимульным материалом послужил адаптированный учебный текст, взятый из пособия Е.В. Косаревой и А.В. Хрунениковой «Время обсуждать», который соответствует уровню языковой подготовки испытуемых. Текст состоял из 384 слов.

Результаты. Результаты демонстрируют значимые различия в паттернах чтения между двумя экспериментальными группами после выполнения различных типов предтекстовых заданий. Анализ показателей айтрекинга выявил, что группа, выполнявшая структурные задания, продемонстрировала на 18.7% меньшее количество фиксаций по сравнению с группой, выполнявшей коммуникативные задания, при этом средняя продолжительность фиксаций составила 370 мс против 320 мс соответственно. Количество регрессивных фиксаций оказалось выше у группы с коммуникативными заданиями (200 против 145), что может свидетельствовать о более детальном анализе текста.

Результаты статистической обработки показали значимые различия между группами (коммуникативная и структурная) по количеству фиксаций ( $p < 0.05$ ) и количеству регрессивных фиксаций ( $p < 0.01$ ). Это позволяет сделать вывод о том, что выполнение коммуникативных заданий способствует более глубокому и детальному восприятию текста, несмотря на большее количество фиксаций и регрессий. Это подтверждается и результатами послетекстового тестирования, где группа с коммуникативными заданиями показала на 5% лучшие результаты (85% против 80%).

Полученные результаты позволяют заключить, что хотя тип предтекстовых заданий и влияет на некоторые параметры чтения, он не приводит к кардинальной трансформации базовых когнитивных стратегий чтения. Коммуникативные задания демонстрируют большую эффективность в плане понимания содержания текста, и это определяет их роль в качестве предтекстовых заданий на всех уровнях обучения языку. В то же время, анализ глазодвигательных паттернов после выполнения структурных заданий указывает на то, что структурные задания способствуют увеличению скорости чтения, поскольку слова в тексте легче идентифицируются обучающимися. Эти выводы согласуются с данными других исследований в области чтения на иностранном языке и подтверждаются как объективными показателями айтрекинга, так и результатами послетекстового тестирования. Таким образом, можно констатировать, что предтекстовые задания оказывают определенное влияние на процесс чтения, но не нарушают устоявшиеся алгоритмы работы с текстом, формируемые в процессе длительного изучения иностранного языка.

Выводы. Полученные результаты указывают на необходимость комбинирования различных типов предтекстовых заданий в учебных материалах, при этом следует отдавать предпочтение коммуникативным заданиям при работе со сложными текстами и использовать структурные задания для совершенствования техники чтения. Рекомендуется уделять особое внимание формированию правильного баланса между языковой и коммуникативной подготовкой, разрабатывать индивидуальные траектории обучения чтению с учетом особенностей студентов и регулярно проводить диагностику стратегий чтения учащихся. Полученные данные могут быть использованы для оптимизации учебных материалов по РКИ, разработки новых методик обучения чтению и совершенствования существующих подходов к формированию навыков чтения у иностранных студентов, при этом важно продолжать исследования в области влияния различных факторов на

стратегии чтения и создавать адаптивные системы обучения чтению с учетом выявленных закономерностей. Наконец, проведенный эксперимент и его результаты указывают на практическую пользу исследований в области когнитивного восприятия учебных материалов, поскольку они способны задать траектории, ведущие к эффективному обучению языку в целом.

#### **Список литературы**

1. Хамраева, Е. А. Нейролингводидактика как новое направление в преподавании русского языка как иностранного / Е. А. Хамраева // *Метапредметный подход в образовании: русский язык в школьном и вузовском обучении разным предметам* : Материалы V всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Москва, 22 апреля 2022 года. – Москва: Московский педагогический государственный университет, 2022. – С. 194-199.

2. Новикова И. В. Роль текста в обучении иностранному языку // *Вестник МГУ*. 2008. №3.

3. Ferreira R., Bernales C. Exploring Foreign language Learning with Eye-tracking «amp;» Electroencephalography (EEG): What can online tools add to the story? // *English as a Foreign Language. Perspectives on Teaching, Multilingualism and Interculturalism* / Cambridge Scholars Publishing, 2020. P. 186– 210.

4. Мильруд Радислав Петрович, Максимова Инна Радиславовна Учебный билингвизм: вчера, сегодня и завтра // *Язык и культура*. 2017. №37.

#### **«ТРАВМА» В РУССКОЙ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЕ МИРА**

*Никольская И.Г.*

**Санкт-Петербургский государственный университет**

**Санкт-Петербург, Российская Федерация**

Человечество с первых дней своего развития сталкивалось с разнообразными явлениями психики: с усталостью, работоспособностью и их колебаниями; сном и сновидениями; ошибочными или удачными действиями; характерами окружающих людей; разнообразными эмоциональными состояниями - горем, радостью, тревогой, страхом, сомнением, удивлением, болью и т. п. Люди замечали эти явления, классифицировали их по определенным признакам и закрепляли свой новый опыт в речи, поведении, коллективном действии. Таким образом, идеи о психике возникали и существовали в народном сознании далекого «донаучного» прошлого, а наивная картина мира складывалась веками. Каждый человек с детства осваивает, прежде всего, именно наивную систему представлений о мире, отображенную в родном языке.

В последние десятилетия исследователи проявляют большой интерес к изучению языковой, т.е. наивной картины мира. Термин «наивная» подчеркивает, что в языковой картине мира отражены повседневные наблюдения над поведением людей, житейские представления об их внутреннем мире, об их психике.

Наивная картина некоторого участка мира может значительно отличаться от чисто логической, научной картины того же участка мира. Помимо этого наивные картины мира, извлекаемые путем анализа из значений слов разных языков, могут в деталях отличаться друг от друга, в то время как научная картина мира не зависит от языка, на котором она описывается [1, с. 350-352]. Картина мира «наивна» в том смысле, что во многих существенных деталях она отличается от научной картины мира, но это не означает, что наивные представления примитивны, наоборот, во многих случаях они даже сложнее и интереснее, чем научные. В наивной картине мира можно выделить, например, наивную физику, наивную геометрию, наивную этику, наивную психологию [1, с. 351], наивную медицину и др.

Предметом нашего исследования является лексема «травма», которая актуальна как для современной психологии, так и для медицины. Как справедливо отмечает М.М. Решетников, «жизнь исходно травматична и еще никому не удавалось прожить ее без психических травм» [2]. От себя добавим, что, к сожалению, и без физических травм тоже мало кому удастся прожить свою жизнь.

Анализ текстовых примеров, отобранных из базы Корпуса русского языка (<https://ruscorpora.ru/>, более 700 контекстов) показал, что в русской языковой картине мира все травмы делятся на две большие группы:

1. Психическая/психологическая (эмоциональная, душевная, моральная, жизненная).
2. Физическая (телесная).

В современной психологии психическая травма и психологическая травма – это не одно и то же, они различаются, хотя в отдельных контекстах могут быть и взаимозаменяемыми понятиями. Травма в психологии (психотерапии) – это «событие, связанное с мощным психотравмирующим воздействием и сопровождающимся стрессом экстремального характера» [3, с. 6]. «Психическая травма – сложный многофакторный психолого-психиатрический феномен, в основе которого лежат личностно значимые переживания явлений и событий, которые по своему характеру, интенсивности и длительности могут превышать защитно-приспособительные ресурсы организма и личности» [4]. «Психическая травма определяется как глубоко индивидуальная реакция на то или иное, как правило, трагическое или чрезвычайно значимое для личности событие, вызывающее чрезмерное психическое напряжение и последующие негативные переживания, которые не могут быть преодолены самостоятельно и вызывают устойчивые изменения состояния и поведения» [2]. «Травма психическая — это повреждения (кем-то или чем-то) психики, приводящие к заметному нарушению ее нормального функционирования. При психологической травме нарушений функций психики — нет, у человека остаются возможности быть адекватным и успешно адаптироваться к среде» [5].

В «Большом толковом словаре русского языка» психическая, душевная травма определяется гораздо проще - как «нервное потрясение» [6, с.1337].

Как показывает анализ текстового материала, в наивной психологии определения психическая и психологическая, а так же эмоциональная, душевная, моральная, жизненная обычно не различаются и используются как синонимы:

«В качестве причин развития синдрома ученые называют психологическую травму, например, утрату близкого человека» (Будьте здоровы // «Знание - сила», 2011).

«Лина и сейчас не могла подобрать слов, чтобы выразить свое отношение к женщине, которая пятнадцать лет назад нанесла ей моральную травму, оставившую воспоминания на всю жизнь» (Полетика М. Однажды была осень (2012)).

«Любая попытка отсудить девочку в официальном порядке непременно нанесет ей тяжелую психическую травму» (Сахарова Т. Хорошая фея с острыми зубками (2005)).

«Перед этим Новым годом я получила душевную травму» (Пастухова Ю.И. Елочка (2003) // «Биология», 01.01.2003).

Психическая (психологическая) травма может быть:

а) индивидуальная, например:

«Я был в двух или трех километрах отсюда, но меня охватил жуткий страх. В течение получаса во мне колотилось паническое чувство ужаса, которого не было в первом бою. Это было то, что я потом назвал психической травмой ранения. Потом я встречал у многих людей похожую психическую травму ареста» (Раскин И., Померанц Г. Григорий Померанц: «Настоящая жизнь — это поиски глубины» // «Знание-сила», 2014);

б) коллективная - советская травма, травма Гражданской войны, травма Холокоста, национальная травма, историческая травма, Ленинградская травма, голодная (блокадная) травма, например:

«Забыли ли мы Буденновск — нашу национальную травму?» (Есин С.Н. Дневник (1996)).

«Неврастению с приступами страха» Булгакова — о чем говорилось постоянно — можно определить как травму Гражданской войны» (Савинов А. «Машина власти и Михаил Булгаков» // «Знание-сила», 2012).

«Действительно, страшно, но только в том и мог быть смысл музея Блокады — в попытке преодолеть коллективную травму, вынести из нее что-то, кроме боли, ужаса и желания отгородиться приевшимися оборотами (Элькина М. О том, почему Петербург пока не готов к созданию музея блокады» (07.09.2017)).

В психологии к коллективным травмам относят масштабные негативные социальные явления, такие как, например, Холокост, репрессии, коллективизация, Великая Отечественная война, блокада Ленинграда и др. Такие травмы обычно затрагивают сразу несколько поколений. Непроработанная травма наследуется, видоизменяется, но неизменно эхом звучит в отдельной семье и обществе в целом. Тогда такая травма становится трансгенерационной [7]. Как мы видим, это явление находит отражение также и в наивной картине мира.

Психические (психологические) травмы различаются:

а) по длительности: длительная, продолжительная и т.п. Например:

«Для ее понимания мне кажется важным описать то, какого масштаба тревогу, стресс, а иногда и длительную травму может нанести переживание «костюмной неадекватности». Мяла рубашку, глотая ядовитые слезы»: масштаб дискомфорта и субъективность переживания» (Горалик Л. «Стыдно, как во сне». Адекватность костюма: субъективная тревога и поиск объективных факторов // «Теория моды», 2012);

б) по возрастному периоду получения травмы: детская, подростковая и т.п. Например:

«Она же дикарка, она сморкается в подол, у нее дефекты развития, не надо пытаться насильно вытащить ее в свет, детская травма психики... ведь ее мать была не в ладах с реальностью?» (Китаева А. Белый танец (2014));

в) по тяжести нанесенного урона: глубокая, колоссальная, непоправимая, смертельная, тяжелая, легкая и т.п. Например:

«Опека моментально обвинила родителей в насилии над ребенком и по очереди изъяла всех детей, буквально отодрав орущих и цепляющихся за мать девочек, увезя их в детдом, причинив детям и родителям колоссальную травму» (Форум: Что такое полноправная Ювенальная юстиция (или смерть семье) (2009-2012)).

Причины, по которым, по мнению носителя русского языка, могут возникать психические (психологические) травмы, могут быть самыми разнообразными и порой весьма неожиданными:

«Я так останавливаюсь на этом, чтобы было ясно, какую травму нанес мне тот факт, когда вскоре после моего поступления, на глазах у всего класса, сзади лопнули мои штаны; (Алешин С. Встречи на грешной земле (2001)).

«Называя вещи своими именами, священник — апологет телегонии, нанес ребенку тяжелейшую психологическую травму (Форум: Телегония (2007)).

«Крушение мотора нанесло мне жесточайшую психологическую травму ; (Бек А.А. Талант (Жизнь Бережкова) / Части 4-6 (1940-1956)).

«А тут еще появились присяжные заседатели, которые в гуманистическом помрачении могли оправдать даже людоеда-извращенца, если в детстве жестокие родители нанесли ему психическую

травму, накормив холодцом из ручного поросенка Яши (Поляков Ю.М. Гипсовый трубоч: дубль два (2010)).

«Надо играть в соревнованиях, где противники лишь немного сильнее тебя, иначе можно провалиться и получить психологическую травму (Ботвинник М. Последний блокнот патриарха (2004) // «64 — Шахматное обозрение», 15.09.2004).

«Ну подумаешь, уснул солдат на боевом посту, ведь это же не стоит того, чтобы устраивать разнос, наносить нежной солдатской душе глубокую моральную травму...» (Оружие для разгильдяя. Обратная связь (2003) // «Известия», 26.02.2003).

Отметим, что в наивной картине мира зафиксированы психические травмы, полученные не только людьми, но и животными, и даже птицами:

«Но Василия предупредили: пес попал сюда из-за того, что еще в раннем щенячестве получил психическую травму, будучи покусан прохожим ризеншнауцером (Поляков Ю.М. Гипсовый трубоч, или конец фильма (2008)).

Наш попугай пережил душевную травму — гибель своей пернатой подружки» (Савельева Т. Любовь попугая (1997) // «Столица», 28.10.1997).

«Для бывалого лесного сталкера это большой позор. Впрочем, эти заскоки начались у него смолоду, когда он и его брат Кича стали жертвами волков. Кичу они разодрали в клочья и съели, а Кучу здорово потрепали, но отец успел его отбить. С тех пор у него психологическая травма, вызывающая приступы придурковатости и ярко выраженную волкофобию. Стоит только появиться волчьим следам или запаху — все, бывалый сталкер жмется к хозяйским ногам и жалобно скулит, шерсть встает дыбом, а лапы трясутся» (Лапоников С. Охота // «Дальний Восток», 2019).

Также психическая (психологическая) травма может быть нанесена и организации, социальному институту, группе людей, обществу и т.п.:

Есть основания полагать, что гибель «Курска» нанесла заметную моральную травму российскому флоту, который пытается компенсировать ее однозначно жестким реагированием на действия иностранных разведывательных судов в непосредственной близости от расположения кораблей ВМФ России» (Становая Т. Морское противостояние (2003) // «ПОЛИТКОМ. РУ», 05.05.2003).

Сами себе и, естественно, государству причиняют убытки, срывают торговое обеспечение населения, сокращением штата наносят моральную травму работникам торговли» (Кулешова В. Как разделить военторг? (2002) // «Весть» (Калуга), 17.01.2002).

Фокин встает в ироническую, но вместе с тем крайне заинтересованную метапозицию, чтобы констатировать «травму французской философской традиции, причиненную собственной историей» (Рецензии (2003) // «Неприкосновенный запас», 16.03.2003).

Можно предположить, что в наивной картине мира причины, по которым у человека может возникнуть психическая травма более разнообразны, чем в научной картине мира. Возможно, в некоторых случаях такие причины могут показаться профессиональному психологу несколько странными или незначительными, но, тем не менее, в наивной картине мира они зафиксированы как травмирующие.

Физическая (телесная) травма в медицине — это «нарушение целостности и функции тканей (органа) в результате внешнего воздействия (физического, химического, психического), вызывающего в тканях и органах анатомические или физиологические нарушения, которые сопровождаются местной и общей реакцией организма. Постоянное воздействие на ткани слабых, однообразных внешних раздражителей называется хронической травмой. Механические повреждения вызываются приложением механической силы, вызывают нарушение целостности и функций тканей (органа) в результате внешнего воздействия. Иногда они не сопровождаются

анатомическими изменениями, а выражаются лишь в молекулярных изменениях повреждённых тканей и органов (сотрясение). В зависимости от механизма воздействия различают: акустическую, боевую, бытовую, закрытую, открытую, производственную, родовую, сочетанную, комбинированную, черепно-мозговую и шумовую виды травмы» [4].

В «Большом толковом словаре русского языка» физическая (телесная) травма определяется как «повреждение тканей или органов тела в результате какого-либо внешнего воздействия (ранения, ушиба и т.п.)» [6, с. 1337].

В наивной картине мира физические травмы различаются:

а) по названию травмированного органа – черепно-мозговая травма, травма колена, травма руки, травма лодыжки, тупая травма живота, сочетанная травма и т.д. Например:

«Отдыхающую из Московской области Алису Егорову, получившую травму шеи, спасла от смертельного удара только укрепленная крыша машины (Дубровина Н. Проклятое место // «Сочи», 2002.08.22).

«Однако незадолго до декабрьской премьеры снова случилась беда: балерина получила травму ахиллова сухожилия (Кузнецова Т. Пермская сказка Натальи Осиповой (30.01.2018) // «Сноб», 2018).

б) по обстоятельствам получения травмы (по месту получения): бытовая, спортивная, производственная (ведомственная), родовая и т.п. Например:

«Он всегда старался относиться к своим пациентам, во всяком случае во время утренних осмотров, так, будто они перенесли простую спортивную травму» (Аксенов В. Новый сладостный стиль (1997)).

«Что подтолкнуло ее к нанесению увечья, пациентка не объяснила, но травма была явно не бытового характера», — сказал Николай Шавенцов» (Осенний сезон самоубийств передвинулся на декабрь // «Московский комсомолец» в Саранске, 2004.12.23).

«Мне обязаны платить как за производственную травму (Горенштейн Ф. Куча (1982) // «Октябрь», 1996).

«О том, что я не должна расходовать свои нервы, что человека, перенесшего родовую травму, травмировать больше нельзя, у нас в доме знали все» (Алексин А. Раздел имущества (1979)).

в) по способу получения травмы: ожоговая, электрическая, травма приземления и т.п. Например:

«Как ни размачивай эти кожаные зловещие «бинты», их уже не сорвать. И на животе у Ани полоска «бинта» в постоянных расчесах. Изначальная иннервация полностью не восстанавливается, увы! Особенно учитывая то обстоятельство, что ожоговая травма была нанесена в том возрасте, когда далеко не всё окончательно сформировано (Соломатина Т. Большая собака, или «Эклектичная живописная вавилонская повесть о зарытом» (2009)).

г) по тяжести, по возможности излечения: несовместимая с жизнью травма, смертельная, легкая, тяжелая и т.п. Например:

«В этот день в экспедицию поступает сообщение из Эбеляха, что проходчик А. В. Шнырев попал под винт вертолета и получил смертельную травму» (Саврасов Д.И. Таежные были и небылицы (2003-2008)).

д) по времени получения: старая, новая. Например:

«В середине августа на предсезонном сборе в Чили австриец не удержался на ногах при приземлении после прыжка, получив новую травму (Подушкин С. Опасные игры на альпийском воздухе. Горнолыжники начинают сезон (2002) // «Известия», 25.10.2002).

«Буквально за час до открытия Australian Open американец созвал пресс-конференцию, на которой перечеркнул свои прежние слова, сообщив, что усугубил старую травму кисти во время

проигранного финального матча против соотечественника Пита Сампраса (Средиземский Р. На радость конкурентам. Открытый чемпионат Австралии потерял Серену Уильямс, Агасси и Куэртена (2002) // «Известия», 14.01.2002).

Отметим, что научные представления о физической травме более разнообразны, подробны и глубоки, нежели представления о физической травме в наивной картине мира. Таким образом, складывается впечатление, что среднестатистический носитель русского языка уделяет больше внимания психологии, чем медицине.

На наш взгляд, народная мудрость тоже должна приниматься во внимание, когда пишутся научные труды по психологии или медицине, т.к. нет веских оснований считать, что языковая картина какого-либо явления всегда дальше от истины и от практики, чем картина научная. Думается, об этом полезно знать всем студентам, которые изучают психологию и медицину как науки, а также специалистам, которые занимаются психологией или медициной профессионально.

### **Список литературы**

1. Апресян Ю. Д. Образ человека по данным языка: попытка системного описания // Вопросы языкознания. 1995. № 1. С. 37-67.
2. Решетников М.М. Современная проблематика психической травмы и посттравматического расстройства. URL: <https://psy.su/feed/10186/> (дата обращения 15.03.2025).
3. Посттравматическое стрессовое расстройство. Клинические рекомендации. 2023. С. 6. URL:chrome-extension://efaidnbnmnnibpcajpcglclefindmkaj/<https://psychiatr.ru/download/6016?view=1>»amp;amp;name=%D0%9A%D0%A0\_%D0%9F%D0%A2%D0%A1%D0%A0\_10.11.22.pdf (дата обращения 15.03.2025).
4. МЧС России. URL: <https://mchs.gov.ru/> (дата обращения 15.03.2025).
5. Козлов Н.И. Психическая травма. URL:<https://psychologos.ru/articles/view/psihicheskaya-travma> (дата обращения 10.03.2025).
6. Большой толковый словарь русского языка / под ред. С.А. Кузнецова. СПб.: Норинт, 2000. 1535 с.
7. Гронский А.В., Чинакова Н.В. Особенности семейного, межличностного и социального поведения у потомков лиц, подвергшихся политическим репрессиям советского периода в 1917–1940-х гг. // Психология и психотерапия семьи. 2022. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-semeynogo-mezhlichnostnogo-i-sotsialnogo-povedeniya-u-potomkov-lits-podvergshih-sya-politicheskim-repressiyam-sovetskogo> (дата обращения: 18.03.2025).

### **КОММУНИКАЦИЯ В МОЛОДЕЖНОМ СОЦИУМЕ В ВУЗЕ**

*Новиков К.К.*

**Смоленская государственная сельскохозяйственная академия  
Смоленск, Российская Федерация**

*Новикова Т.С.*

**Смоленская государственная сельскохозяйственная академия  
Смоленск, Российская Федерация**

Актуальность. Никто из нас не может допустить мысли о том, что сможет существовать вне связи с обществом. С самого рождения человек находится в обществе, развивается, социализируется, постигает законы общения, выстраивает отношения в различных социальных группах, начиная с семьи. Связь с обществом неразрывна и прочна, на протяжении всей жизни человек строит коммуникацию с различными представителями социума [1].

Студенческие годы – замечательное время. Представляется, что все без исключения вспоминают о них с улыбкой и ностальгией. Этот период жизни имеет огромное значение, так как накопленный опыт за время учебы в школе и в вузе позволяет считать, что коммуникация достигает довольно высоко уровня.

Чтобы эффективно выстраивать коммуникацию, необходимо определить основные понятия, а именно: что есть коммуникация, какие виды коммуникации существуют, что представляет собой коммуникативная среда?

Проблемы коммуникации изучают многие исследователи. В своей работе мы опираемся на их труды. Так, О.Б. Сиротина, Л.Е. Тумина, Т.Н. Колокольцева, Е.И. Горошко, А.А. Бояркин, Т.Н. Колокольцева, М.И. Панов, О.В. Лутовинова, А.Н. Байкулова, Е.Ю. Викторова, Е.В. Михайлова, М.А. Кормилицына и другие изучали проблемы эффективной коммуникации.

Под коммуникацией мы понимаем обмен информацией между участниками коммуникативного акта. Такой обмен осуществляется посредством языковых знаков, т.е. языка. Коммуникативная среда представляет собой набор условий, при реализации которого у коммуникантов или участников коммуникации появляется возможность осуществить обмен информацией путем прямого обращения друг к другу [2].

Эффективность коммуникации – это актуальная задача, решение которой позволит участникам коммуникативного акта достичь целей и реализовать коммуникативные задачи.

Цель исследования. В данной работе мы предпримем попытку проанализировать коммуникацию в молодежном социуме, охарактеризовать виды коммуникации, описать эффективную систему коммуникации в вузе.

Материалы и методы. В нашей статье мы попытаемся определить роль коммуникации в коммуникативном пространстве современного студенчества, а также описать проблемы эффективной коммуникации. Специфика исследуемого материала предполагает использование следующих взаимосвязанных методов, отвечающим поставленным задачам: метод анализ научной литературы, метод описания и сопоставления, аналитический метод.

Результаты исследования. Как известно, коммуникация существует в различных формах и видах. Коммуникация может быть устно и письменной. Выделяют также виды коммуникации по направлению трансакции [3]. Фронтальная коммуникация предполагает одностороннюю трансакцию информации, т.е. от говорящего к слушающему. Такой вид коммуникации в молодежном социуме наблюдается, например, во время лекции, когда один говорит, а остальные слушают. Вид коммуникации, имеющий двустороннюю трансакцию называется диалогом. В процессе общения, в результате диалога, осуществляется обмен информацией с обеих сторон, между двумя и более собеседниками [4]. Другой вид коммуникации с двусторонней трансакцией может быть представлен опосредованной коммуникацией, когда обмен информацией осуществляется посредством аудио и видеозаписей, схем, рисунков, текста и проч. [5].

Поступив в вуз, студенты быстро знакомятся друг с другом, а также с преподавателями. Однако круг общения зависит, как известно, от индивидуальных особенностей и характера. Одни студенты охотно заводят новые знакомства, другие – держатся в стороне, не стремятся к общению. Стремящиеся к общению экстраверты готовы к коммуникации в любом настроении. Легко поддерживают разговор, могут запросто обратиться к незнакомому человеку. Такие люди не могут представить свою жизнь без общения. В них всегда присутствует любопытство ко всему, к людям, к происходящим событиям. Однако совсем другое дело – интроверты. По своей природе они не склонны к внешней коммуникации. Интроверты, имея богатый внутренний мир, предпочитают внутреннюю коммуникацию с самим собой. Таким людям непросто начать диалог, они часто испытывают затруднения в выражении мыслей и поддержании беседы. Зачастую таких

собеседников считают «тяжелыми». В настоящее время всем, и интровертам, и экстравертам, приходится много общаться и контактировать. Однако в процессе общения необходимо контролировать себя: экстраверту не говорить много, не перебивать собеседника, интроверту быть включенным в диалог, поддерживать беседу [4].

Важную роль в общении играет темперамент. Холерики – быстрые и подвижные, как правило быстро и много говорят, раздражаются, если собеседник медлителен, если ему надо время на обдумывание того, что сказать. Меланхолики – мечтательны и эмоциональны. Речь меланхоликов эмоциональна, он стремится не обидеть ничьи чувства, избегает крайностей. Флегматики неспешны, спокойны и уравновешены. Их речь редко отличается эмоциональностью, им надо время на обдумывание высказывания, часто они говорят «на одной ноте». Сангвиники – оптимистичные люди, с часто меняющимся настроением. Их речь насыщена подробностями, они склонны к описанию и анализу. Общение станет намного легче и проще если собеседники будут учитывать особенности темперамента.

Корпоративная культура вуза оказывает огромное влияние на развитие коммуникации студентов. Присутствие «командного духа», чувство сопричастности, социальное партнерство и обмен, коллективная ответственность, творческие энергии, которые может предложить вуз, положительно сказываются на развитии навыков общения.

Руководство и преподавательский состав Смоленской сельскохозяйственной академии участвует в формировании коммуникации студентов друг с другом и с преподавателями.

Одной из приоритетных задач Академии является выстраивание эффективной коммуникации со студенческой молодежью.

В Академии функционирует Студенческий Совет с разветвленной структурой, охватывающей все направления деятельности вуза и студентов. Цель Совета заключается в организации и проведении разнообразных мероприятий внутри вуза, а также участие в различных межвузовских коллаборациях. В Академии много лет эффективно работает система кураторства, когда каждая группа первокурсников обеспечивается двумя кураторами: преподавателем из числа ППС Академии и студентом старшего курса, который помогает новичкам освоиться в новой академической обстановке. Такая система работы с первокурсниками позволяет максимально эффективно наладить внутреннюю коммуникацию в группе и раскрыть творческий и научный потенциал студентов. В вузе уже много лет действует многоуровневая система работы с первокурсниками. Совместные мероприятия, например, веревочный курс, посвящение в первокурсники, спланируют студентов, объединяют их в один дружный коллектив. Выездные мероприятия на фермы, в хозяйства, сбор урожая на опытных полях Академии очень быстро помогают наладить контакт между преподавателями и студентами, сформировать командный дух, настроить студентов на эффективную командную работу. Таким образом, уже с первого курса у студентов формируются основы работы в коллективе, эффективное межличностное взаимодействие.

В процессе учебы студенты учатся коммуникации с преподавателями, вовлекаются в научную работу в рамках научно-исследовательских проектов Академии. Более того, каждому преподавателю выделены часы для консультаций, когда любой студент может обратиться в это время для решения учебных вопросов.

Ежегодно в марте-апреле в Смоленской ГСХА проводится научная студенческая конференция, где принимают участие студенты, магистранты и аспиранты Академии и других вузов. По результатам конференции публикуется сборник научных статей студентов. Подготовка и публикация статьи является еще одним из вариантов коммуникации с преподавателем – научным руководителем.

Выводы. Следует отметить, что важную роль в коммуникации имеет тип личности и темперамент. В студенческой среде важным фактором является вуз, который формирует командный

дух, участвует в формировании коммуникации в коллективе студентов. Для развития студенческого общения вуз организует и проводит различные учебные и внеучебные мероприятия, направленные на развитие личностных качеств и коммуникации. Таким образом, развитие коммуникации в студенческой среде на примере Смоленской сельскохозяйственной академии призвано сформировать дружный и сплоченный студенческий коллектив, который сможет успешно работать и позволит вузу динамично развиваться и функционировать.

#### **Список литературы**

1. Кочергина О. А. Особенности педагогического общения в вузе // *Crede Experto: транспорт, общество, образование, язык*. 2015. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-pedagogicheskogo-obscheniya-v-vuze> (дата обращения: 18.03.2025).
2. Леш С.Р. Теоретические аспекты проблемы коммуникации в образовательной среде вуза // *Проблемы современного педагогического образования*. 2022. №77-4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-aspekty-problemy-kommunikatsii-v-obrazovatelnoy-srede-vuza> (дата обращения: 18.03.2025).
3. Малахова О.Н., Иманаев В.И. Особенности коммуникативного опыта в современной студенческой среде: психолого-педагогический аспект // *Вестник Амурского государственного университета*. Серия: Гуманитарные науки. 2021. №94. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-kommunikativnogo-opyta-v-sovremennoy-studencheskoy-srede-psihologo-pedagogicheskiiy-aspekt> (дата обращения: 18.03.2025).
4. Метелев С. Е., Шако Л. Ю., Вентер Ю. А. Коммуникации в студенческом социуме // *СТЭЖ*. 2016. №2 (23). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kommunikatsii-v-studencheskom-sotsiume> (дата обращения: 18.03.2025).
5. Novikova T.S. Linguistic and cultural features of the substandard level of language in literary texts of the second half of the XX - early XXI centuries // *Russian Linguistic Bulletin*. 2024. № 9 (57).

#### **ПОЭЗИЯ В ЭПОХУ МАШИН: ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КАК ИНСТРУМЕНТ ИЛИ КОНКУРЕНТ ПЕРЕВОДЧИКА**

*Новоселова В.А.*

**Государственный университет просвещения  
Москва, Российская Федерация**

*Тарасова О.Д.*

**Государственный университет просвещения  
Москва, Российская Федерация**

Актуальность. Современный мир стремительно меняется, и технологии уже не просто упрощают жизнь, а формируют её новый ритм. Ещё десятилетие назад смартфоны не были столь незаменимыми, как сегодня. Они превратились в настоящие многофункциональные устройства, предназначенные не только для общения, но и для динамичной работы, совершения финансовых операций, получения официальных документов и справок в один клик, огромной сферы развлечений для каждого и даже управления целой экосистемы «умный дом». Всё это часть глобальной цифровой трансформации, направленной на то, чтобы усовершенствовать рутинные процессы, сделать их эффективнее и освободить время для более важных задач. Ведь, как известно, «время – самый ценный ресурс».

Одним из ключевых этапов в цифровой трансформации стало развитие и внедрение искусственного интеллекта в различные сферы жизни. Сейчас ИИ находится на пике популярности и

ожидаемо вызывает бурные обсуждения среди пользователей: кто-то восхищается его возможностями и активно пользуется ими, другие же опасаются, что нейросети однажды заменят человека в отдельных областях, тем самым навредив, а не помогая, как изначально было задумано. В условиях высокой конкуренции разработчики стремятся занять лидирующие позиции на рынке, предлагая различные модели нейросетей. Сейчас недостаточно просто разработать одну нейронную модель и получать на этом высокую прибыль. Нейросеть всё ещё не до конца понимает человеческий язык, часто не совсем корректно обрабатывает его запросы, а лишь имитирует знание [1]. Почти на каждом сайте, предлагающим опробовать ту или иную нейросеть, указан дисклеймер «чат может допускать ошибки и важно проверять полученную информацию». Именно поэтому необходимо постоянно расширять возможности предлагаемых моделей, совершенствовать алгоритмы ИИ и внедрять новые функциональные возможности, чтобы машины точнее обрабатывали информацию и обладали обширными информационными базами, на которых они продолжают обучаться и улучшать свои результаты.

Цель исследования - целью данной статьи является анализ возможности замены переводчика искусственным интеллектом при работе с поэтическими произведениями. Для точного переноса авторской идеи на другой язык и естественного звучания необходимо учитывать множество факторов. Перевод стихотворных произведений требует от переводчика высокой внимательности, усидчивости и креативности, поскольку важно не только точно передать основную мысль и настроение, но и сохранить форму произведения: ритм, строфику, систему рифмования. Если даже переводы, выполненные человеком, нередко подвергаются критике, то можно ли ожидать безупречного результата от машинного интеллекта?

Материалы и методы. Представленная исследовательская работа сочетает в себе как теоретические методы – лингвистический анализ и изучение специализированной литературы о переводе и искусственном интеллекте, так и эмпирические – сравнительно-сопоставительный метод и элементы эксперимента.

Результаты. Настоящее исследование направлено на сравнительный анализ переводов стихотворения военного времени «There Will Come Soft Rains» американской поэтессы Сары Тисдейл. В качестве объекта исследования рассматриваются версии перевода, выполненные студентами 4 курса очной формы и 5 курса очно-заочной формы направления «Педагогическое образование» Государственного университета просвещения, а также переводы, выполненные нейросетями GigaChat, ChatGPT (OpenAI), YesChat (Poetry translator), DeepSeek-V3.

Оригинальное стихотворение состоит из 12 строк и, соответственно, из 6 куплетов. Поэтессой использовалась схема рифмовки AA BB CC DD EE FF, где каждая пара строк рифмуется между собой. Этот тип принято называть смежным, парным или параллельным. Такая структура является довольно распространённой и создаёт чёткую и гармоничную связь между строками.

Для удобства анализа была составлена сводная таблица, в которой представлены различные переводы: как машинного, так и человеческого исполнения. От лица студентов представлено около 11 вариантов, а от каждой нейросети несколько вариаций на каждую. Изначально перед искусственным интеллектом ставилась задача перевести стихотворение без каких-либо условий, а затем с целью улучшить полученный результат – перевести с обязательным сохранением смежной рифмовки. К сожалению, не все нейросети смогли корректно выполнить поставленную задачу. В некоторых случаях встречался частично смежный перевод с другим типом рифмовки, часто им был перекрёстный, либо белые стихи, где отсутствует чёткая рифма. Что касается работ студентов, то в большинстве работ наблюдается похожая картина: частично смежная рифмовка, совмещённая с перекрёстной, холостой или нерифмованными стихами. В некоторых переводах рифма, в принципе, была утрачена, но в них всё равно чувствовалась некая душевность. Вероятно, подобные ошибки

связаны с нехваткой опыта в переводе поэзии. Студентам необходимо укрепить свои знания и умения в данной области, чтобы улучшить качество переводов и избежать ошибок в будущем.

Рассмотрим первый куплет оригинала:

«There will come soft rains and the smell of the ground,  
And swallows circling with their shimmering sound».

Большинство студентов успешно передали общий смысл: начинается небольшой дождь, в воздухе ощущается свежий аромат земли, а ласточки кружат, издавая характерные звуки. Однако между переводами заметны различия. Переводя «soft rains», студенты выбрали следующие определения, близкие к оригиналу: «мягкие/тихие/ласковые дожди». Самым необычным и поэтичным вариантом, добавляющий образности, стал «ситничек». Описывая дождь, ИИ использовали похожие варианты и простые конструкции.

В одной из студенческих вариаций первый куплет видоизменён: большой упор сделан на приход весны и как всё окутано тёплым ароматом, а часть про ласточек вовсе опущена – «придёт весна, и в воздухе сыром; окутает всё тёплым ароматом кругом». Такой приём можно назвать переводческой интерпретацией, но при этом важно отметить, что из-за подобного стилистического опущения не передаются ключевые авторские образы, создавая смысловой разрыв. Часть студентов описывают ласточек как «кружащих с мерцающим звуком», «закружили щебетливо», «защебечут с трепетом», «с переливчатым свистом кружа», «летят ласточки звонко». Уже на этом этапе заметно, что у многих рифма с первой строкой не совсем чёткая. Эти варианты требуют стилистической доработки, но в целом передают идею оригинала. Однако встречаются и смысловые ошибки, например: нелогичное «ласточек крыльев сверкающий взгляд», «закружатся в мерцающем свете ласточки». В оригинальном контексте речь идёт не о визуальных эффектах, таких как свет, а о звуке, что явно указано словом «sound». Такие интерпретации выглядят как переводческие домыслы. Также важно отметить строгую лексическую ошибку, которую допустил один из студентов «стрижи полетят», поскольку с английского «swallow» — это «ласточка», а «стриж» переводится как «swift». При переводе допустимо использовать синонимичные слова, но в данном случае эти птицы являются представителями разных групп, пусть и похожими внешне. Подобные ошибки в переводе считаются грубыми, так как несут смысловое нарушение. ИИ же во всех случаях правильно передал значение как «ласточка». При работе со второй частью куплета, нейросети представили более тяжеловесные конструкции, местами отходящие от изначального смысла: «взовьются с блеском вдали», «ласточки вьются, сверкая и мило» (ChatGPT), «кружат с их звонкой трелью» (DeepSeek). GigaChat пишет о полёте ласточек «с блеском». Подобный вариант говорит о буквальном переводе, поскольку одно из значений «shimmering» это «мерцающий», что, вероятно, вызывает ассоциацию со сверканием на солнце. DeepSeek предложил интересный вариант «кружат с трелью», который может быть уместным для описания ласточек, чей щебет переходит в трель, но также требует доработки и согласования с другой строкой.

Рассмотрим второй куплет:

«And frogs in the pools singing at night,  
And wild plum-trees in tremulous white».

При переводе студенты и нейросети продолжают сохранять авторскую задумку: ночью в прудах слышится мелодичное кваканье лягушек, подобное пению, а дикие сливы цветут белыми, трепетно-дрожащими (хрупкими) цветами. Однако стилистические решения переводов заметно различаются. Некоторые студенты дали прямой перевод «в прудах лягушки ночью поют». Другая часть попробовали подойти к задаче оригинальнее, добавив поэтичности, как «будут славить ночлег», «лягушачий хор раздастся», «запели квакши». Хотя слово «квакша» (название древесной лягушки) звучит нестандартно, подобная интерпретация имеет место быть в любительском

переводе. YesChat предлагает перевести как «жаба», что явно выбивается из контекста, потому что лягушка и жаба – разные животные. Такие нюансы кажутся мелочами, особенно для новичков, но при переводе чрезвычайно важны. ИИ, такие как GigaChat и DeepSeek, перевели «лягушек хор в ночной тиши/лягушачьи хоры зазвучат в ночи», уйдя от обычного варианта с пением в ночи. Однако, работая с нейросетями, нужно быть особо внимательным, потому что иногда они могут выдавать что-то нелогичное, чересчур додумывать информацию, например, «будут петь на заре», хотя чётко указано именно ночное время. У ChatGPT была замечена серьёзная опечатка, искажающая смысл: «пьют» вместо «поют». Что касается места пения, все ИИ перевели его как «в пруду», тогда как студенты дали разные варианты: «в пруду/водоёме/лужах». Скорее всего студенты руководствовались фактом, что отчасти водоём и пруд синонимичны, но подобная интерпретация, как и «лужа» не передаёт художественный образ, заложенный автором.

При переводе следующей строки также встречаются удачные решения: «деревья в белой дрожи», «укрылась трепетным белым слива», «окунутся как в снег», «белым трепетом задрожат». Хотя в большинстве случаев встречаются ошибки со смежной рифмовкой, важно отметить разнообразие интерпретаций среди студентов. Перевод «сливы свои ветви поднимут ко своду» стилистически выбивается из структуры, но логически связана с цветущими деревьями весной. ИИ при передаче смысла часто используют более шаблонные конструкции, например, «дикие сливы в белом свете/сливы белеют в садах/ слива зацветёт бело-белой».

Поэтическое произведение – вид текста, требующий особой креативности и художественного чутья, соблюдение единства содержания и формы, а также знаний и умений применять переводческие трансформации. Конечная цель переводчика – добиться, чтобы при чтении его работы у человека возникало художественное впечатление максимально близкое к тому, что рождает оригинал, а также точно передать общую интонацию произведения [3]. Именно это и становится основной сложностью поэтического перевода [2].

На данный момент алгоритмов нейросетей не хватает для качественного перевода. Они поверхностно анализируют значения слов, порой теряя логическую связь. Если человек способен по-разному интерпретировать, то нейросеть выдаёт базовый перевод, либо добавляет что-то далёкое от оригинала. Зачастую в качестве «креативного перевода» от ИИ можно получить следующие неестественные варианты: «сливы дикие в робком белом пышутся/цветут в белизне моли» (GigaChat), «сливы дикие в белизне цветы» (YesChat), «цветут, словно в белом саване» (ChatGPT).

Следующий куплет требует особого внимания, так как его переводы заметно различаются:

«Robins will wear their feathery fire  
Whistling their whims on a low fence-wire».

Этот куплет описывает птиц с огненно-красными перьями, прихотливо насвистывающих на низком проволочном заборе. Наибольшую трудность вызвал перевод названия птицы «Robin», которая решается несложным обращением к словарю. Поэтесса описывает маленькую коричнево-серую птицу с красной грудкой, которая при переводе на русский имеет два названия «зарянка» (считается более официальным) и «малиновка». Большинство студентов хорошо справились с задачей и дали вариации «малиновки/зарянки», но один из студентов перевёл как «дрозды». Существуют источники, в которых один из подвидов дроздов описывается как «American Robin» и имеет перевод «странствующий дрозд». У этих птиц похожая красная грудка, но у дроздов более вытянутое тело и темнее спинка. В данном контексте перевод «дрозды на ветке» скорее неуместен, потому что для многих людей в привычном понимании эта птица выглядит иначе, чем задумывал автор, а это уже искажение образа. В отличие от студентов нейросети кардинально разошлись в своих переводах: «малиновки/щеглы» (GigaChat), «снегири/робины» (ChatGPT), «скворцы» (YesChat), «малиновки» (DeepSeek). Щегол на английском будет «goldfinch», скворец – «starling», а снегирь –

«bullfinch» (возможно, ИИ провёл ассоциацию из-за красной грудки). Данные переводы совершенно не являются корректными, так как эти птицы не имеют ничего общего с «robin». Транслитерация «робины» звучит неестественно, потому что такое название птицы непривычно для слушателей и не сразу понятно. Обычно транслитерация используется, когда слово не имеет точного эквивалента в языке перевода, а также если важно сохранить культурную или стилистическую аутентичность, например, имена, названия и т.д.

Некоторые студенты удачно передают метафору, связанную с огненным оперением птицы: «наденут свой красный убор/перья вспыхнут алым». Порой встречаются неудачные переводы из-за неподходящего выбора слов и образов, требующие переосмысления и доработки: «огни оперений в грудях у малиновок/дрозды на ветке, облачившись в перья/будут носить свой пернатый пламень/блестят в наряде огня». Из всех нейросетей наиболее удачный вариант дают DeepSeek – «малиновки наденут свой огненный наряд» и GigaChat – «малиновки будут носить свой пернатый огонь». В отличие от остальных технологий ИИ, которые предложили неестественные и тяжеловесные конструкции: «красногрудые щеглы разожгут костер» (GigaChat), «скворцы облекут свои огненные перья» (YesChat), «снегири в перьях под огнём весны» (ChatGPT). Стоит отметить, что хотя GigaChat сумел предложить неплохой вариант перевода, остальные его версии, представленные в сводной таблице, заметно уступают по качеству. Модель допускает искажения в передаче названия птицы и часто буквально работает с метафорами. Это показывает, что даже одна и та же нейросеть может выдавать значительно различающиеся переводы, подтверждая нестабильность её работы.

Анализ следующей строки показал, что при переводе некоторые студенты опускают важные детали. В оригинале уточняется, что птицы расположились на «a low fence-wire», что означает «на низком проволочном заборе». В этом куплете рифма между «fire» и «wire» усиливает музыкальность строк. Дополнительные детали и уточнения помогают создать в воображении зрителя более чёткий образ. Вместо лёгкой проволочной конструкции может возникнуть обычный деревянный забор, что не соответствует оригиналу. Часть студентов опустили детали и перевели как «опустились на (низкий) забор/свистят на заборе/на заборе засядут», что, вероятно, было сделано с целью сохранить рифму и ритм. Например, у одного из студентов получилась удачная рифмовка: «малиновки наденут свой красный убор, насвистывая причуды, опустившись на низкий забор». Ритм и звучность хорошо передают поэтичность оригинала. Некоторые студенты всё же попытались передать вид забора в своих переводах: «присвистывая прихоти на проволоке забора/на проволоке тонкой их песни звучат/и свист причуд на проволоке скромной наряд». Несомненно, они старались сохранить исходный образ, но их версии требуют сильной доработки: ритм нарушен, а звучание строк кажется неблагозвучным. При переводе важен баланс, когда переводчиком не только передаётся смысл, но и сохраняется поэтичность и гармоничность оригинала. Один из студентов добавил деталей, которых не было в стихотворении: «присядут на покосившийся забор». Любительскому переводу свойственно опущение важных деталей или излишняя детализация.

Нейросети продолжают сталкиваться с теми же трудностями, что и студенты: упущение деталей, изменение образов и нарушение ритма. YesChat допустил грубую ошибку, передав «fence-wire» как «провода», что полностью меняет сцену. В одном из переводов ChatGPT вместо привычного забора использована «изгородь» – это тоже ограда, но чаще всего ассоциируется с живой изгородью из растений. Таким образом, даже небольшие отклонения в выборе слов могут значительно повлиять на восприятие текста.

DeepSeek относительно близок к оригиналу, сохранив упоминание о проволоке, однако в переводе куплета утрачены музыкальность и ритм: «Малиновки наденут свой огненный наряд, Свистя свои причуды на низкой проволоке забора». GigaChat предлагает вариант с опущением

деталей, который, несмотря на необходимость стилистической доработки, остаётся достаточно естественным: «насвистывая свои причуды на низком заборе».

В ходе исследования был проведён анализ первых трёх куплетов стихотворения «There Will Come Soft Rains», в результате которого были выявлены основные ошибки, характерные как для студентов, так и для ИИ, повторяющиеся в процессе перевода.

В завершении всем нейросетям был задан один вопрос: «Как ты считаешь, кто лучше переводит стихи: ты или человек?». В качестве преимуществ перевода, выполненного человеком, были отмечены следующие аспекты: творческий подход (умение передавать художественную выразительность и стиль оригинала), глубокое понимание контекста (учёт подтекста, скрытых смыслов и культурных особенностей), а также человеческая интуиция и гибкость (адаптация к стилю, тону и эмоциональной окраске текста). В то же время в качестве сильных сторон перевода искусственного интеллекта выделяются: техническая точность (правильность передачи грамматики и структуры), скорость и эффективность (быстрое создание перевода), обработка больших объёмов данных (перевод множества текстов одновременно) и консистентность (согласованность терминов и структуры текста).

Выводы. Проведённый сравнительный анализ позволил установить, что нейросети, безусловно, приукрашивают свои возможности. И те преимущества, о которых они заявляют – это скорее цели, к которым машинный перевод стремится. Как показало исследование, ни студенты-любители, ни нейросети пока не способны предоставить перевод, равный качеству работы профессиональных переводчиков. Хотя нейросети способны быстро обрабатывать запросы и выдавать ответы, они по-прежнему упускают важные детали, искажают образы и не всегда могут адекватно воспринимать контекст. Множество ошибок связано с тем, что искусственный интеллект плохо разбирается в словарных соответствиях, в большинстве случаев выбирая случайные значения, а не в зависимости от контекста.

Машинный текст практически сразу же узнаваем, так как ему не под силу воссоздать человеческую креативность, что особенно ярко проявляется в таких видах творческой деятельности, как перевод. Также зачастую ИИ требует множества попыток для получения удовлетворительного результата. При работе с нейронными моделями важно правильно сформулировать текстовый запрос (или промпт – от англ. prompt), по которому она будет работать. Именно поэтому важно иметь представление о конечном результате и базовые знания в области перевода.

Сравнение переводов студентов и нейросетей показало, что работы будущих педагогов написаны с некой душевностью и творческим подходом. Однако им не хватает опыта в переводе поэзии, что приводит к многочисленным ошибкам в сохранении ритма и формы произведения. Также им необходимо развивать навыки работы с контекстом, лексическим наполнением и обеспечением связности текста.

Таким образом, вероятно, в будущем разработчики нейросетей смогут создать системы, генерирующие качественные тексты, но перевод человека всегда будет превосходить машинный, поскольку за ним стоит личность, чего ИИ никогда не сможет достичь.

### Список литературы

1. Краснояров, А. Ю. «Речевое творчество» искусственного интеллекта: какие тексты пишет машина и чем они отличаются от людских /А. Ю. Краснояров, М. А. Аргузова, Ж. А. Хужамурадов, С. Р. Рахимов // Социальные и гуманитарные науки. Отечественная и зарубежная литература. Серия 6: Языкознание. Реферативный журнал. – 2022. – № 2. – С. 41-49.
2. Кулемина, К. В. Основные виды переводческих трансформаций / К. В. Кулемина // Вестник Астраханского государственного технического университета. – 2007. – № 5(40). – С. 143-146.

3. Тарасова, О. Д. Эквивалентность лексики ольфакторного восприятия в немецком, русском и английском языках (на материале романа П. Зюскинда «Парфюмер» и его переводов) /О. Д. Тарасова // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2024. – № 5. – С. 210-217.

## **ИНТЕГРАЦИЯ ТЕХНОЛОГИЙ ВИРТУАЛЬНОЙ РЕАЛЬНОСТИ В ОНЛАЙН-ОБУЧЕНИЕ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ СПЕЦИАЛИСТОВ АГРОСЕКТОРА**

*Новохатская О.Э.*

**Белгородский государственный аграрный университет им. В.Я. Горина  
Белгород, Российская Федерация**

Актуальность. Интеграция технологий виртуальной реальности (VR) в процесс онлайн-обучения английскому языку для специалистов агропромышленного сектора открывает новые перспективы для подготовки кадров в одной из важнейших отраслей мировой экономики. «Виртуальная реальность, являясь одной из наиболее динамично развивающихся технологий, активно применяется в различных сферах, включая медицину, архитектуру, авиацию, туризм, индустрию развлечений и, конечно, образование» [1]. В агросекторе VR обладает огромным потенциалом, так как позволяет создавать интерактивные и иммерсивные образовательные программы, которые способствуют изучению английского языка через моделирование реальных профессиональных ситуаций.

Цель исследования. Исследование направлено на анализ возможностей виртуальной реальности в обучении английскому языку специалистов агросектора, а также разработку рекомендаций по внедрению VR технологий в образовательный процесс.

«Современные VR-устройства предоставляют пользователям возможность полного погружения в виртуальные среды, которые могут включать тренажеры для изучения социокультурных и профессиональных практик, связанных с сельским хозяйством» [2]. Постоянное совершенствование программного обеспечения и улучшение аппаратных возможностей делают VR более доступным и удобным для образовательных целей, в том числе для подготовки аграрных специалистов к работе на международном рынке.

Использование виртуальной реальности в обучении английскому языку для аграриев предлагает уникальные возможности для иммерсивного обучения, позволяя студентам погружаться в профессиональную и языковую среду. Это особенно важно в условиях глобализации агропромышленного комплекса, где умение вести переговоры, заключать сделки и разрабатывать проекты на английском языке становится необходимым навыком.

Материалы и методы. В исследовании использованы методы анализа научной литературы, сравнительный анализ VR платформ, рассмотрены практические примеры использования VR в обучении английскому языку. Проанализированы ключевые подходы обучения, включая иммерсивные «языковые путешествия», интерактивные симуляции, геймификацию и персонализированные образовательные программы. Приведены примеры международных и отечественных VR-платформ, таких как ImmerseMe, Mondly VR, Virtual Speech и VR Supersonic, которые позволяют адаптировать обучение под нужды аграрных специалистов.

Результаты. Одним из ключевых способов применения VR в обучении английскому языку являются иммерсивные «языковые путешествия». Они позволяют пользователям виртуально посещать фермы, агротехнологические выставки и исследовательские центры в странах, где английский язык является основным. Например, агрономы могут виртуально осмотреть поля в США или Австралии, общаясь с местными специалистами на английском языке, обсуждая такие вопросы,

как выбор сельскохозяйственных культур, оптимизация процесса выращивания и внедрение инновационных технологий. Это помогает совершенствовать навыки использования профессионального языка в реальных ситуациях.

Кроме того, «интерактивные занятия и симуляции на базе VR помогают воспроизвести типовые сценарии общения, такие как обсуждение условий поставок удобрений, работа с зарубежными партнерами по продаже сельскохозяйственной техники или обсуждение параметров экологической сертификации продукции» [3]. Виртуальные ролевые игры, моделирующие профессиональные диалоги, позволяют пользователям углубить знания английского языка в контексте аграрной деятельности.

Геймификация также играет важную роль в изучении английского языка через VR-технологии. Создание обучающих игр, связанных с решением задач из аграрной практики, позволяет студентам тренировать языковые навыки в непринужденной форме. Например, «можно разработать VR-квест, где участники анализируют качество почвы, выбирают подходящие семена и рассчитывают рентабельность сельскохозяйственного проекта, общаясь на английском языке» [4]. Такие игры помогают вовлекать участников, мотивируют их продвигаться на новый уровень владения языком, а также предоставляют награды за успешное выполнение заданий.

Геймификация в VR-обучении не только делает процесс изучения языка более увлекательным, но и способствует развитию критического мышления и навыков решения проблем. «В виртуальной среде студенты могут сталкиваться с различными сценариями, которые требуют от них применения знаний английского языка в реальных профессиональных ситуациях» [7].

Например, в рамках VR-игры участники могут оказаться в ситуации, где им необходимо провести переговоры с поставщиками сельскохозяйственного оборудования, обсудить условия контракта или презентовать инновационные технологии на международной выставке. Такие интерактивные задания помогают не только улучшить языковые навыки, но и развить уверенность в использовании английского языка в деловой среде.

«Одним из ключевых преимуществ геймификации в VR является возможность создания многопользовательских сценариев, где студенты могут взаимодействовать друг с другом в виртуальной среде» [8]. Это особенно полезно для развития коммуникативных навыков, так как участники учатся работать в команде, распределять роли и решать задачи совместно. Например, в рамках VR-игры группа студентов может моделировать процесс организации сельскохозяйственного предприятия, где каждый участник отвечает за определенный аспект: закупку семян, управление финансами или маркетинг продукции. В процессе игры участники должны общаться на английском языке, что способствует развитию навыков профессионального общения.

«Кроме того, геймификация позволяет учитывать индивидуальные особенности каждого студента. VR-платформы могут адаптировать уровень сложности заданий в зависимости от прогресса учащегося, что делает обучение более персонализированным» [9]. Например, для начинающих студентов могут быть предложены простые задания, такие как изучение базовой лексики, связанной с сельским хозяйством, в то время как более продвинутые учащиеся могут работать над сложными проектами, такими как разработка бизнес-плана для международного рынка. Это позволяет каждому студенту двигаться в своем темпе и достигать поставленных целей.

Еще одним важным аспектом геймификации является «возможность мгновенной обратной связи» [2]. В VR-играх студенты могут сразу видеть результаты своих действий, что помогает им лучше понимать свои ошибки и корректировать стратегию обучения. Например, если участник неправильно использует профессиональную терминологию в ходе виртуальных переговоров, система может предложить ему дополнительные упражнения для закрепления материала. Это делает процесс обучения более эффективным и ориентированным на результат.

Таким образом, геймификация в сочетании с VR-технологиями открывает новые возможности для изучения английского языка в аграрном секторе. Она не только делает процесс обучения более интересным и мотивирующим, но и помогает студентам развивать ключевые профессиональные и языковые навыки, необходимые для успешной работы в условиях глобализации. В будущем можно ожидать, что использование игровых элементов в VR-обучении станет еще более распространенным, что позволит специалистам агросектора эффективно осваивать английский язык и применять его в своей профессиональной деятельности.

«Важным аспектом использования VR в обучении является персонализация процесса. Специализированные платформы анализируют прогресс каждого ученика и адаптируют задания под индивидуальные потребности» [5]. Например, для специалистов по животноводству могут быть предложены задания, связанные с изучением международных стандартов по уходу за животными, а для агрономов — упражнения по составлению контрактов на поставку продукции. «Анализ ошибок и рекомендации способствуют более глубокому усвоению материала, а настройки уровня сложности помогают учитывать уровень знаний каждого студента» [6].

Среди платформ, предоставляющих возможности для изучения английского языка с использованием VR, стоит отметить как международные, так и отечественные решения. Например, «платформа ImmerseMe предлагает пользователям коммуникативные сценарии, которые могут быть адаптированы под аграрную специфику» [7]. Студенты могут участвовать в виртуальных переговорах по условиям экспорта сельскохозяйственной продукции или обсуждать технологии ирригации с зарубежными партнерами. Платформа Mondly VR охватывает широкий спектр языков, включая английский, и предлагает сценарии, связанные с взаимодействием с местными жителями и деловыми партнерами. «Virtual Speech — еще один инструмент, который позволяет специалистам агросектора тренировать презентационные навыки на английском языке, например, для представления инновационных агротехнологий на международных выставках» [8].

Важным ресурсом является платформа VR Supersonic, которая позволяет создавать интерактивные диалоги на профессиональные темы. Разработанная на базе запатентованной технологии, эта платформа дает возможность преподавателям и студентам создавать и проходить сценарии, связанные с общением в аграрной сфере, например, обсуждение закупок оборудования или проведение переговоров с инвесторами. Данная платформа уже внедрена в некоторых российских университетах, таких как РУДН, где были разработаны тематические курсы по английскому языку для специалистов агропромышленного комплекса.

Выводы. Использование VR в обучении английскому языку для аграриев сопряжено как с преимуществами, так и с вызовами. К основным преимуществам можно отнести создание аутентичных профессиональных контекстов, снижение психологического барьера при общении на иностранном языке и возможность тренировки практических навыков в безопасной среде. VR снижает уровень стресса, позволяя учащимся повторять задания неограниченное количество раз, пока не будет достигнут желаемый результат. Кроме того, VR способствует развитию межкультурной компетенции, так как дает возможность взаимодействовать с представителями других стран в виртуальной среде.

Однако существуют и определенные ограничения. Высокая стоимость оборудования, необходимость в стабильном интернет-соединении, а также сложность адаптации VR-технологий под потребности всех участников обучения могут стать барьерами для их повсеместного использования. Кроме того, длительное использование VR-гарнитур может вызывать физический дискомфорт, а отсутствие живого взаимодействия с преподавателем снижает возможность получения индивидуальных рекомендаций.

Тем не менее, VR-технологии представляют собой важный шаг в развитии образовательных практик для аграрного сектора. Виртуальная реальность обеспечивает доступ к уникальным ресурсам и помогает специалистам изучать английский язык, улучшать профессиональные навыки и готовиться к работе в международной среде. В будущем можно ожидать, что интеграция VR в аграрное образование станет более масштабной, что позволит специалистам эффективно осваивать английский язык и использовать его в профессиональной деятельности.

Таким образом, виртуальная реальность становится не просто инструментом обучения, а важным элементом образовательной экосистемы, которая помогает специалистам агросектора адаптироваться к требованиям глобального рынка. Благодаря VR, обучение становится более интерактивным, увлекательным и эффективным, что способствует развитию профессиональных компетенций и повышению конкурентоспособности специалистов на международной арене.

### **Список литературы**

1. Скакунова В. А. Дидактические принципы создания информационно-коммуникационной среды в обучении английскому языку (на высшей ступени образования) // Лингвистика, лингводидактика, лингвокультурология: актуальные вопросы и перспективы развития. 2019. № 102. С. 263–266.
2. Павлюк Е. С. Анализ зарубежного опыта влияния искусственного интеллекта на образовательный процесс в высшем учебном заведении // Современное педагогическое образование. 2020. № 1. С. 65–72. С.
3. Рязанов С. И. Искусственный интеллект как множество — классификация искусственных интеллектов // Вузовская наука в современных условиях: сборник материалов 54-й Научно-технической конференции: в 3-х ч. Ульяновск: Ульяновский государственный технический университет, 2020. Ч. 1. С. 72–75.
4. Mabrook R., Singer J. Virtual Reality, 360° Video, and Journalism Studies: Conceptual Approaches to Immersive Technologies // Journalism Studies. 2019. P. 1–17.
5. Russell D. The Design of Immersive Virtual Learning Environments Utilizing Problem-Based Learning Templates // Computer-Assisted Language Learning: Concepts, Methodologies, Tools, and Applications – IGI Global, 2019. P. 430–449.
6. Scrivner O., Madewell J., Buckley C., Perez N. Best Practices in the Use of Augmented and Virtual Reality Technologies for SLA: Design, Implementation, and Feedback // Teaching Language and Teaching Literature in Virtual Environments – Springer, Singapore. 2019. P. 55–72.
7. Официальный сайт MondlyVR. URL: <https://www.mondly.com>
8. Официальный сайт VirtualSpeech Ltd. URL: <https://virtualspeech.com>
9. Официальный сайт Varwin. URL: <https://varwin.com>
10. Официальный сайт ITgenerator. All rights reserved. URL: <https://www.itgenerator.com>
11. Официальный сайт ImmersemeVR. URL: <https://immerseme.com>

### **ЗНАЧЕНИЕ МЕТАНАВЫКОВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ СТАНОВЛЕНИИ ВЫПУСКНИКОВ ВУЗОВ**

*Одарюк И.В.*

**Ростовский государственный университет путей сообщения  
Ростов-на-Дону, Российская Федерация**

Актуальность исследуемой тематики определяется необходимостью более детального изучения метанавыков, являющихся базовыми неотъемлемыми личностными качествами человека,

способствующими развитию всех других навыков. Прослеживается определенная взаимосвязь и взаимовлияние метанавыков обучающихся и обучающихся. Однако из-за действия различных факторов на процесс обучения возникают некоторые трудности при развитии метанавыков и трансформации их в метакомпетенции участников образовательного процесса.

**Введение.** Изменения, происходящие в настоящее время в системе образования, вызваны как внешним влиянием (проникновение цифровизации во все сферы жизни человека и др.), так и внутренними факторами. Внутренние особенности образовательного процесса требуют постоянной доработки и переработки существующих и создания новых, модернизированных методик и технологий обучения. Кроме того, требования к выпускникам вузов усложняются, требования к специалистам расширяются, сотрудники предприятий должны постоянно повышать собственный уровень квалификации, а иногда даже получать дополнительное образование. В связи с этим все острее проявляется потребность в переоценке и некоторой модификации целей и задач процесса обучения в вузах.

**Методология исследования.** При изучении данной темы были использованы теоретические методы: изучение, анализ, обобщение, систематизация научного материала и его представление в виде описания в данной статье. Некоторые стороны данного вопроса уже активно изучались в научной практике. К примеру, вопросы формирования метапредметных умений и навыков были проанализированы А.А. Рединовой [1], в работе Л.П. Даниленко [2] дано определение метанавыков и метакомпетенций как образовательных стратегий в обучении, О.В. Лаврова [3] заинтересовалась изучением информационной составляющей метанавыков, О.В. Абрамова считает приобретение метанавыков обязательным фактором становления будущих специалистов [4].

**Результаты.** Изначально следует определить понятие метанавыков и отделить их от понятия «мягкие навыки». В основе личности индивида находятся метанавыки, они являются его врожденной, дающейся с генами базой его личности. На этой базе формируются софт -и хард-навыки. Например, метанавыком считается способность понимать окружающих людей вообще, выстраивать взаимоотношения с каждым человеком в отдельности, а вот умение работать в команде определяют как soft skill.

Правильно будет также определить метанавыки как способности или природные данные человека, на основе которых формируются любые другие навыки. И если говорят: «Этот студент – способный», то это означает, что природа наделила этого человека достаточно обширным багажом метанавыков, помогающих ему быстро учиться и применять новые знания, уверенно принимать решения, быстро адаптироваться к изменяющейся окружающей среде, решать сложные, в том числе, новые задачи. Считается, что такие способности у ребенка надо развивать как можно раньше в детстве, потом к этому следует стремиться в течение всей жизни.

Анализ научных работ авторов [2, 3, 4] позволяет сделать вывод по определению понятия «метанавыки», под которым понимают совокупность знаний и умений, потенциально позволяющих специалисту эффективно реализовывать свои общекультурные и профессиональные компетенции. Мотивация и личностная предрасположенность человека помогает максимальному развитию, данных ему от рождения способностей и талантов.

Как записано во ФГОС основного общего образования, процесс обучения должен реализовывать достижение личностных, предметных и метапредметных результатов. Существенную роль в этом играет формирование соответствующих личностных, общеучебных и метапредметных умений и навыков. К числу междисциплинарных (надпредметных) метанавыков относят следующие:

- критическое мышление;
- эмоциональный интеллект;
- адаптивность;

- креативность;
- коммуникативность;
- функциональная грамотность;
- цифровая грамотность.

Характерной чертой метапредметных навыков является их универсальность, которая заключается в обучении студентов таким общим приемам и техникам, которые свойственны всем предметам и дисциплинам, однако они применимы также в процессе изучения любого предмета или дисциплины в отдельности. К сожалению, некоторые выпускники вузов и даже действующие специалисты не всегда могут адекватно оценить свои возможности и профессиональные способности, определить свои цели в жизни, что приводит к негативным последствиям в жизни самого сотрудника и в его работе.

Другим важным метапредметным навыком является способность эффективно работать в группе, команде, коллективе. Этот метанавык заключается в понимании особенностей поведения в определенном коллективе, умении эффективно коммуницировать в разнообразных сообществах, совместно решать поставленные перед командой задачи. Применение кооперативных методов в обучении, подразумевающих совместную работу в команде, особые симулятивные задания, предполагающие делегирование полномочий в группе, будут уместны в учебном процессе по формированию данного метанавыка [5].

Следующая группа метанавыков связана с цифровой грамотностью обучающихся [3, 6]. Увеличивается поток информации, который следует переработать обучающимся, и при этом возникают сложности с отбором информации, ее критическим осмыслением. Поэтому формирование метанавыка, основанного на умении использовать цифровой формат для получения знаний, имеет большое значение.

В научной литературе указывается на адаптационную способность метанавыков, при этом отклоняется прямая связь их с профессиональной направленностью. С помощью метанавыков становится возможной трансформация полученных знаний и умений в универсальные учебные действия. В результате этого появляется возможность применения результатов обучения в новых реальных ситуациях, реализуя таким образом адаптационные возможности.

Вопрос поиска технологий для формирования и развития метанавыков активно обсуждается в научных кругах. [1, 2, 3, 4]. Большинство исследователей сходятся во мнении, что исследовательские проекты являются эффективной методикой, способствующей развитию и совершенствованию метанавыков [1, 2, 5, 6, 7]. Объяснение этому представляется в «дидактическом содержании проектной методики, которая активизирует развитие интеллектуальных способностей, умений обучающихся, ведущих впоследствии к развитию критического и творческого мышления обучающихся» [7, с. 112]. Далее заметим, что в проектной методике оптимизирующим этапом является последний, а именно, рефлексия. Рефлексия позволяет участнику проекта посмотреть на ход проекта со стороны, отделившись от самой реализации проектной ситуации, увидеть все этапы как одно целое, и в итоге успешно осуществить проектное задание.

Рассматривая вопрос о значимости метанавыков в процессе обучения, позиционируем мнение А.П. Панфиловой: «новизна ситуации состоит в том, что метанавыки развиваются только при использовании интенсивных технологий обучения и способствовать формированию метанавыков должны все преподаватели – преподаватели самых разных дисциплин» [7, с. 109]. На основании этого особый акцент следует сделать на то, что работа по диагностированию и формированию метанавыков у обучающихся предполагает наличие таких навыков и у обучающихся. В связи с этим возникает необходимость обучения школьных учителей, преподавателей вузов методикам и технологиям метапредметного подхода. Главным условием при этом становится студенто-

преподавательская коллаборация, объединенная общими целями и стремящаяся к достижению общего результата. Иными словами, субъектами образовательной деятельности в рамках метапредметного подхода выступают обучающий и обучающийся, находящиеся в постоянном творческом поиске. Безусловно, невозможен выбор одной определенной, хотя и оптимальной технологии. Необходим постоянный процесс поиска, саморазвития и взаиморазвития в отношениях участников образовательного процесса.

Выводы. Метанавыки в образовательном процессе с точки зрения обучающихся – это способность к активному участию в процессе обучения, с точки зрения обучающихся – это способность выбирать рациональные технологии, применять их в соответствующих ситуациях и прогнозировать результаты своей деятельности. Для развития этих способностей необходимо высококлассное повышение квалификации педагогического состава, а также перестройка всего учебного процесса на основе применения интенсивных технологий обучения.

Перспективой дальнейших исследований в данном направлении видится выработка единых оценочных позиций для диагностики метанавыков и метакомпетенций.

### Список литературы

1. Рединова, А. А. Формирование метапредметных умений и навыков: типология задач // Преподаватель XXI век. – 2018. – № 1. – С. 189-197
2. Даниленко, Л. П. Метанавыки и метакомпетенции как учебные стратегии образовательного процесса / Л.П. Даниленко // Дневник науки. – 2019. – №4 (28). URL: <https://dnevniknauki.ru/images/publications/2019/4/pedagogics/Danilenko.pdf>
3. Лаврова, О. В. К вопросу о формировании метанавыков, связанных с информационной компетенцией курсантов / О. В. Лаврова // В сборнике: Теория и практика военного образования в гражданских вузах: педагогический поиск. Сборник материалов III Всероссийской научно-практической конференции. – 2020. – С. 278-286.
4. Абрамова, О. В. Развитие метанавыков у студентов вуза как необходимое условие становления будущего профессионала / О. А. Абрамова, Е. Г. Хрисанова // В сборнике: Гуманитарные науки и вызовы нашего времени. Сборник научных статей IV Всероссийской (национальной) научной конференции с международным участием. – Санкт-Петербург, 2022. – С. 68-79.
5. Одарюк, И. В. Пути формирования «мягких навыков» с помощью интерактивных технологий обучения в техническом вузе / И.В. Одарюк, В.В. Колмакова, О.В. Маруневич // Казанский педагогический вестник. – 2023. – №3 (158). – С. 79-86.
6. Одарюк, И. В. Преимущества кооперативных методов в профессионально-ориентированном обучении иностранным языкам студентов технических вузов / И.В. Одарюк, Ю.Ю. Котляренко // Самарский научный вестник. – 2022. – Т. 11. – № 1. – С. 314-319.
7. Панфилова, А. П. Образовательные парадигмы и инструменты развития метанавыков у будущих менеджеров в кн.: Пути преодоления кризисных явлений в педагогике, психологии и языкознании. XXXI Межд. н-пр. конференция. (МАНВО; Великобритания), декабрь, 2012. – С. 108–112.

## **УМЕНИЯ И НАВЫКИ, КОТОРЫЕ РАЗВИВАЮТСЯ У СТУДЕНТОВ, ПРИ НАПИСАНИИ ДОКЛАДА НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ**

*Орлова Л.Г.*

**Волжский государственный университет водного транспорта  
Нижний Новгород, Российская Федерация**

*Корнилова Е.С.*

**Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет  
Нижний Новгород, Российская Федерация**

Актуальность. В современном мире профессиональные компетенции становятся все более важными для успешной деятельности в различных сферах. Одной из таких компетенций является умение грамотно и продуктивно писать доклады на иностранном языке [1]. Эта способность не только демонстрирует уровень владения языком, но и отражает навыки анализа и систематизации информации.

Цель исследования. В данной статье мы рассматриваем, какие умения и навыки формируются у студентов при написании доклада на иностранном языке.

Материалы и методы. Написание доклада на иностранном языке – это многоступенчатый процесс, который требует от студента владения не только иностранным языком, но и знания предмета, по которому он должен быть написан [2]. Подготовка доклада требует изучения литературы по теме, анализа приведенных данных и обобщения информации. Это способствует углублению профессиональных знаний и расширению кругозора в целом [3].

В процессе работы над материалом происходит развитие критического мышления. Так как анализ информации, необходимость формулирования аргументов и выстраивания логики изложения материала доклада развивают критическое мышление [4].

При работе над иноязычным материалом развиваются языковые навыки. При написании доклада активно используется лексика и грамматика. Доклад на профессиональную тему способствует формированию тезауруса по специальности [5].

Написание доклада на иностранном языке предполагает ряд последовательных этапов. Алгоритм написания начинается с выбора темы и правильного ее формулирования на иностранном языке. Обычно название не должно быть слишком длинным и включать не более 11 слов. Тема должна быть актуальна и соответствовать направлению подготовки студента [6].

Далее студенту необходимо подобрать литературу, по которой он будет писать свой доклад. Однако если тема слишком широко сформулирована, то сначала следует составить план доклада, в котором должен определить основные вопросы, предполагаемые для рассмотрения [7]. Успешно справляются с написанием доклада студенты, которые владеют различными видами чтения: поисковое чтение (scanning), просмотровое чтение (skimming) и ознакомительное чтение (extensive reading).

При подборе материала студент будет использовать поисковое чтение. Поисковое чтение направлено на поиск определенных данных, а просмотровое – на общее ознакомление с материалом. Просмотровое чтение позволяет студенту быстро выявить основные моменты в тексте за минимальное время. Для этого он не прочитывает весь текст целиком, а только бегло просматривает его, выявляя основные важные моменты и ключевые идеи, которые позволят ему понять, подходит ли материал для доклада. Таким образом студент быстро отбирает статьи для дальнейшей работы. Уже на этом этапе он распределяет статьи по тематике и проблеме в соответствии с планом доклада.

На следующем этапе студент должен изложить основное содержание статьи в своем докладе. При этом он внимательно прочитывает статью. Это называется ознакомительным чтением, когда студент понимает не только о чем этот текст, но и что конкретно говорится в нем по обсуждаемым вопросам. Важно, чтобы студент, прочитав материал, научился излагать его своими словами, а не злоупотреблял цитированием.

Результаты. При отборе материала следует обратить внимание студентов на наличие объективных данных, которые могут быть представлены графически или в виде таблиц. Чтобы доклад не превратился в реферат, студент должен помнить разницу между докладом и рефератом. Реферат представляет собой изложение фактического материала, в котором нет рассуждений, умозаключений или выводов автора. Доклад – это работа исследовательского характера, которая содержит мнение автора доклада и его выводы.

В докладе также соблюдается основная структура работы: введение, основная часть, заключение и список использованной литературы. В докладе также должны быть отражены цели и задачи работы. Доклад – это исследовательская работа, в которой должны быть рассуждения, умозаключения и выводы автора. Подведение итогов и выводы автора являются обязательными элементами доклада.

На этапе написания доклада студенту необходимо уделять внимание не только содержанию, но и языковым аспектам. Умение правильно формулировать мысли, грамотно использовать различные стилистические приемы, приближающие стиль изложения к академическому иностранному языку.

Выводы. Таким образом, написание доклада на иностранном языке — это многоаспектный процесс, который способствует развитию целого ряда умений и навыков, необходимых для развития профессиональных компетенций выпускников вуза. Эти компетенции развиваются на основе углубления знаний по предмету, развития критического мышления и улучшения языковых навыков.

### **Список литературы**

1. Орлова, Л.Г. Развитие навыков письма на занятиях по иностранному языку у студентов неязыковых вузов / Л.Г. Орлова, Е.С. Корнилова // Инновационные психологические и педагогические технологии как средство повышения качества образования. Сборник статей по итогам Международной научно-практической конференции. Стерлитамак, 2021. - С. 83-85.

2. Волкова, В.В. Выбор технологий для формирования профессиональных компетенций на занятиях иностранного языка у студентов технических специальностей / В.В. Волкова. // 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 / Ю.Р. Гуро-Фролова. // 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 / О.И. Коваль // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук: Сборник материалов VIII международной заочной научно-практической конференции. В 4 ч. – М.: Изд-во «Перо» Вольск: ВВИМО, 2014. – Ч.2. – С. 34-39.

5. 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.

6. Соловьева, О.Б. Применение контекстного подхода в обучении иноязычному профессионально ориентированному общению студентов технического вуза / О.Б. Соловьева, Е.А. Седова //Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук: Материалы седьмой международ. заочн. научн.-практич. конф. - Саратов; Вольск, 2013. - С. 121-126.

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

## **ЗАДАНИЯ ДЛЯ РАБОТЫ С ТЕКСТОМ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ: МЕТОДЫ ПОДГОТОВКИ К ПЕРЕСКАЗУ**

*Орлова Л.Г.*

**Волжский государственный университет водного транспорта**

**Нижний Новгород, Российская Федерация**

*Корнилова Е.С.*

**Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет**

**Нижний Новгород, Российская Федерация**

Актуальность. Работа с текстом на иностранном языке является важным этапом в обучении языка. Одним из основных навыков, которые студенты должны развивать, является умение пересказывать прочитанное, на основе которого формируется навык монологической речи. Поэтому пересказ текста помогает не только закрепить материал, но и способствует расширению словарного запаса и улучшению грамматических навыков.

Цель исследования. В данной статье рассматриваются различные задания и упражнения, которые помогут студентам подготовиться к пересказу текста.

Материалы и методы. Традиционно работа с учебным текстом предполагает работу на трех основных этапах: предтекстовый, текстовый и послетекстовый [1]. Поэтому прежде чем студенты начнут работать с текстом, необходимо подготовить их к восприятию информации текста. Для этого существует предтекстовый этап, на котором рекомендуется использовать задания для активизации лексики текста и антиципации содержания текста. Что сделать в первую очередь зависит от темы и содержания текста [2]. В школьных учебниках и британских издания обычно начинают с предположения о содержании текста. Студенты по заголовку и иллюстрациям делают выводы о содержании текста.

В зависимости от уровня подготовленности студентов можно продолжить обсуждение темы в группе вспоминая известные студентам факты по данной теме на английском или русском языке.

Активизация словарного запаса на этом этапе может включать самые разнообразные задания [3, 4]. Очень полезны задания с интернациональными словами, которые содержатся в тексте (Read and translate international words). Такие упражнения позволяют улучшить чтение текста, поскольку чтение интернациональных слов подчиняется правилам английского языка. Не всегда просто и с переводом интернациональных слов. Например, слово control в 95% случаев переводится «управление», а не «контроль» [5].

Следующие упражнения могут быть фонетическими. Здесь могут быть представлены слова из текста, правильное чтение которых может вызвать трудности. Слова организуют группами, объединенными одинаковым произнесением ударного слога, и частичную транскрипцию можно вынести перед каждой группой слов. В предтекстовые задания можно вынести грамматические

упражнения, которые будут включать группы однокоренных слов с заданием Read the words, translate them and state the part of speech. Например, translate – translation – translator – translated.

Результаты. На текстовом этапе студенты работают непосредственно с материалом текста. В основном здесь студенты читают и переводят текст [6]. Здесь важно предложить задания, которые помогут студентам лучше понять содержание и структуру текста.

Задания могут быть грамматическими и лексическими. Они помогают запомнить грамматические и лексические модели и их перевод. Примером грамматического задания может быть Find in the text the verbs in the Present Perfect tense and translate them [7]. Лексические задания типа Find in the text word combinations with the word “pollution” and translate them. Очень популярное задание для понимания и запоминания содержания текста и последовательности изложения материала текста Arrange the sentences from the text in the order according to the text. На этом послетекстовом этапе

можно задавать вопросы по содержанию текста What is the main idea of the text? What are the main facts in the text?

Студентам можно предложить составить план текста после того, как они разделят текст на части. Затем можно написать краткое изложение текста, уделяя внимание основным пунктам и выводам.

После такой работы с текстом следует предложить задания, которые помогут студентам отработать навык пересказа. Можно предложить студентам ролевые игры в виде собеседования, когда студенты могут в парах задавать друг другу вопросы по прочитанному, а затем делиться своим видением текста, или в виде дебатов, когда студенты разделены на группы, где каждая группа защитит свою точку зрения по обсуждаемой теме, основываясь на тексте.

Работу студентов можно организовать в виде креативных заданий: написать продолжение текста, иллюстрировать текст картинками в виде комикса, таким образом создать визуализацию информации [8]. Выбор послетекстовых заданий зависит от подготовленности студентов группы и учебного времени.

И наконец, пересказ текста может быть выполнен в разных форматах.

При пересказе в парах студенты по очереди пересказывают текст друг другу, что позволяет развивать все речевые навыки. Пересказ «в одной фразе» предполагает, что студенты должны изложить основное содержание текста всего в одном предложении, что помогает выделить ключевые моменты. Также можно предложить выполнить пересказ в письменном виде в форме небольшого эссе.

Выводы. Работа с текстом на иностранном языке и последующий пересказ – это процесс, который требует выполнение специальных разнообразных заданий. Различные методы и техники, описанные в статье, позволяют создавать увлекательные и результативные занятия, способствующие развитию языковых навыков студентов. Умение пересказывать прочитанное – это не только важный навык для успешного овладения языком, но и замечательный способ самовыражения и формирования критического мышления.

#### **Список литературы**

1. Соколова, Е.Г. Текст как основа обучения иностранным языкам студентов филологического профиля / Е.Г. Соколова // Вестник ВГАВТ. № 51. ФГБОУ ВО «ВГУВТ», 2017. - С. 240–245.

2. Орлова, Л.Г., Корнилова, Е.С. Формирование профессиональной компетенции у студентов-кораблестроителей по дисциплине «Иностранный язык» / Л.Г. Орлова, Е.С. Корнилова // Труды 19-го международного научно-промышленного форума «Великие реки-2017», Секция XV: Актуальные

проблемы профессиональной иноязычной коммуникации. [Электронный ресурс] [http://вф-река-море.рф/2017/v2017\\_sek15.htm](http://вф-река-море.рф/2017/v2017_sek15.htm) (Дата обращения 05.03.23)

3. Волкова, В.В. Выбор технологий для формирования профессиональных компетенций на занятиях иностранного языка у студентов технических специальностей / В.В. Волкова. // 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.

4. Гуро-Фролова, Ю.Р. Модульная технология в процессе обучения иностранному языку в условиях нелингвистического вуза / Ю.Р. Гуро-Фролова. // Вестник Волжской государственной академии водного транспорта. Выпуск 46. – Н. Новгород: Изд-во ФГБОУ ВО «ВГУВТ», 2016. – С. 263-267.

5. Соловьева, О.Б. Применение контекстного подхода в обучении иноязычному профессионально ориентированному общению студентов технического вуза / О.Б. Соловьева, Е.А. Седова // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук: Материалы седьмой международ. заочн. научн.-практич. конф. - Саратов; Вольск, 2013. - С. 121-126.

6. Коваль, О.И. Внедрение современных методов обучения на занятиях иностранного языка в неязыковом вузе / О.И. Коваль // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук: Сборник материалов VIII международной заочной научно-практической конференции. В 4 ч. – М.: Изд-во «Перо» Вольск: ВВИМО, 2014. – Ч.2. – С. 34-39.

7. Новик, В.Ю. Формирование профессионально значимых компетенций в юридической концептосфере / В.Ю. Новик // 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. Степанова, А.С. Обучение иностранному языку с использованием интернет-технологий в эпоху Веб 2.0 / А.С. Степанова // Теория и методика обучения и воспитания в современном образовательном пространстве. Сборник материалов III Международной научно-практической конференции. 2018. - С. 86-91.

## **РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

*Павлычева Л. А.*

**Курский автотехнический колледж  
Курск, Российская Федерация**

В современном российском обществе значение иностранного языка постепенно меняется. Владение иностранным языком становится не только признаком культурного роста личности, но и средством успешного социального приспособления. Это предполагает изменения в области образования, внедрение новейших методик и улучшение подходов к изучению иностранных языков.

Традиционные методы преподавания уступают место инновационным подходам. Сегодня обучающимся уже не приходится объяснять важность изучения иностранных языков — это очевидная необходимость современности. Знание языка открывает доступ к общению в интернете, помогает познакомиться с культурой, музыкой и образом жизни других народов.

Постоянный поиск эффективных способов обучения иностранным языкам продолжается. Преподаватели активно внедряют новейшие подходы, поскольку использование исключительно классических методик оказывается недостаточным. Особенно эффективным инструментом в

нынешних условиях является проектное обучение, которое стимулирует интерес обучающихся через развитие мотивации, делая процесс обучения более ориентированным на самого студента.

На сегодняшний день образовательный процесс направлен на стимулирование познавательной активности, развитие индивидуальных качеств студентов, их творческого потенциала и способности применять приобретённые знания на практике. Внедрение проектной работы помогает обучающимся осваивать иностранный язык как средство общения.

Для того чтобы студент мог начать свободно общаться на английском, ему уже не нужно владеть всеми словами языка — достаточно освоить определённый набор языковых элементов и довести их применение до автоматизма.

Простое изучение отдельных слов недостаточно. Важно учить слова группами, связанными с конкретными темами. Нужно научить студентов говорить о еде, одежде, поведении в различных ситуациях. Этот набор слов должен быть небольшим, но включать основные структуры: глаголы, существительные, прилагательные и другие части речи.

Слова нужно учить не изолированно, а в контексте действий. Языковая память строится не на отдельных словах, а на их сочетаниях — именно структурированная информация сохраняется в памяти, позволяя учащимся впоследствии свободно выражаться.

Одним из самых действенных методов для улучшения коммуникативных способностей является использование веб-квестов.

Веб-квест представляет собой специально организованную форму самостоятельного исследования для школьников, где учащиеся ищут информацию в интернете по заранее заданным адресам [1, с. 41]. Это новейшая разновидность проектной работы, базирующаяся на онлайн-ресурсах.

Проектная работа способствует формированию положительного отношения школьников к учебному процессу, улучшает качество изучения английского языка, стимулирует мотивацию и творческое мышление, помогает развивать универсальные учебные навыки, исследовательские способности и в конечном счете значительно усиливает интерес к познанию языка [3, с. 22]. Наличие познавательного интереса является одним из ключевых условий формирования межкультурной коммуникативной компетентности учеников, что, в свою очередь, служит основной задачей школьного обучения иностранным языкам [2, с. 34].

Веб-квест представляет собой образовательное приключение. Создается специальная веб-страница, где преподаватель предлагает ученикам маршрут для эффективного поиска и использования сетевой информации [4, с. 60-66].

Чтобы повысить уровень коммуникации среди студентов, был разработан веб-квест под названием «В мире профессий: спасатель», предназначенный для уроков английского языка в группах четвертого курса по специальности 20.02.02 «Защита в чрезвычайных ситуациях».

Его задача заключается в создании условий для углубленной проработки учебных материалов учащимися, улучшении коммуникативных навыков английского языка и развитии способностей к самостоятельному творческому труду через проектную деятельность.

Этот веб-квест фактически представляет собой образовательную программу, включающую проблемные задания с элементами ролевых игр. Для их выполнения используются информационные ресурсы Интернета — ссылки на теоретические материалы и видеоролики, а также QR-коды, содержащие подсказки для поиска нужных терминов. Веб-квест направлен на тщательную проработку предложенного материала. Итоговым продуктом квеста становится создание портрета спасателя, включая описание его личных и профессиональных качеств, а также выявление ключевых задач данной профессии.

Образовательный веб-квест включает следующие страницы-разделы:

Главная страница — здесь представлена информация о создателе, сфере применения, вступительное слово и ссылки на остальные разделы.

Введение — подробно описывает инструкции по выполнению веб-квеста.

Формирование команд — участники выбирают команду и через ссылки изучают материалы.

Поиск тематических подсказок — определяются ключевые задачи спасателей.

Пример «портрета» спасателя — представлен образец описания другой профессии.

Критерии оценки результата — оценивается качество коммуникации при презентации и правильность выполнения всех этапов квеста.

Чтобы создать итоговый «портрет» спасателя, нужно изучить, проанализировать и систематизировать предоставленный материал, сохраняя всю необходимую информацию и проявляя творческий подход.

Практическое значение веб-квеста заключается не только в развитии коммуникативных навыков учащихся, но и в возможности разработки аналогичных квестов по другим темам.

Подводя итог, следует подчеркнуть, что использование веб-квеста помогает развивать коммуникативные и познавательные универсальные учебные навыки у студентов современных колледжей.

Современное образование должно опираться на новейшие достижения, которые являются инновационными и способствуют не только развитию компетенций в области иностранного общения, но и формированию у студентов качеств, соответствующих требованиям общества.

#### **Список литературы**

1. Байбородова Л.В., Серебренников Л.Н. Проектная деятельность школьников в разновозрастных группах: пособие для учителей общеобразовательных организаций. М.: Просвещение, 2018. 175 с.

2. Вахрушев С.А., Дмитриев В.А. Некоторые проблемы внедрения проектной деятельности в школьном образовании // АНИ: педагогика и психология. 2021. № 1. С. 34.

3. Комарова И.В. Технология проектно-исследовательской деятельности школьников в условиях ФГОС. СПб.: КАРО, 2021. 128 с.

4. Линева Е.А., Овчинникова М.В. Использование веб-квестов в обучении чтению на уроках английского языка в начальной школе // Вестник государственного гуманитарно-технологического университета. 2023. № 1. С. 60–66.

#### **АВТОМАТИЗИРОВАННОЕ ОЦЕНИВАНИЕ ПИСЬМЕННЫХ РАБОТ СТУДЕНТОВ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ В УНИВЕРСИТЕТЕ**

*Пирогова Н.Г.*

**Санкт-Петербургский государственный химико-фармацевтический университет  
Санкт-Петербург, Российская Федерация**

Актуальность. В статье рассматривается внедрение и эффективность автоматизированных систем оценивания письменных заданий на занятиях по английскому языку в университете. В исследовании анализируются различные автоматизированные инструменты оценивания, их точность по сравнению с традиционным оцениванием педагогом, а также их влияние на педагогическую практику и результаты обучения студентов.

Увеличение числа студентов в группах по иностранному языку в университетах и растущий спрос на подробную обратную связь по письменным работам студентов вызвали потребность в эффективных методах оценки. Автоматизированные системы оценки письменных работ предлагают

потенциальное решение для управления процессом оценивания многочисленных работ, сохраняя при этом последовательность и снижая нагрузку на преподавателя [1]. В исследовании изучаются валидность, надежность и результаты использования этих систем в контексте высшего образования. Автоматизированная оценка, использующая возможности искусственного интеллекта и обработки естественного языка, предлагает новый подход, который предлагает множество преимуществ, при этом имеет и ряд трудностей.

Цели исследования включали в себя:

- Оценивание точности и надежности автоматизированных систем оценки письменных работ;
- Сравнение результатов автоматизированной оценки и оценки педагогами;
- Анализ влияния на рабочий процесс преподавателя и обучение студентов;
- Определение эффективных практик внедрения автоматизированных инструментов оценки;
- Оценку потенциальных ограничений и представление рекомендаций.

Материалы и методы

В исследовании, проводившемся в Санкт-Петербургском государственном химико-фармацевтическом университете, использовался смешанный подход в течение одного учебного семестра (сентябрь-декабрь 2024 г.). Сбор данных включал в себя анализ 50 студенческих эссе на английском языке по различным темам, сравнительную оценку с использованием различных автоматизированных систем, традиционную оценку со стороны опытных преподавателей иностранного языка. Также были проведены опросы студентов и преподавателей.

Критериями оценки эссе служили: грамматика, актуальность содержания, организация и структура, использование лексики, убедительность аргументов.

Результаты

В результате проведенного исследования были получены следующие количественные результаты:

- 85% корреляция между автоматической и оценкой преподавателя;
- сокращение времени на выставление оценок на 30% для преподавателей;
- 90 % соответствие при автоматическом подсчете баллов по нескольким критериям;
- 70% студентов отметили, что получают более подробную обратную связь.

На основании проведенного исследования можно сделать следующие качественные выводы:

- Улучшение стандартизации критериев оценки;
- Повышение способности выявлять распространенные проблемы с письмом на иностранном языке;
- Повышение вовлеченности студентов в процесс обратной связи;
- Некоторые ограничения в оценке письменных работ творческого характера.

Исследование выявило значительный потенциал автоматизированных систем оценивания письменных заданий на английском языке в университете, а также указало на важные моменты, связанные с их внедрением. Основные преимущества включают стандартизированные критерии оценки, сокращение времени на выставление оценок и немедленную обратную связь для студентов. Однако остаются проблемы, связанные с оценкой сложных элементов письма и сохранением человеческого фактора в обучении письму.

Одной из главных проблем является способность этих систем полностью понять тонкую и многогранную природу человеческого письма. Академическое письмо часто воплощает в себе изысканность и тонкость, риторические стратегии и тематические хитросплетения, которые могут не поддаваться алгоритмической интерпретации [2]. Следовательно, существует опасение, что автоматизированные оценки могут упустить или недооценить творческие и аналитические аспекты, которые являются неотъемлемой частью академического письма на английском языке.

Не менее важным является этический аспект, касающийся конфиденциальности и безопасности данных. Внедрение автоматизированной оценки предполагает сбор и анализ значительных объемов данных о студентах. Учебные заведения должны обеспечить надежные меры по защите этих данных от утечек и неправомерного использования, тем самым соблюдая право студентов на неприкосновенность частной жизни и защиту данных.

Для решения этих проблем необходимы совместные усилия педагогов и технических специалистов. Такое сотрудничество может способствовать разработке гибридных моделей, объединяющих автоматизированную оценку с человеческим контролем. Таким образом можно использовать эффективность и беспристрастность автоматизированных систем, обеспечивая при этом сохранение качественных аспектов оценки, которые требуют человеческого понимания.

#### **Выводы**

Автоматизированные системы оценки демонстрируют многообещающие возможности для поддержки обучения письму в высших учебных заведениях [3]. Не являясь полноценной заменой человеческой оценки, эти инструменты могут эффективно дополнить традиционные методы оценивания, обеспечивая последовательную обратную связь и снижая нагрузку на преподавателя. Успешное внедрение требует тщательного учета ограничений системы и интеграции с существующими педагогическими практиками.

Важно отметить, что автоматизированные системы следует использовать педагогам как дополнительные инструменты, а не как полноценную замену. При этом должна быть обеспечена тщательная подготовка преподавателей иностранного языка и студентов.

#### **Список литературы**

1. Евстигнеев, М. Н. Тематический контроль и критериальное оценивание иноязычных письменных умений с помощью технологий искусственного интеллекта // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2024. – Т. 29, № 4. – С. 913-926.
2. Карпенко, М. П. Интеллектуальные роботы для автоматизированного оценивания письменных творческих работ // Инновации в образовании. – 2012. – № 9. – С. 16-25.
3. Pirogova, N. G. Methods of Online Assessment in English Language Teaching // Проблемы лингвистики и лингводидактики в неязыковом вузе : 5-я Международная научно-практическая конференция: сборник материалов конференции. В 2-х томах, Москва, 15–16 декабря 2022 года. Vol. 2. – Москва: Издательство МГТУ им. Н.Э. Баумана, 2023.

#### **СПОСОБЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЛОЖИТЕЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

*Пищулина Г.П.*

**Российский государственный университет народного хозяйства им. В.И. Вернадского  
Балашиха, Российская Федерация**

Актуальность. Одним из основных требований для формирования положительной мотивации для изучения является создание благожелательной атмосферы на занятиях. При этом очень важно использовать родной язык на всех этапах, которые могут служить источником недопонимания смысла задания или значение слова, или фразы, неправильного толкования правила или значения слова, или недостаточного понимания ситуации общения, предлагаемой для передачи на иностранном языке. В благоприятной и дружественной атмосфере, при установлении доверительных отношений, в которых за преподавателем закреплена роль фасилитатора, мотивация студентов к изучению иностранного языка будет значительно повышена. [2]

Во всех этих случаях студенты привыкают к тому, что преподавателю действительно важно, что каждый из них все понял, что преподаватель понимает уникальность хода рассуждений каждого студента и его переживания, связанные с процессом обучения. Через постоянное участие преподавателя в ситуациях общения, создаваемых учащимися (т.е. общение на равных с другими), он помогает учащимся преодолеть негативные эмоции (основанные на недооценке учащимися собственных способностей), которые в противном случае могли бы затруднить процесс обучения.

Это может быть объяснено тем, что студенты, ощущая благоприятную атмосферу, создаваемую преподавателем, неосознанно снижают уровень своего сопротивления чему-то непонятному и потому опасному, на их взгляд. Для студентов необходимо создавать психологически безопасную среду, свободную от навязчивого наставничества, однако основанную на взаимном желании познавать и обмениваться знаниями и опытом. [3] Именно поэтому студенты и получают возможность внутренне раскрепоститься и, как следствие этого, процесс обучения становится более эффективным.

Цель исследования. Если посмотреть на данную проблему с другой стороны, то обнаружим, что это и есть начало построения позитивной мотивации, так как любой успех человека (успешность личности при выполнении какой-то задачи) служит подтверждению правильности его позиции и служит своеобразным толчком к продолжению и развитию этой деятельности. Точно так же, постоянное ощущение провала (например, ошибочности суждения, просто элементарной ошибки при построении фразы и т.п.) может привести к формированию устойчивой негативной мотивации, которая часто трансформируется в апатию (потерю интереса к процессу обучения), что, к сожалению, может наблюдаться довольно часто и на достаточно большом количестве примеров.

Другим способом формирования положительной мотивации служит, особенно на начальном этапе обучения, то есть до выработки устойчивых навыков, довольно простой методический прием. Следует добиваться полного понимания студентами того, что от них требуется (с опорой на родной язык в качестве контроля понимания), а также следить за тем, чтобы им не приходилось выполнять несколько заданий сразу, а концентрировать свое внимание на одной задаче, затем на другой, последовательно, и, что тоже очень важно, не торопясь.

Для надлежащего усвоения материала студентам требуется определенное время, в течение которого они могут спокойно осмыслить значение сказанного преподавателем или другими членами группы и подготовить свое высказывание. При представлении нового материала на занятиях преподавателю необходимо помнить, что каждый студент индивидуален в изучении иностранного языка: там, где одному студенту требуется достаточное количество времени для восприятия и воспроизведения лексико-грамматических, фонетических и других конструкций, другому не составит труда выполнить поставленную перед ним поставленную коммуникативную задачу.[1] Постоянное давление на студентов со стороны преподавателя с целью ускорить этот процесс может вызвать лишь негативную реакцию.

Еще одним способом формирования положительной мотивации может служить создание условий для развития у студентов языковой независимости от преподавателя.

На начальной стадии обучения студенты полностью зависят от преподавателя – они не знают (или им кажется, что они не знают) грамматических правил, плохо владеют лексикой, не имеют произносительных навыков, и при желании высказаться (устно или посредством перевода, либо письменного сообщения) они вынуждены обращаться за помощью к преподавателю. Естественно, что ни одно из проявлений зависимости от чего-либо или кого-либо не может вызывать положительные эмоции. Однако в данном случае эти отрицательные эмоции в одних людях могут вызвать желание справиться с вызовом – положительная мотивация, у других же, наоборот, вызывает панику и желание сдаться, прекратить борьбу – негативная мотивация. Тем не менее,

опыт показывает, что и в том, и в другом случае переход на следующую ступень обучения, то есть овладения определенными навыками (приобретение некой самостоятельности) способствует подтверждению успешности студента и, как следствие, дальнейшему развитию положительной мотивации.

Материалы и методы. Некоторыми исследователями (например, Curran, Ch. A) были выделены несколько элементов, необходимых для успешного осуществления обучения.

1. Безопасность. Студенты должны чувствовать себя защищенными от нападков, обвинений, насмешек в случае, если ими будут допущены некоторые ошибки.

2. Агрессия, под которой понимается предоставление возможности утвердиться в правильности своих действий, студенты должны активно участвовать в процессе обучения, приобретая свой собственный лингвистический опыт.

3. Внимание. Студенты должны иметь возможность сосредоточить свое внимание на одном элементе или задании в течение данного периода времени, а не стараться выполнить несколько заданий сразу.

4. Размышление. Студенты должны иметь время для обдумывания специфики иноязычных языковых явлений и поразмышлять над тем, какой опыт активной работы с языком они приобретают в данный момент, и что при этом испытывают.

5. Сохранение в сознании, то есть интеграция получаемых знаний в собственном сознании, когда фразы и элементы изучаемого языка становятся как будто родными.

6. И, наконец, дискриминация отдельных языковых явлений изучаемого языка, то есть умение различить отличия в сходных элементах другого языка, вычленив их специфические особенности, другими словами, сознательно выбирать элементы смысла из потока речи.

#### Выводы

Из сказанного выше можно сделать вывод, так как в курсе «иностранный язык» перед преподавателем не стоит задача срочной подготовки студентов к какому-то мероприятию (деловой встрече или поездке), то у него есть возможность воспользоваться всеми способами формирования и развития положительной мотивации для продолжения изучения иностранного языка.

#### Список литературы

Апухтина, Л. М. К вопросу о формировании положительной мотивации при обучении иностранному языку в неязыковых вузах / Л. М. Апухтина // Образовательный процесс: поиск эффективных форм и механизмов : Сборник трудов Всероссийской научно-учебной конференции с международным участием, посвященной 82-й годовщине КГМУ, Курск, 03 февраля 2017 года / Под редакцией В.А. Лазаренко, П.В. Калущого, П.В. Ткаченко, А.И. Овод, Н.Б. Дрёмовой, Н.С. Степашова. – Курск: Курский государственный медицинский университет, 2017. – С. 65-68. – EDN YFIUIJ.

Гудкова, С. А. Психолого-педагогические методы формирования положительной мотивации изучения иностранного языка / С. А. Гудкова, М. В. Емелина // Балтийский гуманитарный журнал. – 2019. – Т. 8, № 1(26). – С. 209-212. – DOI 10.26140/bgz3-2019-0801-0054. – EDN ZAHZCX.

Мукина, А. Н. Особенности развития познавательной активности студентов в процессе изучения иностранного языка / А. Н. Мукина // Альманах устойчивого развития: методология, теория, практика. – 2023. – № 46(51). – С. 43-49. – EDN JFPOHC.

## **ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И ТЕХНОЛОГИИ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ И РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО: РИСКИ И ПЕРСПЕКТИВЫ**

*Погосова Е.В.*

**Российский государственный профессионально-педагогический университет  
Екатеринбург, Российская Федерация**

*Галкина А.А.*

**Российский государственный профессионально-педагогический университет  
Екатеринбург, Российская Федерация**

*Смирнова С.И.*

**Российский государственный профессионально-педагогический университет  
Екатеринбург, Российская Федерация**

Актуальность. Современные цифровые технологии и технологии искусственного интеллекта активно внедряются в сферу образования, в том числе в преподавание иностранных языков и русского языка как иностранного. Использование этих технологий значительно расширяет возможности преподавания, делая его более адаптивным и персонализированным. Вместе с перспективами возникают и новые риски, связанные с автоматизацией процесса обучения, снижением мотивации учащихся, а также трудностями в проверке достоверности полученных знаний.

В последнее время особенно актуальными стали вопросы, связанные с развитием онлайн-обучения и дистанционных образовательных платформ. Использование технологий искусственного интеллекта позволяет создать индивидуальные траектории обучения, но при этом возникает угроза замещения традиционных педагогических подходов. При изменениях в образовании важно понимать, насколько полезны эти технологии, и находить возможные проблемы при их использовании.

Цель исследования. Цель работы – изучить риски и преимущества цифровых технологий и ИИ в обучении иностранным языкам и русскому как иностранному. В исследовании рассматриваются основные направления применения этих технологий, их положительные и отрицательные стороны. Также анализируются лучшие способы использования ИИ для повышения качества языкового образования.

Материалы и методы. В основе исследования – анализ научных работ и практического опыта внедрения цифровых платформ и ИИ-систем в обучение языкам. Используются методы сравнительного анализа существующих решений, изучения научной литературы, а также мнения преподавателей и экспертов в области цифрового образования.

Для оценки влияния технологий на обучение проведен анализ данных по использованию онлайн-курсов, адаптивных образовательных платформ и автоматизированных переводчиков. В исследование включены результаты тестов учащихся РГППУ, использующих ИИ в учебе, а также опросы преподавателей и студентов РГППУ об их восприятии цифровых инструментов. Согласно результатам опроса, 50% студентов отметили, что ИИ-инструменты помогают им лучше понимать учебный материал, 30% считают, что цифровые технологии делают обучение более интересным, а 20% выразили обеспокоенность по поводу чрезмерного использования технологий в образовательном процессе. Среди преподавателей 40% отмечают положительное влияние ИИ, 35% считают его полезным, но требуют контроля, а 25% опасаются снижения самостоятельности студентов.

Результаты. 1. Перспективы использования цифровых технологий и ИИ:  
Возможность адаптации обучения под уровень знаний и темп студента.

Автоматизация проверки заданий и тестов, что позволяет преподавателям больше времени уделять индивидуальной работе.

Использование виртуальных помощников и чат-ботов для практики речи.

Включение аудио, видео и интерактивных заданий, делающих обучение интереснее.

Интеграция ИИ в системы перевода и анализа текста, что упрощает изучение нового языка.

Автоматический анализ ошибок студентов и рекомендации по их исправлению.

2. Риски и вызовы:

Трудности с проверкой сложных письменных работ, что снижает точность автоматизированной оценки.

Возможное снижение интереса учащихся из-за чрезмерной зависимости от технологий.

Проблемы с защитой персональных данных на образовательных платформах.

Недостаток живого общения с преподавателями, что может ухудшить разговорные навыки.

Ошибки в автоматическом переводе и распознавании речи, затрудняющие обучение.

Концентрация технологий в руках крупных компаний, что может ограничить доступ к передовым методам для некоторых студентов.

Выводы. Применение цифровых технологий и ИИ в обучении языкам дает большие возможности, такие как персонализированное обучение, автоматизация рутинных задач и повышение эффективности образования. Но их использование требует внимательного контроля, чтобы избежать потери мотивации, проблем с качеством обратной связи и утечки данных.

Лучшим вариантом является сочетание традиционных и цифровых методов преподавания. Это позволит использовать преимущества ИИ, сохраняя при этом высокое качество образования. В будущем необходимо разрабатывать стратегии внедрения ИИ в учебный процесс с учетом педагогических принципов, чтобы обучение оставалось эффективным и доступным.

### **Список литературы**

1. Гурова Е.П. Использование технологий искусственного интеллекта в практике преподавания русского языка как иностранного // Русский тест: теория и практика. – 2022. – Т. 8, № 1. – С. 43–47.

2. Сысоев П.В. Технологии искусственного интеллекта в обучении русскому языку как иностранному // Русистика. – 2023. – Т. 21, № 2. – С. 123–135.

3. Еремина С.А., Дзюба Е.В., Мушенко Е.В. Искусственный интеллект в методике обучения русскому языку как иностранному // Педагогическое образование в России. – 2023. – № 6. – С. 178–189.

4. Иванов С.П. Искусственный интеллект в образовании: от теории к практике. – СПб.: Наука, 2019. – 275 с.

### **РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ ЗНАНИЙ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ**

***Пожидаева А.С.***

**Оренбургский государственный медицинский университет**

**Оренбург, Российская Федерация**

Актуальность. В обучении русскому языку как иностранному важнейшую роль играет работа по коррекции знаний студентов. Данный аспект является неотъемлемой частью учебного процесса, так как помогает устранять пробелы в знаниях у обучающихся, улучшать понимание лексики и грамматического строя русского языка и произношение, а также развивать коммуникативные навыки.

Цель исследования – рассмотреть традиционные и инновационные подходы к коррекции знаний у иностранных студентов на занятиях по русскому языку как иностранному.

Материалы и методы. Материалом исследования послужили научные и методические статьи по русскому языку как иностранному, словарь методических терминов, а также практический опыт исследователя. Методы исследования – анализ и обобщение литературы и педагогического опыта, педагогическое наблюдение.

Результаты. В результате исследования мы выделили несколько традиционных подходов в работе по коррекции знаний у студентов. Ключевыми элементами являются этап закрепления нового материала, а также повторение изученного, которые должны обязательно присутствовать на каждом занятии. Это позволяет иностранному студенту усвоить грамматические формы слов, ввести их в свою собственную речь, закрепить в произношении. Зачастую, задания на данных этапах однотипны – это имитационные и подстановочные упражнения, устный опрос. Но они являются традиционными, базовыми упражнениями, зарекомендовавшими себя в многолетней практике и позволяющими достичь необходимого результата. Разнообразить закрепление материала, а также его повторение можно путём применения заданий с использованием карточек, ситуационных задач, составления диалогов и проведения ролевых игр. Ролевая игра – форма организации учебной деятельности на уроке иностранного языка, предусматривающая распределение обучающихся по ролям и разыгрывание ситуаций общения [1]. Цели ролевой игры – формирование и развитие речевых навыков и умений. Такая форма работы на занятии помогает иностранцу применить полученные знания в ситуациях общения и получить коммуникативный опыт.

Для коррекции грамматических знаний необходим грамматический комментарий и разбор. Лучше всего способствуют усвоению грамматического строя языка грамматические конструкции, по которым студент может сам составить предложение. На занятии выполняются трансформационные упражнения, задания на заполнение пропусков и составление собственных примеров.

Кроме грамматики, при работе над коррекцией знаний необходимо уделить большое внимание чтению и аудированию, так как чтение текстов и прослушивание аудиоинформации способствуют формированию аудитивных навыков и расширяют пассивный запас языка.

В работе над произношением необходимо скорректировать и закрепить те умения и навыки, которые обучающиеся уже приобрели на элементарном уровне владения языком. Так, в пособии Ю.М. Науменко «Корректировочный курс русской фонетики и интонации» пройденные студентом фонетические явления сначала объясняются, а затем закрепляются на практике [2]. Большое внимание уделяется упражнениям на различение твёрдости – мягкости, на определение интонационных конструкций, на правильную постановку словесного ударения.

Говоря о коррекции знаний, мы не можем не сказать о непосредственной работе над ошибками. После выполнения контрольных работ, тестирования, на наш взгляд, целесообразно проводить детальный анализ допущенных студентами ошибок. Если есть необходимость, то проводить консультации для студентов по текущим вопросам.

В настоящее время для коррекции знаний с развитием современных технологий активно применяются инновационные подходы в обучении. Так, студенты могут использовать различные цифровые платформы, которые включают в себя интерактивные онлайн-курсы, тесты и задания различного уровня сложности, а также викторины на различные тематики. Цифровые платформы дают возможность индивидуализировать обучение, учитывая уровень и потребности каждого студента. На таких сервисах и платформах, как МТС Линк Курсы, Stepik, преподаватель может разместить свой собственный курс или учебный материал. Интернет-ресурс LearningApps.org. содержит большое количество уже готовых заданий различного типа, его также можно использовать для создания своих мультимедийных интерактивных упражнений.

Популярными инструментами в обучении русскому языку как иностранному становятся различные мультимедийные ресурсы: видеоуроки, презентации, подкасты. Они позволяют иностранцу изучать материал в удобном для него темпе, возвращаться к сложным моментам и повторять их столько раз, сколько потребуется. Для тренировки и корректировки произношения можно использовать грамматические чанты. Грамматический чант на уроке русского языка как иностранного представляет собой видео с наложенным текстом на русском языке и музыкой [3]. Усвоение и запоминание лексики происходит путём многократного повторения языковых моделей.

Отличным инструментом для групповых проектов, дискуссий и обсуждений на изучаемом языке служат социальные сети, каналы, мессенджеры и блоги. Они могут использоваться для размещения учебного материала, проведения опросов и контроля и выполнения заданий на предложенную тему, мгновенного обмена текстовыми сообщениями, файлами.

Сейчас существует большое количество мобильных приложений и онлайн-сервисов, с помощью которых преподаватель мгновенно может получить обратную связь от студента в режиме реального времени с помощью текстовых и голосовых сообщений, а также видеоконтента. Это особенно полезно при работе над устной речью, когда нужно сразу же исправить ошибки, например, в произношении или в употреблении грамматических конструкций. Кроме того, для самопроверки и тренировки различных навыков иностранные студенты могут пользоваться такими мобильными приложениями: Write it! Russian – приложение, в котором применяется технология распознавания реального рукописного ввода для написания русских букв; Talk2Russia – приложение, созданное на основе курса «Время говорить по-русски» Learn&Go – приложение для изучения и закрепления глаголов движения, автором которого является преподаватель О.В. Плотникова.

Создать виртуальную среду, близкую к реальной ситуации общения, помогают виртуальные классы, симуляции и интернет-боты. Такие симуляции помогают иностранцу практиковать языковые навыки в условиях, которые приближены к естественным, моделируют реальную коммуникацию, что значительно повышает качество коррекции знаний. В настоящее время активно используется искусственный интеллект, а именно нейросети YandexGPT и GigaChat от Сбера.

Стимулируют интерес к изучаемому языку и повышают мотивацию различные интерактивные игры. Геймификация, как подход в обучении, помогает закрепить пройденный материал в игровой форме, делая процесс обучения интересным и снижая напряжённость и волнение у обучающихся, повышает вовлечённость в решение задач и усвоение материала.

Позволяет проверить знания и навыки обучающихся квиз – короткий опрос или тест, который может сделать процесс обучения интерактивным и увлекательным, повышает мотивацию, помогает отслеживать прогресс в обучении и способствует развитию критического мышления. Квизы могут быть как по грамматической теме (например, по глаголам движения), так и содержать становедческую информацию (например, квиз по культуре России).

Для создания различных тестов можно использовать сервисы Яндекс.Формы, OnlineTestPad; создание опросов доступно в сервисе ВКонтакте, в канале мессенджера Telegram. Для удобного обмена информацией (например, для размещения и передачи ссылок на материал) и при проведении тестирования в образовательном процессе мы используем куар-код, который можно создать онлайн в бесплатных генераторах (например, в The QR-code generator).

Выводы. Таким образом, работа по коррекции знаний на занятиях по русскому как иностранному требует комплексного подхода, который объединяет как традиционные методы, так и инновационные методы обучения. Сочетание классической методике с современными технологиями позволяет сделать учебный процесс более гибким, адаптивным и интересным для обучающихся, а также повысить эффективность усвоения корректировочного учебного материала.

### Список литературы

1. Азимов, Э. Г., Щукин, А. Н. Словарь методических терминов (теория и практика преподаваемых языков) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – СПб : «Златоуст», 1999. – 472 с.
2. Науменко, Ю. М. Корректировочный курс русской фонетики и интонации для иностранных студентов I курса бакалавриата : учеб. пособие / Ю. М. Науменко. – М. : ФЛИНТА, 2020. – 80 с.
3. Пожидаева, А. С. Вспомогательный материал для развития навыков у иностранных обучающихся по дисциплине «Русский язык как иностранный» / А. С. Пожидаева // Методика преподавания иностранных языков и РКИ: традиции и инновации: сборник научных трудов VII Международной научно-методической онлайн-конференции, посвящённой 87-летию Курского государственного медицинского университета. – Курск, 2022. – С. 219-223.

### РЕСУРС ONLINE TEST PAD В САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ СТУДЕНТОВ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Поречная В. И.*

**Юго-Западный государственный университет  
Курск, Российская Федерация**

Актуальность. В процессе перехода к информационному обществу произошли значимые изменения требований к будущим специалистам в различных сферах деятельности. Данные изменения обусловлены появлением принципиально новых задач, характеризующихся системностью, междисциплинарностью, нестандартностью. Задачи такого вида не сводятся к простым и однозначным решениям. Они требуют значимых перемен в профессиональной деятельности, а также вызывают необходимость в подготовке специалистов, обладающих способностью к творческому поиску новых идей, осознающих свою ответственность и вклад в профессиональную деятельность [1, с. 263]. Рассмотренные параметры нашли свое отражение в содержании Федеральных государственных стандартов, в частности, на уровне среднего профессионального образования (СПО) [2]. В разделе «Требования к результатам освоения программы подготовки специалистов среднего звена» представлен перечень общих и профессиональных компетенций (ОК и ПК), характеризующих специалиста информационного общества [2]. Достижение результатов обеспечивается изучением целого ряда учебных дисциплин, к числу которых относится иностранный язык. Последний является элементом образовательного процесса на всех его этапах. Свободное использование иностранного языка в сфере профессиональной деятельности является одним из требований современного рынка труда [3, с. 786].

В связи с информатизацией жизни общества возникает необходимость в модификации педагогической деятельности. Одна из целей современного образовательного процесса – развитие самоорганизующейся личности, открытой для приобретения новых видов опыта [1, с. 264]. Представленные данные согласуются с перечнем компетенций, о которых было сказано выше. Применение информационных технологий является неотъемлемым компонентом образовательного процесса в среднем профессиональном образовании при изучении дисциплин из различных циклов подготовки, в том числе иностранного языка [3, с. 784]. Результатом изучения последнего наряду с другими дисциплинами общеобразовательного цикла является формирование общих компетенций, представленных во ФГОС СПО. По нашему мнению, такие ОК, как осуществление поиска, анализа и оценки информации, необходимой для постановки и решения профессиональных задач, профессионального и личностного развития (ОК 4), использование информационно-

коммуникационных технологий для совершенствования профессиональной деятельности (ОК 5), организация и контроль работы деятельности обучающихся с принятием на себя ответственности за качество образовательного процесса (ОК 7), осуществление профессиональной деятельности в условиях обновления ее целей, содержания, смены технологий (ОК 9) [2], указывают на то, что в процессе получения среднего профессионального образования обучающиеся развивают навыки саморегуляции, а также эффективного планирования и оценивания своей профессиональной деятельности. По нашему мнению, данные результаты значимы для формирования профессиональной культуры специалиста. Указанный вид культуры обуславливает эффективность выполнения профессиональных задач [4, с. 336].

Цель исследования. Одним из средств успешного достижения указанных выше результатов является применение информационно-коммуникационных технологий, цифровых образовательных ресурсов обучающимися, получающими среднее профессиональное образование. Использование рассматриваемых технологий на занятиях по иностранному языку в среднем профессиональном образовании, достижение планируемых результатов, указанных во ФГОС СПО, предполагают использование обучающимися цифровых образовательных ресурсов во внеаудиторной самостоятельной работе. Цель работы: исследование возможностей применения цифрового образовательного ресурса <https://onlinetestpad.com> (Online Test Pad) [5] в указанном виде работы по иностранному языку.

Материалы и методы. В данной работе был применен метод обобщения, а также описательный и сравнительно-сопоставительный. Материал исследования – функциональные возможности образовательного онлайн-ресурса <https://onlinetestpad.com> (Online Test Pad).

Результаты. Цифровой ресурс <https://onlinetestpad.com> предлагает широкий спектр возможностей. Для начала работы преподавателю необходимо пройти бесплатную регистрацию. Для обучающихся она не является необходимой. В качестве дополнительного учебного материала по изучаемой теме преподаватель может создать собственный интерактивный урок, включающий в себя несколько блоков учебного материала, текст, изображение, ссылку, pdf-файл, RuTube видео, аудио файл, а также файлы для скачивания. Данный формат позволяет индивидуализировать, а также создавать вариативность предлагаемого для самостоятельной работы учебного материала, различных видов речевой деятельности, обеспечивать доступность учебной информации и наглядность. Последняя представляет собой принцип обучения, оказывающий влияние на развитие и поддержание мотивации к изучению иностранного языка [6, с. 226]. Кроме учебного материала каждый блок занятия для самостоятельного изучения может включать в себя тестовое задание. Преподаватель обладает возможностью обратиться к статистике изучения материалов уроков и выполнения заданий, а также предоставить обучающимся возможность просмотра ошибок для их последующего анализа. Данный вид работы, по нашему мнению, способствует достижению цели построения индивидуальной образовательной траектории каждого студента СПО, а также достижения результатов, предусмотренных ФГОС данного уровня образования.

Другой доступной для преподавателя опцией рассматриваемого образовательного ресурса является создание теста. Последний может включать вопросы с выбором одного верного ответа из двух, задания с множественным выбором, вводом числа или текста, ответом в свободной форме, установлением последовательности и соответствия, заполнением пропусков, поиском в тексте, и т.д. [5]. Существует опция объединения вопросов в группы по различным признакам. Рассматриваемые функции обеспечивают обучающихся возможностью многоаспектной проверки уровня сформированности умений и навыков различного вида. Дополнительным аспектом поддержания мотивации к выполнению заданий самостоятельной работы студентами СПО является возможность формирования и направления обучающимся сертификатов платформы Online Test Pad за успешное

выполнение одного или нескольких тестов. Указанная опция реализует сразу несколько дидактических принципов в обучении иностранному языку на рассматриваемом уровне. Образовательный ресурс также позволяет создавать комплексные задания, сочетающие в себе тесты и кроссворды.

Образовательная онлайн-платформа Online Test Pad предлагает готовые задания с возможностью их дальнейшего редактирования. По нашему мнению, данный онлайн-ресурс является цифровой альтернативой методическим указаниям для самостоятельной работы студентов СПО по иностранному языку, соответствующей принципу применения информационно-коммуникационных технологий при решении профессиональных (в данном случае – учебных) задач.

Выводы. ФГОС СПО как образовательный стандарт, обеспечивающий одновременное формирование общих и профессиональных компетенций будущих специалистов в различных сферах, предусматривает применение современных информационно-коммуникационных технологий в профессиональной и учебной деятельности обучающихся. В ряду дисциплин, изучение которых может включать в себя эффективное использование указанных технологий с целью достижения планируемых результатов обучения, особенное место занимает иностранный язык, владение которым является одним из требований современного рынка труда. Применение ресурса Online Test Pad во внеаудиторной самостоятельной работе – это одно из эффективных вспомогательных средств овладения иностранным языком на уровне, предусмотренном ФГОС СПО. Успешность образовательного процесса реализуется при двустороннем применении информационных технологий в образовательном процессе [7].

#### Список литературы

1. Гончарук, Н. П. Требования к самообразовательной деятельности будущих специалистов в области разработки программного обеспечения / Н. П. Гончарук, Л. Б. Таренко // Вестник Казанского технологического университета. – 2010. – № 7. – С. 263-268.

2. Поречная, В. И. Электронный образовательный ресурс Joyteka на занятиях по иностранному языку в среднем профессиональном образовании / В. И. Поречная // Актуальные вопросы лингвистики и лингводидактики в контексте межкультурной коммуникации: сборник материалов IV Всероссийской научно-практической конференции, Орел, 28 марта 2024 года. – Орел: Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, 2024. – С. 783-787.

3. Поречная, В. И. Иноязычная культура как содержание обучения иностранному языку в техническом вузе / В. И. Поречная // Методика преподавания иностранных языков и РКИ: традиции и инновации: Сборник научных трудов IX Международной научно-методической онлайн-конференции, посвященной Году семьи в России, Курск, 17 апреля 2024 года. – Курск: Курский государственный медицинский университет, 2024. – С. 336-338.

4. Образовательная онлайн-платформа Online Test Pad. – URL: <https://onlinetestpad.com> (дата обращения 13.03.2025)

5. Поречная, В. И. Цифровой образовательный ресурс как способ поддержания мотивации к обучению студентов / В. И. Поречная // Теоретико-практические аспекты обучения иностранным языкам в неязыковых вузах: Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции, Пермь, 31 января 2024 года. – Пермь: Федеральное государственное казенное военное образовательное учреждение высшего образования «Пермский военный институт войск национальной гвардии Российской Федерации», 2024. – С. 225-229.

6. Поречная, В. И. К вопросу об использовании цифрового образовательного контента в обучении английскому языку / В. И. Поречная // Актуальные проблемы современного иноязычного образования. – 2022. – № 16.

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ РЕСУРСОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ПРАВИЛАМ ЧТЕНИЯ ЛАТИНСКИХ МЕДИЦИНСКИХ ТЕРМИНОВ**

*Провоторова Е.А.*

**Российский университет дружбы народов им. Патриса Лумумбы  
Москва, Российская Федерация**

В современных программах обучения студентов медицинских специальностей важное место занимают иностранные языки, в том числе латинский язык. Изучение любого языка начинается со знакомства с правилами чтения. Данная работа рассматривает преимущества использования электронных ресурсов при объяснении основных фонетических и орфоэпических принципов в латинском языке.

Учебная программа в вузах определяется федеральными государственными образовательными стандартами, которые регулярно подвергаются обновлению и коррекции. При этом в каждой версии образовательного стандарта важное значение придается иностранным языкам. Студенты медицинских специальностей уже на первом курсе в обязательном порядке изучают минимум один современный иностранный язык, а также латинский язык. Кроме того, в РУДН все студенты имеют возможность записаться на дополнительную программу «Переводчик» с углубленным изучением современного иностранного языка. При этом они могут выбрать как тот язык, который уже учили в школе, так и начать изучение современного иностранного языка с нуля. Что касается латинского языка, то для большинства студентов он является незнакомым, исключение составляют студенты, поступившие в университет после окончания среднего профессионального учебного заведения, но процент таких студентов весьма невелик. Большинство абитуриентов поступают сразу после окончания средней общеобразовательной школы, в которой латынь не изучается. Соответственно, первая их встреча с латинским языком происходит только на 1 курсе вуза. И начинается изучение латинского языка со знакомства с латинским алфавитом, правилами чтения гласных, согласных, их сочетаний, с правилами постановки ударения. Написание латинских букв студентам знакомо по английскому, немецкому и другим языкам. Однако произношение букв в латинских медицинских терминах отличается от того, как они произносятся в современных европейских языках. Соответственно, особое внимание при знакомстве студентов - медиков с латинским алфавитом уделяется тому, чтобы научить студентов правильно читать вслух латинские медицинские термины. Следует заметить, что очень часто студенты пытаются прочитать латинские термины, ориентируясь на английский / немецкий / французский и т.д. языки. Особенно это свойственно иностранным студентам. Чем более похож на латынь родной язык иностранного студента, тем чаще его произношение латинских медицинских терминов напоминает не латынь, а язык его родной страны. К сожалению, из-за сокращения аудиторной нагрузки, а также из-за большого количества студентов в учебных группах (25 - 26 человек) не представляется возможным уделить достаточно времени на отработку правил чтения во время аудиторных занятий. Как правило, на знакомство с алфавитом и ударением отводится всего одно занятие, во время которого у студентов практически нет возможности потренироваться, отработать разобранные правила и т.д. Тем не менее, неправильное чтение профессиональных терминов недопустимо, поэтому перед преподавателями стоит задача обеспечить студентов инструментами самоподготовки. Одним из вариантов является использование электронных образовательных ресурсов. Данные ресурсы

способны повышать вовлечённость студента в образовательный процесс, стимулировать его самостоятельную учебную деятельность. Рассмотрим некоторые примеры.

Прежде всего, в ходе учебного процесса в РУДН используется телекоммуникационная учебно-информационная среда (ТУИС), функционирующая на базе moodle. Для помощи студентам в ТУИС были размещены электронные курсы для всех направлений обучения. И первый урок всех электронных курсов посвящен правилам чтения латинских слов. Структура урока следующая – теоретический материал (дается алфавит, затем отдельно разбираются правила чтения гласных, согласных и их сочетаний, далее объясняются правила постановки ударения) + тестовые задания для тренировки и самоконтроля (данные тестовые задания не являются обязательными компонентами обучения, их выполнение или невыполнение, результаты тестирования не влияют на оценку студента). Задания, в основном, на выбор правильного ответа – например, выбрать термин с дифтонгом или с диграфом, выбрать правильное произношение какого-либо сочетания букв, указать термин с правильным ударением. Первоначально, когда ТУИС только внедрялась в обучение, была возможность размещать лишь текстовые файлы. На данный момент преподаватель может загрузить аудио и видеоматериалы, чтобы дать возможность студенту услышать правильное произношения латинского термина. С помощью аудио-рекордера, встроенного в систему, есть возможность создавать самые разные виды заданий. Например, студенту дается список терминов и предлагается сделать аудиозапись. Студент может прослушать запись, при необходимости перезаписать свой ответ, если при прослушивании заметил собственную ошибку. При желании данную запись можно скачать и сохранить. Далее студенту предлагается прослушать аудиозапись, сделанную преподавателем. Таким образом, студент имеет возможность самостоятельно сравнить и проверить, насколько правильно он произнес предложенные термины, и в случае, если остались какие-либо вопросы, задать их или онлайн, или во время аудиторного занятия. Другой вид упражнений, помогающих лучше усвоить латинскую фонетику – выбор правильного написания термина по его звучанию или русской транскрипции. Студентам предлагается прослушать записанный преподавателем аудио-файл с латинскими терминами, а затем написать то, что он услышал. Так как не все студенты одинаково хорошо воспринимают информацию на слух и, соответственно, не все справляются с такими заданиями, особенно на начальном этапе обучения, целесообразно дублировать аудиозаписи текстовым файлами с русской транскрипцией произносимых терминов.

Другим используемым инструментом была платформа quizlet.com. К сожалению, возможности бесплатной версии не позволяют в полной мере использовать данную платформу при обучении навыкам чтения. При наличии платной подписки преподаватель может самостоятельно озвучивать задания в соответствии с принятыми в нашей стране правилами чтения. При использовании бесплатной подписки данная опция отсутствует и приходится использовать предустановленную озвучку. К сожалению, ее качество часто неудовлетворительно. И если звучание русских слов в большинстве своём правильное, хотя и производит впечатление «искусственной» речи, то латинские термины читаются по правилу чтения английских слов, что не совпадает с традицией, принятой в РФ. Например, терминосоединение *splanchn* – озвучивается [спланч], в то время как в нашей научной школе принято читать [спланхн]. Таким образом, работа с аудио-заданиями на платформе quizlet.com не представляется возможной. Тем не менее, можно составлять другие задания на проверку знания правил чтения. Например, можно предлагать студентам русскую транскрипцию термина вместо аудиозаписи.

Еще одним ресурсом, используемым в обучении студентов 1 курса МИ РУДН правилам чтения, является мини-курс «Читаем без ошибок - правила чтения латинских терминов» на платформе Stepik - <https://stepik.org/214898> Данный мини-курс был разработан и введен в работу совсем недавно, доступ к нему был открыт только в феврале 2025, так что можно сказать, что сейчас

проходит его апробация. В текущем семестре обучение на курсе предлагалось студентам одного преподавателя, но по результатам можно уже сейчас сказать, что использование этого курса в процессе обучения представляется оправданным. Курс состоит из 2 модулей, в первом дается информация об алфавите, правилах чтения гласных, согласных, во втором модуле разбираются правила постановки ударения. Структура модулей похожа – сначала вниманию студентов предлагается определенная информация, а зачет – упражнения для отработки и самоконтроля. Как уже было сказано в начале этой статьи, времени на занятиях часто не хватает для индивидуального опроса всех студентов, поэтому возможность самостоятельно проверить собственные знания благотворно влияет на учебный процесс.

К числу пока нерешенных задач является построение учебной траектории с использованием искусственного интеллекта, что позволило бы разработать адаптивный режим обучения / самообучения студентов. На данный момент выявление прогресса, оценивание ответа происходит, в основном, в ручном режиме. Перед преподавателями стоит задача внедрить элементы искусственного интеллекта с тем, чтобы отслеживание уровня остаточных знаний и глубины усвоения материала, а также изменение индивидуальной учебной траектории каждого студента происходило без контроля преподавателя.

Если резюмировать вышесказанное, можно сделать следующие выводы: приобретение навыков правильного чтения латинских медицинских терминов является важным этапом обучения студентов первого курса Медицинского института, при этом сокращенная аудиторная нагрузка не позволяет уделить данному аспекту обучения достаточно внимания; использование онлайн-ресурсов способно компенсировать недостаток аудиторной работы; задания на отработку правил чтения должны включать как аудио, так и текстовые материалы; следует не ограничиваться использованием корпоративной образовательной среды, но вводить в обучение сторонние платформы.

### Список литературы

Казаренков, В. И. Использование электронных образовательных ресурсов в профессиональном образовании: преимущества и риски / В. И. Казаренков, М. М. Карнелович, Т. Б. Казаренкова // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. – 2020. – № 4. – С. 9–18

Матухин, П. Г. Интеграция элементов искусственного интеллекта в обучение иностранным языкам / П. Г. Матухин, Н. Ф. Михеева, Е. А. Провоторова // Высшая школа: опыт, проблемы, перспективы : материалы XIII Международной научно-практической конференции, Москва, 02–03 апреля 2020 года / Российский университет дружбы народов. – Москва: Российский университет дружбы народов (РУДН), 2020. – С. 564-569

Провоторова, Е. А. Создание и использование электронных курсов в преподавании медицинской латыни / Е. А. Провоторова // Диалог с античностью в междисциплинарном контексте : Коллективная монография. – Нижний Новгород : Национальный исследовательский Нижегородский

государственный университет им. Н.И. Лобачевского, 2023. – С. 402-409

Провоторова, Е. А. От презентаций в моокам: из опыта преподавания медицинской латыни / Е. А. Провоторова // Педагогика современности: профессиональное образование и развитие : Сборник научных трудов I Международной научно-практической конференции, Курск, 27 марта 2024 года. – Курск: Курский государственный медицинский университет, 2024. – С. 186-188

## **ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ С НАУЧНЫМ ТЕКСТОМ В УСЛОВИЯХ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ**

*Пустошило Е.П.*

**Гродненский государственный медицинский университет  
Гродно, Республика Беларусь**

Актуальность. Согласно типовой учебной программе по дисциплине «Русский язык как иностранный» для студентов нефилологических специальностей Республики Беларусь [1] в отечественной методике преподавания РКИ выделяется два модуля владения русским языком как иностранным: модуль общего владения и модуль профессионально ориентированного владения. В рамках модуля профессионального владения значимость работы с научным текстом зависит от языка обучения иностранных студентов.

Цель исследования – рассмотреть особенности организации работы с научным текстом на занятиях по русскому языку как иностранному в условиях необходимости повышения уровня успеваемости иностранных студентов с русским языком обучения.

Материалы и методы. Анализ опыта работы кафедры русского и белорусского языков Гродненского государственного медицинского университета (ГрГМУ).

Результаты. Как было отмечено выше, язык обучения иностранных студентов в высших учебных заведениях играет важную роль в определении места работы с научным текстом в процессе обучения русскому языку как иностранному в рамках модуля профессионального владения. Учебные заведения высшего образования Республики Беларусь (в частности медицинские университеты), как правило, предлагают иностранным гражданам два варианта овладения той или иной специальностью: на русском или на английском языках.

Для иностранных студентов, получающих образование в медицинских университетах на английском языке, преподавание русского языка как иностранного в рамках модуля профессионального владения должно смещаться в сторону обучения устной (по большей части диалогической) профессионально-разговорной речи для общения с медицинским персоналом и сбора анамнеза у пациентов на клинических базах университета во время обучения «у постели больного» и прохождения производственной практики. Именно на обучение профессионально-разговорной диалогической речи нацелены издаваемые учебные пособия по русскому языку как иностранному для студентов с английским языком обучения [2].

Однако в последнее время в Республике Беларусь увеличилось количество абитуриентов из стран бывших республик Союза Советских Социалистических Республик, желающих получить высшее медицинское образование на русском языке. Зачастую, став студентами, представители этих стран сталкиваются со значительными трудностями в обучении по причине недостаточного уровня владения русским языком в области научного стиля речи. Имеющихся на сегодняшний день в Республике Беларусь пособий по русскому языку как иностранному для студентов медицинских специальностей с русским языком обучения [3; 4] в таких условиях оказывается недостаточно. Появляется необходимость в тесном взаимодействии кафедр, занимающихся преподаванием русского языка как иностранного, с кафедрами, язык дисциплин которых представляет наибольшую сложность для усвоения материала иностранными студентами с русским языком обучения. Возникает потребность обучения научному стилю речи русского языка не на материале текстов по медицинской тематике в целом, а на материале текстов именно из тех учебных пособий, по которым иностранные студенты обучаются, овладевая той или иной учебной дисциплиной, например, дисциплинами «Нормальная анатомия», «Гистология».

Столкнувшись с необходимостью тесного взаимодействия и повышения уровня успеваемости иностранных студентов с русским языком обучения, кафедра русского и белорусского языков ГрГМУ в 2024-2025 учебном году сделала запрос на кафедру нормальной анатомии и кафедру гистологии, цитологии и эмбриологии о массивах наиболее востребованных научных текстов по дисциплинам для студентов 1-2 курсов. Из этих массивов были выбраны тексты, на материале которых преподавателями кафедры русского и белорусского языков ГрГМУ в настоящее время создаются методические разработки занятий по русскому языку как иностранному, направленные на работу по изучающему чтению научных текстов.

Методические разработки включают в себя классическую схему работы с любым текстом на занятиях по русскому языку как иностранному: предтекстовые, притекстовые и послетекстовые задания.

Предтекстовые задания направлены на усвоение значения терминов, на знакомство с другим лексическим материалом путем определения синонимических, антонимических и/или словообразовательных связей. Здесь же студентам предлагается работа над грамматическими конструкциями (с иллюстрациями на основе текстового материала) в соответствии с программными требованиями к языковой компетенции.

Приведем примеры предтекстовых заданий при работе с научным текстом по нормальной анатомии «Строение грудных и поясничных позвонков. Крестец. Копчик» в рамках грамматической темы «Конструкции в значении квалификации, характеристики предмета, явления, научного понятия»:

1. Прочитайте слова и пояснения к их значению. Для лучшего понимания найдите в Интернете картинки к этим словам.

Мыс – часть объекта, выступающая острым углом.

Сагиттальная плоскость (делит тело на левую и правую части).

Фронтальная плоскость (делит тело на переднюю и заднюю части).

Вогнутый – имеющий кривую поверхность, обращённую внутрь.

2. Прочитайте пары синонимов. Запишите в тетрадь. Выучите новые для вас слова.

сочленяться = соединяться

срастаться = сливаться

большой = крупный

вентральный = передний

дорсальный = спинной, задний

латеральный = боковой

постнатальный = послеродовой

ямка = углубление, выемка

полуямка = небольшое углубление, небольшая выемка

рудименты = остатки

3. К словам из первого абзаца подберите антонимы из второго абзаца.

Сверху, спереди, вперёд, передний, вверх, вершина (верхушка), верхний

вогнутый, поперечный, наружу (мед. кнаружи), длинный, начальный, первый, правило.

Вниз, вовнутрь (мед. кнутри), выгнутый, задний, исключение, короткий, назад, нижний, окончательный, основание, последний, продольный, сзади, снизу.

4. Трансформируйте по модели (смотрите образец). Запишите полученные предложения.

Образец: В I грудном позвонке сверху есть полная ямка для I ребра, а снизу – неполная ямка для II ребра.

что имеет что

I грудной позвонок сверху имеет полную ямку для I ребра, а снизу – неполную ямку для II ребра

1) На XI и XII позвонках существует по одной полной ямке для XI и XII рёбер.

что имеет что

2) Поясничные позвонки – самые крупные из всех позвонков человека.

что является каким

3) Крестец треугольный.

что имеет какую форму

4) Копчик имеет треугольную форму.

что какое

5) Передний край основания крестца вместе с телом последнего поясничного позвонка образует выступающий вперёд мыс.

что представляет собой что

6) Срединный крестцовый гребень представляет собой рудименты остистых отростков.

что является чем

7) Промежуточные крестцовые гребни являются рудиментами суставных отростков.

что представляет собой что

8) Копчик представляет собой копчиковые позвонки, сросшиеся в постнатальном периоде в одну кость.

что – это что

Притекстовые задания направлены на формирование коммуникативной установки на необходимый объём извлечения информации при чтении и последующем понимании текста. Примерами притекстовых заданий выступают следующие: выберите заглавие, наиболее точно отражающее название текста; ответьте на вопрос; выпишите определения понятий; найдите предложения, построенные по определённым моделям; найдите в интернете иллюстрации к каждой смысловой части текста и др.

Послетекстовые задания нацелены на контроль понимания текста и его воспроизведение в устном и/или письменном виде. В качестве послетекстовых заданий выступают следующие: ответьте на вопросы; составьте план; внесите корректировки в предложенный план; выпишите из текста ключевые слова к каждому пункту плана; составьте / дополните таблицу / схему; сделайте иллюстрации (например, строения позвонков, строения крестца и т. д.); с опорой на ключевые слова / таблицу / схему / иллюстрации перескажите ту или иную часть / текст в целом.

Выводы. Для повышения уровня успеваемости иностранных студентов при обучении русскому языку как иностранному в рамках модуля профессионально ориентированного владения языком на первое место выступает тесное взаимодействие в высших учебных заведениях кафедр, занимающихся преподаванием русского языка как иностранного, с кафедрами специальных дисциплин.

### Список литературы

1. Русский язык как иностранный : типовая учебная программа по учебной дисциплине для иностранных студентов нефилологических специальностей высшего образования первой степени / сост.: С. И. Лебединский, Г. Г. Гончар. – Минск : РИВШ, 2019.

2. Пустошило, Е. П. Русский язык как иностранный. Модуль профессионального владения. Клиническая практика : учебное пособие для англоговорящих студентов учреждений высшего образования по специальности «Лечебное дело» / Е. П. Пустошило. – Гродно : ГрГМУ, 2020. – 212 с. – ISBN 978-985-595-235-1.

3. Русский язык как иностранный. Медицинская лексика : учебное пособие / А. В. Санникова, М. К. Гладышева, Н. Н. Людчик, А. А. Шарапа. – Минск : Вышэйшая школа, 2019. – 272 с.

4. Портнова-Шаховская, А. В. Русский язык как иностранный. Развиваем навыки профессионального общения. Практикум : учебное пособие / А. В. Портнова-Шаховская. – Гомель : ГомГМУ, 2023. – 385 с.

## **ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И ТЕХНОЛОГИИ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ И РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО: РИСКИ И ПЕРСПЕКТИВЫ**

*Пыхарев В.А.*

**Российский государственный профессионально педагогический университет  
Екатеринбург, Российская Федерация**

*Холенко О.Е.*

**Российский государственный профессионально педагогический университет  
Екатеринбург, Российская Федерация**

*Смирнова С.И.*

**Российский Государственный Профессионально Педагогический университет  
Екатеринбург, Российская Федерация**

Актуальность. Актуальность исследования определяется стремительной цифровизацией образования и внедрением технологий искусственного интеллекта (ИИ) в процесс преподавания иностранных языков, включая русский как иностранный (РКИ). В условиях глобализации и развития онлайн-коммуникаций владение иностранными языками становится всё более важным навыком, а цифровые технологии и ИИ открывают новые возможности для оптимизации и индивидуализации обучения, повышения его эффективности и доступности.

Целью исследования является анализ перспектив и рисков использования цифровых технологий и ИИ в преподавании иностранных языков и РКИ, а также разработка рекомендаций по их эффективному внедрению в образовательный процесс.

Материалы и методы. В качестве материалов для исследования используются научные публикации и статьи, посвящённые применению цифровых технологий и ИИ в образовании, отчёты о результатах использования различных образовательных платформ и инструментов, а также данные о предпочтениях и опыте преподавателей и учащихся.

Методы исследования включают:

анализ научной литературы и публикаций;

сравнительный анализ различных цифровых инструментов и платформ для обучения иностранным языкам;

опрос преподавателей и учащихся для выявления их опыта и отношения к использованию цифровых технологий и ИИ в обучении;

экспертные оценки и интервью с преподавателями и специалистами в области образовательных технологий.

Современное состояние цифровизации языкового образования

Цифровизация привела к значительным изменениям в образовательном процессе. Наблюдается переход к смешанному формату обучения (blended learning), который сочетает традиционные методы с онлайн-обучением. Интеграция онлайн-платформ и цифровых инструментов, таких как Duolingo и Rosetta Stone, позволяет адаптировать обучение под индивидуальные потребности учащихся. Развитие дистанционного образования и автоматизация рутинных процессов также способствуют повышению эффективности обучения.

Основные направления внедрения ИИ в языковое обучение включают автоматическую проверку заданий (грамматика, орфография, пунктуация), адаптивные системы обучения, анализ языковых ошибок и генерацию учебных материалов. Системы распознавания речи, такие как Google Speech-to-Text и YandexGPT, открывают новые возможности для практики произношения и улучшения коммуникативных навыков.

Статистика использования цифровых инструментов в преподавании показывает, что 78% преподавателей используют цифровые инструменты, 65% студентов предпочитают смешанный формат обучения, 42% образовательных учреждений внедряют ИИ-технологии, а 85% учащихся используют мобильные приложения для изучения языков.

#### Перспективные технологии и их потенциал

Технологии искусственного интеллекта предлагают широкий спектр возможностей для языкового образования. Системы автоматической проверки, такие как Grammarly и Орфограммка, помогают учащимся улучшать свои навыки письма. Виртуальные языковые партнёры, например, ChatGPT и YandexGPT, предоставляют возможность практики языка в интерактивном режиме. Адаптивные системы, такие как платформа Smart Sparrow, позволяют персонализировать учебные планы и анализировать прогресс учащихся.

Цифровые инструменты, такие как LMS (Moodle, Google Classroom), инструменты видеоконференций (Zoom, Microsoft Teams), системы вебинаров () и групповые чаты (Slack, Microsoft Teams), способствуют организации дистанционного обучения и взаимодействию между участниками образовательного процесса. Мобильные приложения, включая словари и переводчики (Яндекс Переводчик, Google Translate), обучающие игры (Duolingo, LinguaLeo), тесты и упражнения (Quizlet, Anki), а также аудио- и видеоматериалы (YouTube, подкасты), делают процесс обучения более интересным и разнообразным.

Системы оценивания, такие как автоматизированное тестирование (Testpad, Google Forms), анализ письменных работ, (Орфограммка), оценка устных выступлений (Speechpad) и портфолио достижений (Google Sites), позволяют объективно оценивать уровень знаний и навыков учащихся.

#### Риски и проблемы внедрения

Несмотря на многочисленные преимущества, внедрение цифровых технологий и ИИ в языковое образование сопряжено с определёнными рисками и проблемами. Образовательные риски включают снижение качества языковой подготовки, формализацию обучения, проблемы с аутентичностью материалов и сложности в развитии коммуникативных навыков.

Технические риски связаны с надёжностью и безопасностью систем, доступностью технологий, технической поддержкой и защитой персональных данных. Психологические риски включают дегуманизацию обучения, зависимость от технологий, снижение мотивации и проблемы социализации.

#### Рекомендации по минимизации рисков

Для минимизации рисков необходимо принять ряд организационных и технических мер. Методические рекомендации должны включать разработку стандартов использования технологий, создание методических пособий, внедрение системы контроля качества и организацию обратной связи. Повышение квалификации преподавателей, включая обучение цифровым компетенциям и мастер-классы по использованию ИИ, способствует более эффективному внедрению новых технологий в образовательный процесс.

Технические решения включают внедрение гибридных моделей обучения, разработку адаптивных систем, создание качественных обучающих материалов и обеспечение технической поддержки. Создание служб поддержки, обеспечение надёжности систем, регулярное обновление и

техническая документация способствуют повышению эффективности и безопасности использования цифровых технологий и ИИ в языковом образовании.

Результаты.

Результаты исследования показывают, что цифровые технологии и ИИ имеют большой потенциал для улучшения качества и доступности обучения иностранным языкам. Они позволяют автоматизировать рутинные процессы, адаптировать обучение под индивидуальные потребности учащихся, предоставлять им мгновенную обратную связь и анализировать их прогресс. Однако внедрение этих технологий также сопряжено с определёнными рисками, такими как снижение качества языковой подготовки, формализация обучения, проблемы с аутентичностью материалов и сложности в развитии коммуникативных навыков.

Выводы

Выводы исследования заключаются в том, что для успешного внедрения цифровых технологий и ИИ в преподавание иностранных языков необходимо учитывать как их перспективы, так и риски. Важно разработать стандарты использования этих технологий, обеспечить повышение квалификации преподавателей, создать систему контроля качества и организовать обратную связь. Также необходимо уделять внимание разработке качественных обучающих материалов, обеспечению технической поддержки и защите персональных данных учащихся.

#### **Список литературы**

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). — М.: ИКАР, 2009.
2. Бим И. Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника. — М.: Русский язык, 1977.
3. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика. — М.: Издательский центр «Академия», 2006.
4. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иностранному языку. — М.: Просвещение, 1991.
5. Щукин А. Н. Методика преподавания русского языка как иностранного: учебное пособие для вузов. — М.: Высшая школа, 2003.
6. Cohen A. D. *Strategies in Learning and Using a Second Language*. — London: Longman, 1998.

#### **УЧЕТ ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ФАКТОРОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ ГОВОРЕНИЮ НА РУССКОМ ЯЗЫКЕ**

*Романова Т.Ю.*

**Российский университет дружбы народов им. Патриса Лумумбы  
Москва, Российская Федерация**

В связи с возросшим интересом у жителей КНР к России вопрос об обучении русскому языку китайских студентов сегодня особо актуален. В научно-методической литературе описываются проблемы, с которыми преподаватели сталкиваются в практике преподавания РКИ данной группе студентов. По мнению исследователей, наибольших успехов при изучении русского языка китайские обучающиеся добиваются в письме, чтении, аудировании и грамматике. Однако их уровень владения говорением по-русски значительно ниже.

В данной работе рассматривается процесс обучения студентов из Китая говорению на русском языке. Основной целью исследования является выявление психолингвистических факторов, влияющих на развитие коммуникативной компетенции у данной группы студентов.

Для достижения поставленной цели в работе использовались сравнительно-сопоставительный метод (выявление сходств и различий русского и китайского языков), метод педагогического наблюдения, а также применен анализ методической и учебной литературы по проблемам обучения китайских студентов РКИ.

Рассматривая трудности в обучении говорению китайских обучающихся в контексте коммуникативной методики, исследователи приходят к разным выводам. Некоторые исследователи даже говорят о несоответствии принятой коммуникативной методики обучения РКИ когнитивным особенностям китайцев, «поскольку она в целом ориентирована на аналитическое восприятие, абстрактное мышление, на развитое у европейцев умение отделять главное от второстепенного, базовое от случайного (анализ), выявлять причинно-следственные связи и закономерности, восстанавливать в сознании целое (синтез)» [1].

Одновременно с этим есть и противоположная точка зрения. Исследователи, наоборот, заявляют о востребованности коммуникативной методики РКИ и наиболее вероятной причиной невысоких результатов при обучении говорению китайских обучающихся называют лингвистические трудности (грамматическая разность между языковыми системами), психические этнокультурные и этнопсихологические особенности студентов [6, 7] или недостаточное владение преподавателем коммуникативной методикой. Так, в вузах КНР сегодня используется «Программа преподавания русского языка в китайских университетах», составленная в соответствии с коммуникативными принципами. Однако обучение говорению на русском языке в Китае «сталкивается с тремя основными проблемами: 1) нечеткое понимание концепции говорения, 2) недостаточное понимание концепции системы упражнений и 3) отсутствие такой дисциплины, как методика преподавания русского языка». Китайские специалисты предпочитают работать с применением грамматического, сознательно-сопоставительного методов [4].

Как мы видим, невысокие результаты при развитии коммуникативной компетенции у китайских студентов исследователи склонны объяснять лингвистическими, культурными, дидактическими и психологическими причинами. Причем в качестве последних чаще называют особенности характера и менталитета данной группы обучающихся, а именно приверженность конфуцианскому учению, система образования, коллективизм, замкнутый характер, нежелание «потерять лицо». Однако согласно проведенному Ван Юэхань опросу сами китайские студенты назвали главным препятствием на пути к достижению навыков говорения на русском языке не стеснение и боязнь сделать ошибку, а недостаточный уровень словарного запаса, плохое знание грамматики и сложность произношения [2].

В русском и китайском языках, принадлежащих к разным языковым группам, отличные принципы словообразования, фонетические законы, словарный состав и грамматические особенности. Если в системе китайского языка ведущая роль принадлежит синтаксису, структура предложения «жесткая», особую роль играют интонация, фразовое ударение, специальные маркеры (частицы), то в русском языке смысл предложения зависит от грамматических структур (морфология и синтаксис), а также интонации и логического ударения.

Различие в языковых системах существенно влияет на развитии навыков говорения и понимания речи на иностранном языке. Для носителей китайского языка, в котором слова неизменяемы и существует строгая структура предложения, конструирование русских устных высказываний представляется сложным. При говорении китайским студентам надо не просто вспомнить необходимое слово, но и уметь включить его в речевую конструкцию в соответствии с

морфологическими и синтаксическими особенностями русского языка, в котором слова не только меняют свою форму, но и могут занимать разную позицию в предложении в зависимости от цели говорящего (ср. Антон учится в этом университете. – В этом университете учится Антон). Очевидно, что непривычная для китайцев грамматическая система, различие в составе лексики и в звуковом оформлении двух языков сильно замедляет аналитико-синтетический этап формирования речи, что связано с работой мозга. Этим можно объяснить, например, неуверенность и более низкий темп речи китайских обучающихся в сравнении с их одноклассниками, родные языки которых относятся к индоевропейской семье, куда входит и русский.

Отбор необходимых языковых средств при выражении мысли по-русски, использование правильных грамматических форм и слов, контроль при говорении потребует от студентов из Китая значительных мыслительных усилий, внимания, хорошей оперативной и долговременной памяти. Незнание языковых и речевых средств китайскими обучающимися приводит к неуспешному опыту говорения, а их нехватка снижает скорость речи.

Таким образом, при формировании и развитии коммуникативной компетенции китайских студентов необходимо в большей степени учитывать лингвистические трудности и психофизиологические законы, по которым формируются речевые навыки на иностранном языке. Это ставит перед преподавателем задачу правильной организации учебного материала при работе с китайскими студентами: необходим более длительный этап при овладении грамматическими, лексическими и фонетическими средствами, формирование ассоциативных связей, непрерывность тренировки, развитие внимания, умений прогнозирования и памяти, а также использование специального комплекса подготовительных речевых и коммуникативных упражнений по обучению говорению, который учитывал бы лингвистические и психологические особенности китайских студентов и мог бы быть применен «к любому новому языковому материалу, начиная от его первоначальной тренировки до выхода в самостоятельную речь» [3].

#### Список литературы

1. Большакова Н.Г., Низкошапкина О.В. Этноориентированная методика обучения китайских учащихся самостоятельному чтению // Вестник РУДН, серия Вопросы образования: языки и специальность. 2015, №4, С. 36 – 41.
2. Ван Юэхань К вопросу о факторах, влияющих на формирование навыков говорения, при изучении русского языка в китайских вузах // Мир науки, культуры и образования. 2020, №6 (85), С. 14 – 16.
3. Вохмина Л. Л., Куваева А. С., Хавроница С. А. Система упражнений по обучению устной иноязычной речи: Теория и практика (на примере русского языка как иностранного). СПб: Златоуст, 2020.
4. Горелов В. И. Теоретическая грамматика китайского языка: Учеб. пособие для студентов педагогических институтов по спец. «Иностр. яз.». М.: Просвещение, 1989.
5. Гун Сюе Проблемы обучения говорению на русском языке в вузах Китая // Вестник Российского нового университета. Человек в современном мире. 2023. №4, стр. 46 – 55.
6. Зимняя И.А. «Психология обучения иностранным языкам в школе». М.: Просвещение, 1991.
7. Туана Е.Н., Губарева С.А., Краснова И.А., Смелкова И.Ю., Погодин С.Н., Богданова Н.В. Обучение китайских студентов говорению на занятиях по русскому языку как иностранному в условиях Российского вуза // Современные проблемы науки и образования. 2022, №3.

8. Чжан Сяохуэй, Сергеева Н.Н. Методические основы обучения китайских студентов говорению на русском языке. // Педагогическое образование в России. 2021, №6, С. 158 – 164.

## **ЯЗЫК ДЛЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ ЦЕЛЕЙ: ПЕРСПЕКТИВЫ ПРЕПОДАВАНИЯ**

*Рудакова Е.Б*

**Российский государственный профессионально-педагогический университет  
Екатеринбург, Российская Федерация**

Язык для специальных целей (ЯСП) представляет собой область лингвистики, которая фокусируется на изучении и преподавании языков в контексте специфических профессиональных или академических нужд. С развитием глобализации, ростом международной торговли и научного сотрудничества, потребность в изучении ЯСП становится все более актуальной. В данной статье рассмотрим перспективы преподавания языка для специальных целей, а также основные подходы и методы его обучения.

### **1. Актуальность**

В условиях современного мира, где коммуникация между различными культурными и языковыми группами становится необходимостью, ЯСП играет важную роль. Профессионалы в таких областях, как медицина, юриспруденция, инженерия и экономика, сталкиваются с необходимостью общения на иностранных языках. Это требует не только знания общего языка, но и умения использовать специализированную лексику и термины. Как отмечает Белов [1], ЯСП становится важным инструментом для подготовки специалистов, способных эффективно взаимодействовать в своей профессии.

### **2. Подходы к преподаванию ЯСП**

В преподавании языка для специальных целей используются различные методические подходы:

- **Коммуникативный подход:** фокусируется на развитии навыков общения в реальных ситуациях, что особенно важно для профессионалов, которым необходимо взаимодействовать с клиентами или коллегами.
- **Контекстуальный подход:** основан на изучении языка в контексте конкретной профессиональной сферы. Это позволяет студентам лучше усваивать терминологию и навыки, актуальные для их будущей карьеры, как указано в работе Лариной [2].
- **Проектный метод:** включает в себя выполнение практических заданий и проектов, которые отражают реальные задачи, с которыми могут столкнуться специалисты в своей работе. Это способствует более глубокому пониманию материала.

### **3. Инновационные технологии в обучении**

Современные технологии открывают новые горизонты для преподавания ЯСП. Использование онлайн-платформ, мобильных приложений и интерактивных ресурсов делает обучение более доступным и увлекательным. Виртуальные симуляции и ролевые игры также помогают студентам развивать языковые навыки в условиях, приближенных к реальным. Согласно Шевченко [3], внедрение технологий в обучение ЯСП значительно повышает мотивацию студентов и способствует лучшему усвоению материала.

### **4. Проблемы и вызовы**

Несмотря на перспективы, преподавание ЯСП сталкивается с рядом проблем. Одной из основных является нехватка квалифицированных преподавателей, обладающих не только языковыми, но и профессиональными знаниями в определенной области. Кроме того, необходимо учитывать индивидуальные потребности студентов, что требует гибкости в подходах к обучению.

Громова и Петрова [4] подчеркивают, что использование информационных технологий в обучении может как облегчить процесс, так и создать дополнительные трудности, если не учитывать особенности каждой группы студентов.

#### 5. Заключение

Язык для специальных целей представляет собой динамичную и важную область, которая требует внимательного подхода к преподаванию. Перспективы его развития связаны с интеграцией новых технологий, адаптацией учебных программ и повышением квалификации преподавателей. Успешное обучение ЯСП может существенно повысить конкурентоспособность специалистов на рынке труда и способствовать более эффективному взаимодействию в глобальном контексте.

#### Список литературы

1. Ларина, Т. В. Язык для специальных целей: от теории к практике. (2015).
2. Шевченко, Н. А. Актуальные проблемы преподавания английского языка для специальных целей. Вестник университета (2014), 2(4), 25-30.
3. Громова, Е. В., Петрова, И. А. Использование информационных технологий в преподавании языка для специальных целей. Научные исследования (2019), 3(1), 34-40.

#### **СРЕДСТВА КОГЕЗИИ В НАУЧНЫХ ТЕКСТАХ ОБ ИНТЕРНАЦИОНАЛИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ**

*Савиных Ю.Б.*

**Вятский государственный университет**

**Киров, Российская Федерация**

*Мишутинская Е.А.*

**Вятский государственный университет**

**Киров, Российская Федерация**

Актуальность. Актуальность исследования заключается в том, что интернационализация высшего образования в России имеет важное значение для решения как внутренних задач образовательной системы, так и для укрепления международных позиций страны. Интернационализация способствует внедрению международных стандартов и передовых практик в образовательный процесс, что повышает качество российского высшего образования. Привлечение иностранных студентов и участие в международных образовательных проектах может стать дополнительным источником финансирования и способствовать экономическому развитию регионов. Международное сотрудничество открывает новые возможности для совместных научных проектов, обмена знаниями и технологиями. Однако в условиях глобализации и расширения международного сотрудничества в сфере образования растёт необходимость эффективного обмена академическими знаниями и практиками. Лингвистический анализ помогает выявить, как языковые особенности и структура текста влияют на восприятие исследований на тему интернационализации образования на английском языке. Анализ языковых конструкций также поможет выявить, какие моменты в научном исследовании заслуживают особого внимания.

Цель исследования. Цель исследования заключается в том, чтобы провести лингвистический анализ научного текста на примере англоязычной статьи и определить, насколько лингвистические средства анализа текста способствуют лучшему пониманию текста, для дальнейшего формирования представлений об особенностях того или иного изучаемого явления, в конкретном случае, интернационализации высшего образования в России. Также можно пронаблюдать, какой метод

лингвистического анализа является наиболее распространенным в научных текстах на примере изучаемой статьи.

Материалы и методы. Материалом для исследования послужила статья "Internationalization of Higher Education in Russia", [1] автором которой является Гульнара Краснова, доктор философских наук, профессор, ведущий научный сотрудник Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации. Мы рассматриваем средства когезии в данном тексте. Когезия означает внутритекстовые связи, обеспечивающие целостность и единство текста. [2] Когезия включает в себя различные средства грамматического, лексического, органического и пунктуационного видов: союзы, переходные фразы, местоимения, синонимы, повторения слов, эллипсис, замена слова, знаки препинания и т.д. [3] Мы анализируем названные средства когезии для выявления свойств текста в представленной статье, которые выступают проводниками в понимании материала научного исследования, а конкретно в данном примере - интернационализации высшего образования в России.

Результаты. Первое средство, на которое стоит обратить внимание - это лексические средства когезии. Они всегда базируются на применении лексических единиц одного семантического поля. Например, в рассматриваемой статье автор прибегает к повторению одних и тех же слов и фраз. В статье неоднократно упоминаются ключевые термины, связанные с высшим образованием и интернационализацией, как "internationalization of higher education", "higher education", "universities" и т.д. Другое лексическое средство, обеспечивающее внутритекстовые связи, - синонимы. Они активно используются, например, при описании особенностей интеграции образования, как академическая мобильность: "cross-border and transnational education", "inbound academic mobility", "outbound academic mobility". Ключевые термины обеспечивают ясность и фокусировку на главных идеях, а синонимы добавляют глубину и разнообразие, что вместе способствует лучшему пониманию и восприятию текста. Далее обратимся к грамматическим средствам когезии в анализируемом тексте. Использование местоимений для отсылки к предыдущим упоминаниям, например "it", "this", "such". Также использование союзов и связок для связи идей, например "as such", "as for", "at the same time", "however", "furthermore". "...As such it is a process of change—tailored to meet the individual needs and interests of each higher education entity..." [1] "As such" используется для указания на следствие или вывод из ранее упомянутого. Это помогает читателю понять, к чему приводит изложенная информация. Другой пример: "...Internationalization of higher education as a phenomenon emerged in the 1980-1990s. Later it became one of the key factors for improvements in national educational systems and institutions worldwide..." [1] Здесь "it" является заменой для "Internationalization of higher education as a phenomenon". В данном случае замена местоимениями или другими словами вместо повторения одних и тех же словосочетаний делает текст более сжатым и естественным. Также использование артиклей и указательных местоимений "the", "this", "these" обеспечивают целостность текста. Например, "...Internationalization of higher education is differentiated into external and internal. Such a division depends on the focus of this process aiming whether inward or outward the educational system..." [1] Применение указательного местоимения "this" позволяет понять, о каком процессе идет речь, не прибегая к повторению названия самого процесса. Еще одно грамматическое средство - это логические связки или показатели, такие как "for instance", "in other words", "in fact", "namely", "in accordance with", которые дают понять читателю, в каких логических отношениях находятся части текста (времени, уступки, сравнения и т.д.). Например: "...For instance, for full-time and part-time education it increased from 100.9 thousand students in 2005 to 283 thousand students in 2015..." [1] "...In other words, it assumes the development of the "skilled migration approach" due to a prolonged negative demographic trend in Russia..." [1] "For instance" вводит пример, который иллюстрирует предыдущую

мысль или утверждение. Это помогает читателю увидеть практическое применение или конкретизацию абстрактных идей. "In other words" перефразирует или объясняет уже сказанное другим способом, что может облегчить понимание, если первоначальная формулировка показалась сложной. Союзы в тексте являются основным средством в органической когезии. К примерам союзов расширения можно отнести "and" и "or": "...political, socioeconomic, cultural, and academic...", "...global, regional, and national...", "...either as core to and fully integrated in the overall institutional strategy, or as a separate pillar and action line..."[1] К союзам усиления можно отнести союзы "for", "since", "however": "...for involvement of highly-skilled and qualified professionals of different profiles, entrepreneurs and investors in-demand by the economy...", "...since enrollment of international students to Russian universities is mostly considered from the standpoint of "soft power"...", "...However, the current efforts are insufficient to achieve the objectives associated with the increase of the Russian education export..."[1] На данных примерах мы можем видеть, как союзы помогают соединять предложения и части предложений, создавая логическую связь между ними. Это позволяет читателю легче следовать за мыслями автора и понимать, как одна идея переходит в другую. В данном тексте также можно отметить интересные пунктуационные средства когезии. Например, использование нумерации: "...Internationalization and Trade in Higher Education: Opportunities and Challenges), defined four strategies for the internationalization policy of the OECD countries:

1. Mutual understanding approach.
2. Skilled migration approach.
3. Revenue-generating approach.
4. Capacity building approach..."[1]

Так, нумерация выделяет основные идеи или аргументы, позволяя читателю быстро идентифицировать и сосредоточиться на самых важных частях текста. Среди использования знаков препинания можно обратить внимание на перечисление тезисов с помощью точки с запятой, например: "...University development programs are required to include a section devoted to internationalization and international activities. As a rule, such section includes the following items: to increase the number of international students on all or certain educational levels (mainly Master students); to boost joint and cooperative programs with foreign universities and study programs in English; to enlarge international faculty; to improve faculty and student mobility; and to reinforce international accreditation of study programs..."[1] Перечисление тезисов с помощью точки с запятой помогает упорядочить информацию в логической последовательности, позволяя читателю легко следить за ходом аргументации.

Выводы. Можно подвести итог о том, что использование лингвистического анализа научного текста, в частности рассмотрение средств когезии, может существенно помочь исследователям в понимании материала, независимо от языка, на котором он представлен. Анализ средств когезии помогает выявить и устранить пропуски в связности текста, что делает его более понятным. Это особенно важно для научных текстов, где логическая последовательность аргументации играет ключевую роль. Проведенный анализ позволяет нам говорить о распространенности в текстах научного стиля таких средств когезии, как использование синонимов, повторение ключевых терминов, широкий диапазон пунктуационных знаков, применение грамматических средств (указательных местоимений, союзов и союзных слов). Таким образом, исследование средств когезии и применение других лингвистических методов анализа к научным текстам делает их более доступными и понятными для широкой аудитории, улучшает обмен знаниями и способствует стандартизации научной коммуникации на международном уровне.

### Список литературы

1. Krasnova G.A. Internationalization of Higher Education in Russia / G.A. Krasnova // Higher Education Discovery. – 2018. – №1. – URL: [https://hedclub.com/en/library/internationalization\\_of\\_higher\\_education\\_124115](https://hedclub.com/en/library/internationalization_of_higher_education_124115) (дата обращения: 13.03.2025).
2. Величко М.А. Когезия и когерентность: особенности разграничения и определения понятий / М.А. Величко // Вестник АГУ. – 2016. – № 2 (177). – С. 39-43.
3. Drew C. 28 Cohesion Examples. Helpful Professor. / C. Drew // September 6, 2023. – URL: <https://helpfulprofessor.com/cohesion-examples/> (дата обращения: 13.03.2025).

### ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИЙ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

*Саркисян В.Б*

**Кубанский государственный аграрный университет  
Краснодар, Российская Федерация**

*Анисимова А.Т*

**Кубанский государственный аграрный университет  
Краснодар, Российская Федерация**

Актуальность. В эпоху стремительных технологических достижений инновационные разработки все глубже проникают во все аспекты нашей жизни. Цифровые технологии, включая искусственный интеллект, становятся неотъемлемой частью различных областей, начиная от сферы развлечений и заканчивая промышленностью и образованием.

Мировое сообщество активно обсуждает вопросы интеграции онлайн-технологий, цифровых инструментов и сервисов в систему образования. Специалисты изучают различные аспекты цифровой трансформации в образовательной сфере, а также проблемы, с которыми сталкиваются педагоги и студенты при внедрении информационных технологий как в своей стране, так и за рубежом. Цифровые инновации приводят к трансформации классических методов обучения.

Цель исследования – разработка универсального подхода к применению систем искусственного интеллекта в процессе изучения английского языка.

Материалы и методы. В ходе исследования были применены различные методы анализа, включая сравнительный, системный, классификационный и другие, что позволило получить всестороннее понимание исследуемой проблемы и сформировать обоснованную концепцию решения.

Результаты. Инновационные технологии, особенно в сфере искусственного интеллекта, играют всё более важную роль в жизни каждого из нас. Они активно помогают улучшать учебные подходы и повышать эффективность обучения в целом. ИИ-системы могут оценивать студенческие работы и составлять соответствующие отчёты, помогают в решении сложных задач в области математики и научной работы, а также способны анализировать большие объёмы исторических данных и просто автоматизировать повседневные учебные процессы [1, с. 63].

Искусственный интеллект также расширяет возможности доступа к образовательным ресурсам для преподавателей и учащихся, предоставляя уникальную возможность обучения в формате онлайн. Он значительно упрощает процесс принятия сложных стратегических решений, демонстрируя высокую степень эффективности [2, с. 492].

Использование нейронных сетей находит своё применение в различных областях, включая обработку информации, разработку маркетинговых стратегий, распознавание изображений и

выполнение творческих задач. В образовательной сфере они очень ценны, особенно в изучении английского языка. В этой статье мы исследуем детали трех основных методов обучения английскому языку с использованием ИИ: систем автоматического оценивания, интеллектуальных образовательных платформ и чат-ботов.

Системы автоматического оценивания (AESs) становятся неотъемлемой частью процесса изучения английского языка. Современные образовательные подходы, основанные на анализе нейролингвистики и обработке больших данных, включая технологию распознавания речи, играют ведущую роль в освоении грамматических принципов.

Исследования показывают, что применение мобильных приложений с функцией автокоррекции, таких как Criterion и Pigai, значительно повышает качество письменной речи на английском языке, стимулируя студентов к более активному взаимодействию в письменной форме и развитию письменных навыков. Помимо этого, программы по улучшению устной речи, вроде English 60 Junior и Eye speak, продемонстрировали свою значимость в укреплении уровня устного общения и произношения.

Также одним из самых инновационных подходов к изучению английского языка являются интеллектуальные образовательные системы (ИОС). Эти компьютерные программы, разработанные на основе сложных алгоритмов и нейронных сетей, обеспечивают персонализированный подход в обучении. Примером успешного использования ИОС является компания Alelo, которая предлагает обучение с помощью искусственных интеллектуальных аватаров. Студенты участвуют в интерактивных диалогах с аватарами, получая мгновенную обратную связь и рекомендации для совершенствования языковых умений.

Часто применяемым средством для изучения английского языка являются чат-боты (AI chatbots). Исследования подтвердили их высокую эффективность в освоении иностранных языков. Чат-боты не только помогают осваивать грамматику и словарный запас, но и способствуют улучшению практических умений при использовании английского языка, включая устное общение, аудирование, чтение и аргументированное письмо [3, p. 246].

В академической среде разгораются дискуссии о применении искусственного интеллекта в качестве консультантов по английскому языку в начальной образовательной системе. Некоторые программные помощники пока не способны выявлять незначительные ошибки в грамматике и артикуляции, что требует усовершенствования их аналитических функций с использованием AI и адаптации к разноуровневым знаниям языка [4, с. 104].

На текущий момент многие университеты активно интегрируют ботов в образовательный процесс. Давайте рассмотрим несколько примеров таких программных помощников, которые в некоторых аспектах опережают учителей:

1. Duolingo – пионер в области образовательных приложений для изучения иностранных языков, предлагающий интерактивного бота для совершенствования устной речи и возможность общения с ним.

2. Mondly – обучает 34 языкам, предлагая практику в устной и письменной речи, изучение новых слов и фраз, а также способствует улучшению артикуляции, что в конечном итоге позволяет вести полноценные диалоги.

3. Andy – приложение для практики разговорного английского, где бот выступает в роли личного репетитора и дружественного собеседника для обсуждения разнообразных тем, как устно, так и письменно [5, p. 153].

Эти примеры демонстрируют, что боты обладают рядом преимуществ по сравнению с преподавателями, так как они обеспечивают возможность для улучшения артикуляции, в то время как учителя не всегда являются носителями изучаемого языка. Боты также предоставляют функцию

для проверки правильности произношения, что делает процесс обучения более продуктивным [6, с. 75].

Интеграция цифровых технологий в процесс изучения английского языка открывает новые горизонты для улучшения навыков уверенной речи. Современные образовательные платформы и мобильные приложения предоставляют уникальную возможность для совершенствования умений правильного произношения и интонации с мгновенной обратной связью от виртуальных преподавателей. Это увеличивает скорость усвоения учебного материала и способствует повышению точности речи и понимания. Кроме того, цифровые образовательные инструменты дают учащимся шанс создать индивидуальную программу тренировок и корректировки произношения.

Введение алгоритмов машинного обучения в процесс освоения английского языка открывает новую эру в развитии письменных навыков. Машинное обучение автоматизирует процесс корректировки учебных работ, обнаруживает и предлагает наиболее подходящие грамматические конструкции, а также обеспечивает обратную связь по вопросам стиля и грамматической корректности текстов. Этот метод не только облегчает работу преподавателей, освобождая их от рутинной корректировки, но и стимулирует учащихся к самостоятельному усовершенствованию своих письменных навыков благодаря оперативной и точной оценке их работ [7, с. 16].

С прогрессом искусственного интеллекта его применение в образовательной сфере становится все более распространенным и результативным.

Он открывает новые перспективы в создании персонализированного учебного контента и заданий, которые адаптированы к уровню знаний, потребностям и темпам обучения каждого ученика. Благодаря применению алгоритмов машинного обучения и анализа данных, системы искусственного интеллекта могут выявлять слабые стороны учащихся и предлагать подходящие образовательные материалы для укрепления их умений.

Адаптивные курсы английского для новичков, созданные с применением новейших методов ИИ, открывают студентам путь к личностному прогрессу и самосовершенствованию. Эти образовательные программы дают возможность студентам самостоятельно выбирать сложность учебного материала, развивать индивидуальные методы освоения языка и подбирать дополнительные задания, соответствующие их интересам [8, р. 135].

Применение искусственного интеллекта в процессе изучения английского языка направлено на улучшение образовательных методик, что способствует более глубокому осмыслению контекста и взаимосвязей в текстах на английском. С его помощью создаются передовые образовательные платформы, которые способны анализировать тексты на английском, выделять ключевые аспекты, облегчать освоение студентами сложных языковых конструкций и сопоставлять информацию из разнообразных источников. Такой подход ускоряет усвоение языковых структур и способствует полноценному освоению грамматических норм английского языка у студентов [9, с. 18].

Выводы. В эпоху стремительного развития цифровых технологий, когда искусственный интеллект становится неотъемлемой частью нашей жизни, невозможно представить себе обучение английскому языку без интеграции этих инновационных технологий. ИИ не только делает языковые уроки более интересными, но и существенно повышает их эффективность для каждого учащегося. Благодаря достижениям в области машинного обучения, разработке нейронных сетей и анализу естественного языка, перед студентами открываются новые возможности для изучения языка, включая адаптивную поддержку, автоматизированную оценку знаний и индивидуализированные методики обучения.

Искусственный интеллект постепенно, но уверенно трансформирует традиционное образование, превращая его в более динамичный и доступный процесс. Он упрощает и автоматизирует сложные задачи, такие как оценка знаний и создание персонализированных учебных

планов, что позволяет сосредоточиться на более глубоком осмыслении учебного материала. ИИ способствует более продуктивному обучению и обоснованным выводам, открывая новые горизонты для учителей и учащихся. Интеграция ИИ в процесс обучения английскому языку превращает его в увлекательное и высокоэффективное занятие, что в конечном итоге приводит к более успешным результатам и повышению интереса к изучению языка.

#### **Список литературы**

1. Попова, Н. В. Рецензия на: Обучение иностранному языку на основе технологий искусственного интеллекта: коллективная монография / П.В. Сысоев, О.Г. Поляков, М.Н. Евстигнеев [и др.]; под науч. ред. П.В. Сысоева; М-во науки и высш. обр. РФ, ФГБОУ ВО «Тамб. гос. ун-т им. Г.Р. Державина». – Тамбов: Изд. дом «Державинский», – 2023. – 132 с.
2. Костюкович, Е. Ю. Применение искусственного интеллекта в обучении английскому языку в вузе // Современное педагогическое образование. – 2023. – № 1. – С. 492-496.
3. Rolgayzer, A. A. (2022) Prospects for using Artificial Intelligence in the practice of foreign language teaching [Perspektivy ispol'zovaniya iskusstvennogo intellekta v praktike prepodavaniya inostrannogo yazyka // Aktual'nye voprosy lingvodidaktiki i metodiki prepodavaniya inostrannykh yazykov]. – P. 243-248.
4. Коровникова, Н. А. Искусственный интеллект в образовательном пространстве: проблемы и перспективы // Социальные новации и социальные науки. – 2021. – № 2. – С. 98-113.
5. Smutny, P., Schreiberova, P. Chatbots for learning: A review of educational chatbots for the Facebook messenger. Computers and Education. – 2020. – P. 151-155.
6. Романюта, У. Н. Использование мобильных технологий в изучении иностранного языка / У. Н. Романюта, А. Т. Анисимова // Образование от «А» до «Я». – 2022. – № 3. – С. 74-76.
7. Сүй, Б. Влияние искусственного интеллекта на обучение иностранному языку. Вестник Педагогического университета. – 2022. – № 6-2 (101). – С. 13-19.
8. Seitbekova, D. A. The role of artificial intelligence technology in teaching English. ORIENSS. – 2023. – № 22. – P. 133-137.
9. Анисимова, А. Т. Когнитивная наука для оптимизации образовательного процесса / А. Т. Анисимова // Язык как зеркало культуры: Материалы межинститутской научно-практической конференции, Краснодар, 15 июня 2023 года. – Краснодар: ФГБУ «Российское энергетическое агентство» Минэнерго России Краснодарский ЦНТИ- филиал ФГБУ «РЭА» Минэнерго России, 2023. – С. 14-20.

#### **FEATURES OF TEACHING ESP IN A MODERN NON-LINGUISTIC UNIVERSITY**

*Соколова Е.Г.*

**Волжский государственный университет водного транспорта  
Нижний Новгород, Российская Федерация**

Relevance. In modern conditions of the digital transformation era and the introduction of artificial intelligence into all spheres of human activity, a qualitative change is observed in the field of goal-setting in education in general and higher professional education in particular. Higher education is no longer a process of acquiring ready knowledge, but is the result of the graduate's personal and professional development, a means of his self-realization and career growth.

At present, in the period of new geopolitical conditions of the Russian economy development, special attention is paid to the professional training of engineering personnel in higher education. The labor

market requires highly qualified specialists with flexible, critical thinking, capable of both independent productive activity and working in a team when solving professional problems.

The orientation of engineering universities to the demands of the economy and society requires special, comprehensive preparation of students for future professional activity. Along with regulatory requirements for higher education results, the educational environment is also changing: the goals, objectives, forms, content and methods of teaching, as well as the role of a university professor, are being updated.

It is a well-known fact that due to the meta-subject nature and interdisciplinary potential of a foreign language, teaching the foreign language block disciplines is an important part in the personal and professional development of future specialists of various profiles [1, p. 38].

Purpose of research. The purpose of this research is to determine the main features of teaching ESP process to students of a non-linguistic university in the current educational environment using the practical example of training future engineers.

Materials and methods. The present research was conducted on the basis of a theoretical study of the problem in the linguodidactic science, as well as empirically during pedagogical observation of control students' groups in their studying ESP.

Results. The experience of teaching ESP to students of engineering specialties in the transport profile at the Volga State University of Water Transport shows that in the modern socio-cultural digital environment, teaching a foreign language contributes to the successful development of students' skills in team working, searching for the necessary information in a huge variety of its sources, as well as the skill of working in a digital environment [2, p. 15]. According to our observations, this result is explained by the active implementation of digitalization processes in the educational environment of the university, the presence of an e-learning platform, virtual communication methods, and digital interactive educational tools.

Theoretical study of the problem of effective teaching ESP methods in the new educational environment, as well as pedagogical experience, allowed us to conclude that blended learning is best appropriate [3]. There is an increase in students' motivation to master technical English due to the ability to use original and authentic sources of information from the Internet, online tools for translating and processing professionally oriented text information, working with terms when mastering pronunciation skills and memorizing them [4, p. 151]. Blended learning of professionally oriented English based on a combination of communicative, conscious-comparative and interactive-digital methods is best suited for the student age, contributes to the effective implementation of goal-setting in the field of foreign language training of future water transport engineers for working both in Russian and foreign companies.

However, besides numerous advantages of using digital teaching aids in foreign language training of future engineers, we would also like to note the disadvantages that create difficulties in teaching ESP.

Firstly, the use of computer translation when students do not follow the methodological recommendation to translate only isolated words or phrases considerably reduces the ability to translate technical texts and prevents the development of active and passive vocabularies [5, p. 109]. We believe that for solving this problem, it is necessary to develop new forms of monitoring the acquired skills and abilities.

Secondly, checking students' written work shows a significant deterioration in orthographic and syntactic skills. Students very often make spelling mistakes, start writing sentences with a lowercase letter, ignore periods and question marks at the end of a sentence. Obviously, the reason for this phenomenon is the use of automatic word and text typing services on smartphones. There is also very low motivation among students to do written assignments. In this regard, we consider it appropriate to include a written

part in classroom and independent work, as well as in the procedure of monitoring knowledge, skills and abilities.

Thirdly, the use of electronic translation tools by students in preparing oral speech products has a negative impact on the ability to freely formulate their thoughts in English during communication and the production of unprepared statements of various genres. In the students' oral speech, sentences with incorrect word order, with a large number of grammatical and lexical errors are observed, the speech tempo is rather low.

Another pressing issue is plagiarism in creative assignments due to the tendency among students to use ready materials from the Internet. To overcome this difficulty, we believe it is necessary to develop creative assignments with a specific plan of the work content, as well as criteria for assessing assignments taking into account new realities.

Conclusion. Summarizing the results presented above, it is important to note the existence of significant methodological problems in the process of teaching ESP in non-linguistic universities nowadays and the need to find ways of solving them based on pedagogical experience exchange.

#### **Список литературы**

1. Khalyapina, L. Modern trends in professionally-oriented and integrated foreign language teaching in Russian and European system of higher education / L. Khalyapina // Language and Culture. – 2017. – №10 – P. 37-43. DOI: 10.17223/24109266/10/7.

2. Гуро-Фролова, Ю. Р. Обучение иностранному языку в условиях дистанционного обучения / Ю. Р. Гуро-Фролова // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. – 2021. – Т. 4. – № 5 (82). – С. 12-16.

3. Соколова, Е. Г. Технология смешанного обучения на основе электронного курса иностранного языка в вузе / Е. Г. Соколова // Актуальные проблемы и современные технологии преподавания иностранных языков в неспециальных вузах. – Сборник научных статей XVI Всероссийской с международ. участием науч.-практич. конференции. – Под редакцией А. В. Сысоева, О. Н. Савинковой, И. В. Миловановой [и др.]. – Москва, 2023. – С. 276-280.

4. Степанова, А. С. Дидактический потенциал ситуационных методов интерактивного обучения / А. С. Степанова // Современное педагогическое образование. – 2023. – № 12. – С. 150-153.

5. Волкова, В. В. Лексический аспект обучения иностранному языку в техническом вузе / В. В. Волкова, О. И. Коваль, О. Б. Соловьева // Комплексное взаимодействие лингвистических и выпускающих кафедр в техническом вузе: Международная научно-практическая конференция посвященная 125-летию РУТ (МИИТ), Москва, 27 мая 2021 г. – Москва, 2021. – С. 107-111.

#### **ВНЕАУДИТОРНАЯ САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

***Соловьева О. Б.***

**Волжский государственный университет водного транспорта  
Нижний Новгород, Российская Федерация**

Актуальность. Преподаватели высших учебных заведений находятся в постоянном поиске путей оптимизации учебного процесса, чтобы подготовить высококачественных и конкурентоспособных специалистов, востребованных на рынке труда. Перед преподавателем иностранного языка в неязыковом вузе стоит задача формирования у студентов иноязычной коммуникативной компетенции профессиональной направленности в условиях дефицита аудиторного времени, отводимого дисциплине «Иностранный язык» [1]. Очевидно, что

самостоятельной работе обучающихся, как виду образовательной деятельности, должно уделяться особое внимание, так как она предполагает активную деятельность студентов и способствует формированию навыков самообучения и саморазвития, а также освоению общекультурных и профессиональных компетенций. Самостоятельная работа, как система мер по развитию активности и самостоятельности студентов, представляет собой совокупность аудиторных и внеаудиторных занятий и заданий.

Целью нашего исследования является определение содержания и организации внеаудиторной самостоятельной работы студентов неязыковых вузов с учетом профессиональной направленности процесса обучения.

Материалы и методы. Эффективность самостоятельной работы определяется ее корректной организацией, поэтому важным аспектом в процессе обучения иностранному языку являются технологии организации внеаудиторной самостоятельной работы. Отправной точкой при планировании самостоятельной работы является определение ее целей и содержания в соответствии с целями государственного образовательного стандарта. Необходимо определить объем внеаудиторной работы в сочетании с аудиторной работой, обеспечить наличие специальной учебно-методической литературы, доступность к интернет-ресурсам.

Следующим этапом в организации внеаудиторной самостоятельной работы студентов является разработка заданий, которые должны соответствовать целям обучения и отражать содержание дисциплины «Иностранный язык».

Для этапа контроля необходимо определить средства контроля и его этапы. Контроль должен быть мотивирующим фактором образовательной деятельности студента.

В процессе обучения иностранному языку в вузе по подготовке специалистов водного транспорта мы используем три вида внеаудиторной самостоятельной работы: выполнение домашнего задания, подготовка творческих проектов и индивидуальное чтение.

Первый вид внеаудиторной самостоятельной работы является традиционным способом закрепления материала, пройденного на уроке, с использованием конспекта лекций и привлечением дополнительной литературы, рекомендованной преподавателем [2].

Подготовка творческих проектов, как правило, предполагает большую степень самостоятельности студентов, которая варьируется в зависимости от этапа обучения и уровня языковой подготовки обучаемых [3]. Данный вид работы способствует развитию познавательного интереса у студентов, раскрытию творческого потенциала и, как следствие, повышению мотивации к изучению дисциплины.

Индивидуальное чтение, как вид внеаудиторной самостоятельной работы, является способом получения информации и расширения кругозора, в частности, в профессиональном аспекте [4]. Также чтение способствует обогащению словарного запаса обучаемых, включая терминологию специальности.

Следует отметить специфику дисциплины «Иностранный язык» в неязыковом вузе, которая предполагает ее двухаспектность: язык для общих целей и язык для специальных целей, то есть профессиональную направленность процесса обучения. Таким образом, очевидно, что организация внеаудиторной самостоятельной работы студентов должна планироваться и осуществляться в соответствии с этапом изучения иностранного языка и содержанием обучения на этом этапе [5]. Например, в процессе обучения иностранному языку на специальности «Техническая эксплуатация транспортного радиооборудования», на этапе “General English”, студентам предлагается адаптированная литература англоязычных писателей. Аспект “English for specific purposes”, освоение которого начинается с третьего курса, предполагает плавный переход от общеинженерной тематики к узкой специализации [6]. Таким образом, для самостоятельного изучения студентам предлагаются

сначала тексты, содержащие информацию об основных инженерных понятиях и открытиях, биографии знаменитых ученых. Затем, по мере изучения тем по специальности, обучающиеся работают с научными статьями из иностранных журналов и/или с привлечением интернет-ресурсов.

Очевидна особая актуальность внеаудиторной самостоятельной работы с профессионально ориентированными текстами. Такая работа способствует формированию навыков и умений поиска и отбора информации, ее смысловой переработки и различных форм фиксации для дальнейшего использования.

Результаты. Опыт применения различных видов внеаудиторной самостоятельной работы в процессе обучения иностранному языку будущих специалистов водного транспорта свидетельствует о положительной динамике успеваемости студентов. У обучающихся наблюдается развитие психологической установки на самообразование, повышается уровень мотивации к изучению иностранного языка.

Выводы. На основании вышеизложенного можно сделать следующий вывод: внеаудиторная самостоятельная работа обучающихся способствует реализации поставленных задач обучения иностранному языку в неязыковом вузе, формированию и развитию навыков и умений иноязычной коммуникации, развитию творческого потенциала студентов и умения самостоятельно находить необходимую информацию, приобретать знания и пользоваться ими. Различные формы и виды внеаудиторной самостоятельной работы активизируют умственную деятельность обучающихся и способствуют повышению интереса к интеллектуальной деятельности.

#### **Список литературы**

1. Волкова В.В. Лексический аспект обучения иностранному языку в техническом вузе / В.В. Волкова, О.И. Коваль, О.Б. Соловьева // Комплексное взаимодействие лингвистических и выпускающих кафедр в техническом вузе. Международная научно-практическая конференция, посвященная 125-летию РУТ (МИИТ). – 2021. – С. 107-111.

2. Гуро-Фролова Ю.Р. Формы организации лексического материала для его эффективного освоения будущими специалистами водного транспорта / Гуро-Фролова Ю.Р. // Вестник Волжской государственной академии водного транспорта. – 2015. – № 42. – С. 124-127.

3. Соколова Е.Г. Интеграция как основа создания лингвистической образовательной среды в неязыковом вузе / Е.Г. Соколова // Государство и право в изменяющемся мире: законодательные, правоприменительные, интерпретационные технологии: материалы Всероссийской научно-практической конференции. – 2022. – С. 498-503.

4. Степанова А.С. Иноязычная профессиональная подготовка студентов как гуманитарный компонент высшего образования / А.С. Степанова // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. – 2021. – Т. 3. № 5 (81). – С. 89-92.

5. Седова Е.А. Обучение монологической речи студентов нелингвистического вуза посредством метода кейсов ( на примере специальности «Эксплуатация судовых энергетических установок») / Е.А. Седова // Актуальные вопросы обучения профессионально ориентированному иностранному языку в морском вузе: проблемы и перспективы. Материалы I научно-практической конференции. Под общей редакцией С.С. Соколова. Петербург. – 2021. – С. 175-185.

6. Орлова Л.Г. Повышение эффективности работы с лексикой на занятиях по иностранному языку в неязыковом вузе. / Л.Г. Орлова // Труды Международного научно-промышленного форума «Великие реки». – 2018. – С. 4.

## К ВОПРОСУ ОБ ОЦЕНКЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

*Степанова А.С.*

**Волжский государственный университет водного транспорта  
Нижний Новгород, Российская Федерация**

Актуальность. Современная жизнь, в том числе академическая, немыслима без информационных технологий. Однако, на наш взгляд, зачастую важность применения технических средств в обучении студентов оценивается необъективно: либо недооценивается, либо завышена [1], [2], [3], [4]. Получение обратной связи от студентов в этом аспекте могло бы стать важным критерием мониторинга правильности выбора обучающих средств [5], [6], [7].

Цель исследования. Целью исследования стало изучение точки зрения студентов относительно оптимального объема применяемых в учебном процессе средств ИКТ.

Материалы и методы. Для реализации поставленной цели был использован метод анкетирования, которое проводилось посредством сервиса Yandex Forms. Всего в опросе приняли участие 56 человек. Студентам был задан 21 вопрос, из них 11 вопросов, подразумевающих выбор одного варианта ответа, и 10 открытых вопросов.

Результаты. Опрос проводился среди студентов 1-5 курсов ФГБОУ ВО «Волжский государственный университет водного транспорта», из них 79% - очной формы обучения, 21% - заочники.

Возрастные показатели опрошенных распределились следующим образом:

- a) 19-20 лет - 50%
- b) 21-23 года - 20%
- c) более 25 лет - 16%
- d) 17-18 лет - 9%
- e) 24-25 лет - 5%

На вопрос относительно рода занятий 55% опрошенных ответили, что только учатся, 45% - совмещают работу и учебу.

Информационно-коммуникационные технологии (компьютер, планшет, телефон, интерактивная доска, интернет) для обучения в целом посчитали полезными 93% студентов, а 7% - полезными с оговорками. При этом полезными конкретно для своего обучения назвали ИКТ 96% обучающихся, 4% считают их полезными с некоторыми оговорками. Ни один студент не ответил на эти два вопроса отрицательно.

Самым ценным для своей учебы средством опрошенные студенты считают телефон (39%), далее следуют ноутбук/компьютер (36%), интернет (23%), планшет (2%). Студенты полагают, что основными достоинствами телефона являются мобильность, компактность, доступность информации, возможность общаться с одногруппниками и педагогом при выполнении задания.

Цель использования интернета в учебном процессе, согласно ответам студентов, - поиск информации, проверка достоверности информации, самопроверка, более быстрое выполнение задания, общение с одногруппниками.

Отдельный блок вопросов был посвящен вопросу соблюдения санитарно-гигиенических норм при работе с техническими средствами. 96% студентов понимают, что длительное без соответствующих перерывов использование технических средств негативно отражается на их здоровье (зрении, нервной системе, осанке и т.д.). Только 4% опрошенных никогда об этом не слышали.

На вопрос, как часто студенты делают перерывы при использовании компьютера в учебных целях, были получены следующие ответы:

- a) один раз в час и чаще - 59%
- b) не реже одного раза в два часа - 9%
- c) не реже одного раза в три часа - 5%
- d) не делают - 27%

При использовании телефона, согласно ответам студентов, перерывы делаются ими реже:

- a) один раз в час и чаще - 48%
- b) не реже одного раза в два часа - 13%
- c) не реже одного раза в три часа - 3%
- d) не делают - 36%

Студентам был задан вопрос, замечали ли они ухудшение какого-либо параметра своего здоровья после использования технических средств. Никаких признаков ухудшения самочувствия не заметили 57% респондентов. Остальные в той или иной мере отмечали усталость глаз, ухудшение зрения, головную боль, боль в спине, общую усталость, сонливость и ухудшение самочувствия после длительного использования компьютера или телефона.

Следующий блок вопросов касался того, насколько часто и эффективно используются ИКТ в учебном процессе самими педагогами. В частности, 57% студентов считают, что технические средства преподавателями используются часто, 27% - иногда, 9% - редко и 7% - очень часто. При этом, 48% студентов устраивает та периодичность, с которой преподаватели используют ИКТ, 45% студентов хотели бы более частого их применения, 7% считают, что чаще их использовать не следует.

Студенты отметили, что больше всего в учебном процессе преподаватели используют ноутбук (более половины ответов). По мнению студентов, такие устройства, как электронная доска, проектор и планшет еще недостаточно внедрены в академические будни и приветствуют более частое их использование.

Среди плюсов применения ИКТ преподавателями студенты отмечают доступность, удобство и наглядность подачи информации, возможность визуализировать учебный материал, увеличение объема изучаемой информации, интерактивность, экономию времени, а также то, что они делают занятие более интересным.

Никаких минусов в применении технических средств не видят 57% студентов. Тем не менее, остальные студенты отмечают, что качество используемых преподавателями презентаций иногда оставляет желать лучшего. В частности, иногда они содержат слишком много информации, что дезориентирует студентов, так как им приходится выделять важную информацию самостоятельно. Также иногда на подготовку оборудования во время занятия уходит слишком много времени, что негативно отражается на информативности. Студенты отметили, что есть опасность при использовании техники на регулярной основе подвергнуться негативному влиянию на здоровье и самочувствие как преподавателей, так и студентов.

Если довольно условно противопоставить эффективное «традиционное» занятие без технических средств малоэффективному занятию с применением ИКТ и попросить студентов сделать выбор, 62% студентов ответили, что предпочли бы первый вариант, а оставшиеся 38% в любом случае выбрали бы занятие с ИКТ.

Выводы. Ценность информационно-коммуникационных технологий в учебном процессе определяется тем вкладом, который они вносят в жизнь обеих сторон. При разумном, сбалансированном, обусловленном поставленной целью применении они действительно способны стать хорошим подспорьем. Однако следует осознавать, что чрезмерное увлечение ИКТ и использование их в качестве самоцели способно резко снизить эффективность обучения.

### Список литературы

1. Баранова, Е.В. Повышение эффективности организации самостоятельной работы студентов, изучающих иностранный язык в неязыковом вузе / Е.В. Баранова // Вестник Волжской государственной академии водного транспорта.- 2015.- № 45.- С. 216-219
2. Волкова, В.В. Дистанционное обучение иностранному языку в неязыковых вузах как педагогическая инновация / В.В. Волкова // Фундаментальные и прикладные проблемы эффективности научных исследований и пути их решения: сб. статей по итогам Междунар. науч.-практ. конф.- 2020. - С. 8-10.
3. Гуро-Фролова, Ю.Р. Электронное обучение иностранному языку в условиях неязыкового вуза / Ю.Р. Гуро-Фролова // Вестник Волжской государственной академии водного транспорта. Выпуск 47. – Н. Новгород: Изд-во ФГБОУ ВО «ВГУВТ», 2016. – С. 235-239
4. Коваль, О.И. Использование информационно-коммуникационных технологий в обучении иностранному языку студентов юридической специальности / О.И. Коваль // Государство и право в изменяющемся мире: правовая система в условиях информатизации общества. Материалы IV научно-практической конференции с международным участием.- 2019.- С. 481-486
5. Новик, В.Ю. Структурные особенности современного образовательного процесса в высшей школе / В.Ю. Новик // Сборник по материалам 3 научно-практической конференции с международным участием «Государство и право в изменяющемся мире: правовая система в условиях информатизации общества».- 2017.- С. 240-244
6. Орлова, Л.Г., Корнилова, Е.С. Использование современных технологий при обучении иностранному языку в вузе / Л.Г. Орлова, Е.С. Корнилова // Труды Международного научно-промышленного форума «Великие реки».- 2019.- Выпуск 8.- С.1-6
7. Седова, Е.А. К вопросу о стрессорах студентов I курса нелингвистического вуза в процессе обучения иностранному языку / Е.А. Седова //Современные научные исследования: Актуальные вопросы, достижения и инновации: сборник статей XII международной научно-практической конференции.- Пенза: МЦНС «Наука и просвещение».- 2020.- С. 161-164

### **ЭФФЕКТИВНЫЕ СРЕДСТВА КОНТРОЛЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ЦИФРОВОЙ СРЕДЕ**

**Степанова А.С.**

**Волжский государственный университет водного транспорта  
Нижний Новгород, Российская Федерация**

Актуальность. Цифровизация образования, с одной стороны, предоставила новые возможности для оценивания работы студентов, с другой стороны, создала новые вызовы для обеих сторон учебного процесса [1], [2], [3]. Среди множества современных средств оценки необходимо уметь выбрать эффективные [4], [5], [6], [7].

Цель исследования. Целью исследования является анализ наиболее полезных с точки зрения результативности учебного процесса средств оценивания при обучении онлайн.

Материалы и методы. Основой исследования стал метод педагогического наблюдения. Практический опыт позволяет скорректировать применение цифровых образовательных инструментов в пользу по-настоящему продуктивных средств.

Результаты. Одним из способов хранения информации об индивидуальных достижениях студента является составление портфолио. Оно может содержать видео, аудио, текстовые файлы, различного рода творческие работы. В настоящее время некоторые вузы предоставляют возможность сохранения и записи таких достижений в течение всего срока обучения,

при чем эти базы данных могут инкорпорироваться в электронную информационно-образовательную среду вуза. Помимо простой функции хранения материалов, организатор портфолио обеспечивает проверку работ на наличие заимствований, доступ, систематизацию, модерирование имеющихся данных.

Проведение онлайн-занятий с помощью таких сервисов, как «Zoom», «Skype», «Яндекс Телемост» предоставляет удобную возможность выходить на связь с преподавателем в любое время в любом месте. Тем не менее, для слабо мотивированных студентов это может препятствием, и не только в отношении дисциплины. Отсутствие реального контакта и, как следствие, понимания преподавателем, чем на самом деле занимается студент, может пагубно сказаться на результатах обучения. Подмена пересказа чтением, злоупотребление доступом к глобальной сети с целью облегчить себе выполнение задания – только некоторые примеры тех трудностей, которые необходимо устранить при проведении академических занятий онлайн. На наш взгляд, пересказ в этом случае лучше заменить беседой, выполнение письменных заданий перевести в другой формат. Используя встроенные инструменты этих сервисов для контроля работы студентов – виртуальную доску, запись аудио – необходимо отдавать предпочтение работе в режиме реального времени либо строго ограничить время выполнения задания, чтобы избежать возможности злоупотребления.

Важным аспектом в работе преподавателя иностранного языка остается проверка подготовленной студентами монологической речи, диалогов, связного высказывания. Применение цифровых средств с этой целью зачастую оказывается непродуктивным, поскольку преподаватель не может контролировать, выполняет студент задание самостоятельно или, скажем, с помощью микронаушников. Здесь приходит на помощь возможность задать дополнительные вопросы, которые заранее не известны студенту. Однако, опыт показывает, что многие студенты, особенно с низким базовым уровнем иностранного языка, ориентированы исключительно на зазубривание, иногда даже без адекватного понимания произносимого. В таком случае, даже при проделанной предшествующей подготовке, студент не способен ни понять задаваемого вопроса, ни ответить на него. Устранить эту двойственность поможет предварительная работа по объяснению правильного отношения к заучиванию: преподавателю необходимо объяснить студентам, что каждое произносимое слово должно не просто «зазубриваться» в составе целого, но необходимо понимать его значение, а также те грамматические формы, которые используются в предложении.

В настоящее время в интернет-пространстве существует достаточное количество бесплатных платформ с инструментами для создания заданий и их проверки. В частности, сервисы «Quizlet» <https://quizlet.com/ru> и «Busy Teacher» <https://busyteacher.org/> предоставляют готовые решения для уроков по иностранному языку, а также возможность создать свои материалы. «Quizlet» предлагает эффективный учебный инструментарий, позволяющий создавать динамичные программы по освоению слов, тем, модулей. Обучение и даже проверка строятся с помощью игры, что не только увеличивает вовлеченность учеников, но и существенно повышает качество занятий. Сайт «Busy Teacher» может использоваться как источник большого количества готовых заданий по разным видам речевой деятельности, тем и разделов грамматики, которые систематизированы по уровням и другим критериям. Сервис предоставляет возможность повторения ранее изученного материала. Такого рода сайты позволяют преподавателю создавать динамичные и насыщенные занятия, экономить время при их подготовке, а также обеспечивать эффективную проверку и контроль проделанной студентами работы.

Для мотивированных студентов важным средством, в первую очередь, самоконтроля могут послужить онлайн-переводчики («Google переводчик», «Яндекс Переводчик» и другие) и онлайн-словари («Мультитран» и другие). Их уровень сейчас довольно высок, и помощь данных сервисов в

изучении иностранного языка трудно переоценить. Тем не менее, опыт показывает, что необходимо не допускать чрезмерного использования студентами онлайн-переводчиков с целью заменить собственную работу автоматизированным копированием. Для этого следует приучать студентов не бояться ошибок, ориентировать их на самостоятельность и ответственность, повышать общую культуру учебного процесса.

Эффективным средством оценивания с целью сбора обобщенной статистики, в том числе по обратной связи, остаются сервисы «Yandex Forms» и «Google Forms». Их функциональность определяется простотой построения, вариативностью компонентов, удобством обработки.

Выводы. Глобальная сеть предоставляет практически неограниченные возможности для обучения и мониторинга учебного процесса. Тем не менее, по-настоящему эффективные средства контроля позволяют не только оценить выполненные задания, но и обеспечить объективность и корректность этой оценки. Для этого взаимодействие в цифровой среде должно быть в той или иной мере дополнено взаимодействием офлайн.

### Список литературы

1. Гуро-Фролова, Ю.Р. Электронное обучение иностранному языку в условиях неязыкового вуза / Ю.Р. Гуро-Фролова // Вестник Волжской государственной академии водного транспорта. Выпуск 47. – Н. Новгород: Изд-во ФГБОУ ВО «ВГУВТ», 2016. – С. 235-239
2. Коваль, О.И. Использование информационно-коммуникационных технологий в обучении иностранному языку студентов юридической специальности / О.И. Коваль // Государство и право в изменяющемся мире: правовая система в условиях информатизации общества. Материалы IV научно-практической конференции с международным участием.- 2019.- С. 481-486
3. Новик, В.Ю. Структурные особенности современного образовательного процесса в высшей школе / В.Ю. Новик // Сборник по материалам 3 научно-практической конференции с международным участием «Государство и право в изменяющемся мире: правовая система в условиях информатизации общества».- 2017.- С. 240-244
4. Орлова, Л.Г., Корнилова, Е.С. Использование современных технологий при обучении иностранному языку в вузе / Л.Г. Орлова, Е.С. Корнилова // Труды Международного научно-промышленного форума «Великие реки».- 2019.- Выпуск 8.- С.1-6
5. Седова, Е.А. К вопросу о стрессорах студентов I курса нелингвистического вуза в процессе обучения иностранному языку / Е.А. Седова //Современные научные исследования: Актуальные вопросы, достижения и инновации: сборник статей XII международной научно-практической конференции.- Пенза: МЦНС «Наука и просвещение».- 2020.- С. 161-164
6. Соколова, Е.Г. Внеаудиторная самостоятельная работа студентов юридической специальности по дисциплине «Иностранный язык» / Е.Г. Соколова // Вестник Волжской государственной академии водного транспорта.- 2016.- № 46.- С. 278-283
7. Соловьева, О.Б. Внеаудиторная работа с применением информационных технологий в обучении иностранному языку студентов направления «Юриспруденция» / О.Б. Соловьева // Государство и право в изменяющемся мире: правовая система в условиях информатизации общества. Материалы IV научно-практической конференции с международным участием.- 2019.- С. 518-521.

## ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ: НОВЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ И ВЫЗОВЫ ДЛЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Сун Ц.

Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы  
Москва, Российская Федерация

Одним из перспективных направлений использования искусственного интеллекта в образовательной сфере является разработка систем персонализированного обучения, которые способны адаптировать учебный процесс в соответствии с индивидуальными потребностями каждого обучающегося. Такой подход способствует оптимизации процесса обучения и повышению его эффективности.

Ключевые принципы функционирования подобных систем включают:

- анализ данных об успеваемости и учебном поведении обучающегося с целью формирования его индивидуального образовательного профиля;
- адаптацию учебного контента и заданий в зависимости от уровня подготовленности и темпа усвоения материала;
- предоставление персонализированных рекомендаций, направленных на повышение эффективности изучения учебного материала;
- автоматизированную обратную связь и оценку академических достижений.

Как отмечает А. Бхутория [1], искусственный интеллект успешно применяется для учета индивидуальных потребностей обучающихся, их когнитивных особенностей и способностей, а также для формирования оптимизированных образовательных траекторий. Исследователь подчеркивает, что технологии ИИ позволяют не только расширять и адаптировать образовательный контент в соответствии с потребностями конкретного обучающегося, но и заблаговременно выявлять наиболее сложные для него темы, что способствует повышению эффективности учебного процесса.

Инклюзивное образование (от англ. inclusion — включение) представляет собой концепцию организации образовательного процесса, при которой дети, вне зависимости от их физических, когнитивных, социальных, эмоциональных или иных особенностей, получают образование в едином образовательном пространстве. Фундаментальной задачей инклюзивного образования является обеспечение равного доступа к качественному обучению для всех учащихся, создание условий, способствующих их полноценному развитию и социальной интеграции.

Ключевые принципы инклюзивного образования :

1. Доступность — обеспечение возможности получения образования всеми обучающимися, включая лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), в рамках общеобразовательных учреждений.
2. Равноправие — недопустимость дискриминации учащихся по признаку состояния здоровья, уровня интеллектуального или физического развития, социального статуса и иных характеристик.
3. Персонализированный подход — адаптация образовательного процесса в соответствии с индивидуальными потребностями и возможностями каждого ученика.
4. Модификация образовательной среды — внесение изменений в учебные программы, методические подходы и инфраструктуру образовательных учреждений для создания комфортных условий обучения всех категорий учащихся.
5. Социальная инклюзия — формирование условий для эффективной социализации лиц с особыми образовательными потребностями, содействие их интеграции в социум и развитию межличностных коммуникаций.

Развитие ИИ в сфере образования происходит стремительными темпами, и его интеграция с инклюзивными методами обучения, а также с современными подходами к преподаванию иностранных языков, имеет глубокое значение. Такое сочетание не только способствует достижению образовательной справедливости, но и позволяет оптимизировать образовательный процесс, обеспечивая каждому студенту индивидуальную поддержку и способствуя развитию языковых навыков.

1. Интеграция искусственного интеллекта с инклюзивным образованием и преподаванием иностранных языков

Повышение доступности образования и языкового обучения ИИ позволяет расширить доступ к знаниям для студентов с ограниченными возможностями (нарушения зрения, слуха или двигательной активности) посредством интеллектуальных вспомогательных технологий, таких как распознавание речи, синтез текста в речь и программ для чтения с экрана. При этом системы ИИ адаптируют методики преподавания не только для общего образования, но и для обучения иностранным языкам, обеспечивая доступ к интерактивным языковым платформам и адаптированным учебным материалам.

Обеспечение объективности и справедливости в оценке

Автоматизированные системы оценки, основанные на ИИ, способны проводить объективный анализ успеваемости студентов как по основным предметам, так и по иностранным языкам. Исключая субъективное влияние факторов, таких как социальный статус или физическое состояние учащихся, такие системы предоставляют равные возможности для всех студентов, позволяя выявлять индивидуальные потребности в освоении как родного материала, так и языковых навыков.

Персонализированное обучение и языковая адаптация

Анализ больших данных о поведении студентов в учебном процессе позволяет ИИ формировать персонализированные образовательные профили, учитывающие особенности освоения иностранных языков. На основе анализа учебного прогресса и когнитивных характеристик системы ИИ могут рекомендовать специальные упражнения, адаптированные под уровень владения языком, предлагать более сложные задания для продвинутых студентов или дополнительные тренировки для тех, кто испытывает трудности в восприятии языка.

Оптимизация образовательной среды с языковыми компонентами

Системы ИИ способствуют оптимизации учебных программ и распределению образовательных ресурсов за счёт использования технологий обработки естественного языка (NLP). Это позволяет не только адаптировать учебные материалы под различные уровни чтения, но и автоматизированно переводить, транскрибировать и адаптировать контент для обучения иностранным языкам. Кроме того, интерактивные учебные классы, поддерживаемые ИИ, предоставляют мультимодальные обучающие среды, объединяющие аудио-, видео- и интерактивные упражнения, что особенно важно для развития коммуникативных навыков при изучении языков.

Содействие социальной инклюзии и культурной интеграции

ИИ не только оптимизирует учебный процесс, но и помогает студентам с особыми образовательными потребностями интегрироваться в общество. В контексте преподавания иностранных языков это особенно актуально: ИИ-платформы могут предлагать упражнения по межкультурной коммуникации, содействовать изучению специфических языковых особенностей и создавать виртуальные симуляции реальных языковых ситуаций. Такие технологии, как системы распознавания и синтеза речи, способствуют развитию навыков общения, а приложения для языковой практики помогают студентам преодолевать языковой барьер и адаптироваться в многоязычных средах.

## 2. Практическое применение ИИ в инклюзивном образовании и обучении иностранным языкам

### Персонализированные онлайн-платформы для изучения языков

Платформы, такие как Duolingo, Khan Academy и другие, использующие ИИ, предлагают адаптивные курсы, позволяющие студентам осваивать иностранные языки в соответствии с их индивидуальными потребностями и уровнем подготовки.

### Интеллектуальные голосовые помощники в языковом обучении

Голосовые ассистенты (Google Assistant, Apple Siri и т.д.) помогают студентам с ограниченными возможностями, а также способствуют развитию навыков произношения и аудирования при изучении иностранных языков, предоставляя возможность практиковаться в режиме диалога.

### Автоматический перевод и субтитры для языковых курсов

Системы, такие как Microsoft Seeing AI и Google Translate, применяются для создания субтитров и автоматизированного перевода учебных материалов, что существенно облегчает понимание содержания лекций и учебных пособий, особенно для студентов с нарушениями слуха или тех, кто изучает иностранный язык.

### Системы анализа данных для мониторинга языкового прогресса

ИИ-платформы собирают и анализируют данные о языковой практике студентов, что позволяет преподавателям получать объективные рекомендации по корректировке учебного плана и адаптации методов преподавания в зависимости от индивидуальных потребностей учащихся.

### Социальные роботы и виртуальные ассистенты для языковой практики

Роботы и виртуальные ассистенты, управляемые ИИ, могут выполнять роль языковых партнёров, помогая студентам развивать коммуникативные навыки и уверенность в использовании иностранного языка в различных социальных ситуациях.

## 3. Перспективы и значение интеграции ИИ в инклюзивное образование и преподавание иностранных языков

Содействие образовательной справедливости Интеграция ИИ позволяет обеспечить равный доступ ко всем образовательным ресурсам, включая курсы иностранных языков, для студентов с различными образовательными потребностями, сокращая разрыв в уровне освоения знаний.

### Повышение эффективности обучения

Адаптивные образовательные системы, поддерживаемые ИИ, способствуют оптимизации учебного процесса, позволяя студентам осваивать материал, в том числе иностранный язык, в индивидуальном темпе и в соответствии с их когнитивными особенностями.

### Снижение нагрузки на преподавателей

ИИ выполняет рутинные задачи, такие как оценка работ, предоставление обратной связи и мониторинг успеваемости, что позволяет преподавателям сосредоточиться на индивидуальной работе со студентами и развитии их языковых навыков.

### Стимулирование инноваций в образовательных методиках

Синтез интеллектуальных технологий и современных подходов к обучению иностранным языкам способствует развитию новых форматов обучения, таких как смешанное обучение, иммерсивные языковые среды и интерактивные учебные программы, направленные на развитие межкультурной коммуникации.

### Заключение

Интеграция искусственного интеллекта с инклюзивным образованием и преподаванием иностранных языков способствует повышению качества обучения, расширяет возможности для студентов с особыми потребностями и создаёт условия для всестороннего развития языковых

навыков. Такой подход позволяет реализовать принцип «обучение с учетом индивидуальных особенностей», создавая более справедливую, инклюзивную и эффективную образовательную среду, способствующую не только академическому росту, но и культурной интеграции. В будущем роль ИИ в образовании будет только возрастать, открывая новые горизонты для инновационных методов обучения и межкультурного взаимодействия.

#### **Список литературы**

1. Bhutoria A. Personalized education and Artificial Intelligence in the United States, China, and India: A systematic review using a Human-In-The-Loop model // Computers and Education Artificial Intelligence. 2022. Vol. 3. Article 100068. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2022.100068>.

2. Сунь Ю. Исследование применения искусственного интеллекта в преподавании английского языка в университете Китая // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2023. No 12. С. 88–103. <https://doi.org/10.24412/2304-120X-2023-11128>.

3. Богачевский В.М., Куприна Т.В. Использование ChatGPT в обучении грамматике английского языка // Бизнес. Образование. Право. 2024. No 2 (67). С. 306–313. <https://doi.org/10.25683/VOLBI.2024.67.939>.

4. Титова С.В. Интеллектуальные системы обучения для персонализации и адаптации языковых курсов // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2024. Т. 27, No 4. С. 84–99.

#### **КОРПУСНЫЕ ИНСТРУМЕНТЫ В ОБУЧЕНИИ ЛЕКСИКЕ НА УРОКАХ РКИ**

*Татарина Д.С.*

**Уральский государственный педагогический университет**

**Екатеринбург, Российская Федерация**

*Феоктистова О.В.*

**Уральский государственный педагогический университет**

**Екатеринбург, Российская Федерация**

На сегодняшний день преподавание русского языка как иностранного является одним из наиболее перспективных направлений развития современной педагогики и лингводидактики. За последние годы методика преподавания РКИ получила теоретическое и практическое обоснование. Мы наблюдаем значительный рост числа научных публикаций, учебных пособий и разработок по приёмам обучения русскому языку как иностранному.

Каждый иностранец, начинающий изучение русского языка, задаётся вопросом: «Сколько слов я должен знать, чтобы свободно разговаривать на русском и понимать носителей языка?». Теоретически, лингводидактика ответила на этот вопрос – существует понятие лексического минимума. Это примерный список лексем, включающих в себя парадигматические формы одного слова, сформированных в ассоциативно-тематические ряды, зачастую профессионально ориентированного характера.

Фактически, практикующий преподаватель РКИ сталкивается с практической ограниченностью лексических минимумов, оптимальных с точки зрения лингводидактики и лексикографии. Также, недостаточным является и количество актуальных словарей нормативного русского языка для иностранцев. Лексические минимумы для абитуриентов и студентов-инофонов, разработанные в рамках международного экзамена на определение уровня владения русским языком (ТРКИ – тест по русскому как иностранному), носят, в основном, академический и учебно-

бытовой характер [2]. Кроме того, словники РКИ создавались до «корпусной эпохи», что ставит под сомнение их ориентированность на современные языковые реалии, «живое пространство» языка [4].

Перед практикующими преподавателями и авторами методических пособий по РКИ стоит острая проблема создания актуальных лексических минимумов. Несомненно, современные жизнеспособные словники должны создаваться с опорой на инструменты корпусных технологий. Это можно обосновать следующими причинами:

1. Большой массив аутентичных текстов.
2. Выявление закономерностей языковых изменений.
3. Новизна языковых данных.
4. Формирование лингвокультурологической компетенции.
5. Демонстрация особенностей перевода и русской локализации текстов без потери смысла.

Цель исследования – рассмотреть использование корпусных инструментов в обучении лексике на уроках РКИ.

Методология исследования основывается на междисциплинарном подходе, включающем принципы: системности, компаративного анализа литературных и публикационных источников.

В качестве материала исследования были использованы публикации в научных журналах по теме исследования, учебно-методические пособия по РКИ и Интернет-ресурсы.

Самым известным корпусом русского языка является Национальный корпус русского языка (НКРЯ) [3]. Он включает в себя несколько подкорпусов, содержащих репрезентативные языковые материалы. Использование корпуса в педагогических целях возможно прямым и косвенным способом [1]. Под прямым способом (*data-driven learning*) понимается самостоятельное изучение языка обучающимся при помощи корпусных технологий, в нашем случае для всех видов работы с лексикой.

Приведём ниже варианты заданий для обучения лексике на уроках РКИ:

1. Найдите пять наиболее распространенных слов с корнем «-род» и объясните их значение. Корни слов выделены благодаря разметке словообразовательной структуры.
2. Сравните по корпусу частотность использования синонимов к слову «жить», например: быть, существовать, являться, обитать, проживать, водиться, населять, расти. В НКРЯ есть возможность выбора формата KWIC, поэтому ключевое слово выделяется в каждом приведённом примере.
3. Используйте корпус для поиска словосочетаний со словом «море». Составьте три предложения, используя словосочетания.
4. Установите явление омонимии на основе корпуса и приведите собственные примеры.

Как показывают практические исследования, благодаря использованию инструментов корпусных технологий инофоны могут определить, какая лексика является наиболее актуальной и частотной в повседневном общении, что значительно повышает результативность обучения.

Обобщим вышесказанное. Лингвистический корпус становится эффективным средством для изучения лексики на уроках РКИ, поскольку обеспечивает наблюдение за естественным функционированием языка в дискурсе, а также позволяет инофонам проводить самостоятельное исследование языка и мыслить критически.

#### Список литературы

1. Leech, G. (1997). Teaching and language corpora: a convergence. In: A. Wichmann, S. Fligelstone, T. McEnery, G. Knowles, (eds). Teaching and Language Corpora: London: Longman. pp. 1–23.

2. Лексический минимум – «Русский как иностранный» – URL: <https://www.ros-edu.ru/basic-dictionary> (дата обращения: 08.03.2025)
3. Национальный корпус русского языка – URL: <https://ruscorpora.ru/> (дата обращения: 01.03.2025)
4. Плунгян В.А. Корпус как инструмент и как идеология / Национальный корпус русского языка и проблемы гуманитарного образования. Материалы международной научной конференции. ГУ-ВШЭ, 2007.

**ВРАЧЕБНОЕ ПРОЧТЕНИЕ МЕДИЦИНСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ  
В ИЗУЧЕНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА ИНОСТРАННЫМИ СТУДЕНТАМИ  
(НА ПРИМЕРЕ РАССКАЗА М. А. БУЛГАКОВА «МОРФИЙ»)**

*Тверская С. С.*

независимый исследователь  
Коломна, Российская Федерация

*Суровцева Е. В.*

Московский государственный университет им. М. В. Ломоносова  
Москва, Российская Федерация

Актуальность. Русский язык считается одним из самых сложных в мире; особые трудности он представляет для иностранных студентов, изучающих русский язык. Дополнительные трудности возникают при изучении иностранными студентами профессиональных терминов, например, медицинских. Студенты-иностранцы, изучающие русский язык и русскую литературу и не имеющие специального медицинского образования, не смогут в полной мере постичь смысл художественного произведения, содержащего медицинскую информацию; существующие же медицинские справочники могут быть сложны для восприятия, их изучение потребует слишком много затрат времени и сил.

Целью данного исследования было разработать учебные материалы, которые позволили бы иностранным студентам изучать русскую терминологию и одновременно осваивать медицинскую информацию.

Материалом для исследования стала медицинская терминология рассказа русского писателя-врача Михаила Афанасьевича Булгакова (1891–1940) «Морфий» [1].

Пример такой практики был в междисциплинарном исследовании авторов данной статьи, врача и филолога; соавторы изучали медицинскую лексику на материале «Записок юного врача» М. А. Булгакова [2], [3].

Для поиска медицинских терминов использовано два метода: 1) непосредственное прочтение текста врачом («врачебное прочтение»); 2) компьютерная выборка. Последняя проводилась филологом с помощью Автоматизированной системы работы с текстами и словарями «Диктум», разработанной в лаборатории общей и компьютерной лексикологии и лексикографии филологического факультета Московского государственного университета, для создания корпусов текстов и работы с ними (поиск нужных слов, контекстов и пр.).

Авторский метод исследования литературного текста, разработанный медиком и именуемый как «врачебное прочтение», опирается на профессиональные медицинские знания и клиническое мышление врача [4]; он вписывается в международное интеллектуальное течение «Литература и медицина» [5].

Результаты

Путем компьютерной выборки и врачебного прочтения текста нами составлен общий алфавитный каталог медицинских терминов из рассказа М. А. Булгакова «Морфий», в который на настоящий момент вошли около 170 наименований (работа по выявлению терминов ещё не закончена).

Результатом «врачебного прочтения» литературного текста стал словарь медицинских терминов, где кроме определения терминов и этимологического анализа приводятся соответствующие цитаты из текста с кратким вводным комментарием, что позволяет читателю, даже не знакомому с первоисточником, прикоснуться к авторскому тексту М. А. Булгакова.

Ниже даны некоторые примеры.

Автоклав (от греч. autos – сам + лат. clavis – ключ, задвижка) – аппарат для стерилизации хирургических инструментов путем действия высокой температуры и давления выше атмосферного.

\*\* В уездном городе оборудование больницы было не то, что в земской больнице, где стерилизация инструментов проводилась кипячением на примусе. «В больнице была операционная, в ней стоял автоклав» [1, с. 148].

Воспаление лёгких – воспалительный процесс в легочной ткани обычно инфекционного происхождения; медицинское название: пневмония (от греч. pneumon – легкое); основные симптомы: повышение температуры, одышка, цианоз.

\*\* В уездной больнице госпитализация больных проводилась в специализированные отделения. «Воспаление легких? В терапевтическое отделение к Павлу Владимировичу» [1, с. 149].

Детское заразное отделение – одно из специализированных отделений больницы, предназначенных для лечения детей с инфекционными болезнями.

\*\* После земской больницы уже никакая работа не покажется доктору трудной. «В детском заразном отделении весь день вспыхивали стоны, слышался тонкий жалостливый плач, хриплое бульканье» [1, с. 148].

Морфий – обезболивающее средство, способное вызвать зависимость – морфинизм (см.).

\*\* Письмо доктора Полякова было написано на рецептурном бланке с необычным рецептом. «Что бишь тут необычайного в этом рецепте?.. да... 4% раствор! Кто же выписывает 4% раствор морфия?.. Зачем?!» [1, с. 151].

Морфинизм – клиническая форма наркомания, вызванная приемом морфия (см.).

\*\* Врач, требующий от жены-фельдшерицы повторного введения морфия, успокаивает ее: «Действительно, morphium hydrochloricum грозная штука. Привычка к нему создается очень быстро. Но маленькая привычка ведь не есть морфинизм?...» [1, с. 173].

\*\* Попытка при наркомании заменить один наркотик другим, казалось бы менее сильным, не дает эффекта. «Я – несчастный доктор Поляков, заболевший в феврале этого года морфинизмом, предупреждаю всех, кому выпадет на долю такая же участь, как и мне, не пробовать заменить морфий кокаином. Кокаин – сквернейший и коварнейший яд» [1, с. 175].

Морфинист – человек, страдающий морфинизмом (см.).

\*\* Из дневника больного: «Не «тоскливое состояние», а смерть медленно овладевает морфинистом, лишь только вы на час или два лишите его морфия» [1, с. 161].

Нарыв – нагноение в ткани, гнойник.

\*\* Проведение инъекций требует соблюдения стерильности – морфинист часто пренебрегал ею. «На предплечьях непрекращающиеся нарывы, то же на бедрах» [1, с. 173].

Операция – лечебная помощь, выражающаяся в непосредственном механическом воздействии на ткани и органы (обработка ран, удаление, вскрытие патологического очага).

\*\* В уездной больнице была организована строго специализированная помощь. Например, педиатр лечил детские терапевтические и инфекционные болезни. «... меня не касались гнойные плевриты, требовавшие операции...» [1, с. 148].

Пациент [энт] – больной; лечащийся у врача.

\*\* Врач-морфинист пытается убедить себя, что его болезнь не принесет вреда больным, и продолжает принимать наркотик. « Я великолепно справляюсь с операциями, я безукоризненно внимателен к рецептуре и ручаюсь моим врачебным словом, что мой морфинизм вреда моим пациентам не причинил. Надеюсь, и не причинит [1, с. 164].

Приёмный покой. Син. Покой. Приемная (см.).

\*\* Санитарка принесла дежурному врачу письмо, которое привезли с оказией. «“Вы сегодня дежурите в приемном покое?” – спросил я, зевая» [1, с. 150].

\*\* Дежурный врач только задремал, в половине первого сиделка разбудила его. «В окнах приемного покоя полыхал свет белый и беспокойный. На крыльце в туче снега я столкнулся со старшим врачом, и мы стремительно вошли в покой» [1, с. 154].

Сёрдце – главный орган кровеносной системы; обеспечивающий движение крови по кровеносным сосудам.

\*\* Врач сердцем чувствует смертельную опасность «... с первого же взгляда на него безжизненные, словно каменные ступни валенок у меня привычно екнуло сердце» [1, с. 154].

\*\* После введения кокаина человек может умереть. «Сердце начинает стучать так, что я чувствую его в руках, в висках... а потом оно проваливается в бездну, и бывают секунды, когда я мыслю о том, что более доктор Поляков не вернется к жизни...» [1, с. 164].

Ущемлённая грыжа - осложнение, при котором грыжевое содержимое без срочного оперативного вмешательства не может вернуться в исходное положение.

\*\* В уездной больнице был хирург, к которому направляли хирургических больных. «Тяжкое бремя соскользнуло с моей души. Я больше не нес на себе роковой ответственности за все, что бы ни случилось на свете. Я не был виноват в ущемленной грыже ...» [1, с. 148].

Тема особого рассмотрения – классификация терминов. Медицинская лексика классифицирована:

#### 1. По назначению:

Термины, обозначающие отрасли медицины: физиология, фармакология, психиатрия;

Термины, характеризующие медицинские учреждения, их помещения и оборудование: аптека, лаборатория, больница;

Термины, называющие медицинский персонал: врач, лекарь, доктор;      Анатомические термины: голова, мозговые клетки, темя, висок;      Физиологические термины: пульс, сознание, сон;

Названия симптомов: болезнь, пот, бессонница;

Названия диагнозов: неврастения, скарлатина, роды, ревматизм;

Названия манипуляций и операций: впрыскивание, укол, лечение;

Названия лекарственных форм: настойка, порошок, раствор;

Названия лекарственных средств: йод, аспирин, камфара.

#### 2. По лингвистическому принципу:

##### 2.1. Классификация терминов по происхождению:

Лексика древнегреческого происхождения: аптека, термометр;

Лексика латинского происхождения: ассистент, эйфория;

Лексика смешанного происхождения: автоклав, микроскоп;

Лексика не древнегреческого и не латинского происхождения (от немецкого, французского языков): фельдшер;

## 2.2. Разделение терминов по числу слов:

Однословные термины: аппендицит; нарыв; рак; тиф; хирург;

Двухсловные термины: акушерское отделение, детские болезни, психические болезни, воспаление легких, гнойный плеврит, ущемлённая грыжа;

Трёхсловные термины: детское заразное отделение.

Выводы

Усилиями врача и филолога проведено широкое исследование лексики рассказа М. А. Булгакова «Морфий», которое имеет большую научную и практическую значимость.

Врачебное прочтение медицинских терминов – это новая технология подготовки учебного материала для иностранных студентов, изучающих русский язык.

Подобные исследования будут весомым вкладом в изучение особенностей творчества писателя, отражения его биографии в художественном тексте, автороведения.

Результаты нашей работы могут быть использованы при преподавании русского языка в иностранной аудитории; преподаватель получит возможность кратко, доступно и систематично разъяснить учащимся медицинские термины в проанализированном нами рассказе Булгакова, без понимания которых невозможно и постижение художественной природы текста.

Создаваемый нами словарь медицинских терминов, работа над которым продолжается, будет также полезен при последующих изданиях Булгакова и может быть использован как источник комментариев к отдельным словам и оборотам. Эти комментарии должны быть написаны доступным языком, чтобы облегчить восприятие и понимание медицинской лексики не только студентам-иностранцам, но и всем ценителям творчества М. А. Булгакова и, в частности, словесникам-русистам.

## Список литературы

1. Булгаков, М. А. Морфий / М. А. Булгаков // Булгаков М. А. Собрание сочинений: в 5 томах. Т. 1. – М. : Худож. лит., 1992. – С. 147–176.
2. Суровцева, Е. В. К вопросу об изучении русской терминологии на материале художественного текста («Записки юного врача» М. А. Булгакова и медицинская лексика) / Е. В. Суровцева, С. С. Тверская // Русский язык: исторические судьбы и современность : VI Междунар. конгресс исследователей рус. яз. (Москва, фил. фак. МГУ им. М. В. Ломоносова, 20–23 марта 2019 г.) : Труды и материалы / под общ. ред. М. Л. Ремнёвой и О. В. Кукушкиной. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 2019. – С. 473–474.
3. Тверская, С. С. Медицинская тематика и лексика цикла рассказов М. А. Булгакова «Записки юного врача» : монография / С. С. Тверская, Е. В. Суровцева. – Казань : Бук, 2024. – 224 с. – Текст : непосредственный. – ISBN 978-5-907910-24-9.
4. Тверская, С. С. Врачебное прочтение классики как технология медико-литературного исследования // Актуальные исследования. 2024. № 5 (187). Ч. 1. – С. 59–62. – URL: <https://apni.ru/article/8351-vrachebnoe-prochtenie-kak-tekhnologiya-mediko> (дата обращения: 01.02.2024).
5. Неклюдова, Е. «Воскрешение Аполлона» : Literature and medicine – генезис, история, методология / Е. Неклюдова // Русская литература и медицина : сборник статей / под ред. К. Богданова, Ю. Мурашова, Р. Николози. Новые материалы и исследования по истории русской культуры. Вып. 1. – М. : Новое изд-во, 2006. – 13 с.

**ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ И ОБУЧАЮЩЕГОСЯ В ЭПОХУ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ:  
РЕЗУЛЬТАТЫ АНКЕТИРОВАНИЯ**  
*Корнилов А.А., Захарченко М.С.*  
**Курский государственный медицинский университет**  
**Курск, Россия**

Актуальность. Современное профессиональное образование переживает период бурной трансформации, связанной с интеграцией в образовательный процесс цифровых технологий и систем дистанционного обучения. Несмотря на это, есть специальности, для которых подобная интеграция является сложной задачей ввиду специфики образовательных стандартов и необходимости очного овладения навыками и умениями. В связи с этим возможности беспрепятственного внедрения цифровых систем в медицинское и фармацевтическое образование выглядят весьма ограниченными [1]. Исследователи говорят о том, что, зачастую внедряя ту или иную технологию, авторы такого внедрения не находят необходимым получение обратного отзыва от обучающихся о результатах своих действий, а это нарушает сложившийся традиционный порядок взаимоотношений между преподавателем и студентом [2].

Вместе с тем, достаточно простым и эффективным способом получения обратной связи от студентов является анкетирование, направленное на установление связи между проведенными этапами цифровизации обучения и самооценку полученных преобразований со стороны студентов [3].

Цель исследования: проведение анализа результатов цифровизации образования на основе самооценки уровня теоретической подготовки по клинической фармакологии студентами очной формы обучения.

Материалы и методы. Исследование подразумевало одномоментный наблюдательный дизайн на основе анкетирования обучающихся на базе кафедры клинической фармакологии ФГБОУ ВО «Курский государственный медицинский университет» Минздрава России в 2023 и 2024гг. Всего проанкетировано 346 респондентов, из них 26,6% (92 человека) – юноши и 73,4% (254 человека) – девушки. Обучающимся был предложен ряд вопросов, оценивающих их собственные знания по клинической фармакологии, полученные с использованием цифровых технологий.

Результаты. В процессе проведения анкетирования установили, что значимая доля респондентов (26,2%) полагают свои знания соответствующими оценке в 7 баллов из 10 возможных. При этом в сравнительном аспекте в динамике между 2023 и 2024 годами, соответственно, произошли следующие изменения (все оценки выставлялись респондентами по 10-балльной системе).

Число респондентов, оценивающих свои знания на 5 баллов из 10, увеличилось на 4,7%; на 6 баллов – увеличилось на 2,2%; на 10 баллов – увеличилось на 7,4%, соответственно (во всех случаях статистически значимой достоверности различий получено не было).

Вместе с тем, число респондентов, оценивающих свои знания на 7 баллов, уменьшилось на 2,4%, на 8 баллов – на 12,2%, на 9 баллов – на 0,9%, соответственно (в данных случаях также различия были статистически незначимы). Таким образом, во всех перечисленных ситуациях скорее можно говорить о тенденциях, нежели о достоверных изменениях.

Заключение. В нашем исследовании установлено, что с течением процесса цифровизации имеет место тенденция к изменению уровня знаний у обучающихся по результатам самооценки, и в ряде случаев студенты объективно отмечают склонность к ухудшению знаний. Вместе с тем есть отдельные анкетлируемые, которые предполагают у себя блестящий уровень знаний, что не всегда согласуется с реальной картиной по результатам оценки знаний преподавателем. Все перечисленное

говорит, с одной стороны, о необходимости проведения более долгосрочных исследований, посвященных самооценке получаемых знаний, а с другой – ставит перед преподавателями задачи по оптимизации образовательного процесса на фоне повсеместной его цифровизации.

#### **Список литературы**

1. Киселева, Е. А. Опыт цифровой трансформации школы: от цифровизации в образовании к цифровизации образования / Е. А. Киселева, В. Б. Царькова // Научные основы суверенного российского образования: человек в мире и мир в человеке : Материалы Международной научно-практической конференции и II Всероссийской научно-просветительской конференции с международным участием, Липецк, 27 апреля – 24 2023 года. – Липецк: Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, 2024. – С. 105-110. – EDN TQWLOU.

2. Иванчук, О. В. Цифровизация медицинского образования: новые вызовы и границы применимости / О. В. Иванчук, Е. В. Плащевая // ЦИТИСЭ. – 2022. – № 1(31). – С. 121-131. – DOI 10.15350/2409-7616.2022.1.10. – EDN JNWAPT.

3. Цифровизация медицинского образования: дань моде или назревшая необходимость? / С. В. Поветкин, А. А. Корнилов, О. В. Левашова [и др.] // Медицинское образование в XXI веке: современные инициативы России и Кыргызстана : Сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции, посвященной 90-летию Курского государственного медицинского университета. В 2-х томах, Курск, 11 февраля 2025 года. – Курск: Курский государственный медицинский университет, 2025. – С. 121-123. – EDN WZDOUX.

#### **ГЕРМЕНЕВТИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ ИНОСТРАНЦЕВ**

***Тропина И.А.***

**Ростовский государственный медицинский университет  
Ростов-на-Дону, Российская Федерация**

***Борзова И.А.***

**Ростовский государственный медицинский университет  
Ростов-на-Дону, Российская Федерация**

***Меликова О.С.***

**Ростовский государственный медицинский университет  
Ростов-на-Дону, Российская Федерация**

В настоящее время в условиях расширяющегося цифрового пространства и развития современного общества актуализируется задача осмысления поступающей информации.

В этой ситуации особую значимость для обучающейся иностранной молодежи имеет умение быстро и точно осмысливать прочитанное, так как ей предстоит за сравнительно короткое время обучения в учебных заведениях усвоить значительный объем разнообразных знаний. Кроме этого, становится возможным выявить индивидуальные особенности обучаемого, уровень сформированности его научно-предметных знаний, способности к познавательной и творческой деятельности, жизненные ценности и установки, личные жизненные смыслы [1].

Герменевтический подход к педагогическому процессу играет особую роль, потому что соотносится с двумя его составляющими: с одной стороны, с объектом изучения – учебно-научными текстами и языком наук, с другой – с субъектом образовательного процесса – студентом.

По мнению И.В. Абакумовой, герменевтическое осмысление контекста связано с личностью обучаемого, его субъективным опытом, так как у студентов разных национальностей вопросы понимания, осмысления и интерпретации текста во многом зависят от этнических,

психофизиологических особенностей, от уровня их школьной подготовки по общетеоретическим дисциплинам [1].

В то же время А.А. Вербицкий, рассматривая ресурсы герменевтического подхода, отмечает, что учебный процесс в значительной степени представляет собой анализ и расшифровку учебных текстов, формирование и выявление их смыслов [3].

Это означает, что такой подход имеет важное значение в методологическом аспекте обучения иностранных учащихся на предвузовском этапе языка специальности [2].

Необходимо отметить, что особенности реализации герменевтического подхода при организации учебного материала зависят от этапа овладения языковым содержанием. Как показывает практика, этот подход целесообразно использовать при дедуктивно-концептуальной презентации коммуникативно-профессионально ориентированной темы в процессе прохождения информационно-ознакомительного модуля. В этом случае происходит создание ориентировочной основы содержания темы и выявление ее смысла в ходе межличностного общенаучного дискурса [2].

Например, в процессе презентации темы «Описание свойств, строения и функций живых систем» обучающиеся предлагают варианты понимания понятия «свойства живых систем». В результате обсуждения, анализа и обобщения высказанных мнений, учащиеся более точно уясняют смысл понятий. Это подготавливает их к чтению и пониманию последующего текстового материала. При этом в ходе межкультурной учебно-научной коммуникации происходит осмысление и интерпретация прочитанного. Теперь понимание выступает как условие для синтеза уже имеющегося у студента знания с новым, полученным в результате осмысления полученной информации, что способствует возникновению новых личностных смыслов.

Целью герменевтического подхода является запуск и ускорение процессов саморазвития и активизации познавательной деятельности обучаемых, поэтому перед преподавателем стоит задача эффективного использования ресурсов герменевтического подхода в учебном процессе. Практическое осуществление этого связано с реализацией основных принципов, определенных в работах А.Ф. Закировой: 1) принцип интегральности; 2) принцип интертекстуальности; 3) принцип культурного опосредования; 4) принцип концептуализации метафор; 5) принцип превращенной формы; 6) принцип соединения гносеологического (познавательного) и онтологического (бытийного) планов понимания воплощенного в текстах содержания; 7) принцип обратимости мышления [4].

В контексте обучения представителей различных стран, имеющих разные культурно-образовательные характеристики, данные принципы приобретают особое значение, так как побуждают участников коммуникации проявлять рефлексию, интуицию, смыслотворчество в синтезе с рациональным толкованием текста. В результате смыслообразующего процесса у студентов формируется новое понимание и знание. Целесообразно рассмотреть возможности практического использования некоторых из указанных принципов в процессе обучения русскому языку как иностранному учащихся-нефилологов.

Одним из важнейших принципов герменевтического подхода является интегральность, так как весь учебный процесс фактически базируется на различных формах и видах интеграции. При интеграции по вертикали учебный материал предвузовского обучения основывается на материале школьного обучения. Обучающиеся с интересом показывают свои школьные учебники по биологии, химии, рассказывают, какие темы изучали, сравнивают их с темами пособий подготовительного факультета. Преподаватели подготовительного факультета часто показывают учебники, которые используются на первом курсе университета, знакомят с тематикой и объемом информации на вузовском этапе. Как показывает практика, возврат к языковым средствам и речевым моделям побуждает учащихся не только вспомнить ранее изученное, но и эффективно запомнить новую

информацию, потому что она является уже не новой для них, она была задействована в речи, и у обучающихся уже были сформированы логические личностные смыслы и связи.

На предвузовском этапе обучающийся должен научиться слушать и конспектировать лекции, читать и делать конспекты прочитанного текста, писать рефераты, доклады и др. Обычно обучающиеся затрудняются в их написании. Так, при задании написать все указанные виды работ на тему «Клетка» были получены практически три одинаковых текста, хотя они должны быть разными в зависимости от формообразующих характеристик каждого вида работы. Иными словами, изначально единое содержание претерпевает определенные изменения, приобретает специфические характеристики в зависимости от формы, в которую оно воплощается. Поэтому необходимо использовать в учебном процессе различные формы и способы организации учебного материала, обучать иностранцев созданию различных по жанру и стилю письменных текстов.

Следующий принцип педагогической герменевтики – принцип культурного опосредования. Он непосредственно связан с реализацией основных целей и задач иностранных учащихся в России. Как показывает многолетний опыт работы с иностранными обучающимися и студентами, получение специальности в высших учебных заведениях Российской Федерации требует от них хорошего знания русского языка, нашей культуры и обычаев. При этом русский язык в процессе интерпретации реализует фиксирующую, диагностическую функцию. Без этого невозможна социально-культурная и учебно-профессиональная адаптация [5]. Однако надо понимать, что осмысление иноязычной культуры происходит в результате интерпретации ее феноменов в сравнении с собственной культурой на основе уже знакомых явлений и традиций, которые могут в той или иной степени отличаться, но, тем не менее, основываются на универсальных понятиях о добре, зле, красоте, силе и др.

Как показывает практика, осмысление текстового материала происходит эффективнее, если непосредственная работа с текстом предваряется комментариями преподавателя, содержащими информацию как лингвистического, так и страноведческого и социокультурного характера, представляющую собой фоновый контекст.

Следует отметить, что часто географический комментарий, содержащий информацию о месте, упомянутом в тексте (название города, региона, реки, горы и т.д.) вызывает значительный интерес у учащихся, расширяя знания о России.

Изучая комментарии, обучающиеся знакомятся с важнейшими историческими событиями (революция, гражданская война, Великая Отечественная война, блокада Ленинграда и др.). В зависимости от этапа освоения студентами русского языка, комментарий дается вначале на языке-посреднике, а далее – на русском языке, при этом он часто занимает больше времени, чем работа с текстом. Знакомство иностранных обучающихся с историческими событиями имеет важнейшее значение, так как способствует пониманию современных российских социально-экономических и политических реалий, адаптации в новой социальной и культурной среде.

Рассматривая практическую значимость реализации в учебном процессе педагогических принципов герменевтики, нельзя не коснуться принципа, который лежит в основе всей познавательной деятельности человека. Это принцип обратимости мышления, непосредственно обеспечивающий реализацию всех ранее названных принципов, и благодаря которому возможен учебный процесс.

Способность мышления к обратимости – это возможность рассматривать составные части, объединять их в целое, рассматривать целое, расчлняя его на части, анализируя их. Способность мышления переключаться с рассмотрения конкретных понятий на абстрактные, с биологических понятий на сложные физические явления и химические процессы является залогом успешного обучения.

Как известно, процесс овладения любым иностранным языком начинается с изучения букв, из которых в дальнейшем складываются слоги, слова, словосочетания, фразы, предложения, микротексты, абзацы, тексты. В данном примере мы видим восхождение мыслительной деятельности от простого к более сложному. При этом преподаватель не всегда помнит об обратном процессе.

Методически это может выглядеть следующим образом: объяснили новое слово, спросили, из каких слогов, букв оно состоит; объяснили словосочетание – уточнили его состав, в чём лексическая, грамматическая особенность составных частей (слов).

Завершающим этапом разбора лексико-грамматической или коммуникативной темы является работа с текстом или коммуникативной темой. В учебной ситуации, когда уже давно были прочитаны, переведены и записаны все новые слова и выражения, прочитан и переведён текст (абзац и т.д.), обучающиеся уже ответили на все вопросы и высказали своё мнение о прочитанном, выделили основные части текста и идею автора, преподаватель задает вопрос: «Вы помните, какие глаголы (глагольные словосочетания, слова) вы использовали, когда говорили о месте ваших стран на карте мира? Какие словосочетания вы использовали, когда говорили о своём свободном времени?».

Как показывает практика, этот возврат к языковым средствам и речевым моделям побуждает учащихся активно вспоминать, следовательно, эффективно запоминать, потому что они уже не новые для обучающихся. Эти слова и выражения уже были задействованы в речи, поэтому можно говорить о сформированности логических связей и личностных смыслов.

Нельзя не отметить важность применения такого герменевтического принципа, как концептуализация метафор. Преподаватель русского языка располагает огромными возможностями оптимизации учебного процесса. Использование метафор и сравнений в процессе презентации понятий способствует усвоению иностранными учащимися значений слов на русском языке, более глубокому их осмыслению, быстрому запоминанию. Обучающиеся легко и надолго запоминают такие метафорические словосочетания, как: «железный характер», «железное здоровье», «горячая любовь», «золотой характер», «быть на высоте» и др.

Очевидно, образные языковые средства способствуют развитию ассоциативного и многомерного мышления, расширяют границы понимания обучающихся, освобождают их от стереотипов, реализуют принцип превращенной формы.

Реализация принципа превращенной формы в процессе обучения иностранцев языку будущей специальности связана с необходимостью использовать в учебном процессе различные формы и способы организации учебного материала. За время обучения на предвузовском этапе обучающиеся должны научиться слушать и конспектировать лекции, составлять развернутый план текста, делать резюме и др. Обычно обучающиеся плохо понимают особенности написания такого вида работ.

Считаем важным при работе с учебно-научными текстами необходимо учитывать все содержательные аспекты: языковое содержание (новые лексико-грамматические конструкции) и учебно-научный контекст, отвечающий потребностям учащихся в освоении учебно-научной литературы на данном и последующем (вузовском) этапах обучения. Поэтому можно утверждать, что реализация герменевтических принципов в процессе обучения иностранных обучающихся русскому языку не только активизирует их мыслительную и смыслообразующую активность, но и способствует более прочному усвоению учебного материала.

#### **Список литературы**

1. Абакумова, И.В. Смыслодидактика. – Ростов-на-Дону, 2008. – 385 с.

2. Борзова, И.А. Обучение языку специальности: актуальные вопросы. – Ростов-на-Дону, 2016. – 176 с.
3. Вербицкий, А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. – М., 1991. – 204 с.
4. Закирова, А.Ф. Педагогическая герменевтика : аналитический обзор деятельности научной школы // Становление педагога как человека культуры: традиции и современность: Международная научно-практическая конференция, посвященная 70-летию университета, по научному направлению кафедры педагогики и методики обучения гуманитарным дисциплинам [г. Курган, 25 ноября 2021 г.]. – Курган, 2021. – С. 217–225.
5. Тропина, И.А., Гафиятуллина Г.Ш. Роль русского языка в формировании позитивного имиджа Российской Федерации на международной арене // Сохранение и популяризация русского языка и русской культуры в России и за рубежом: Всероссийская научно-практическая конференция [г. Ростов-на-Дону, 6 июня 2019 г.]. – Ростов-на-Дону, 2019. – С. 34–39.
6. Borzova I., Tropina I., Chernenko E., Dyachenko S., Mirzoeva S. Modern scientific approaches to teaching foreign students to speak on the material of the language of the specialty // Science and innovation 2021: development directions and priorities. Vol. II. Melbourne, 2021. С. 106-113.
7. Тропина И.А., Черненко Е.В., Меликова О.А. Информативность концепта в преподавании русского языка как иностранного // Практические и теоретические аспекты преподавания иностранных языков с опорой на профессиональную ориентацию будущих специалистов: матер. Межвузовской научно-методической конференции РостГМУ [г. Ростов-на-Дону, 25 января 2020 г.]. – Ростов-на-Дону, 2020. – С. 146-151.

#### **ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ТУРЕЦКОГО ЯЗЫКА РОССИЙСКИМ СТУДЕНТАМ**

***Туана М.***

**Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого  
Санкт-Петербург, Российская Федерация**

***Туана Е.Н.***

**Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого  
Санкт-Петербург, Российская Федерация**

Актуальность. В настоящее время турецкий язык приобретает всё большую популярность среди российских студентов благодаря расширяющимся экономическим, политическим и культурным связям между Россией и Турцией. Увеличение интереса к турецкому языку наблюдается не только в России, но и в странах СНГ и в целом во всём мире. Возрастание спроса на турецкий язык объясняется усилением роли Турции на международной арене в сфере политики, экономики и торговли. Кроме того, этому способствует проводимая страной политика «мягкой силы». Рост турецких культурных центров имени Юнуса Эмре в разных странах мира способствует формированию положительного имиджа Турции, расширению двустороннего сотрудничества, увеличению интереса к языку и культуре [1, с. 9].

Несмотря на то, что в России увеличивается количество языковых курсов турецкого языка, а также получаемых в вузах специальностей со знанием турецкого языка, в научной литературе достаточно мало исследований, посвященных проблемам преподавания турецкого языка русскоязычным студентам. Трудности, связанные с обучением турецкому языку, часто рассматриваются лишь в контексте общей теории преподавания иностранного языка или в рамках

сравнительного анализа с другими тюркскими языками, что не всегда даёт возможность глубже понять специфику преподавания турецкого языка русскоязычным обучающимся.

Цель исследования - описать проблемы, возникающие при обучении турецкому языку русскоязычных студентов в российских вузах, а также предложить возможные пути их решения.

Материалы и методы. Исследование построено на основе анализа научных статей по методике преподавания турецкого языка русскоязычным студентам, существующих современных учебников и учебных пособий по турецкому языку, а также на основе многолетнего педагогического наблюдения. Использовались такие методы, как анализ, систематизация и обобщение, интервьюирование обучающихся, педагогическое наблюдение.

Результаты. Русский и турецкий языки относятся к разным языковым семьям, что обуславливает существенные отличия между ними. Рассмотрим основные трудности, с которыми сталкиваются российские студенты при изучении турецкого языка.

#### Фонетика

Русскоязычным студентам сложно освоить специфические звуки турецкого языка, обозначаемые буквами «ı», «ö», «ü», «ç», а также соблюдение правил гармонии гласных, постановку ударения в словах. Трудность составляет удлинение гласного перед буквой ğ, отсутствие редукции гласных в безударном положении, которая свойственна русскому языку, а также отсутствие в турецком языке оглушения согласных на конце слова.

#### Лексика

Определенную трудность составляют так называемые ложные друзья переводчика. Так, слово «oda» в турецком означает «комната», тогда как в русском языке оно ассоциируется со словом «ода» (торжественное стихотворение), что может привести к ошибочному пониманию. Слово «kulak», созвучное русскому «кулак», имеет в турецком языке значение «ухо». Приведем в пример еще некоторые турецкие слова, звучание которых близко к произношению русских слов:

Spor (спорт), bak (смотри), durak (остановка), tabak (тарелка), başka (другой), bardak (стакан), kravat (галстук), halat (трос), sır (тайна), kol (рука), kanat (крыло), bayan (госпожа), pantolon (брюки), ana (мать), kot (джинсы), kış (зима), patron (босс), kedi (кошка), post (шкура), saray (дворец), sem (мужское имя), bank (скамья), banka (банк), bal (мед), baba (папа), dama (шашки), ad (имя), on (десять), cins (порода), kaban (пальто), bant (скотч), boy (рост), buton (кнопка), dar (узко), maşa (щипцы), kazak (свитер), jilet (лезвие), kabak (кабачок), kara (чёрный), kariyer (карьера), koza (кокон бабочки), sanki (будто), kasa (сейф), küvet (ванна), mama (каша), pasta (торт), rena (медиатор) и др.

При усвоении турецкой лексики значительную трудность представляют глаголы, обладающие полисемией. Лексико-семантические варианты значений глаголов в двух языках зачастую не совпадают. Например, таким русским глаголам, как приносить, приводить, привозить в турецком языке соответствует только один глагол – getirmek [2, с. 331].

Сложными для усвоения являются также турецкие устойчивые выражения (идиомы), которые являются неотъемлемой частью живой разговорной речи и требуют знания истории, культуры, обычаев, менталитета турков. Например:

Eşek hoşaftan ne anlar? - «Что осёл понимает в компоте?».

Bin pişman - «Тысячу раз раскаиваться».

Tereyağından kıl çeker gibi - «Так же легко, как вытянуть волосок из сливочного масла».

Kendi göbeğini kendi kesmek - «Самому отрезать свою пуповину».

В идиомах отражаются морально-этические нормы, установки, запреты и эстетические представления народа-носителя языка. Работа с идиомами является важным аспектом при изучении турецкого языка.

#### Грамматика

Турецкий язык относится к агглютинативным (или «приклеивающим») языкам. Агглютинация выражается в том, что в словах выделяется корень, а все грамматические формы выражаются аффиксами, которые присоединяются («приклеиваются») последовательно к корню справа. При этом аффиксы выполняют словообразующую и формообразующую функции. Русский язык, являясь флективным, обладает развитой системой флексий (окончаний), что обуславливает наличие в нем многочисленных парадигм склонения и спряжения. Разный тип морфологической структуры русского и турецкого языков обуславливает все трудности, которые возникают у русскоязычных студентов при изучении грамматики турецкого языка.

В русском языке существует категория рода (мужской, женский, средний). По родам, числам и падежам изменяются существительные, прилагательные, местоимения и числительные. В турецком языке грамматическая категория рода отсутствует. Эта особенность, с одной стороны, облегчает задачу при выборе грамматической формы, но, с другой стороны, требует некоторого времени для привыкания студентам, не владеющим английским языком, в котором также отсутствует грамматическая категория рода.

Значительную трудность составляет изучение падежных значений в турецком языке. Падежные значения, свойственные русскому языку, не находят аналога в турецком языке. Данный вопрос подробно рассмотрен в работе Е.Н. Тимошенко-Оздемир и Ю.В. Савицкая [3]. Авторы приводят следующие примеры:

Я думаю о тебе. *Seni düşünüyorum.* (Дословно: Я думаю тебя).

Он купил яблоки в магазине. *Elmalar marketten aldı.* (Дословно: Он купил яблоки из магазина).

Мы занимаемся спортом. *Spor yapıyoruz.* (Дословно: Мы делаем спорт.)

Турецкий язык отличается агглютинативной структурой, что затрудняет усвоение аффиксальной системы и правил построения предложений. Например, сложные конструкции с большим количеством аффиксов, такие как «*Gidemeyeseğim*» («Я не смогу пойти»), *Bekleyemeyecekler miymiş?* «Значит они не смогли бы ждать?» часто вызывают затруднения у русскоязычных студентов.

В турецком языке любому определению всегда предшествует определяемое.

По правилам турецкого языка сказуемое всегда стоит на последнем месте. В русском языке, напротив, порядок слов гораздо подвижнее.

Методологические аспекты

Ахмет Айдын, рассматривая проблемы преподавания турецкого языка в России, отмечает такие, как недостаточное количество учебных материалов на русском языке, малое количество подготовленных преподавателей-носителей, отсутствие возможности погружения в языковую среду. Многие российские вузы используют устаревшие учебники, а отсутствие турецко-русских словарей с современными выражениями усложняет процесс обучения [4].

Социокультурные различия

Различия в менталитете и культуре могут вызывать трудности в понимании контекста, идиоматических выражений и межкультурной коммуникации. Например, турецкие обращения «*abla*» (старшая сестра) или «*abi*» (старший брат) не имеют прямого аналога в русском языке, что может привести к недоразумениям при общении. На этикетные слова «Добро пожаловать» в России принято отвечать «спасибо». В турецком же языке на такое приветствие «*Noş geldiniz*» отвечают «*Noş bulduk*», что дословно можно перевести как «мы нашли это приятным».

Учебники и учебные пособия

В российских вузах используется ряд учебных пособий, созданных отечественными авторами. Эти пособия ориентированы на русскоязычную аудиторию и включают адаптированные объяснения грамматики, упражнения с учётом особенностей восприятия материала российскими студентами. В то же время, учебные пособия, написанные турецкими авторами, такие как «*Yeni Hitit*» и «*Istanbul*

Yabancılar İçin Türkçe», ориентированы на международную аудиторию и предлагают более аутентичные тексты, но могут быть сложны для русскоязычных студентов из-за отсутствия пояснений на русском языке.

В российских вузах чаще представлены материалы для общего владения языком, в то время как специализированные пособия остаются редкостью. Недостаток учебников и учебных пособий по профессионально ориентированному турецкому языку затрудняет подготовку студентов, планирующих использовать язык в профессиональных целях. Например, отсутствуют учебники и учебные пособия, адресованные экономистам, юристам, инженерам, медикам, лингвистам-переводчикам, строителям и т.д. Также отмечается нехватка учебных материалов, обеспечивающих ознакомление с турецкой культурой, языковой ментальностью турков [4].

Можно предложить следующие пути решения описанных проблем при изучении турецкого языка русскоязычными студентами:

- Разработка специализированных учебных материалов, адаптированных для русскоязычных студентов. Эффективным является соавторство русскоязычных преподавателей турецкого языка и преподавателей, являющихся носителями турецкого языка.
- Использование современных методов обучения, включая цифровые технологии и мультимедийные ресурсы.
- Организация языковых стажировок, взаимодействие с носителями языка через онлайн-платформы.
- Углубление страноведческих знаний. Организация совместных просмотров документальных и художественных фильмов, прослушивание музыкальных концертов с турецкими исполнителями, посещение мероприятий, организуемых турецкими консульствами [5, с. 34].
- Акцент на коммуникативные методы обучения и ролевые игры для улучшения разговорных навыков в условиях отсутствия языковой среды.
- Повышение квалификации преподавателей турецкого языка и их ознакомление с особенностями русского языка для более эффективного преподавания турецкого. Важную роль в учебном процессе играет личность преподавателя: его профессионализм, культурная осведомленность, умение выстраивать коммуникацию с обучающимися, собственная увлеченность предметом. Все это мотивируют студентов и делают обучение более увлекательным. Российским преподавателям необходимо посещать Турцию, чтобы глубже прочувствовать язык в естественной среде, познакомиться с современной жизнью страны, ее традициями и обычаями. Особое значение имеет знакомство с историческими и культурными памятниками, что позволяет преподавателю передавать студентам не только язык, но и глубокое понимание социокультурного контекста его использования.
- Разработка и внедрение профессионально ориентированных учебных пособий по турецкому языку. Примером такого пособия является турецкий язык для студентов, обучающихся по специальности «Зарубежное регионоведение» [6].
- В качестве помощи в расширении словарного запаса можно использовать слова, заимствованные турецким языком из европейских языков (английского, французского, немецкого, итальянского), которые есть в русском языке.

Заимствованная из европейских языков лексика может войти в активный словарь обучающихся без особого труда:

аромат, альбом, акварель, аквариум, абсурд, акустика, акробат, академик, актер, актриса, ацетон, арифметика, аллергия, алфавит, алюминий, анализ, анатомия, анимация, аноним, антенна, антибиотик, антифриз, антисептик, аппендицит, аспирин, ассистент, астронавт, атлет, атмосфера, автоматический, агент, анкета, ателье, аксессуар, антипатия, активный, актуальный, адрес, аэробика,

алкоголь, анекдот, адаптация, адмирал, аккордеон, амбиции, абажур, абсурд, автобус, анализ, артист, астрономия, антоним, антракт, балет, балл, бальзам, бактерия, бармен, барьер, буржуазия, бисквит, блокнот, бульвар, буфет, бомба, bravo, брокколи, бильярд, бюро, бюрократия, бетон, билет, биография, ботаника, биология, бутик, бокс, ваза, ваниль, вилла, вокал, вояж, вагон, вариант, вакуум, вазелин, веранда, вегетарианец, витрина, виски, вибрация, видео, вирус, виза, витамин, газ, гардероб, галерея, газон, геология, география, гамбургер, гимнастика, ген, генетика, генерал, гитара, гормон, гуманист, гигиена, гипноз, глобальный, гольф, грамм, диплом, дипломатия, декорация, декларация, дециметр, делегация, дефиле, декольте, декан, доцент, дуэль, диафрагма, диктатор, диета, директор, дисциплина, дезинфектор, доктор, доллар, допинг, доза, драма, душ, дерматология, детектив, диабет, диалог, жакет, жетон, жалюзи, жест, жюри, жаргон, желе, жандарм, желатин, зебра, Европа, иллюзия, институт, инструмент, интеграция, ирония, ипотека, идеал, идол, имидж, индустрия, информация, йога, карамель, казино, кадр, классика, коньяк, копия, косметика, курс, комедия, кассир, касса, капитан, компания, кафе, канапе, капитуляция, килограмм, километр, кювет, комиссия, коктейль, коллекция, костюм, крем, коридор, кальций, калории, камера, кемпинг, канал, каприз, картон, католик, каталог, лазер, лидер, лаборатория, лаборант, лаванда, лифт, люкс, легальный, либеральный, лимит, лимонад, литр, логотип, матч, маникюр, майонез, маска, массаж, макияж, манекен, маневр, макароны, мануфактура, момент, монолог, метр, медаль, мода, материал, минимум, максимум, мафия, манифест, механика, механизм, математика, митинг, метод, меню, метро, мелодия, металл, микроб, минеральный, миксер, монастырь, монотонный, музей, модель, номер, негативный, натуральный, нюанс, омлет, оркестр, опера, отель, операция, организация, органический, оригинальный, парфюм, паника, партнер, паранойя, паразит, панель, педиатр, пингвин, пианист, план, полиция, позитивный, покер, политика, позиция, потенциал, престиж, принц, принцесса, проблема, принцип, пассаж, пицца, пальто, педикюр, пляж, пианино, протест, почта, парик, пароль, парламент, практика, провокация, профессиональный, программа, проект, провокация, пирамида, психология, пудинг, ресторан, реакция, реализм, рефлекс, реформа, робот, риск, роль, рутина, режиссёр, рентген, сальто, салат, салон, соус, сауна, сезон, секретарь, сектор, семинар, сервис, сертификат, сирена, слоган, социальный, солярий, спазм, спонсор, спонтанный, статистика, станция, стресс, стиль, супер, серфинг, символ, сироп, сюрприз, симпатия, тактика, такси, телефон, телевизор, термин, телескоп, техника, технологии, теннис, террор, тест, текстиль, теория, терапия, туалет, тур, туризм, турист, трактор, трагедия, трансфер, травма, тренд, тоннель, тема, темп, тент, университет, универсальный, фасон, фабрика, фанатизм, фанатик, факс, федерация, фильм, финал, финансы, фирма, физика, фиаско, флирт, футбол, форум, хобби, цемент, чемпион, шок, шаль, шаблон, шампунь, шоу, шанс, шеф, шоколад, шницель, эlegantный, элемент, эффект, электричество, энергия, эксперт, экология, экономика и др.

Как видим, заимствованная лексика в турецком языке составляет значительное количество и дает русскоязычным студентам некоторое облегчение при увеличении словарного запаса.

Выводы. Преподавание турецкого языка российским студентам требует комплексного подхода, включающего совершенствование методики преподавания турецкого языка, расширение и модификацию учебных ресурсов, усиление межкультурных связей между Россией и Турцией. Решение указанных проблем позволит повысить качество обучения и интерес российских студентов к изучению турецкого языка и культуры.

#### **Список литературы**

1. Гусейнова, Т.Л.К. Методика преподавания русского и турецкого языков как иностранного: особенности и перспективы /Т.Л.К. Гусейнова // Глобус. - 2021. - №4 (61). - С. 9- 12.

2. Шафигуллина, Л. Ш. К вопросу о грамматических аспектах преподавания турецкого языка / Л.Ш. Шафигуллина // Вестник ТГГПУ. - 2014. - №4 (38). - С. 330 – 334.
3. Преподавание падежной системы русского языка в турецкой аудитории: проблема интерференции и пути ее решения / Е.Н. Тимошенко-Оздемир, Ю.В. Савицкая // Современные проблемы науки и образования. - 2020. - № 6. - URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=30274> (дата обращения: 10.03.2025).
4. Айдын, А. Преподавание турецкого языка в Российской Федерации и связанные с этим проблемы /А. Айдын// Вестник РГГУ. Серия: Политология. История. Международные отношения. - 2009. - №8. - С. 118-122.
5. Ахмеджанова, Д.Б. Преподавание турецкого языка как второго иностранного языка в вузе / Д.Б. Ахмеджанова// Наука и образование сегодня. - 2021. - №6 (65). - С. 33-34.
6. Туана, М. Турецкий язык. Уровень В 1: учеб. пособие / М. Туана. – Санкт-Петербург: ПОЛИТЕХ-ПРЕСС, 2024. - 194 с.

## **РАЗВИТИЕ УМЕНИЙ СТРУКТУРИРОВАНИЯ НАУЧНОГО ДОКЛАДА НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ У СТУДЕНТОВ НЕЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ВУЗА**

*Уланова О. Б.*

**Российский государственный аграрный университет- Московская сельскохозяйственная академия  
имени К.А. Тимирязева  
Москва, Российская Федерация**

Актуальность и гипотеза исследования. Тема нашего исследования актуальна, потому что, во-первых, она имеет дело с несколькими научными дисциплинами. Первая научная дисциплина, такими как лингводидактика, лингвистика, гносеология и психология.

Во-вторых, под структурированием понимается «процесс осознания логических связей между элементами системы...» [3, с. 198]. Данная дефиниция обладает огромной значимостью с точки зрения гносеологии как науки о законах познания, поскольку организация исследовательской работы в систему позволяет перейти от формирования нового знания к его систематизации. С позиции психологии данное определение позволяет применять структурирование в качестве средства развития структурно-логического мышления студентов.

В-третьих, нами был выбран термин «умение», который представляет собой «способность самостоятельно выполнять простое действие на основе ранее приобретённого знания» [5, с.3]. То есть, ознакомившись с названиями составляющих научного исследования и их особенностями, мы стали учить студентов по-разному комбинировать составляющие научного исследования в одном отрезке информации.

В-четвёртых, в изученной нами статье Анисова А.М. автором выводится несколько дефиниций термина «наука». С нашей точки зрения, определением, соответствующим принципу структурного подхода, следует считать рассмотрение науки как «системы серьезных и обстоятельных рассуждений» [1, с. 123]. Термин «система» в большой степени созвучен термину «структура».

Под научным докладом понимается «публичное выступление» [4, с. 126], посвящённое результатам исследовательской работы автора. Мы предположили, что успех научного доклада зависит от того, удалось ли докладчику организовать понимание материала слушателями. В данной связи огромную роль играет структурирование материала.

В-пятых, выполняя нашу работу, мы опирались на комплексное определение термина язык как «отражения этнических, психологических.....и социальных...явлений» [7, с. 192]. Так, психологическая сущность языка позволяет рассматривать его как средства мышления. Данная

мысль вполне созвучна теме нашей работы, поскольку структурирование требует осмысления содержания. Мы выдвинули гипотезу нашего исследования, согласно которой исследователь имеет право на индивидуальные творческие решения по поводу структурирования собственной работы, если он способен аргументировать способ структурирования материала, выбранный им. Данный процесс требует активизации разных видов мышления-системно-логического (при выстраивании структуры доклада) и творческого (при нахождении индивидуальных решений, касающихся структурирования материала). Социальная сущность языка относится к его использованию в ходе коммуникации. Мы пришли к выводу о том, что структурирование научного доклада позволяет добиться от слушателей более эффективного понимания материала. Индивидуальная же нешаблонная трактовка структурирования позволяет лучше понять материал самому докладчику, а значит, и сделать его более понятным для слушателей.

Этническая сущность языка позволяет перейти к понятию «иностранный язык».

Под иностранным языком понимается учебная дисциплина «гуманитарного, социального и экономического учебного цикла», целью которого служит «овладение студентами необходимым и достаточным уровнем коммуникативной компетенции для решения социально-коммуникативных задач в различных областях бытовой, культурной, профессиональной и научной деятельности при общении с зарубежными партнерами» [2, с. 78]. Нами был выбран этот вариант определения, благодаря наличию в нём словосочетания «решение...задач». Это доказывает, что в отличие от родного языка, иностранный язык является более сложной дисциплиной. Мы предполагаем, что индивидуальное структурирование материала, в первую очередь, понятное автору статью, позволяет преодолевать эти трудности. Кроме того, само по себе структурирование можно считать примером такой мыслительной задачи.

В-шестых, вуз, о котором идёт речь в нашей работе, представляет собой «мощный научный центр, ....обучающий тысячи студентов и применяющий информационные и компьютерные технологии» [6, с. 66]. Данная дефиниция вызвала у нас интерес по причине того, что в ней университет рассматривается как центр и обучения, и науки. Наша же работа терминов способствовал способ замены научного термина обиходным словом. Например, студенты заменили слово the relevance на слово the importance, а hypothesis- на the supposition.

На втором этапе со студентами проводится беседа на тему “The ways to combine the research apparatus components”. Студентам предлагается предложить варианты комбинирования составляющих аппарата научного исследования в одном подзаголовке и представить аргументы возможности такого объединения.

В качестве примера приведём следующие высказывания: 1) We propose to combine the relevance with the research problem, because the former means the importance of some topic. And it is essential to solve a problem, as otherwise the society can't exist safely. 2) We can combine the purpose and objectives, as the latter are known as the stages of reaching the purpose. 3) It is possible to combine the tasks and the methods used to solve each task. 4) We can combine the tasks and the research problem, for the latter is known as the most complicated task. 5) We propose to combine the relevance and hypothesis, for the relevance is known as the importance of the research topic. And relevant topics result in new suppositions. 6) Provided the topic formulation and the purpose respectively contain the word “the influence” we can combine the purpose, the research subject and object, as the subject influences the object.

Продолжая развивать гипотезу нашего исследования, мы предположили, что наличие нескольких способов комбинирования одной и той же составляющей научного исследования, вероятно, способно внести вклад в развитие творческого мышления студентов.

Результаты исследования. Наше исследование проходило на протяжении 2023-2024 учебного года на базе двух групп второго курса института зоотехнии и биологии - ДЗ № 205 как экспериментальной и ДЗ № 201 как контрольной групп. Со студентами экспериментальной группы занятия по дисциплине «Иностранный язык для научных целей» проходили по разработанной нами экспериментальной методике. Студенты же контрольной группы обучались по традиционной методике, предполагающей стандартное структурирование научного исследования, при котором каждая составляющая аппарата научного исследования представлялась изолированно от других составляющих.

Для удобства интерпретации полученных результатов нами были выделены уровни структурирования научно-исследовательского материала. Студенты, находящиеся на высоком уровне развития умений структурирования научно-исследовательского материала на иностранном языке, хорошо понимали сущность всех составляющих научного исследования. Они оказывались способны комбинировать составляющие научного исследования по-разному. При этом они оказывались способными к аргументированию выбранного способа комбинирования. Студенты на хорошем уровне также хорошо понимали сущность всех составляющих научного исследования. Однако они пользовались каким-то одним посвящена также этим двум аспектам деятельности.

Цель исследования. Цель исследования состоит в том, чтобы разработать основы подхода к обучению студентов различным способам структурирования материала с использованием средств иностранного языка.

Материалы и методы исследования. Основной применённый нами метод исследования-формирующий эксперимент. Нами была разработана оригинальная методика обучения студентов структурированию научного доклада, которая проходила в несколько этапов. На первом этапе работы студенты знакомились с названиями составляющих аппарата научного исследования, читали тексты о них на иностранном языке и давали им определения. Приведём примеры таких определений: 1) Relevance is known as the topic importance for meeting either human or social requirements. 2) The aim means the predicted generalized result. 3) An objective is termed as the stage of achieving the research purpose. 4) A hypothesis is referred to as the scientific supposition. 5) A method denotes a number of practices used to achieve the goal. 6) A problem is known as the most complicated research objective.

Данная работа позволила научить студентов отбору содержания для каждой составляющей научного исследования. Наилучшему пониманию постоянным способом комбинирования. При этом они оказывались способными к аргументации выбранного способа. Студенты на среднем уровне понимали сущность почти всех составляющих научного исследования. Они также структурировали материал научного исследования, при этом пользуясь стандартной схемой структурирования без каких-либо комбинаций составляющих научного исследования в одном подзаголовке. Студенты, находящиеся на низком уровне, не имели никакого представления о составляющих научного исследования, а значит, не были способны к его комбинированию.

В группе ДЗ № 205, состоящей из 28 студентов, большинство участников (23 человека или 82, 14 %) находилось на высоком уровне структурирования научно-исследовательского материала средствами иностранного языка. Количество студентов на хорошем уровне составило 5 человек или 17, 86 %. Подгруппы среднего и низкого уровня в группе ДЗ № 205 выявлены не были.

Противоположные результаты были получены в группе ДЗ № 201, состоящей из 25 студентов. Наибольшее количество студентов (23 студента 92 %) находились на низком уровне развития умений структурирования научно-исследовательского материала на иностранном языке. Количество студентов на среднем уровне составило 2 человека или 8 %. Подгруппы студентов на высоком и хорошем уровнях выявлены не были.

Так как группы различались по количеству студентов, нами был определён состав студентов в каждой подгруппе, выраженный и в количестве человек, и в процентных соотношениях. Полученные результаты наглядно продемонстрировали эффективность нашей методики. Гипотеза исследования подтверждена.

Выводы. Наше исследование обладает практической важностью, так как в его рамках был разработан подход к обучению студентов способам структурирования материала научного исследования. Наше исследование имеет теоретическую важность, так как оно внесло вклад в понимание особенностей составляющих научного исследования.

#### **Список литературы**

1. Анисов, А. М. Что такое наука? / А. М. Анисов // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Философия. – 2011. – № 3. – С. 120-130. – EDN NXUZBH.
2. Головчанская, Р. Г. Иностранный язык как учебная дисциплина на современном этапе / Р. Г. Головчанская // Евразийский союз ученых. – 2014. – № 8-3(8). – С. 78-80. – EDN XGYJED.
3. Директорова, Д. Д. Расширение содержания понятия «структурирование учебного материала» в методических и дидактических научных работах конца XX - начала XXI века / Д. Д. Директорова // Вестник педагогических наук. – 2022. – № 6. – С. 195-203. – EDN PLKODU.
4. Исаков, Х. А. Как делать научный доклад / Х. А. Исаков, Ю. А. Кондратенко // Вестник Кузбасского государственного технического университета. – 2007. – № 3(61). – С. 126-127. – EDN IADGTN.
5. Коваленко Е. Г., Начарова Л. А. К вопросу о сущности и содержательных компонентах понятия «умение» // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 38. – С. 1–8. – URL: <http://e-koncept.ru/2017/771292.htm>.
6. Прокопенко, С. А. Современный университет: от явления к сущности / С. А. Прокопенко // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2016. – № 1(21). – С. 65-73. – EDN XYNGEZ.
7. Смышляева Е. Г. Проблема сущности языка / Е. Г. Смышляева. — Текст непосредственный // Четвертые Лойфмановские чтения. Философское мировоззрение и картина мира : материалы Всероссийской научной конференции (Екатеринбург, 17-18 декабря 2009 г.). — Екатеринбург: Издательство Уральского университета, 2009. — Том 1. — С. 191-192.

#### **АНАЛИЗ ПОНЯТИЯ «АКТУАЛЬНОСТЬ» ПРИ ОВЛАДЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКОМ ДЛЯ НАУЧНЫХ ЦЕЛЕЙ СТУДЕНТАМИ РАЗНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ НЕЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ВУЗА**

*Уланова О.Б.*

**Российский государственный аграрный университет - Московская сельскохозяйственная академия имени К.А. Тимирязева  
Москва, Российская Федерация**

Актуальность темы и гипотеза исследования. Тема нашего исследования обладает актуальностью, потому что, во-первых, она имеет дело с несколькими научными дисциплинами, такими как лингвистика, лингводидактика и гносеология. Во-вторых, под актуальностью, в общем, следует понимать «направления и темы, значимые для науки и практики» [5, с.11].

В-третьих, понятие «наука», краеугольным камнем которой является понятие «актуальность», может рассматриваться как «сфера человеческой деятельности, функцией которой является выработка и теоретическая систематизация объективных знаний о действительности» [2, с.117]. Нами была сформулирована гипотеза исследования, согласно которой актуальность может рассматриваться индивидуально для разных направлений подготовки. Данная мысль происходит из

общей природы языка как «общественного явления» [3, с.64], поскольку представителей разных социальных групп можно рассматривать как членов разных социальных сообществ. Также язык можно рассматривать в качестве «продукта психологической деятельности» [3, с.66]. Следовательно, использование языка позволяет превратить знание в мысль. В данном случае, на основе знания научных фактов, концепций, понятий обосновывается актуальность темы. Данный процесс, требующий объединения знаний в систему, может быть индивидуален для каждого вида профессиональной деятельности, то есть требует осмысления полученных знаний.

Иностранный язык, в частности, представляет собой «средство межкультурного общения» [1, с.224]. Продолжая данную мысль, мы выделяем различные субкультуры - не только для представителей разных языковых сообществ, но и профессиональных сообществ. По этой причине различное понимание актуальности выражается средствами профессионального иностранного языка, лексические возможности которого индивидуальны для разных профессиональных сообществ.

В-пятых, под направленностью подготовки следует понимать «ориентацию образовательной программы на конкретные области знания или виды деятельности» [4, с. 3].

В-шестых, под вузом следует понимать «элемент социальной системы образования» и «социальную единицу образовательного процесса», способствующую ускорению общественного развития [6, с.77]. Именно по этой причине, как студент, так и преподаватель вуза, вовлечен в активную научную деятельность.

Нами был выбран нелингвистический вуз, поскольку существует большое многообразие нелингвистических направлений подготовки.

Цель исследования. Цель исследования заключается в том, чтобы развить комплекс умений студентов, направленных на понимание сущности понятия «актуальность» с позиций разных направлений подготовки и с использованием средств иностранного языка.

Материалы и методы исследования. Основой использованный нами метод исследования-формирующий эксперимент. Нами была разработана экспериментальная методика, направленная на обучение способам понимания термина «актуальность» с позиций разных направлений подготовки и с использованием средств иностранного языка.

Мы предположили, что, в целом, актуальными можно считать темы, связанные с удовлетворением человеческих потребностей. Часть направлений подготовки сориентированы на удовлетворение потребностей низшего порядка при обосновании актуальности темы исследования. Первый вид потребностей низшего порядка- потребности в питании. Их учитывают все направления подготовки, связанные с производством продуктов питания (например, «Технология продуктов питания из растительного сырья», «Технология мясных, молочных и рыбных продуктов», «Товароведение»). Некоторые направления подготовки (такие как «Ветеринария» и «Ветеринарно-санитарная экспертиза») имеют медицинский характер и поэтому понимают актуальность темы по степени удовлетворения ею потребности в физическом здоровье. Причина заключается в том, что лечение животных происходит ради здоровья людей.

Другие потребности ( потребность, в знаниях, саморазвитии) могут считаться потребностями высшего порядка. С позиций способов удовлетворения этих потребностей обосновывают актуальность исследовательской работы представители направлений подготовки, связанных с образовательной деятельностью (например, «профессиональное обучение», «Туризм»).

С позиций технических направлений подготовки (таких, как «Агроинженерия», «Электроэнергетика и электротехника», «Технология транспортных процессов») актуальность можно понимать как технологическое удобство.

Ряд направлений подготовки (таких, как «Реклама и связи с общественностью», «Государственное и муниципальное управление») понимают актуальность с позиций общественного благополучия.

С точки зрения экономических направлений подготовки актуальность темы можно рассматривать с позиций её противоречивого характера и возможности разрешения противоречий (например, возможности выявлять преимущества- в данном случае прибыльность и недостатки- в данной ситуации убытки), подсчитывать объём прибыльности и убытков в рамках организации, предприятия, бизнеса или отдельной сделки.

В начале работы со студентами мы задавали вопросы о предмете изучения дисциплин, являющихся базовыми в контексте указанных направлений подготовки. Приведём перечень таких вопросов: 1. What does economics study? Does it study goods and the prices of them? Does economics study both profits and costs? Is it necessary to compare a number of profits and costs in one particular business or production? Is it important to find the balance between profits and costs? 2. What does State and municipal management learn? Does it learn the ways to manage the municipalities and settlements? Does it learn the methods for managing different departments? Does the

State and municipal management learn the practices of protecting citizens` rights by local officials? 3. What problems does engineering research? Does it research the problems of creating new devices, machinery and equipment? Is engineering able to make human life more technically convenient? 4. What problems does professional education analyze? Does it analyze the problems of teaching and studying? What is the aim of teaching? Is it to provide the student`s personal development by means of both getting knowledge and developing skills? 5. Which training areas concern foodstuff production? Does meat, dairy and fish products and plant products concern processing meat as well as edible plants into foodstuffs?

Далее студентам предлагалась тема для дискуссии по вопросам:

Are higher-order or lower-order needs of greater importance for people? Why do you think so? What factors does the requirement priority depend on? Does it depend on the person`s education level, background, character and personality traits? По итогам дискуссии студентами составлялся монолог-сообщение на тему «The importance of higher-order or lower-order needs for different people».

После этого студентам предлагается задание на формулировку актуальности темы по её формулировке. Вот пример такой формулировки для студентов технологического факультета: "Creating new kinds of dairy products for children". Предлагалось продумать актуальность темы с позиций разных направлений подготовки: технологии производства продуктов питания животного происхождения, психологии, агрономии, товароведения. Приведём примеры обоснований для разных направлений подготовки:

1) Dairy food production technology

Milk is a nutritious foodstuff, therefore we suggest our producing yoghurts , cottage-cheeses from whole milk of high quality.

2) Agronomy

This research object provides the possibility to use various plant-origins, such as wheat, buckwheat and rye grains, apples, pears, plums, strawberries, cherries.

3) Psychology

We can make our products interesting for children, because we can paint their packages with different colors, draw fairy-tale packages on them that suit children`s age traits.

4) Merchandising

There are various dairy products, such as milk, yoghurt, cottage cheese, cheese. Each product can be of different types (for example, hard, soft, molded cheese). There are different brands for each product.

Therefore, this topic offers a lot of possibilities to cheese. Various products are of different price as well as quality. Therefore, a consumer can choose the product he prefers.

#### 5) Medicine

Dairy products are good for the consumers' health.

#### 6) Chemistry

Dairy products are rich in different nutrients, including proteins, vitamins and calcium. Proteins contain essential amino acids that enable both tissue building and cell renewal. They also favor hormone as well as enzyme formation. Proteins favor immune system operation as well. Calcium favors both teeth and skeleton development. It also favors muscle operation as well as blood coagulation. Calcium is able to transmit nerve signals. Calcium also promotes both nerve signal transmission and cell division. Vitamins enable the organism to maintain the immune and nervous system normal operation. Calcium is also capable of regulating metabolic processes. It is also able to obtain energy from food.

В дальнейшем студентам предлагается выделить оценочные слова в обосновании актуальности: 1) прилагательные: Important, various, convenient; глагол to favor.

Результаты. Наше исследование проводилось в 2024 – 2025 учебном году. В нём приняли участие две группы первого курса технологического института- ДТ 05- 24 как экспериментальная группа и ДТ- 04-24 как контрольная группа.

В экспериментальной группе занятия иностранным языком для общих целей проводились по нашей оригинальной методике. В контрольной же группе студенты не обучались пониманию актуальности исследования с позиций разных научных дисциплин и направлений подготовки. Они только получали задание обосновать актуальность исследования.

Нами были разработаны критерии определения уровня понимания термина «актуальность» с позиций разных научных дисциплин средствами иностранного языка. Студенты, находящиеся на высоком уровне понимания термина «актуальность» с позиций разных научных дисциплин средствами иностранного языка имеют как общее, так и частное понимание термина «актуальность». Они успешно выполняют все виды работы, направленные на понимание важности удовлетворения потребностей разного порядка для людей. При этом их ответы отличаются аргументированностью, многосторонностью рассмотрения проблем. Также студенты на этом уровне успешно обосновывают актуальность темы исследования с позиций разных направлений подготовки и научных дисциплин. Студенты на хорошем уровне также имеют и общее, и частное понимание термина «актуальность». Однако при этом обоснование актуальности является более аргументированным с позиций своего направления подготовки, а не других направлений подготовки. Студенты на хорошем уровне понимания термина «актуальность» с позиций разных научных дисциплин средствами иностранного языка успешно выполняют почти все виды работы, направленные на понимание важности удовлетворения потребностей разного порядка для людей. Однако они имеют только общее и некоторые аспекты частного понимания термина «актуальность». При этом их ответы отличает аргументированность, которой не хватает многоаспектности рассмотрения проблемы. Студенты, находящиеся на среднем уровне понимания термина «актуальность» с позиций разных научных дисциплин средствами иностранного языка пытаются выполнять некоторые виды работы, направленные на понимание важности удовлетворения потребностей разного порядка для людей. Их ответам не хватает аргументированности. Студенты на низком уровне понимания термина «актуальность» с позиций разных научных дисциплин средствами иностранного языка не понимают сущности термина «актуальность» и не умеют её обосновывать на иностранном языке.

Нами были получены следующие результаты. Большинство студентов группы ДТ № 05-24, общее количество которых составляет 20 человек, находится на высоком уровне понимания термина «актуальность» с позиций разных научных дисциплин средствами иностранного языка (15 студентов

или 75 %). Количество студентов на хорошем уровне в этой группе составляет 3 человека или 15 %. Численность студентов на среднем уровне в этой группе составила 2 человека или 10 %. Подгруппа студентов, находящихся на низком уровне, в этой группе отсутствовала.

Противоположные результаты были получены в группе ДТ- 04-24 в количестве 18 человек. Большинство студентов этой группы (17 человек или 94, 44 %) отличались низким уровнем понимания смысла термина «актуальность» с позиций разных научных дисциплин средствами иностранного языка. Количество студентов среднего уровня составило 1 человек или 5, 56 %. Подгруппы высокого и хорошего уровня в контрольной группе выявлены не были.

Мы вычислили наполняемость подгрупп разного уровня понимания термина «актуальность» с позиций разных научных дисциплин средствами иностранного языка и в количестве человек, и в процентах, так как экспериментальная и контрольная группы отличаются по численности студентов.

Гипотеза нашего исследования подтвердилась.

Выводы. Полученные результаты послужили доказательством эффективности разработанной нами методики обучения студентов иностранному языку для научных целей. Наше исследование имеет теоретическую важность, поскольку в ходе его выполнения разработаны основы подхода к пониманию термина «актуальность». Практическая значимость исследования обусловлена разработкой методики обучения студентов обоснованию актуальности исследования с позиций разных научных дисциплин.

#### **Список литературы**

1. Вишневская, Л. П. Иностранный язык как феномен национальной культуры и путь к межкультурному пониманию / Л. П. Вишневская, М. В. Тимченко // Мир науки, культуры, образования. – 2019. – № 1(74). – С. 223-225. – EDN ZCBTMT.
2. Денисов, Ю. В. Понятие и сущность научного познания / Ю. В. Денисов // Новая наука: Проблемы и перспективы. – 2016. – № 2-3(61). – С. 116-119. – EDN VKMOJN.
3. Осипова, Л. И. К вопросу о сущности языка в философском и собственно лингвистическом понимании / Л. И. Осипова // Вестник МГПУ. Серия: Филология. Теория языка. Языковое образование. – 2015. – № 3(19). – С. 61-68. – EDN UJXDFJ.
4. Пахаруков, А. А. Направленность (профиль) образовательной программы высшего образования: вопросы правового регулирования / А. А. Пахаруков // Baikal Research Journal. – 2015. – Т. 6, № 6. – С. 8. – DOI 10.17150/2411-6262.2015.6(6).8. – EDN VIKSUR.
5. Полонский, В. М. Актуальность научных исследований и разработок / В. М. Полонский // Психолого-педагогические исследования – Тульскому региону : Сборник материалов II Региональной научно-практической конференции магистрантов, аспирантов, стажеров, Тула, 18 мая 2022 года / МИНПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИИ, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого», Региональное отделение Федерации психологов образования России. – Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью «Издательский дом «Среда», 2022. – С. 11-16. – EDN YAGZCU.
6. Шведова, М. Ф. Особенности вуза как образовательной организации / М. Ф. Шведова // Успехи современного естествознания. – 2009. – № 6. – С. 77-78. – EDN KWVZID.

## **НЕЙРОСЕТЕВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ИНСТРУМЕНТ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ**

*Хасан Р.М.*

**Гатчинский государственный университет  
Гатчина, Российская Федерация**

*Ткач Е.Н.*

**Гатчинский государственный университет  
Гатчина, Российская Федерация**

Актуальность. В условиях глобализации и цифровизации образования использование современных технологий, таких как нейросети, становится необходимостью. Актуальность исследования заключается в необходимости повышения эффективности обучения иностранным языкам, адаптации учебных процессов к потребностям студентов и интеграции инновационных методов в традиционное обучение.

Цель данного исследования — оценить влияние нейросетевых технологий на процесс обучения иностранным языкам, выявить их преимущества, а также разработать рекомендации по их интеграции в образовательный процесс. В статье авторы приводят примеры развития лексических и грамматических навыков обучающихся, используя технологии искусственного интеллекта.

Материалы и методы исследования. Материалами данного исследования послужили платформы и приложения на основе нейросетей. Методологической базой данного исследования является анализ научной литературы, интервью, опросы и тестирование студентов до и после внедрения технологий, сравнительный анализ традиционных и новых методов обучения, наблюдение. Описываются дидактический потенциал и преимущества работы с ИИ платформами на уроках иностранного языка для развития языковых навыков у студентов в различных видах речевой деятельности.

Результаты исследования. Выявлено, что использование нейросетевых технологий значительно повышает мотивацию студентов и их вовлеченность в процесс обучения. Студенты отмечают улучшение своих навыков восприятия языка на слух, чтения и говорения. Наблюдается положительное влияние на индивидуализацию учебных планов, что позволяет учитывать особенности каждого студента.

Выводы. Исследование подтверждает, что нейросетевые технологии могут существенно улучшить процесс обучения иностранным языкам, однако для достижения максимального эффекта необходимо грамотно интегрировать новые технологии в процесс обучения, проводить регулярный мониторинг и оценку их эффективности. В связи с этим подчеркивается необходимость трансформации традиционной роли преподавателя.

Проблема активизации учебной деятельности обучающихся остаётся ключевым аспектом педагогической практики высшей школы, что обусловлено её непосредственным влиянием на эффективность образовательных результатов. Современные педагогические подходы подчёркивают необходимость трансформации роли преподавателя из транслятора знаний в организатора когнитивно-коммуникативной деятельности [1].

Создание продуктивных и комфортных условий для обучения в первую очередь включает в себя адаптацию учебного материала и методов обучения в соответствии с потребностями аудитории. Это требует от преподавателя глубокого понимания индивидуальных особенностей студентов, их интересов и мотивации. Важно отметить, что студенты, особенно те, кто только что завершил школьное образование, могут не обладать достаточной самостоятельностью и осознанностью для

самостимуляции. В условиях, когда они переходят в самостоятельную жизнь, многие из них сталкиваются с трудностями в организации своего учебного процесса. В школьной системе студенты часто находятся под контролем родителей и учителей, что формирует у них определенные привычки и зависимости. При переходе в ВУЗ они сталкиваются с необходимостью самостоятельно управлять своим временем и учебной деятельностью. В этом контексте роль преподавателя становится особенно значимой: он должен помочь студентам осознать важность самостоятельного обучения и развить навыки саморегуляции.

Также актуальным является вопрос о поддержании внимания студентов, их вовлеченности в учебный процесс. Исследования показывают, что способность удерживать внимание ограничена, и преподаватель должен учитывать это при планировании образовательного процесса. Эффективные стратегии, такие как чередование форматов работы и комплексное использование интерактивных методик и цифровых ресурсов, могут способствовать поддержанию интереса и вовлеченности студентов.

В связи с этим в последние годы наблюдается значительный интерес к интеграции нейросетевых технологий в образовательный процесс, особенно в контексте изучения иностранных языков. Искусственный интеллект может служить мощным инструментом для вовлечения студента на занятии, повышения мотивации и самостоятельной работы обучающихся, предоставляя им доступ к разнообразным ресурсам и методам обучения.

В данном исследовании целесообразно начать с определения термина «искусственный интеллект». Понятие искусственного интеллекта (далее ИИ) возникло в середине 20 века, когда Джон Маккарти организовал первую конференцию по ИИ в Дартмутском колледже в 1956 году, что положило начало исследовательским работам в этой области. Искусственный интеллект определяется как «наука и технология создания интеллектуальных машин, в частности интеллектуальных компьютерных программ. Это связано с аналогичной задачей применения компьютеров для понимания человеческого интеллекта, однако искусственный интеллект не должен ограничиваться методами, наблюдаемыми в биологии» [4]. Таким образом, ИИ представляет собой «системы, способные решать когнитивные задачи, предназначенные для человеческого разума» [2]. Нейронные сети, в свою очередь, являются более узким понятием и представляют собой конкретный класс искусственного интеллекта, функционирующий как программный алгоритм для обработки данных, который использует метод перебора значений для достижения решения.

Применение нейросетевых технологий в преподавании иностранного языка обусловлено несколькими факторами. Во-первых, иностранный язык требует активного взаимодействия и коммуникации, что соответствует принципам коммуникативного подхода. Нейросетевые технологии, такие как искусственный интеллект, могут создавать симуляции общения, что способствует более глубокому вовлечению студентов в процесс обучения. Во-вторых, практическая направленность изучения иностранного языка требует социальной и эмоциональной вовлеченности, что делает данный предмет подходящим для экспериментов с новыми технологиями.

Приведем примеры использования некоторых ресурсов ИИ в обучении иностранному языку.

Для совершенствования навыков говорения можно обратить внимание на [Small talk2.me](https://smalltalk2.me), данное приложение предлагает симулятор для подготовки к устной и письменной части экзамена IELTS, симулятор проведения собеседования, ресурсы и упражнения для расширения словарного запаса. Среди основных преимуществ этой платформы можно выделить:

- Конфиденциальность и комфортную среду для преодоления языкового барьера. Данный инструмент идеально подходит для тех, кому необходима приватность в практике устной речи. Учащийся записывает свою устную речь и не боится осуждения преподавателя или одноклассников, при этом получает обратную связь в виде комментария, проверки грамматических

и произносительных ошибок. Данное приложение помогает снять психологический барьер, что немаловажно, поскольку зачастую именно психологические зажимы, боязнь допустить ошибку, мешают практиковать студентам устную речь. Отзыв о представленной работе поступает через несколько минут.

- Персонализированный подход, который осуществляется за счет выбора темы, соответственно вашему запросу. Далее приложение подбирает упражнения в соответствии с вашими интересами, уровнем, темпом освоения материала. Далее предлагается прочитать текст и ответить на вопросы по нему, а затем пересказать, используя ключевые слова. После этого ваша речь анализируется, и вы получаете обратную связь с комментарием ваших ошибок. Алгоритм анализирует такие критерии, как беглость, связность, словарный запас, употребление разнообразных грамматических конструкций и точность, произношение.

- Возможность использовать ее в обучении иностранному языку в профессиональной сфере и практике делового общения. Данная платформа содержит симуляторы, которые применяются работодателями как при найме на работу, так и для оценки уровня владения языком сотрудников, в соответствии с требованиями компании.

Таким образом, применяя данный ресурс, учащиеся повышают беглость устной речи и формируют уверенность, улучшают произношение, отслеживают свой прогресс и корректируют свою практику.

Еще один инструмент Quilbot – это ИИ платформа для улучшения навыков письма, которая предлагает следующие опции:

- Парафразер – инструмент перефразирования на основе ИИ. Он подбирает новые способы формулировки без изменения смысла и контекста. Этапы работы предполагают введение или загрузку документа с текстом, далее выбор стиля, в котором необходимо перефразировать текст.

- Grammar checker – проверяет текст на наличие грамматических и пунктуационных ошибок.

- Co-writer (соавтор) помогает составить план письменной работы (эссе, научной статьи, и т.д.).

- AI summarizer – сумматор позволяет пропустить через себя длинные тексты с целью выделить основные моменты и обеспечить обзор материала. Пользователь получает резюме из большого объема исходных текстов.

Данное приложение содержит ряд других полезных функций, таких как переводчик, тезаурус, генератор цитат. Может использоваться как эффективный инструмент для написания рефератов, докладов, статей, подготовки презентаций, для самостоятельной отработки навыков письма.

Еще одним полезным инструментом является Naturalreader – программа, синтезирующая любые виды текста (документы, электронные книги, веб-страницы, отсканированные изображения и др.) в речь, доступная как в облачной версии, так и в виде приложения. Сервис подходит для широкого круга пользователей, как в профессиональной деятельности, так и в сфере образования. При обучении иностранным языкам в качестве преимуществ можно выделить следующее:

- тренирует навыки аудирования, помогает в восприятии информации, так как сервис позволяет пользователям настраивать параметры голоса, регулировать высоту тона, громкость, акцент, скорость воспроизведения. Функция синхронизированного чтения выделяет текст по мере его прочтения вслух, что способствует лучшему пониманию контента;

- данный сервис помогает самостоятельно тренировать произносительные навыки, обучающиеся могут в удобном для них темпе и в комфортной обстановке повторять текст вслед за диктором;

- помогает обработать большой объем иноязычной информации (отчеты, статьи, параграфы учебной литературы) для подготовки доклада, научной публикации или учебного проекта;
- повышает продуктивность, обучающиеся могут выполнять несколько задач в фоновом режиме;
- инклюзивность, позволяет учащимся с ограниченными возможностями, например, с дислексией, нарушением зрения, легче воспринимать информацию.

Проанализировав результаты использования нейросетей в процессе обучения иностранным языкам хотелось бы выделить следующие преимущества:

- Применение нейросетей в изучении иностранного языка способствует индивидуализации образовательного процесса, позволяя каждому студенту адаптировать обучение под свои потребности и уровень подготовки.

- Возможность получения мгновенной обратной связи. Студенты могут проверять свои знания и навыки в реальном времени, что способствует более эффективному усвоению материала. Кроме того, нейросети могут анализировать ошибки учащихся и предлагать персонализированные рекомендации для их устранения, что значительно ускоряет процесс обучения.

- Интеграция нейросетей также позволяет студентам развивать навыки критического мышления и самостоятельности. Учащиеся могут самостоятельно исследовать языковые структуры, грамматические правила и лексические единицы, что способствует более глубокому пониманию языка. Нейросети могут предоставлять доступ к аутентичным материалам, таким как статьи, видео и подкасты, что обогащает языковую практику и расширяет культурный контекст.

- Использование нейросетей в обучении иностранным языкам способствует развитию мотивации у студентов. Интерактивные платформы и приложения, основанные на нейросетевых технологиях, делают процесс обучения более увлекательным и динамичным. Студенты могут устанавливать собственные цели и отслеживать свой прогресс, что способствует повышению их вовлеченности в учебный процесс.

- Нейросети также могут быть использованы для создания адаптивных учебных планов, которые учитывают индивидуальные особенности и предпочтения студентов. Это позволяет оптимизировать время, затрачиваемое на изучение языка, и сосредоточиться на наиболее актуальных для учащихся темах. В результате, студенты могут более эффективно развивать свои языковые навыки и достигать поставленных целей [3].

Как видно из всего перечисленного использование искусственного интеллекта способствует реализации роли современного преподавателя, как активного участника, созданию эффективных условий обучения. В связи с этим задачей преподавателя является грамотная интеграция нейросетевых технологий в классную и самостоятельную работу студентов ВУЗов, изучающих иностранный язык. Этот процесс требует комплексного и системного подхода, основанного на современных педагогических принципах.

В ходе исследования нами были выделены ключевые этапы интеграции нейросетевых технологий в процесс обучения иностранным языкам, а также определена их последовательность:

1. Выбор адекватных платформ и приложений, использующих нейросетевые алгоритмы, которые соответствуют образовательным целям и задачам.

2. Обеспечение доступа студентов к данным ресурсам, предоставив им четкие инструкции и методические рекомендации по их эффективному использованию в учебном процессе.

3. Разработка учебных материалов, которые будут интегрированы с нейросетевыми инструментами, что позволит студентам применять теоретические знания на практике и углублять их понимание языка. Создание не только индивидуальных заданий, но и групповых проектов, в рамках

которых студенты смогут совместно использовать нейросетевые инструменты для решения языковых задач, что способствует развитию навыков сотрудничества и коммуникации.

4. Обучение студентов критическому мышлению, что позволит им адекватно оценивать качество и достоверность информации, предоставляемой нейросетями.

5. Организация регулярных сессий обратной связи, в рамках которых студенты смогут анализировать свои успехи и трудности, возникающие при взаимодействии с нейросетевыми технологиями.

6. Внедрение системы мониторинга прогресса студентов, что позволит не только отслеживать их достижения, но и корректировать учебный процесс в соответствии с индивидуальными потребностями.

7. Регулярное обновление и адаптация используемых технологий в соответствии с новыми достижениями в области нейросетей и изменениями в образовательных потребностях студентов, что обеспечит актуальность и эффективность учебного процесса.

Подводя итоги, мы бы хотели еще раз подчеркнуть актуальность применения нейросетевых технологий в процессе обучения иностранным языкам, но также обратить внимание, что несмотря на явные преимущества, использование инструментов на основе ИИ должно быть очень осмысленным. Преподаватель должен уметь грамотно интегрировать их в образовательный процесс, четко обозначить цели и область применения подобных ресурсов обучающимися, чтобы все не свелось к механическому бездумному использованию новинок технического прогресса для получения готовых решений определенных задач. Инструменты ИИ должны восприниматься учащимися как вспомогательные средства для отработки каких-либо навыков и для осуществления самоконтроля при выполнении самостоятельных работ.

#### Список литературы

1. Коробий Елена Борисовна Активизации учебно-познавательной деятельности студентов как педагогическая проблема // Теория и практика общественного развития. 2014. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aktivizatsii-uchebno-poznavatelnoy-deyatelnosti-studentov-kak-pedagogicheskaya-problema> (дата обращения: 12.03.2025).

2. Кравцова А.Г. СНАТГРТ-3: перспективы использования в обучении иностранному языку // МНКО. 2023. № 3 (100). С. 33–35.

3. Шефиева, Э.Ш. Использование искусственного интеллекта в образовательном процессе высших учебных заведений (на примере обучения иностранным языкам) [Электронный ресурс] / Э.Ш. Шефиева, Т.Е. Исаева // Общество: социология, психология, педагогика. – 2020. – № 10. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-iskusstvennogo-intellekta-v-obrazovatelnom-protssesse-vysshih-uchebnyh-zavedeniy-na-primere-obucheniya-inostrannym> (дата обращения: 07.04.2024).

4. McCarthy J. What is artificial intelligence? Stanford university, 2007. – 15 p.

5. Приложение Smalltalk2me. URL: <https://smalltalk2.me/>. (Дата обращения: 9.03.2025)

6. Образовательная платформа Quillbot. URL: <https://quillbot.com/>. (Дата обращения: 1.03.2025)

7. Приложение Naturalreader. URL: <https://www.naturalreaders.com/>. (Дата обращения: 28.02.2025)

## **ИЗУЧЕНИЕ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ КИТАЯ (НА ПРИМЕРЕ ЛИЧНОГО ОПЫТА КИТАЙСКОГО МАГИСТРАНТА)**

*Чжу Луна*

**Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н.Ельцина  
Екатеринбург, Российская Федерация**

*Язовских Е.В.*

**Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н.Ельцина  
Екатеринбург, Российская Федерация**

Актуальность. Более семидесяти лет между Российской Федерацией и Китайской Народной Республикой развиваются отношения во многих областях науки и жизнедеятельности, а, следовательно, растет взаимный интерес к изучению русского и китайского языков в этих странах. Различия в культуре, менталитете, лингвистике, образе жизни китайцев и россиян усложняют образовательный процесс. Но, несмотря на все трудности, число желающих изучать данные языки растет; возраст учащихся уменьшается; перспективы, связанные с овладением языками, представляют большие потенциальные возможности для обучения в иностранном университете, работы за пределами родной страны, коммуникации в иноязычной среде, деловому общению и др.

Цель работы. Описать методику обучения русскому языку в средней школе Китая на примере личного опыта изучения языка и дать оценку данной методике.

Материалы и методы. В начале XVII века в Китае правила династия Мин (1368-1644гг.). Предполагается, что в это время были установлены первые дипломатические отношения между Россией и Китаем, что вызвало необходимость в подготовке специалистов в этой азиатской стране, владеющих иностранным языком. В 1708 г. в Китае появилось первое учебное заведение, где обучали русскому языку, а примерно через 150 лет, во второй половине XVIII века, русский язык изучали уже во многих городах страны, включая Гуанчжоу. В начале XX века, в 1920 г., в Шанхае была открыта школа иностранных языков, где русский язык преподавался и изучался очень активно. [3].

В середине XX века русский язык стал основным иностранным языком в Китайской Народной Республике, что во многом было связано с крепкой советско-китайской дружбой. Так, сегодня в одних китайских школах в учебной программе русский язык является первым иностранным языком. В других школах он второй, третий или факультативный иностранный язык. Для его преподавания активно привлекают носителей русского языка. Но, не каждый носитель может быть преподавателем, т.к. знать язык и преподавать его – это две разные вещи.

По мнению китайских преподавателей, китайские школьники, владеющие русским языком, имеют большие перспективы получения высшего образования, а также обучения в магистратуре и аспирантуре в российских высших учебных заведениях, работе в российско-китайских компаниях, участии в совместных проектах и др. Такие крупные компании, как “Huawei” и “ZNE”, а также целый ряд китайских государственных предприятий охотно принимают на работу «русистов», т.е. специалистов, владеющих русским языком.

По статистическим данным, в 2024 году около 80 тысяч учащихся школ Китая изучали русский язык [1]. Это примерно в два раза больше по сравнению с 2021 годом, где число школьников, изучавших русский язык в стране, составляло 45 тысяч человек, и количество школ – 250. [2].

Е.Г. Хрисанова и Ма Ися связывают развитие системы образования в Китае, включая иноязычное, с процессом глобализации, требующего установления соответствия между направлениями развития международной обстановки и иноязычного образования в средней школе, повышения квалификации учителей иностранных языков, улучшения условий обучения иностранным языкам, применения современных методик и информационных технологий на уроках по

иностранным языку, развития международного сотрудничества в области иностранных языков между средними школами и др. [4].

Китайские школьники начинают изучать иностранный язык в одиннадцатилетнем возрасте, что делает процесс обучения более осознанным. Поскольку изучение языка начинается с базового уровня, то на «учителя-иностранца» ложится основная ответственность: он должен сформировать у учеников коммуникативную и лингвострановедческую компетенцию, а для этого необходимо дать им базовые знания в области фонетики, грамматики, лексики; обучить навыкам письма, чтения, аудирования, говорения; добиваться постепенного выхода в речь.

Кроме основных занятий ученики должны посещать дополнительные уроки по иностранному языку, на которых в большей степени отрабатываются письмо и устная речь. Им также часто выдаются задания по русскому языку, требующие концентрации внимания, усидчивости и «желания выполнения». Так, учителя часто задают стихи или тексты, которые необходимо выучить наизусть, что развивает память и лексический запас; просят написать эссе или сочинение по теме, что способствует формированию навыков письменной речи, помогают ученику научиться рассуждать на конкретные темы, описывать предметы или события, выражать свою точку зрения; читать и пересказывать тексты довольно большого объема, что направляет ученика к постепенному выходу в речь. На некоторые задания отводится время от одного дня до недели.

По мнению большинства преподавателей русского языка в Китае, свои уроки в средней школе они планируют таким образом, чтобы ученики могли устно обсуждать актуальные проблемы, связанные с жизнью китайской молодежи, экономическим и политическим развитием этой азиатской страны, перспективами обучения в университете и др.; совершенствовать речь как монологическую, так и диалогическую, развивая навыки аудирования и говорения; писать диктанты, запоминая написания букв, слов и словосочетаний; играть в различные лингвистические игры, связанные с изучением и повторением правил фонетики, грамматики, употребления правильных лексических единиц и др.

Изучение любой дисциплины в средней школе Китая требует постоянного мониторинга и контроля. Так, итоговым контролем по русскому языку, как правило, является экзамен, который сдается публично перед всем классом, поэтому как ученики, так и учителя часто сталкиваются с целым рядом психологических трудностей.

С одной стороны, с учетом того, что в классах средней школы КНР обучается от 60 до 80 учеников, учителю приходится тратить много времени, чтобы выслушать всех учащихся, прокомментировать их ответы, выставить объективную оценку по данному предмету. Ученикам также приходится слушать всех, и со временем они становятся усталыми и безразличными к подаваемой им информации. С другой стороны, далеко не все ученики любят подобные публичные выступления перед большой аудиторией.

Изучение иностранного языка всегда будет намного успешнее, если во время занятий происходит погружение в языковую среду. По мнению китайских школьников, учителя русского языка стараются дать ученикам как можно больше интересной и иногда уникальной информации. Так, они часто рассказывают об истории страны, анализируют произведения русских и советских авторов, знакомят с русской культурой, обсуждают вопросы образования и спорта, затрагивают различные темы относительно России и россиян, которые интересны китайской молодежи.

Работая в средней школе, учителя стараются использовать на уроках учебники, соответствующие уровню языковой подготовки учеников. Как правило, это учебники, написанные русскими авторами и на русском (иностранном) языке. Учителя, которые давно работают в школе, иногда используют учебные пособия, разработанные русскими преподавателями с учетом специфики и особенностей китайского и русского языков, культуры стран и менталитета жителей

России и Китая. На уроках также используются аудио- и видеокурсы, позволяющие учащимся познакомиться со страной изучаемого языка, максимально погрузиться в языковую среду, послушать чистую русскую речь, прогуляться по улицам, паркам, музеям Москвы, Санкт-Петербурга и многих других российских городов.

Кроме того, почти семьдесят лет в стране издается журнал «Русский язык в средней школе», основной целью которого является знакомить учителей средней школы с традиционными и новыми методиками преподавания русского языка как иностранного, рассказывать об интересных уроках и материалах, обмениваться рабочим опытом и др.

Результаты. В настоящее время существует множество способов и возможностей изучения иностранного языка. Россия и Китай – страны-соседи. Если есть возможность и желание, то можно поехать в страну изучаемого языка, увидеть своими глазами все то, о чем говорили учителя в школе, услышать язык в оригинале, пообщаться с носителями языка. Если возможности не позволяют это сделать, то можно найти русских друзей онлайн, которые с огромным удовольствием расскажут о своей стране, ответят на все интересующие вопросы, дадут советы и, возможно, пригласят в гости. Это также является прекрасным способом изучения иностранного языка. Все зависит от уровня владения языком и круга интересов китайского школьника.

Выводы. Русский язык для китайцев довольно сложен. Им требуется много усилий и времени, чтобы справиться с трудностями фонетики и особенностями грамматики, научиться правильно и красиво писать буквы и слова, внимательно слушать русскую речь, понимать монологические высказывания и участвовать в диалогах. Исходя из личного опыта изучения русского языка в Китае, можно утверждать, что в большинстве случаев китайские школьники делают это с огромным удовольствием.

#### **Список литературы**

1. Восемьдесят тысяч учащихся в Китае изучают русский язык / [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ruskiymir.ru/news/323277/> (дата обращения: 07.03.2025)
2. Интерес к русскому языку в Китае вырос в разы / [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rg.ru/2021/02/11/interes-k-russkomu-iazyku-v-kitae-i-kitajskomu-v-rossii-vyros-v-razu.html> / (дата обращения: 10.03.2025)
3. Пушкиным едины: как русский язык стремительно набирает популярность среди жителей Китая / [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://tass.ru/opinions/20957889> / (дата обращения: 05.03.2025).
4. Хрисанова Е.Г., Ма Ися. Иноязычное образование в средних школах Китая // Вестник ЧГПУ им. И.Я.Яковлева. – 2018 – № 2 (98). С. 304-311.

#### **ОСОБЕННОСТИ «NETWORK MARKETING»: ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ И ДИДАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ**

*Щитова Н.Г.*

**Таганрогский институт имени А.П. Чехова**

**Таганрог, Российская Федерация**

Актуальность. Статья посвящена проблеме исследования особенностей употребления экономических категорий и понятий студентами, изучающими иностранные языки. Обзор содержания тематических разделов «Business» [1], «Business and Economics» [2] из учебных пособий, которые используются при обучении английскому языку на старших курсах вуза, показал, что одними из характеристик текстовых материалов являются их информативность, наличие терминов,

атрибутивных словосочетаний, аббревиатур, слов и выражений из сферы экономики и финансов. Эти факты подтверждают мнение исследователей об общеизвестных лексико-грамматических особенностях научных, экономических, научно-технических текстов на английском языке [3], [4] и др..

В последнее время произошли серьезные изменения, в том числе и в сферах использования специальной лексики. Экономические и бизнес-термины, употребляемые в английском языке, стали довольно популярными, часть из них перешла в разряд общеупотребительных слов. Актуальность изучения специальной лексики для развития языка обусловлена рядом факторов, одним из которых является отмеченный рост числа терминов из области экономики, который обгоняет рост числа слов, относящихся к общеупотребительной лексике [4, с. 184]. Нами была предпринята попытка анализа ассоциаций и систематизации средств, используемых для описания понятия «network marketing» («сетевой маркетинг»).

Цель исследования – выявление наличия лексики из экономической сферы у студентов старших курсов на примере ассоциативного ряда к термину «network marketing» и обзор методов для ее изучения и пополнения словарного запаса.

Бизнес-модель «network-marketing» («сетевой маркетинг»), как экономическое явление, появилась в России в конце прошлого века, вызвав как интерес, так и неоднозначное отношение к ней потребителей товаров. Являясь одной из форм ведения продаж, внемагазинной розничной торговли, данный феномен стал предметом изучения не только специалистов из экономической сферы, но и других исследователей, в том числе лингвистов и филологов [5].

Материалы и методы. В статье представлены выявленные особенности современного дискурса «network marketing» («сетевой маркетинг»). Материалом исследования стал письменный экспресс-опрос, предполагающий анонимность при ответе на вопрос о том, какие ассоциации возникают у респондентов к понятию network marketing. Исследованием были охвачены студенты старших курсов факультета иностранных языков. Были использованы описательный метод и метод классификации.

Результаты. Осуществленный анализ и систематизация полученных результатов показали, что часть опрошенной аудитории отзывалась положительно о данном феномене: effective trading, popular purchase, useful thing, easy earning; подчеркивает наличие спроса и выбора: smth. in great demand, discount, choice and variability. Отмечена возможность продвижения в карьере и удобного графика работы: business opportunities, freelance, flexible schedule, flexible working day, distance work. Позитивный настрой выражается также следующими мнениями: high technological products, client-oriented, smth. exciting and funny, the main work for young people и др.

Негативно настроенная часть респондентов выражает свои мысли, подчеркивая несерьезную деятельность, наличие «финансовой пирамиды», используя как нейтральную лексику, так и интернет-сленг: pyramid, pyramid of sellers, a bit weird, scam, rubbish, spam in e-mail; опрошенные выделяют сомнительное качество предлагаемых услуг, неразумно потраченные средства: low quality of products, wasting money, not very profitable purchase и завышенные цены на товары: price increases. Нами были также выделены единицы, обозначающие влияние данной отрасли на покупателей, потребителей различных товаров: influence on huge amount of people, influence on people's mind.

Некоторые респонденты в качестве ассоциаций с приведенным выше словосочетанием указали экономические и компьютерные термины: marketing, management, acquiring, business, trade, collaboration, franchising, mass market, pop-up ads; purchasing apps; были обнаружены аббревиатуры и сокращения: IT – Information Technology, DC – Digital Code, SMM – Social Media Marketing, MLM – multi-level marketing, PR – Public Relations, web-design и др.

В качестве товаров и продуктов были названы: cosmetics, pills, medicine, clothes, hand-made things.

В ходе эмпирического анализа языкового материала были выделены следующие основные ассоциативные группы:

люди и место работы: company, office, platform, trading company, businessman, manager, sales manager, marketing specialist, an independent distributor, buyer, clerks, consumers и др.;

деятельность: promotion in the Internet, work from home, internet shopping, online shopping, buying online, to sell products (goods) и др.

Объединяет участников данного опроса то, что наиболее частотными являются такие единицы, как: Internet (45), advertising/advertisement (23), business (12), market (11), product (10), что вполне объяснимо, так как именно эта лексика чаще всего используется для описания данной бизнес-сферы в учебной литературе и интернет-ресурсах [6]. Реклама в английском языке обозначается термином «advertising» и представляет собой в области сетевого маркетинга довольно эффективную форму коммуникации, продаж любых продуктов или услуг, в том числе в сети Интернет.

Интерес представляют следующие цветовые ассоциации респондентов: yellow colours, yellow press, yellow lines, blue-white lines, dark-blue colours, light, bright colours. «Желтый цвет в рекламе настраивает на общение и коммуникабельность. Психологи отмечают, что желтый очень общительный и открытый, поэтому его лучше всего использовать в рекламе товаров схожего типа» [7]. Использование желтого цвета в рекламе товаров, в оформлении бренда, дизайна интернет-платформы или интернет-магазина располагает человека чувствовать себя расслабленно, комфортно, спокойно, так как ассоциируется с теплом, солнечным днем, хорошим настроением. В другой интерпретации этот цвет является цветом опасных моментов, ситуаций, связанных с определенным риском. Он используется, например, на знаках, предупреждающих об угрозах и опасности, что символично для восприятия термина «network marketing». Голубой или синий цвет, также прекрасно сочетающийся с белым, традиционно ассоциируется с цветом воды и неба, блаженством и созерцательностью, спокойствием, является наиболее оптимальным для дизайна рекламы авиаперевозок и морских путешествий, минеральной воды и бассейнов, освежителей дыхания, воздуха и др.

Представим словесные ассоциации, связанные с понятием «network marketing», распределенные по категориям «Части речи»:

имя существительное: product, purchase, trading, chain, picture, Internet, work, colours, discount, salaries, day, choice, variability, benefit, business, money, opportunity, thing, people, earnings, pyramid, seller, spam, rubbish, price, increase, scam, waste, influence, mind, advertisement, quality, amount, freelance, schedule, demand, crowd, trade, media, platform, job, company, management, store, job, manager, bank, consumer, office, partner, specialist, distributor, buyer, seller, market, chain, goods, skills, programming, communication, promotion, shopping, team, strategy, expenditure, networking, target, investment, collaboration, code, site, sphere, design, lines, cosmetics, pills, medicine, computer, laptop, network, relationship, retailer;

имя прилагательное: popular, profitable, effective, beautiful, creative, modern, new, weird, client-oriented, comfortable, bright, exciting, funny, big, flexible, working, beneficial, useful, pop-up, low, main, young, cheap, high-technological, great, social, online, blue-white, dark-blue, light, complicated, weird, huge, low, great, advertising, mass, digital, hand-made;

глагол: to surf, to buy, to work, to sell, to use, to attract, to purchase, to promote, to click, to earn, to talk, to present;

наречие: easy, often, seldom.

Изучение дополнительного текстового материала, статей, интернет-ресурсов, просмотр видео, интервью с представителями бизнес-сообществ, работа с образовательными подкастами и тематическими аудио-блогами, выполнение практических заданий, способствуют более глубокому пониманию специфики языка для специальных целей. Значимыми для пополнения словарного запаса студентов и практического применения полученных знаний являются: подготовка и проведение ролевых игр; участие в проектах, в моделировании ситуаций речевого общения; подбор тем для группового обсуждения на занятии; самостоятельное выполнение заданий, направленных на поиск специальной лексики в словарях; письменные и устные упражнения.

Полученные результаты, рекомендации могут быть использованы в курсе по практике речи, лексикологии английского языка, семинарах по методике преподавания иностранных языков, для обучения деловому общению на английском языке.

Выводы. Нами были проанализированы языковые средства, которые используются для интерпретации понятия «network marketing», отношение к которому, как явлению современной действительности, оказалось неоднозначным. Полученные данные свидетельствуют о том, что наиболее распространенные ассоциации с «network marketing» связаны с бизнесом, рекламой товаров, интернетом, интернет-магазинами и коммуникацией. Анализ словесных ассоциаций, распределенных по тематическим группам, показал, что в ответах студентов преимущественно были использованы имена существительные и имена прилагательные. Среди разрядов прилагательных в исследуемом фактическом материале было обнаружено преобладание качественных прилагательных над относительными. Глаголы и наречия используются в наименьшем количестве. Методы, применяемые на занятиях или при выполнении заданий для самостоятельной работы, могут быть полезными не только для введения нового материала, но и для тренировки, закрепления изученных терминов, аббревиатур, специальной лексики.

#### Список литературы

1. McCarthy, M., O'Dell, F. English Vocabulary in Use. Upper-Intermediate / M. McCarthy, F. O'Dell. – Cambridge, University Press, 2017. – 280 p.
2. Dellar, H., Walkley, A. Outcomes Advanced, Student's book / H. Dellar, A. Walkley. – Heinle ELT, National Geographic, Cengage Learning, 2018. – 214 p.
3. Харьковская, А.А., Дюмина, О.В. Дискурсивный потенциал современных англоязычных учебных текстов / А.А. Харьковская, О.В. Дюмина // Образование в современном мире: сб. науч. трудов всероссийской науч.-практ. конф., Самара, 16 февраля 2012 г. / под ред. Т. И. Рудневой. – Самара: Самарский университет, 2012. – С. 180–184.
4. Винтова, Н.Л. Тенденции развития терминологических интернационализмов в экономической лексике английского языка / Н.Л. Винтова. – М.: Изд-во Панина, 2006. – Вып. 2. – С. 184-188.
5. Анохина, В.С., Потураева, Л.Н. Дискурс сетевого маркетинга как объект лингвистического исследования: к постановке вопроса / В.С. Анохина, Л.Н. Потураева // Современное педагогическое образование. – 2019. – № 8. – С. 129-132.
6. Bhasin, H. Network Marketing – Meaning, Types, Features, Advantages / H. Bhasin // Marketing 91: [сайт]. – URL: <https://www.marketing91.com/network-marketing/> (дата обращения: 03.03.2025).
7. Психология цвета: какой цвет и что означает в рекламе // Анатомия бизнеса: [сайт]. – URL: <http://biz-anatomy.ru/vse-statii/poznavatelno/psixologiya-cveta-kakoj-cvet-i-cto-oznachaet-v-reklame> (дата обращения: 20.02.2025).

## **ВЛИЯНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА НА ПРЕПОДАВАНИЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

*Юльчиева Е.А.*

**Курский автотехнический колледж**

**Курск, Российская Федерация**

Актуальность. Внедрение искусственного интеллекта в обучение иностранному языку стало важной вехой в образовательной сфере. Благодаря мощным алгоритмам и методам обработки естественного языка, студенты могут получать индивидуализированный опыт обучения, который учитывает их уровень подготовки и стиль восприятия информации. Искусственный интеллект способен анализировать ошибки, предлагая интерактивные упражнения и мгновенные отзывы, что значительно ускоряет процесс усвоения материала.

Цель исследования. В настоящее время наблюдается активное развитие нейросетей и чат-ботов, охватывающих различные области, в том числе и образовательную сферу. С каждым днем количество таких искусственно-интеллектуальных инструментов растет. Искусственный интеллект способен за считанные секунды по запросу пользователя создавать планы уроков, презентации, визуальные материалы, тексты, вопросы, интеллект-карты и другие учебные ресурсы. Чат-боты могут вести диалог, отвечать на вопросы, комментировать выполненные задания и предлагать способы их улучшения. В связи с этим многие преподаватели испытывают обоснованные опасения: студенты, используя ИИ, могут выполнять эссе и другие задания, направленные на развитие языковых навыков, что ставит под сомнение необходимость домашних заданий. Помимо этого, высказывается мнение, что в будущем ИИ может заменить учителей, оставив их без работы. В этом контексте возникает вопрос: может ли педагог по иностранному языку не только противостоять вызовам цифровизации, но и сделать ИИ своим помощником, а учебный процесс — более качественным и увлекательным благодаря достижениям технологий?

Материалы и методы. Внедрение искусственного интеллекта в образовательный процесс является неизбежным результатом цифровизации в сфере образования. В научных исследованиях и методических материалах подчеркивается, что эта цифровизация приводит к изменению множества профессий, включая профессию преподавателя иностранных языков. Среди направлений таких изменений выделяют «развитие онлайн-образовательных платформ, а также замену живых специалистов на технологии виртуальной реальности и ИИ»

Современные AI-платформы, такие как чат-боты и приложения с системами распознавания речи, создают immersive-среду, позволяя учащимся практиковать разговорные навыки в реальном времени. Это не только развивает уверенность в себе при общении на иностранном языке, но и способствует лучшему пониманию культурных аспектов.

Интеграция ИИ в языковое обучение открывает новые горизонты и возможности, обеспечивая доступ к ресурсам и материалам для изучения. В результате, обучение становится более доступным и эффективным, формируя новое поколение полиглотов, готовых к взаимодействию в глобализированном мире.

Результаты. Системы интеллектуального обучения обладают возможностью адаптировать учебный материал под нужды конкретного учащегося, что способствует более целенаправленному обучению. В традиционном подходе к изучению иностранных языков преподаватели, как правило, следуют единому курсу, предоставляя всем студентам идентичные материалы и скорость освоения, что не учитывает индивидуальные различия, такие как начальный уровень знаний, стили обучения и специфические потребности. Интеллектуальные обучающие системы способны собирать и анализировать информацию о процессе обучения, включая поведение студентов, их достижения и степень усвоения материала. Они могут формировать индивидуальные учебные профили и

отслеживать прогресс учащихся, тем самым предлагая персонализированные советы и адаптированные образовательные ресурсы.

Искусственный интеллект представляет собой умение электронных устройств выполнять задачи, характерные для разумных существ. Несмотря на высокий уровень интеллекта нейросетей, они остаются продуктом человеческой деятельности. В этом контексте нейросети служат для упрощения сложных логических структур.

Изучение иностранных языков является важным аспектом жизни современного успешного человека. Умение владеть иностранным языком стало не просто желательным, но и необходимым условием. В наше время усиливается интерес людей к изучению языков, что приводит к росту потребности в качественном обучении.

Искусственный интеллект предоставляет возможность обучаться в любое время и в любом месте, в зависимости от ваших потребностей. Чат-боты способны отвечать на вопросы и проверять домашние задания даже ночью. Однако это лишь верхушка айсберга — некоторые приложения позволяют выбирать интересующие темы вместо следования стандартным курсам. Образовательные платформы могут анализировать вашу активность и предлагать соответствующий уровень материалов.

С помощью нейросетей можно создавать образовательный контент, включая тесты. Они анализируют материалы и предлагают упражнения в разных форматах, таких как тесты, кроссворды и интерактивные диаграммы.

Искусственный интеллект не ограничивается лишь работой с тестами и заданиями. С его помощью возможно создание образовательного видео. Например, подобным функционалом обладает сервис *synthesys*. Вы можете загрузить сценарий, и алгоритм преобразует написанный текст в озвучку или в видеоматериал. Доступен выбор языка, различных голосов для озвучивания и аватаров, а также возможность редактирования полученного результата по своему усмотрению.

В образовательных приложениях технологии ИИ применяются не только для адаптации материалов и взаимодействия с чат-ботами. В языковых приложениях, таких как *Duolingo*, искусственный интеллект распознаёт произношение учащегося. Алгоритм изучает грамматику, лексику и произношение, исправляя ошибки и предоставляя правильные варианты.

Кроме того, ИИ может напоминать о необходимости повторения изученного материала. В приложении *Memrise* предусмотрена функция определения наименования объектов из реального мира на изучаемом языке. Например, наведя камеру смартфона на стул, можно увидеть его перевод на английский.

Искусственный интеллект станет неотъемлемой частью образовательного процесса в виртуальной реальности, выступая в качестве помощника для преподавателя. К примеру, во время лекции учитель будет излагать материал, а ИИ будет автоматически создавать визуальные элементы на заданную тему, включая объяснения терминов, инфографику и иллюстрации.

Эти материалы не будут стандартными иллюстрациями, которые использовались на протяжении последних двух десятилетий и могут показаться устаревшими. Искусственный интеллект сможет формировать и предоставлять дополнительный контент в реальном времени во время занятий. Каждый ученик сможет получить доступ к этому контенту через свой интерфейс, имея возможность изменять его — увеличивать, вращать или удалять — в зависимости от своих потребностей. Все, что будет создано ИИ, будет автоматически сохраняться в архиве занятия, обеспечивая возможность вернуться к этому материалу в будущем.

Выводы. Применение нейросетевых технологий в образовательной сфере может существенно помочь в решении различных проблем, с которыми сталкиваются как студенты, так и педагоги. Одной из таких проблем является доступ к обучению. Нейросети позволяют разрабатывать

онлайн-курсы и дистанционные программы, доступные учащимся в любое время и из любого места. Кроме того, важным аспектом является необходимость индивидуализированного подхода к каждому обучающемуся. С помощью нейросетей можно создавать персонализированные образовательные маршруты, учитывающие уникальные требования и уровень подготовки каждого студента. Их использование также может адресовать сложности, связанные с оценкой знаний и успеваемости. Автоматизированные оценочные системы на основе нейросетей обеспечивают быструю и объективную обратную связь. Наконец, применение нейросетей помогает решить проблему нехватки квалифицированных преподавателей, позволяя им сосредоточиться на более сложных аспектах обучения, благодаря созданию обучающих материалов и автоматизации процессов. Искусственный интеллект открывает новые горизонты для улучшения эффективности образовательного процесса и достижения лучших результатов.

#### **Список литературы**

1. Жукова Н.Н., Булах К.В., Чумак Т.Г. Актуальные проблемы и перспективы цифровой трансформации отечественной системы профессионального образования // Вестник АГУ. Серия 3: Педагогика и психология. – 2020. – № 3 (263). – С. 62-70.
2. Рольгайзер А.А. Перспективы использования искусственного интеллекта в практике преподавания иностранного языка // Актуальные вопросы лингводидактики и методики преподавания иностранных языков: сб. науч. ст. – Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т, 2022. – С. 243-248.
3. Рольгайзер А.А., Демиденко К.А., Кадникова О.В. Возможности применения информационно-коммуникационных технологий при обучении иностранному языку в вузе // Научные исследования и разработки. Социально-гуманитарные исследования и технологии. – 2020. – Т. 9. – № 3. – С. 49-57.
4. Стариченко Б.Е. Цифровизация образования: реалии и проблемы // Педагогическое образование в России. – 2020. – № 4. – С. 16-26.

### **ЭТИЧЕСКИЕ ДИЛЕММЫ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ: ОБУЧЕНИЕ БУДУЩИХ ВЕТЕРИНАРНЫХ ВРАЧЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ**

*Языкова Ю.*

**Санкт-Петербургский государственный университет ветеринарной медицины  
Санкт-Петербург, Российская Федерация**

Актуальность. Профессиональная деятельность ветеринарного врача реализуется главным образом в двух областях: в сельском хозяйстве и в ветеринарных клиниках. При этом обращает на себя внимание тот факт, что выпускники ветеринарных вузов, как правило, стремятся устроиться именно в ветеринарные клиники. Однако именно в ветеринарных клиниках ветеринарным врачам приходится сталкиваться с большим коммуникативным взаимодействием, чем в сельскохозяйственной отрасли, что требует от выпускников высокого уровня языковой подготовки [1].

Для иностранных студентов, обучающихся в ветеринарных вузах России, владение русским языком становится главным навыком, необходимым для успешной профессиональной деятельности. Иностранные студенты, проходящие практику или работающие в ветеринарных клиниках, должны уметь взаимодействовать с коллегами, иным персоналом ветеринарной клиники и, что особенно важно, клиентами – владельцами животных.

Исследования коммуникации в ветеринарии отмечают высокую «клиентоцентричность» всех исследований в этой области: клиент ветеринарной клиники рассматривается как центральная фигура коммуникативного взаимодействия [2]. Действительно, от клиента зависит здоровье и благополучие животного, к тому же поведение клиента, в том числе и речевое, менее прогнозируемо, чем поведение коллеги. Соответственно, на занятиях по русскому языку как иностранному, с нашей точки зрения, необходимо рассматривать коммуникативное взаимодействие с клиентом.

Одну из ключевых сложностей в профессиональной деятельности ветеринарного врача при взаимодействии с клиентом составляют трудности морального выбора, или этические дилеммы: например, как поступить в случае отказа от лечения или как выбрать между интересами животного и запросами клиента. Эти ситуации требуют не только профессиональной компетенции, но и умения грамотно, тактично и уверенно общаться на русском языке.

Таким образом, включение этических дилемм в процесс обучения русскому языку как иностранному для студентов-ветеринаров становится актуальной задачей. Это позволяет улучшить языковые навыки студентов и подготовить их к реальным профессиональным вызовам, с которыми они могут столкнуться в ветеринарной клинике.

Цель исследования. Целью данного исследования является разработка коммуникативных ситуаций, предполагающих этические дилеммы, для использования на занятиях по русскому языку как иностранному у студентов-ветеринаров. Такие ситуации призваны помочь будущим специалистам развить навыки профессиональной коммуникации и научиться решать сложные этические вопросы, с которыми они могут столкнуться в своей практике.

Материалы и методы. Материалом исследования послужили работы, посвященные вопросам преподавания русского языка как иностранного, коммуникации и этики в ветеринарии. В работе используется описательный метод.

Результаты. Ветеринарный врач должен обладать четко выстроенной системой ценностных ориентиров, которая соответствует его профессиональной идентичности [3]. Профессиональная идентичность ветеринарного врача формируется на основе стремления соответствовать образу идеального специалиста, который является эталоном в профессиональной среде. Этот образ включает в себя высокий уровень профессиональных знаний и навыков и этические качества, такие как ответственность, эмпатия, честность и готовность принимать сложные решения в интересах животных. Главным ценностным ориентиром для ветеринарного врача является благополучие животного [4].

На занятиях по русскому языку как иностранному для будущих ветеринарных врачей целесообразно использовать моделирование ситуаций, требующих этического выбора. Это позволяет развивать навыки профессиональной коммуникации и формировать у студентов решения сложных моральных проблем, которые могут им встретиться в их будущей профессии. Нами были выявлены следующие типичные ситуации, которые могут быть использованы в учебном процессе:

1. Вопросы эвтанази. В ветеринарной практике часто остро стоит вопрос применения эвтаназии. Клиент может решить применить эвтаназию, хотя животное можно вылечить – в этом случае ветеринарный врач должен проявить настойчивость, но действовать в рамках этикетных норм для сохранения жизни животному. Или, наоборот, ветеринарный врач может посчитать, что эвтаназия является наиболее гуманным решением для животного, страдающего от неизлечимой болезни или сильной боли, однако клиент эмоционально привязан к питомцу и не готов принять решение об эвтаназии. В этом случае ветеринарный врач должен четко объяснить состояние животного, быть способным аргументированно ответить на вопросы и возражения клиента, не

вызывая ощущения давления, а также уметь выразить сочувствие и поддержку, чтобы снизить эмоциональную нагрузку на клиента.

2. Отказ от лечения. Клиент может принять решение отказаться от лечения по финансовым, личным или иным причинам, даже если лечение может спасти жизнь или значительно улучшить состояние питомца. Особенно часто отказ от лечения происходит из-за финансовой невозможности оплатить лечение [5]. Ветеринарный врач должен четко и тактично объяснить возможные последствия отказа от лечения, чтобы клиент мог видеть всю ситуацию целиком. Важными составляющими являются проявление сочувствия и готовность помочь в рамках возможного. Однако ветеринарный врач должен также настоять на решении, которое будет лучшим для животного.

3. Непредвиденные обстоятельства. Во время операции или лечения могут произойти непредвиденные обстоятельства, которые могут привести к ухудшению состояния или смерти животного. Владелец животного может инициировать конфликт, обвиняя врача в некомпетентности. В этом случае врач должен уметь четко и доступно объяснить медицинские причины произошедшего, избегая сложной терминологии. В случае своей вины врач должен принести извинения и выразить готовность взять на себя ответственность за исправление ситуации. Врачу также важно уметь выразить понимание эмоциональной реакции клиента и быть готовым поддержать его.

4. Альтернативные методы лечения. Клиент может настаивать на использовании нетрадиционных или альтернативных методов лечения (например, гомеопатия, народная медицина), которые ветеринарный врач считает неэффективными или даже вредными. В этом случае ветеринарный врач должен уметь аргументированно объяснить, почему рекомендованные методы лечения более эффективны, не обесценивая при этом убеждения клиента.

5. Культурные или религиозные особенности. В ветеринарной практике может произойти случай, когда клиент отказывается от определенных методов лечения или процедур из-за культурных или религиозных убеждений (например, отказ от переливания крови, использования определенных препаратов). Ветеринарный врач должен уметь уважительно обсуждать культурные или религиозные ограничения, не вызывая у клиента ощущения, что его убеждения обесцениваются, и быть способным предложить альтернативные решения, которые не противоречат убеждениям клиента.

Использование представленных ситуаций на занятиях по русскому языку как иностранному способствует не только совершенствованию языковых навыков, но и формированию у будущих ветеринарных врачей осознанного подхода к решению этических дилемм, что является важной составляющей их профессиональной подготовки.

Чтобы студенты усвоили информацию и применили ее к себе представляется эффективным использовать метод моделирования ситуаций с игровыми ролями, где студенты будут выступать в роли ветеринарных врачей и клиентов [6]. Это позволит им улучшить языковые навыки и развить умение аргументированно выражать свою точку зрения, учитывая этические аспекты профессии.

Выводы. Ветеринарный врач, сталкиваясь с этическими дилеммами, должен не только обладать профессиональными знаниями, но и демонстрировать высокий уровень языковой подготовки. Это включает умение четко, тактично доносить информацию, учитывая эмоциональное состояние клиента, его убеждения и его культурные особенности.

В результате исследования были разработаны коммуникативные ситуации с этическим выбором, которые могут быть использованы на занятиях по русскому языку как иностранному для студентов-ветеринаров. Метод моделирования ситуаций с игровыми ролями является эффективным в практике преподавания русского языка как иностранного: студенты таким образом могут улучшить свои языковые навыки и научиться решать сложные этические задачи, с которыми они могут столкнуться в профессиональной деятельности. Разработанные материалы позволяют сделать

процесс обучения более практико-ориентированным и приближенным к реальным условиям работы в ветеринарных клиниках.

Таким образом, использование этических дилемм в обучении русскому языку как иностранному становится важным инструментом подготовки компетентных и ответственных ветеринарных врачей, способных эффективно общаться в профессиональной среде.

#### Список литературы

1. Котова, А. В. Soft skills и универсальные компетенции по ФГОС ВО 3++ в аграрном образовании / А. В. Котова // Аграрное образование в условиях модернизации и инновационного развития АПК России: материалы всероссийской (национальной) научно-методической конференции, Улан-Удэ, 24 апреля 2020 года / ФГБОУ ВО «Бурятская государственная сельскохозяйственная академия имени В. Р. Филиппова». – Улан-Удэ: Бурятская государственная сельскохозяйственная академия имени В.Р. Филиппова, 2020. – С. 178-181.
2. Pun, J. K. H. An Integrated Review of the Role of Communication in Veterinary Clinical Practice. – <https://doi.org/10.1186/s12917-020-02558-2> // BMC Veterinary Research. – 2020. – Vol. 16. – URL: <https://bmcvetres.biomedcentral.com/articles/10.1186/s12917-020-02558-2> (дата обращения: 04.03.2025).
3. Короткова, Н. Л. Философские основания исследования феномена профессиональной идентичности / Н. Л. Короткова // Горизонты образования: материалы I Международной научно-практической конференции, Омск, 29–30 октября 2020 года. – Омск: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Омский государственный педагогический университет», 2020. – С. 346-349.
4. Севастьянова, А. Д. Этический аспект использования животных в биомедицине / А. Д. Севастьянова // Материалы национальной научной конференции профессорско-преподавательского состава, научных сотрудников и аспирантов СПбГУВМ, Санкт-Петербург, 24–28 января 2022 года. – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский государственный университет ветеринарной медицины, 2022. – С. 64-65.
5. Короткова, Н. Л. Роль коммуникативной компетенции в профессиональной подготовке будущего ветеринарного врача / Н. Л. Короткова // Проблемы и пути развития профессионального образования: Сборник статей Всероссийской научно-методической конференции, Иркутск, 10–11 ноября 2022 года. – Иркутск: Иркутский государственный университет путей сообщения, 2022. – С. 253-255.
6. Маковецкая, М. В. Информационный подход в образовании / М. В. Маковецкая // Философия и культура информационного общества: Восьмая Международная научно-практическая конференция, Санкт-Петербург, 20–22 ноября 2020 года / Санкт-Петербургский государственный университет аэрокосмического приборостроения. – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский государственный университет аэрокосмического приборостроения, 2020. – С. 409-411.