

ISSN 2713-1548



**МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**

**ARTIUM MAGISTER**

**2023**

**Том 23. № 2**

**MINISTRY OF SCIENCE AND HIGHER EDUCATION  
OF THE RUSSIAN FEDERATION**

**ARTIUM MAGISTER**

**2023**

**Volume 23. No. 2**



**ARTIUM MAGISTER**

**2023. Vol. 23. No. 2**

*Academic Periodical*

Since 1998

*4 issues a year*

***Mainstream issue: “Language, Culture, Education: Challenges and Prospects”***

Founder:

Federal State Autonomous  
Educational Institution of Higher Education  
“Volgograd State University”

The Journal is registered in the Federal Service for  
Supervision of Communications, Information  
Technology and Mass Media (Registration Number  
**ПН № ФС77-73415** of August 3, 2018)

The Journal is included into the **Russian Science  
Citation Index**

The journal is also included into the following Russian  
and international databases: **Google Scholar** (USA),  
**“CyberLeninka” Scientific Electronic Library**  
(Russia), **“Socionet” Information Resources** (Russia),  
**IPRbooks E-Library System** (Russia), **E-Library  
System “University Online Library”** (Russia)

Editorial Staff:

Dr. Sc., Prof. *N.M. Borytko* – Chief Editor (Volgograd)  
Dr. Sc., Prof. *N.L. Shamne* – Deputy Chief Editor  
(Volgograd)  
Cand. Sc., Assoc. Prof. *E.Yu. Malushko* – Executive  
Secretary (Volgograd)

Editorial Board:

Dr. Sc., Prof. *A.G. Losev* (Chairman) (Volgograd);  
Ed.D. *D. Anderson* (Ypsilanti, USA); Cand. Sc., Assoc.  
Prof. *N.A. Archebasova* (Volgograd); Dr. Sc., Prof.  
*F.U. Bazaeva* (Grozny); Dr. Sc., Prof. *I.V. Vlasyuk*  
(Volgograd); Dr. Sc. *S.K. Islamgulova* (Almaty,  
Kazakhstan); Dr. Sc., Prof. *E.P. Komarova* (Voronezh);  
PhD *S. Maksić* (Belgrad, Serbia); Dr. Sc., Prof.  
*V.A. Mityagina* (Volgograd); PhD *I. Molitoris* (Spring  
Arbor, USA); Corr.-Mem. of the RAO, Dr. Sc., Prof.  
*V.V. Serikov* (Moscow); Dr., PhD *S. Walter* (Mainz,  
Germany)

Editor of English texts *D.A. Novak*  
Making up *O.N. Yadykina*  
Technical editing *N.V. Goreva, O.N. Yadykina*

Passed for printing June 7, 2023.

Date of publication: , 2023.

Format 60×84/8. Offset paper. Typeface Times.  
Conventional printed sheets 6.7. Published pages 7.2.

Number of copies 500 (1<sup>st</sup> printing 1–28 copies).

Order . «C» 23.

Open price

Address of the Printing House:  
Bogdanova St, 32, 400062 Volgograd.  
Postal Address:

Prosp. Universitetsky 100, 400062 Volgograd.  
Publishing House of Volgograd State University.  
E-mail: [izvolgu@volsu.ru](mailto:izvolgu@volsu.ru)

Address of the Editorial Office and the Publisher:

Prosp. Universitetsky 100, 400062 Volgograd.  
Volgograd State University.  
Tel.: (8442) 40-55-74. Fax: (8442) 46-18-48  
E-mail: [artium@volsu.ru](mailto:artium@volsu.ru)

Journal website: <https://ue.jvolsu.com>  
English version of the website:  
<https://ue.jvolsu.com/index.php/en/>

## ARTIUM MAGISTER

2023. Т. 23. № 2

Научный журнал

Основан в 1998 году

Выходит 4 раза в год

**Главная тема номера: «Язык, культура, образование: вызовы и перспективы»**

### Учредитель:

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Волгоградский государственный университет»

Журнал зарегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (регистрационный № ПИ № ФС77-73415 от 3 августа 2018 г.)

Журнал включен в базу **Российского индекса научного цитирования (РИНЦ)**

Журнал также включен в следующие российские и международные базы данных: **Google Scholar** (США), **Научная электронная библиотека «КиберЛенинка»** (Россия), **Соционет** (Россия), **Электронно-библиотечная система IPRbooks** (Россия), **Электронно-библиотечная система «Университетская библиотека онлайн»** (Россия)

### Редакционная коллегия:

д-р пед. наук, проф. *Н.М. Борытко* – главный редактор (г. Волгоград)  
д-р филол. наук, проф. *Н.Л. Шамне* – зам. главного редактора (г. Волгоград)  
канд. пед. наук, доц. *Е.Ю. Малушко* – ответственный и технический секретарь (г. Волгоград)

### Редакционный совет:

д-р физ.-мат. наук, проф. *А.Г. Лосев* (председатель) (г. Волгоград); Ed.D. *Д. Андерсон* (г. Ипсиланти, США); канд. ист. наук, доц. *Н.А. Арчбасова* (г. Волгоград); д-р пед. наук, проф. *Ф.У. Базаева* (г. Грозный); д-р пед. наук, проф. *И.В. Власюк* (г. Волгоград); д-р пед. наук *С.К. Исламгулова* (г. Алматы, Казахстан); д-р пед. наук, проф. *Э.П. Комарова* (г. Воронеж); PhD *С. Максиц* (г. Белград, Сербия); д-р филол. наук, проф. *В.А. Митягина* (г. Волгоград); PhD *И. Молиторис* (г. Спринг Арбор, США); чл.-кор. РАО, д-р пед. наук, проф. *В.В. Сериков* (г. Москва); Dr., PhD *Ш. Вальтер* (г. Майнц, Германия)

Редактор английских текстов *Д.А. Новак*  
Верстка *О.Н. Ядыкиной*  
Техническое редактирование *Н.В. Горевой,*  
*О.Н. Ядыкиной*

Подписано в печать 07.06 2023 г.  
Дата выхода в свет: . 2023 г.  
Формат 60×84/8. Бумага офсетная. Гарнитура Таймс.  
Усл. печ. л. 6,7. Уч.-изд. л. 7,2.  
Тираж 500 экз. (1-й завод 1–28 экз.).  
Заказ . «С» 23.

Свободная цена

Адрес редакции и издателя:  
400062 г. Волгоград, просп. Университетский, 100.  
Волгоградский государственный университет.  
Тел.: (8442) 40-55-74. Факс: (8442) 46-18-48  
E-mail: artium@volsu.ru

Сайт журнала: <https://ue.jvolsu.com>  
Англояз. сайт журнала:  
<https://ue.jvolsu.com/index.php/en/>

Адрес типографии:  
400062 г. Волгоград, ул. Богданова, 32.  
Почтовый адрес:  
400062 г. Волгоград, просп. Университетский, 100.  
Издательство  
Волгоградского государственного университета.  
E-mail: [izvolgu@volsu.ru](mailto:izvolgu@volsu.ru)

## СОДЕРЖАНИЕ

### ВОПРОСЫ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

- Панкова М.В., Эйбер Е.В.* Формирование лексической компетенции на уроках немецкого языка в 7–9 классах средней общеобразовательной школы ..... 5
- Миронова Н.А.* Проблема оценки качества овладения английским языком для специальных целей студентами-магистрантами химических направлений подготовки ..... 13
- Бурнаковская Е.Р., Королева Т.К.* Профилактика буллинга на уроках иностранного языка в средней общеобразовательной школе ..... 19

### ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ И РАЗВИТИЯ

- Донина О.В., Рафаэлян В.А.* Вызовы и перспективы использования ChatGPT в процессе изучения английского языка ..... 26
- Май Данг Хоа.* Развитие инновационной культуры преподавателя в системе управления университетом ..... 33
- Малетина О.А., Яковлев А.О.* Совершенствование правовой культуры школьников: преемственность содержания образования старшей школы ..... 41
- Попова О.Ю., Шчеколдина А.В.* Роль активных методов в повышении эффективности обучения иностранному языку будущих специалистов гостиничного бизнеса ..... 47
- Дечева В.А., Королева Т.К.* Система упражнений обучения школьников произносительным навыкам на уроках немецкого языка в 9 классе средней общеобразовательной школы ..... 54
- Аржановская А.В.* Технология дополненной реальности в проектировании образовательного процесса при обучении иностранному языку ..... 60
- Савинов А.И., Мугдусиев Г.Г.* Педагогические компетенции офицера Вооруженных сил Российской Федерации, необходимые для формирования идейной убежденности военнослужащего ..... 66

## CONTENTS

### ISSUES OF EDUCATING AND UPBRINGING

- Pankova M.V., Eiber E.V.* The Formation of Lexical Competence in German Language Classes in Grades 7–9 of a Secondary School ..... 5
- Mironova N.A.* Quality Assessment Problem for ESP Acquisition by Graduate Students Majoring in Chemistry ..... 13
- Burnakovskaja E.R., Koroleva T.K.* The Preventive Measures of Bullying Among Pupils on the Lessons of Foreign Languages ..... 19

### LEARNING AND DEVELOPMENT TECHNOLOGIES

- Donina O.V., Rafael'yan V.A.* Challenges and Prospects of Using ChatGPT in the Process of Learning English ..... 26
- Mai Dang Khoa.* Development of the Lecturer's Innovation Culture in University Management System ..... 33
- Maletina O.A., Yakovlev A.O.* Improving the Legal Culture of Schoolchildren: The Continuity of the Content of the Education of a High School ..... 41
- Popova O.Yu., Shchekoldina A.V.* The Role of Active Methods in Increasing the Efficiency of Teaching a Foreign Language to Future Hotel Business Specialists ..... 47
- Decheva V.A., Koroleva T.K.* The System of Exercises for Teaching Students' Pronunciation Skills in German Lessons in the 9<sup>th</sup> Grade of Secondary School ..... 54
- Arzhanovskaya A.V.* Augmented Reality Technology in the Design of the Educational Process When Teaching a Foreign Language ..... 60
- Savinov A.I., Mugdusiev G.G.* Pedagogical Competencies of an Officer of the Armed Forces of the Russian Federation, Necessary for the Formation of Ideological Conviction in a Serviceman ..... 66



UDC 372.881.111.22  
LBC 74.268.19

Submitted: 24.04.2023  
Accepted: 30.05.2023

## THE FORMATION OF LEXICAL COMPETENCE IN GERMAN LANGUAGE CLASSES IN GRADES 7–9 OF A SECONDARY SCHOOL

**Maria V. Pankova**

Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski, Kaluga, Russian Federation

**Elena V. Eiber**

Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski, Kaluga, Russian Federation

**Abstract.** *Introduction.* The practical application of a foreign language is an important element of communication in modern society. Therefore, when teaching a foreign language in school, great importance is given to the mastery of communicative competence. Lexical competence, as a component of communicative competence, is a key indicator of successful mastery of a foreign language and enables successful use of all types of speech activities. The aim of this study is to analyze the educational material for the formation of lexical competence in German language classes in school. To achieve this goal, the following tasks need to be addressed: study the scientific and methodological literature on this topic; describe the content of lexical competence; determine the place of lexical competence in the system of all competencies; analyze the stages of the formation of lexical competence; describe the methods of the formation of lexical competence; and determine the components of the formation of lexical competence. *Methods.* The theoretical works on the methodology of teaching foreign languages by the following researchers were studied in the writing of this article: I.L. Bim, I.P. Korotkova, G.V. Rogova, F.M. Rabinovich, T.E. Sakharova, E.N. Solovova, and A.N. Shchukin. Universal methods (analysis of the concept of “lexical competence” in theoretical literature, classification of tasks forming lexical competence in the German language Teaching Department, modeling tasks in accordance with the requirements of the Federal State Educational Standard for basic general education) and empirical research methods (observation of the work of a teacher in a secondary school, comparison of different complexity of tasks in the educational and methodical kit “Deutsch” for the formation of lexical competence, an experiment with a demonstration of a set of tasks developed by the author, a description of the results of the analysis of the tasks in the educational and methodical kit) were used to systematize the material and to describe the experimental and practical part. *Analysis.* The following stages are identified in the formation of lexical competence within the language framework: preparation (familiarization with new material), practice of material through training exercises, and consolidation (application of lexical units in various aspects of language activities). When teaching vocabulary, there are three components: linguistic, methodological, and psychological. When forming lexical competence, they are interconnected and ensure effective reproduction of the material that was previously trained under the guidance of a teacher. The methods of forming lexical competence include lexical exercises, working with a vocabulary (active and passive), games, associations, reading and memorizing poems, staging dialogues and polylogues, etc. *Results.* Analysis of the lexical tasks in the textbook “Deutsch”, edited by I.L. Bim, L.V. Sodomova, and R.Kh. Zharova for grades 7–9, showed that the quality of the completion of exercises forms the lexical competence of students, although some tasks are too simple or repetitive, which lowers their motivation when learning a foreign language.

**Key words:** formation of lexical competence, German language lesson, practical application, communicative competence, speech activity, teaching strategies.

## ФОРМИРОВАНИЕ ЛЕКСИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА УРОКАХ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА В 7–9 КЛАССАХ СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

**Мария Владимировна Панкова**

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, г. Калуга, Российская Федерация

**Елена Владимировна Эйбер**

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, г. Калуга, Российская Федерация

**Аннотация.** *Введение.* Практическое применение иностранного языка является важным элементом коммуникации в современном обществе, поэтому при обучении иностранному языку в школе большое значение отводится владению коммуникативной компетенцией. Лексическая компетенция как составляющая коммуникативной является ключевым показателем успешного владения иностранным языком и позволяет обеспечить успешное пользование всеми видами речевой деятельности. Цель данного исследования состоит в анализе учебного материала на предмет формирования лексической компетенции на уроках немецкого языка в школе. Для достижения цели необходимо решить следующие задачи: изучить научно-методическую литературу по данной теме; описать содержание лексической компетенции; определить место лексической компетенции в системе всех компетенций; проанализировать этапы формирования лексической компетенции; описать методы формирования лексической компетенции; определить компоненты формирования лексической компетенции. *Методы.* При написании данной статьи были изучены теоретические работы по методике преподавания иностранного языка следующих исследователей: И. Л. Бим, И. П. Коротова, Г. В. Рогова, Ф. М. Рабинович, Т. Е. Сахарова, Е. Н. Соловова, А. Н. Щукин. Для систематизации материала и описания экспериментально-практической части использовались универсальные методы (анализ понятия «лексическая компетенция» в теоретической литературе, классификация заданий, формирующих лексическую компетенцию в УМК по немецкому языку, моделирование заданий в соответствии с требованиями ФГОС ООО) и эмпирические методы исследования (наблюдение за работой учителя в средней общеобразовательной школе, сравнение разной сложности заданий в УМК по немецкому языку для формирования лексической компетенции, эксперимент с демонстрацией разработанного автором комплекса заданий, описание результатов анализа заданий УМК). *Анализ.* При формировании лексической компетенции как составной части в рамках языковой компетенции выделяют следующие этапы: подготовка (ознакомление с новым материалом), отработка материала на основе выполнения тренировочных упражнений и закрепление (применение лексических единиц в различных аспектах языковой деятельности). При обучении лексике выделяют три компонента: лингвистический, методологический и психологический. При формировании лексической компетенции они находятся во взаимосвязи и обеспечивают эффективное воспроизводство материала, который перед этим тренировался под руководством учителя. К методам формирования лексической компетенции относятся лексические упражнения, работа со словарем (активная и пассивная), игры, ассоциации, чтение и заучивание наизусть стихотворений, инсценировка диалогов и монологов и т. д. *Результаты.* Анализ лексических заданий УМК «Deutsch» под редакцией И. Л. Бим, Л. В. Садовой и Р.Х. Жаровой для 7–9 классов показал, что качественное выполнение упражнений формируют лексическую компетенцию учащихся, хотя некоторые задания слишком простые или повторяющиеся, что снижает мотивацию учеников при изучении иностранного языка.

**Ключевые слова:** формирование лексической компетенции, урок немецкого языка, практическое применение, коммуникативная компетенция, речевая деятельность, стратегии преподавания.

### Введение

Обучение лексике является необходимым и основополагающим элементом в обучении иностранному языку и реализует главные цели обучения при формировании иноязычной

язычной компетенции. Лексика является ключевым видом речевой деятельности на любом этапе изучения иностранных языков. Без знания лексики невозможно сформировать такие виды речевой деятельности, как говорение, аудирование, чтение и письмо. На каж-

дом этапе обучения перед учителем стоит важная задача – добиться от ученика освоения лексического минимума и закрепления в памяти активного словарного запаса для успешной коммуникации на следующих этапах обучения.

Цель данного исследования состоит в анализе учебного материала на предмет формирования лексической компетенции на уроках немецкого языка в школе. Для достижения цели необходимо решить следующие задачи:

- изучить научно-методическую литературу по данной теме;
- описать содержание лексической компетенции;
- определить место лексической компетенции в системе всех компетенций;
- проанализировать этапы формирования лексической компетенции;
- описать методы формирования лексической компетенции;
- определить компоненты формирования лексической компетенции.

Формирование лексической компетенции на уроках немецкого языка в 7–9-х классах средней общеобразовательной школы имеет большое значение, так как на этом этапе происходит переход от основ (формулирование элементарных предложений, выполнение подстановочных упражнений и т. д.) к коммуникации, то есть производству монологической и диалогической речи.

Формирование лексической компетенции невозможно представить без формирования остальных компетенций, это является важной задачей при обучении иностранному языку, а неразвитая лексическая компетенция означает неспособность учащегося использовать разнообразные языковые единицы для выражения своих мыслей и может привести к трудностям во время всего изучения иностранного языка [6, с. 11].

Для данной статьи были проанализированы УМК «Deutsch» под редакцией И.Л. Бим, Л.В. Садовой, Р.Х. Жаровой для 7, 8, 9 классов, была предложена классификация лексических заданий, описана модель формирования лексической компетенции на уроках немецкого языка. Во время педагогической практики нами использовались методы наблюдения за

работой учителя при формировании лексической компетенции, сравнения результативности при выполнении лексических заданий на разных этапах формирования лексической компетенции, а также был проведен эксперимент, результаты которого в сжатом виде также будут представлены в данной работе. Новизна исследования состоит в том, что результаты доказывают – в большинстве учебных пособий работа над лексикой ведется в рамках отработки и закрепления грамматических правил и формированию собственно лексической компетенции уделяется мало внимания.

### **Методы**

При написании данной статьи были изучены теоретические работы по методике преподавания иностранного языка следующих выдающихся российских исследователей: И.Л. Бим, И.П. Короткова, Г.В. Рогова, Ф.М. Рабинович, Т.Е. Сахарова, Е.Н. Соловова, А.Н. Щукин, Р.П. Мильруд, О.Е. Лебедев, А.В. Хуторской [1–4; 6–8; 10–13]. Для систематизации материала и описания экспериментально-практической части использовались универсальные методы (анализ понятия «лексическая компетенция» в теоретической литературе, классификация заданий, формирующих лексическую компетенцию в УМК по немецкому языку, моделирование заданий в соответствии с требованиями ФГОС ООО) и эмпирические методы исследования (наблюдение за работой учителя в средней общеобразовательной школе, сравнение разной сложности заданий в УМК по немецкому языку для формирования лексической компетенции, эксперимент с демонстрацией разработанного автором комплекса заданий, описание результатов эксперимента). Выбор данных методов исследования обусловлен практическими задачами, поставленными во введении. В результате изучения теоретических работ российских методистов «Методика обучения иностранным языкам в средней школе» Г.В. Роговой, Ф.М. Рабинович, Т.Е. Сахаровой [10], «Обучение иностранным языкам» А.Н. Щукина [13], «Методика обучения иностранным языкам» Е.Н. Солововой [11] и наблюдения во время педагогической практики за работой школьных учителей были систематизированы задания для формирования

лексической компетенции, далее они были классифицированы, описаны их достоинства и недостатки. В заключении нами были предложены задания, которые могут дополнять задания из УМК и повышать мотивацию обучающихся изучать немецкий язык.

### Анализ

Отечественные методисты (Р.П. Мильруд, О.Е. Лебедев, А.В. Хуторской) выделяют три компонента обучения лексике: лингвистический, методологический и психологический. Лингвистический компонент включает в себя усвоение лексических единиц, соответствующих возрастной группе и контексту заданной ситуации, а также учет культурологических особенностей. Методологический компонент предполагает систематизированный процесс введения и реорганизации наглядных средств обучения, использование словарей и отработку непрерывного повторения. Психологический компонент включает запоминание лексических единиц, формирование связей между словами и использование синонимов и антонимов [5, с. 36–40].

К методам формирования языковых компетенций, как правило, относят ознакомление (то есть знакомство с учебным материалом), тренировку (то есть усвоение речевых единиц) и применение (то есть продуцирование монологической и диалогической речи), а также контроль речевых умений ученика через общение на изучаемом языке и различные активности [5, с. 56].

Этапы, необходимые для формирования языковой компетенции, включают в себя подготовку и ознакомление с новым материалом, отработку при выполнении упражнений и применение лексики в различных аспектах языка. На среднем этапе обучения в школе речевая направленность становится важнее, поскольку это влияет на дальнейшее развитие речевых умений на старшем этапе обучения. Бесспорно, каждый этап педагогического процесса между учителем и учеником – это метод обучения, который направлен на достижение желаемого результата, а именно эффективной коммуникации [9, с. 86].

На первом этапе формирования лексической компетенции происходит овладение

словом, что включает в себя чтение, правописание, определение грамматических характеристик, значения и употребление слова. Второй этап предусматривает упражнения на уровне слова, словосочетания и предложения, включая подбор синонимов, антонимов и других лексических единиц в сочетании друг с другом, создание словосочетаний и предложений и т. д. На заключительном этапе проводится контроль знаний, который определяет успешную сформированность лексической компетенции при вызове лексических единиц из памяти, верном употреблении и решении коммуникативных задач.

Ученики формируют навыки языка повторением словарного запаса и упражнениями на отработку новой лексики [1, с. 4]. Каждый УМК был проанализирован в соответствии с выделенными этапами, методами и компонентами. В ходе проведенного анализа было определено количество лексических упражнений, которые в недостаточном объеме представлены в каждом из УМК «Deutsch». Меньше всего содержится упражнений подготовительного этапа и этапа контроля. Выделенные методы четко соотносятся с каждым из этапов. На каждом из этапов соответственно друг другу используются методы ознакомления, тренировки и применения, а также уделяется частичное внимание основным компонентам обучения лексике.

В УМК «Deutsch» для 7-го класса методика формирования лексических навыков связана с повторением лексики предыдущих лет и отработкой новых слов. На подготовительном этапе представлены задания на запись слов в словарь, которые могут быть скучными и неэффективными, а также упражнения на подбор однокоренных слов не всегда могут помочь понять контекстуальные выражения.

В УМК «Deutsch» для 8-го класса на этапе тренировки упражнения основаны на работе с текстами и помогают повторить изученную лексику и развить коммуникативные навыки. Однако возможность запоминания готовых ответов является потенциальным недостатком, и для увеличения мотивации и развития лексической компетенции учеников нужно добавлять более сложные и интересные упражнения, организованные в виде игр, ролевых игр, дискуссий и т. д.

В УМК «Deutsch» для 9-го класса упражнения заключительного этапа, контролирующего сформированность лексической компетенции основаны только на запоминании лексических единиц без контекста или практического применения, это может быть неэффективным методом изучения языка. Также отсутствие фокуса на контекстуальном использовании не позволяет проверить, как хорошо учащиеся могут использовать лексику в разных ситуациях. Некоторые упражнения также не сосредоточены на лексике данной темы и не обеспечивают высокую комбинируемость лексических единиц.

В каждом блоке представлен лексический минимум в виде зеленой рамки, содержащий задание на запись новых слов в вокабулярную тетрадь: «Hier sind die neuen Wörter. Schreibt sie in eure Vokabelhefte auf» [4, с. 15]. Эти слова встречаются в последующих заданиях. Однако набор и усвоение слов происходит непривлекательным и повторяющимся способом, который требует от учеников время на поиск слов в словаре и не позволяет увидеть их в контексте. На основном этапе тренировка новой лексики осуществляется главным образом на основе текстовой информации: «Lest die Informationen hier und sagt, was für euch neu war» [3, с. 4–6]. Это может быть неинтересно или неактуально для учеников, что затрудняет развитие языковых навыков. Кроме того, задания по чтению текста могут быть слишком простыми, что не доставляет достаточного вызова для учеников. В блоке *Wir prüfen, was wir schon können* включены упражнения для контроля сформированности лексической компетенции. Наиболее распространенный вид задания связан с воспроизведением лексических единиц из памяти, как, например, в одной из тем: «Ihr kennt viele neue Wörter. Nennt auf Deutsch die vier Himmelsrichtungen. Nennt geographische Begriffe (das Land – die Länder, der Fluss - ...)» [2, с. 43]. Однако если упражнение не предполагает контекстуальное использование лексических единиц с практическим применением, то это может быть неэффективным методом изучения языка.

Недостатки лексических упражнений заключаются в том, что некоторые могут быть слишком простыми или повторяющимися

ся, что, в свою очередь, может снизить мотивацию учащихся. Кроме того, упражнения не всегда предоставляют достаточно контекста для понимания значения лексических единиц в разных ситуациях, что затрудняет их использование в речи.

Поэтому для эффективного изучения иностранного языка и формирования лексической компетенции необходимо не только механическое запоминание лексических единиц, но и их использование в речи. Чтение, прослушивание, общение с носителями языка и выполнение заданий на основе контекста помогают лучше понимать и использовать лексические единицы и формируют успешную коммуникацию. Речь идет, в частности, о разработке комплекса упражнений по немецкому языку для обучающихся средней школы. Такой комплекс был создан и апробирован на уроках немецкого языка. В эксперименте приняли участие обучающиеся седьмого класса в одной из калужских школ.

На первом (начальном) этапе эксперимента ученики выполняли предложенные экспериментатором лексические упражнения. Учащиеся были активно вовлечены в процесс узнавания новой лексики, составления собственных примеров, а предложенная мозговая карта и красочные изображения стимулировали интерес к изучению лексики и позволили увидеть данные языковые единицы в контексте. На втором (тренировочном) этапе эксперимента обучающиеся работали над новой лексикой в контексте и укрепляли связи между словами, что вызвало у них заметный интерес. Кроме того, на данном этапе происходит запоминание лексики на уровне выражений и сверхфразовых единств, постепенно увеличивается словарный запас и мотивация ученика. На третьем (контрольном) этапе обучающиеся выполняли коммуникативные упражнения, которые позволяют проверить уровень усвоения лексических единиц и умение их использовать в контексте.

## Результаты

В результате эксперимента было установлено, что испытуемые обладали достаточной сформированностью лексического навыка. Большинство обучающихся охотно выпол-

няли упражнения каждого этапа, а также не испытывали трудности с пониманием. Это значит, что формирование лексических навыков проходило успешно.

Всего было проанализировано 255 лексических упражнений из УМК «Deutsch» для 7, 8, 9 классов. Из них 60 % не удовлетворяло требованиям формирования лексической компетенции, 45 % частично способствовало формированию лексической компетенции, 5 % не развивало у школьника лексическую компетенцию.

На первом (начальном) этапе апробации обучающиеся выполняли предложенные экспериментатором лексические упражнения. Было установлено, что испытуемые обладали недостаточным уровнем сформированности лексического навыка. А именно, большинство обучающихся допускали ошибки в переводе, неверно использовали слова.

Результаты выполнения данных лексических упражнений оценивались по следующим критериям:

- «отлично» (не допущено ни одной ошибки);
- «хорошо» (допущены 1–2 ошибки в каждом упражнении);
- «плохо» (допущено больше двух ошибок в каждом упражнении).

Результаты проверки: 4 человека получили оценку «плохо», 4 человека получили оценку «хорошо», 1 человек получил оценку «отлично». Данные результаты представлены на рисунке 1.

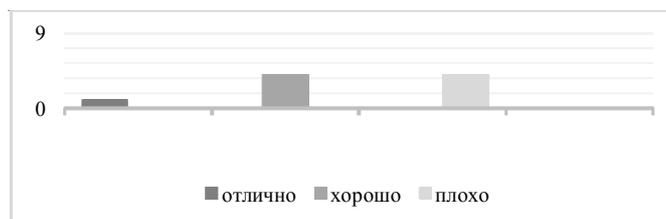


Рис. 1. Оценки обучающихся после выполнения фонетических упражнений на начальном этапе апробации

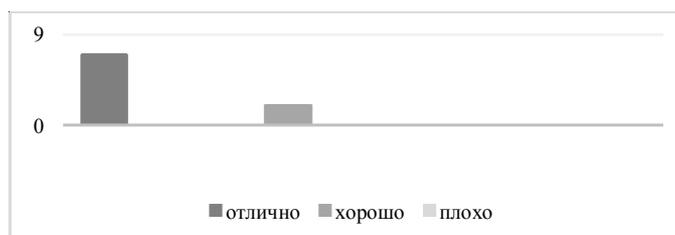


Рис. 2. Результаты выполнения обучающимися лексических упражнений на контрольном этапе

На втором (формирующем) этапе апробации обучающиеся выполняли лексические упражнения, направленные на тренировку лексических единиц и вызвавшие у учеников заметный интерес.

На третьем (контрольном) этапе апробации обучающиеся выполняли условно-речевые упражнения с лексическим единичами из предыдущих этапов, однако допускали меньше лексических ошибок. Это значит, что формирование лексических навыков проходило успешно.

Результаты выполнения упражнений на контрольном этапе следующие: 7 человек получили оценку «отлично», то есть не допустили ни одной ошибки; 2 человека получили оценку «хорошо», то есть допустили 1–2 ошибки.

Результаты контрольного этапа представлены на рисунке 2.

Количество отличных оценок, как видим, увеличилось; плохих оценок стало гораздо меньше. Таким образом, налицо положительная динамика воздействия лексических упражнений на формирование коммуникативной компетенции. Проблема обучения лексическим навыкам немецкого языка состояла в том, что обучающиеся не использовали полученные знания в повседневной ситуации, не проявляли интерес из-за недостаточного разнообразия упражнений, не развивали творческое мышление. Вследствие этого возникали ошибки. Применение в обучении дополнительных лексических упражнений позволило школьни-

кам увидеть практическую ценность лексического материала.

Проблема формирования лексической компетенции на уроках немецкого языка состоит, как представляется, в том, что в УМК отмечается недостаток разнообразных лексических упражнений, а также обучающиеся не могут контекстуально и практически их применять. Вследствие этого возникают ошибки и снижается мотивация к изучению немецкого языка. Применение новой формы обучения привлекло внимание обучающихся к четко сформулированным и разнообразным заданиям, которые в большей степени были направлены на развитие интереса у школьников и запоминании лексических единиц в контексте, без отрыва от других слов изучаемой лексики. Результаты данного эксперимента могут быть использованы для повышения эффективности в области формирования лексической компетенции на уроках немецкого языка, уменьшения лексических ошибок и повышения мотивации к изучению немецкого языка.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бим, И. Л. Немецкий язык. Книга для учителя. 7 класс : учебное пособие для общеобразовательных организаций / И. Л. Бим, Л. В. Садомова, Р. Х. Жарова. – 2-е изд., доп. – М. : Просвещение, 2014. – 95 с.
2. Бим, И. Л. Немецкий язык. 7 класс : учебник для общеобразовательных учреждений / И. Л. Бим, Л. В. Садомова. – М. : Просвещение, 2011. – 224 с.
3. Бим, И. Л. Немецкий язык. 8 класс : учебник для общеобразовательных учреждений / И. Л. Бим, Л. В. Садомова. – 12-е изд. – М. : Просвещение, 2013. – 239 с.
4. Бим, И. Л. Немецкий язык. 9 класс : учебник для общеобразовательных учреждений / И. Л. Бим, Л. В. Садомова. – 3-е изд. – М. : Просвещение, 2014. – 245 с.
5. Кларин, М. В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии (Анализ зарубежного опыта) / М. В. Кларин. – Рига : Эксперимент, 1995. – 176 с.
6. Короткова, И. П. Методика формирования лексической компетенции младших школьников посредством английского фольклора : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Короткова Инна Петровна. – М., 2012. – 26 с.

7. Лебедев, О. Е. Компетентностный подход в образовании / О. Е. Лебедев // Школьные технологии. – 2004. – № 5. – С. 3–7.

8. Мильруд, Р. П. Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам / Р. П. Мильруд, И. Р. Максимова // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 4. – С. 9–15.

9. Плотников, В. В. Дифференциация проявлений крайних форм агрессии в образовательной среде / В. В. Плотников, С. Ф. Самойлов // Общество и право. – 2021. – № 1 (75). – Электрон. дан. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/differentsiatsiya-proyavleniy-krajnih-formagressii-v-obrazovatelnoy-srede>

10. Рогова, Г. В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Г. В. Рогова, Ф. М. Рабинович, Т. Е. Сахарова. – М. : Просвещение, 1991. – 287 с.

11. Соловова, Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций : пособие для студ. пед. вузов и учителей / Е. Н. Соловова. – 3-е изд. – М. : Просвещение, 2005. – 238 с.

12. Хуторской, А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А. В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58–64.

13. Щукин, А. Н. Обучение иностранным языкам. Теория и практика : учеб. пособие для преподавателей и студентов / А. Н. Щукин. – М., 2004. – 416 с.

#### REFERENCES

1. Bim I.L., Sadomova L.V., Zharova R.Kh. *Nemetskiy yazyk. Kniga dlya uchitelya. 7 klass. Uchebnoye posobiye dlya obshcheobrazovatel'nykh organizatsiy* [German Language. Teacher's Book. 7<sup>th</sup> Grade. Educational Manual for General Education Institutions]. 2<sup>nd</sup> edition, revised. Moscow, Prosveshcheniye Publ., 2014. 95 p.
2. Bim I.L., Sadomova L.V. *Nemetskiy yazyk. 7 klass: uchebnyk dlya obshcheobrazovatel'nykh uchrezhdeniy* [German Language. 7<sup>th</sup> Grade: Textbook for General Education Institutions]. Moscow, Prosveshcheniye Publ., 2011. 224 p.
3. Bim I.L., Sadomova L.V. *Nemetskiy yazyk. 8 klass: uchebnyk dlya obshcheobrazovatel'nykh uchrezhdeniy* [German Language. 8<sup>th</sup> Grade: Textbook for General Education Institutions]. 12<sup>th</sup> edition. Moscow, Prosveshcheniye Publ., 2013. 239 p.
4. Bim I.L., Sadomova L.V. *Nemetskiy yazyk. 9 klass: uchebnyk dlya obshcheobrazovatel'nykh uchrezhdeniy* [German Language. 9<sup>th</sup> Grade: extbook for General Education Institutions]. 3<sup>rd</sup> edition. Moscow, Prosveshcheniye Publ., 2014. 245 p.

5. Klarin M.V. *Innovatsii v mirovoy pedagogike: obucheniye na osnove issledovaniya, igry i diskussii. (Analiz zarubezhnogo opyta)* [Innovations in World Pedagogy: Learning Based on Research, Games, and Discussion. (Analysis of Foreign Experience)]. Riga, Experiment Publ., 1995. 176 p.

6. Korotkova I.P. *Metodika formirovaniya leksicheskoy kompetentsii mladshikh shkol'nikov posredstvom angliyskogo fol'klora: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk* [Methodology of Developing Lexical Competence in Primary School Children Through English Folklore: Author's Abstract of PhD Thesis in Pedagogical Sciences]. Moscow, 2012. 26 p.

7. Lebedev O.E. *Kompetentnostnyy podkhod v obrazovanii* [Competence Approach in Education]. *Shkol'nyye tekhnologii* [School Technologies], 2004, no. 5, pp. 3-7.

8. Milrud R.P., Maksimova I.R. *Sovremennyye kontseptual'nyye printsipy kommunikativnogo obucheniya inostrannym yazykam* [Modern Conceptual Principles of Communicative Teaching of Foreign Languages]. *Inostrannyye yazyki v shkole* [Foreign Languages at School], 2000, no. 4, pp. 9-15.

9. Plotnikov V.V., Samoylov S.F. *Differentsiatsiya proyavleniy kraynikh form agressii v obrazovatel'noy srede. [Differentiation of Manifestations of Extreme Forms of Aggression].* *Obshchestvo i pravo* [Educational

Environment. Society and Law], 2021, no. 1(75). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/differentsiatsiya-proyavleniy-kraynikh-form-agressii-v-obrazovatel'noy-srede>

10. Rogova G.V., Rabinovich F.M., Sakharova T.E. *Metodika obucheniya inostrannym yazykam v sredney shkole* [Methodology of Teaching Foreign Languages in Secondary School]. Moscow, Prosveshcheniye Publ., 1991. 287 p.

11. Solovova E.N. *Metodika obucheniya inostrannym yazykam: Bazovyy kurs lektsiy: posobiye dlya studentov ped. vuzov i uchiteley* [Methodology of Teaching Foreign Languages: Basic Course of Lectures: Handbook for Pedagogical University Students and Teachers]. 3<sup>rd</sup> edition. Moscow, Prosveshcheniye Publ., 2005. 238 p.

12. Khutorskoy A.V. *Klyuchevyye kompetentsii kak komponent lichnostno-oriyentirovannoy paradigmy obrazovaniya* [Key Competencies as a Component of the Personality-Oriented Paradigm of Education]. *Narodnoye obrazovaniye* [Public Education], 2003, no. 2, pp. 58-64.

13. Shchukin A.N. *Obucheniye inostrannym yazykam. Teoriya i praktika: uchebnoe posobiye dlya prepodavateley i studentov* [Teaching Foreign Languages. Theory and Practice: Textbook for Teachers and Students]. Moscow, 2004. 416 p.

### Information About the Authors

**Maria V. Pankova**, Student, Department of Theory of Linguistics and German, Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovsky, Stepana Rasina St, 22/48, 248023 Kaluga, Russian Federation, PankovaMV@studklg.ru, <https://orcid.org/0009-0009-0493-3901>

**Elena V. Eiber**, Senior Lecturer, Department of Theory of Linguistics and German, Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovsky, Stepana Rasina St, 22/48, 248023 Kaluga, Russian Federation, EjberEV@tksu.ru, <http://orcid.org/0009-0003-9870-9180>

### Информация об авторах

**Мария Владимировна Панкова**, студентка 4 курса, кафедра теории языкознания и немецкого языка, Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, ул. Степана Разина, 22/48, 248023 г. Калуга, Российская Федерация, PankovaMV@studklg.ru, <https://orcid.org/0009-0009-0493-3901>

**Елена Владимировна Эйбер**, старший преподаватель, кафедра теории языкознания и немецкого языка, Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, ул. Степана Разина, 22/48, 248023 г. Калуга, Российская Федерация, EjberEV@tksu.ru, <http://orcid.org/0009-0003-9870-9180>



UDC 378.016:81'243  
LBC 74.480.26

Submitted: 24.04.2023  
Accepted: 30.05.2023

## QUALITY ASSESSMENT PROBLEM FOR ESP ACQUISITION BY GRADUATE STUDENTS MAJORING IN CHEMISTRY

Nadezhda A. Mironova

MIREA – Russian Technological University, Moscow, Russian Federation

**Abstract.** Nowadays, particular requirements are being made concerning language training at nonlinguistic universities. The acquisition of Foreign Language for Specific Purposes by students of non-linguistic majors plays a fundamental role in their professional development. Federal state educational standards state the requirements of a specialist's training in terms of competencies. Language training quality is assessed in terms of professional intercultural communication competence and maturity. Cutting-edge communicative technologies are being widely used in the training courses at nonlinguistic universities. When choosing the educational model, the focus is on the professional and communicative, as well as social and personal, development of the student. Contextual training techniques based on a social training model are in common use. It is crucial that the tasks selected are personally meaningful for students and result in new products. Special mention should be made of the methodological potential of interdisciplinary assignments and projects that expose students to situations similar to those they will have to deal with in their professional activities. Nevertheless, conventional methods of language training quality assessment do not simulate authentic professional communicative situations and cannot provide a complex assessment of professional intercultural communication competence. The method of conferences could be an alternative way for the final assessment. The author demonstrates that the method of conferences is relevant for the task of professional foreign language training in nonlinguistic higher educational institutions and provides an example of its use in the English language course of the master's programme in chemistry at RTU MIREA.

**Key words:** ESP, language training quality assessment, foreign languages for chemistry majors, state educational standards, professional intercultural communicational competence, competitive specialist, Master's degree programme.

УДК 378.016:81'243  
ББК 74.480.26

Дата поступления статьи: 24.04.2023  
Дата принятия статьи: 30.05.2023

## ПРОБЛЕМА ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОВЛАДЕНИЯ АНГЛИЙСКИМ ЯЗЫКОМ ДЛЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ ЦЕЛЕЙ СТУДЕНТАМИ-МАГИСТРАНТАМИ ХИМИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ

Надежда Андреевна Миронова

МИРЭА – Российский технологический университет, г. Москва, Российская Федерация

**Аннотация.** В современном мире особые требования предъявляются к иноязычной подготовке выпускников неязыковых вузов. Освоение иностранного языка для специальных целей в рамках программ подготовки студентов-магистрантов нелингвистических специальностей играет системообразующую роль в их профессиональном становлении. Федеральные государственные стандарты высшего образования по направлению подготовки формулируют требования к подготовке специалиста в терминах компетенций. Качество языкового образования оценивается с точки зрения сформированности у специалиста профессиональной межкультурной коммуникативной компетенции (ПМКК). В последние годы в неязыковых вузах все больше начинают использоваться инновационные коммуникативные методы обучения. При выборе модели обучения особый акцент делается на необходимости взаимосвязанного профессионально-коммуникативного и социально-личностного развития студента. Широко используются технологии контекстного образования, основанные на социальной обучающей модели. С точки зрения продуктивности обучения иностранному языку для специальных целей в рамках магистерских программ химических направлений подготовки

крайне важно, чтобы задачи, решаемые студентом, были для него лично-значимыми и приводили к созданию нового продукта. Особо стоит отметить методический потенциал использования междисциплинарных задач и проектов, ставящих студента в ситуации близкие к тем, что ему придется решать в профессиональной деятельности после окончания вуза. Вместе с тем традиционные методы оценки качества овладения иностранным языком в неязыковом вузе далеки от ситуации реальной профессиональной коммуникации и способны проверить сформированность лишь отдельных профессионально-коммуникативных умений, но не дают комплексной оценки сформированности ПМКК. Альтернативным методом проверки может стать учебная конференция. Автор показывает, что подобный метод проверки качества иноязычного образования адекватен поставленным задачам иноязычной подготовки в неязыковом вузе и приводит пример использования данной техники в рамках курса английского языка в химической магистратуре РТУ МИРЭА.

**Ключевые слова:** английский для специальных целей, оценка качества иноязычного образования, иностранные языки для химических направлений подготовки, государственные образовательные стандарты, профессиональная межкультурная коммуникативная компетенция, конкурентоспособный специалист, магистратура.

## Введение

Современный мир предъявляет особые требования к языковой подготовке специалиста-выпускника нелингвистического вуза. Эти требования на государственном уровне сформулированы в федеральных образовательных стандартах высшего образования по профилю специальности и нацелены на формирование у выпускника неязыкового вуза профессиональной межкультурной коммуникативной компетенции (ПМКК) [3, с. 107].

В вузах неязыкового, в частности химического, профиля в последние годы происходит повсеместный переход от преобладавшего в прошлом грамматико-переводного метода обучения к использованию методов, нацеленных на развитие коммуникативных навыков и умений. Среди наиболее эффективных следует упомянуть метод проектов, дискуссии и круглые столы, ролевые игры, конкурсы, презентации, игровые интерактивные методы для отработки лексических и грамматических заданий с применением ИКТ.

В то же время следует признать, что с помощью заданий, традиционно применяющихся в качестве итоговых в курсе иностранного языка в неязыковых вузах, невозможно адекватно оценить сформированность профессиональной межкультурной коммуникативной компетенции студента. К традиционным оценочным средствам, включенным в наши дни в рабочие программы дисциплин, относятся лексико-грамматические тесты, устный или письменный перевод научного текста по специальности, монологическое высказывание по одной из нескольких заранее заданных тем.

Несмотря на то, что в работах некоторых современных исследователей описываются отдельные методы оценки сформированности языковой компетентности в неязыковых вузах [1; 7], следует признать, что данная тема системно не проработана.

## Методы исследования

Современная модель высшего образования нацелена на целостное развитие выпускника в личностном, социально-культурном и профессиональном плане и призвана обеспечить его готовность к профессиональной деятельности и социальной активности, а также условия для самоопределения, самореализации и устойчивого развития как компетентного специалиста [4, с. 98]. Требования к профессиональной квалификации выпускника сформулированы в федеральных государственных образовательных стандартах высшего образования в терминах компетенций.

Так, ФГОС ВО по профилю специальности 04.04.01 (Химия, уровень – магистратура) включает следующие универсальные компетенции: осуществление профессиональной и деловой коммуникации в устной и письменной форме на иностранном языке; способность воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах; способность реализовывать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течение всей жизни; способность осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, а также применять системный подход для решения поставленных задач [8].

Современные ученые все чаще подчеркивают, что иностранный язык в вузах неязыкового профиля играет, наряду с родным, системообразующую роль и обеспечивает «последовательное становление профессиональной грамотности – компетентности – культуры» [4, с. 103]. Так, исследователь Л.В. Яроцкая подчеркивает, что предмет «Иностранный язык» в неязыковом вузе из непрофильного «превращается в системообразующий предмет профессиональной подготовки специалиста, необходимый инструмент профессионализации в любой предметной области» [9, с. 15]. Таким образом, в проекции на образование в химическом вузе можно утверждать, что качество иноязычного профессионально ориентированного образования является ключевым фактором подготовки конкурентоспособного специалиста-химика.

В современной методике преподавания иностранного языка для специальных целей обучающие модели, нацеленные на взаимосвязанное профессионально-коммуникативное и социально-личностное развитие студента, создаются с использованием технологий контекстного образования, основанных на «социальной обучающей модели». Процесс контекстного образования строится на основе типов заданий: академических, квазипрофессиональных и учебно-профессиональных. Такая последовательность обеспечивает перерастание деятельности студента из собственно учебной в профессиональную [2, с. 196].

Важнейшим аспектом эффективной модели обучения является ее направленность на продуктивную учебную деятельность студента. Создание студентом нового продукта и выбор им способов деятельности связаны с разрешением определенного противоречия – задачи/проблемы, поиском и принятием решения [5]. Крайне важно, чтобы решение данной задачи имело для студента личностный смысл.

Как отмечалось выше, в настоящее время при обучении иностранному языку для специальных целей разработаны и применяются множество технологий, таких как: коммуникативные игры, интеллектуальные игры (олимпиады, «мозговой штурм»), викторины, интеллектуальные конкурсы), разрешение проблемных ситуаций (дискуссии, дебаты, конферен-

ции, интервью), ролевые и деловые игры, ситуационный анализ, метод проектов и др. Содержательная составляющая данных видов учебной деятельности нацелена не только на собственно обучение иностранному языку для профессиональных целей, но и на овладение такими методами деятельности, как анализ проблемы, постановка задачи, планирование действий по решению данной задачи, поиск инновационных решений, представление результатов, самооценка собственных действий.

Также следует отметить, что важной тенденцией профессионального образования в высших учебных заведениях в настоящее время является использование междисциплинарных задач и проектов как основы профессиональной подготовки. Можно утверждать, что задачей, решаемой в рамках дисциплины «Иностранный язык» в неязыковом вузе, является не только овладение иностранным языком как средством для решения профессиональных задач, но и развитие общепрофессиональных, метапредметных умений.

В связи с разнонаправленностью задач, решаемых при овладении иностранным языком для специальных целей в рамках обучения специалистов нелингвистических вузов, в частности магистрантов химических направлений подготовки, возникает проблема, связанная с методами оценки качества языковой подготовки.

Считается, что комплексным показателем качества обучения иностранному языку в профессиональных целях является достижение профессиональной межкультурной коммуникативной компетенции, понимаемой как способность выпускника решать профессиональные задачи с использованием изучаемого языка в условиях профессиональной межкультурной коммуникации.

Очевидно, что с помощью форм контроля овладения иностранным языком, традиционно применяемых в неязыковых вузах (как то: чтение научного или научно-популярного текста по специальности, написание аннотации к техническому тексту, монологическое сообщение на одну из заранее заданных тем научно-профессионального характера, лексико-грамматическое тестирование), можно проверить сформированность лишь отдельных, дискретных профессионально-коммуникатив-

ных умений. Данные учебные формы контроля далеки от ситуации реальной профессиональной коммуникации и не могут дать комплексную оценку сформированности профессиональной межкультурной коммуникативной компетенции.

В последние годы стали появляться исследования, связанные с созданием альтернативных методов итоговой оценки сформированности ПМКК у студентов неязыковых вузов отдельных направлений подготовки. В частности, в работе К.С. Махмурян предлагается использовать учебную конференцию как форму оценивания профессионально-методических, самообразовательных и исследовательских умений специалиста – преподавателя иностранных языков [6].

Курс иностранного языка для студентов-магистрантов направления подготовки «Химия» РТУ МИРЭА, Института тонких химических технологий им. М.В. Ломоносова, имеет продолжительность один семестр и заканчивается зачетным мероприятием. В 2022/23 учебном году было принято решение провести итоговый контроль качества овладения английским языком после прохождения курса ESP в виде участия с докладом по теме научного исследования на английском языке на секции «Иностранный язык» в рамках научно-технической конференции студентов и аспирантов РТУ МИРЭА. Следует отметить, что обучающиеся могли сами выбрать между форматом зачетного мероприятия в виде итоговой письменной лексико-грамматической работы и подготовкой доклада с последующим выступлением с ним на студенческой конференции.

Нам представлялось целесообразным с помощью инструмента студенческой конференции проверить сформированность у студентов-химиков профессиональной межкультурной коммуникативной компетенции, заданной ФГОС ВО. Действительно, формат научной конференции является аутентичным для будущей профессиональной деятельности специалистов-химиков. Создание собственного продукта – доклада на английском языке по теме научного исследования, выступление с ним перед одноклассниками, а также преподавателями кафедры иностранного языка и выпускающей химической кафедры, участие

в дискуссии на английском языке в ходе работы секции должны были позволить оценить качество овладения иностранным языком для специальных целей с целью осуществления профессиональной коммуникации.

### Результаты и обсуждение

В 2023 г. 13 студентов-химиков выбрали в качестве итогового задания участие с докладом на студенческой конференции. Обучающийся, решивший в качестве зачетного задания выступить с сообщением на конференции, должен был самостоятельно подготовить доклад с презентацией по теме своего научного исследования. Преподаватель иностранного языка и научный руководитель со специальной кафедры выступали на этом этапе в роли консультантов. Далее студент должен был представить свой доклад на научной конференции и ответить на вопросы членов жюри и других участников. Поскольку членами жюри наряду с преподавателями иностранного языка были специалисты-химики с выпускающей кафедры, это позволило комплексно оценить представленную работу. При оценке качества овладения ESP учитывалась свобода и адекватность использования иностранного языка для доклада по теме научного исследования, отсутствие речевых и грамматических ошибок, способность принимать участие в дискуссии: отвечать на вопросы по теме выступления, понимать выступления других докладчиков и вступать в дискуссию по теме их научного исследования. Помимо сформированности ПМКК, подготовка и участие в конференции позволили косвенно оценить сформированность некоторых метапредметных компетенций, а именно способность для решения поставленной задачи осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации на иностранном (английском) языке с использованием информационных технологий.

В отличие от традиционной письменной лексико-грамматической работы, формат конференции предоставил возможность комплексно оценить качество овладения иностранным языком для специальных целей и сформированности ПМКК. Студенты отметили особый интерес данного формата, так как задача была для них лично-значимой и позволила осу-

шестьвить совместный проект в рамках сотрудничества кафедры иностранного языка и специализированной химической кафедры.

### **Заключение**

Нам представляется обоснованным использование учебной конференции в качестве итогового задания в рамках иноязычной обучения в вузах химических направлений подготовки на уровне магистратуры. Выступление на конференции с докладом по теме научного исследования на английском языке ставит студента-химика перед задачей, аналогичной той, которую ему предстоит решать в ходе профессиональной деятельности и выводит данную задачу из плоскости чисто учебной в ситуацию, приближенную к аутентичной как с предметной, так и социальной точки зрения. В ходе подготовки к докладу студенту придется осуществить поиск с использованием сети Интернет и анализ научной литературы по теме исследования, подготовить устное выступление на английском языке и презентацию доклада с результатами научного исследования. На конференции студент будет участвовать в работе секции, презентовать свой доклад и отвечать на вопросы других участников и членов жюри. Важно, чтобы членами жюри, оценивающими доклады студентов, являлись как преподаватели иностранного языка, так и представители выпускающих химических кафедр.

Следует подчеркнуть, что подготовка доклада по теме научного исследования является для студента-магистранта личностно-значимой задачей. В ходе решения этой задачи студент самостоятельно выбирает способы деятельности для создания конечного продукта. Форму итогового доклада на учебной конференции можно отнести к социальным (контекстным) формам оценки владения иностранным языком в профессиональных целях.

Опыт участия студентов-магистрантов в учебных конференциях, проводимых в конце курса «Иностранный язык» в магистратуре РТУ МИРЭА, Институте тонких химических технологий им. М.В. Ломоносова, показал, что такая форма итогового задания является эффективной. Она получила высокие оценки студентов-участников и преподавате-

лей как иностранного языка, так и профильных химических предметов. Оценка овладения иностранным языком для профессиональных целей с использованием учебной конференции осуществляется комплексно с учетом предметных, социальных и личностных компетенций, предусмотренных в ФГОС высшего образования нового поколения.

В заключение следует отметить, что, несмотря на наметившуюся в последние годы положительную тенденцию отказа от исключительного использования традиционного для неязыковых вузов грамматико-переводного метода и широкого включения в процесс обучения профессионально-коммуникативных задач, имеющих личностную значимость для студента, методы оценки качества овладения языком для специальных целей практически не изменились. Повсеместно используемые оценочные средства не отвечают задаче комплексной оценки сформированности владения иностранным языком, определенной компетенциями ФГОС ВО. Использование конференции в качестве итогового задания по курсу иностранного языка для специальных целей для студентов-магистрантов химических направлений подготовки позволяет осуществить целостную оценку сформированности профессиональной межкультурной коммуникативной компетенции и способствует при этом повышению качества языковой подготовки, а также возрастанию интереса к овладению иностранным языком, что в совокупности повышает конкурентоспособность выпускников.

### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Барышникова, О. В. Методика контроля и оценки качества подготовки по иностранному языку в техническом вузе (английский язык) : дис. ... канд. пед. наук / Барышникова Ольга Викторовна. – М., 2014. – 252 с.
2. Вербицкий, А. А. Теория и технологии контекстного образования : учеб. пособие / А. А. Вербицкий. – М. : МПГУ, 2017. – 268 с.
3. Дмитренко, Т. А. Организация языкового образования с использованием ИКТ / Т. А. Дмитренко // Высшее образование в России. – 2017. – № 208 (1). – С. 105–109.
4. Коряковцева, Н. Ф. Современное лингвистическое образование: перспективы развития : коллективная монография / Н. Ф. Коряковцева,

Н. Д. Гальскова, И. А. Гусейнова. – М. : МГЛУ, 2018. – 254 с.

5. Коряковцева, Н. Ф. Теория обучения иностранным языкам: продуктивные образовательные технологии: учеб. пособие для студ. лингв. фак. высш. учеб. заведений / Н. В. Коряковцева. – М. : Издат. центр «Академия», 2010. – 192 с.

6. Махмуриян, К. С. Методические основы подготовки учителя иностранного языка в системе дополнительного профессионального образования / К. С. Махмуриян. – М. : Университет, 2008. – 405 с.

7. Савон, И. В. Методика использования социально ориентированных технологий в процессе формирования профессиональных умений преподавателя иностранного языка : дис. ... канд. пед. наук. / Савон Инна Викторовна. – М., 2005. – 211 с.

8. Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования. – Электрон. дан. – Режим доступа: <https://fgosvo.ru/fgosvo/index/25/33>

9. Яроцкая, Л. В. Лингводидактические основы интернационализации профессиональной подготовки специалиста (иностраный язык, неязыковой вуз) : дис. ... д-ра пед. наук / Яроцкая Людмила Владимировна. – М., 2013. – 454 с.

## REFERENCES

1. Baryshnikova O.V. *Metodika kontrolya i otsenki kachestva podgotovki po inostrannomu yazyku v technicheskom vuze (angliyskiy yazyk): dis. ... kand. ped. nauk* [Quality Control Techniques on Foreign Language Acquisition. PhD in ped. sci. diss]. Moscow, 2014. 252 p.

2. Verbitskiy A.A. *Teoriya i tekhnologiya kontekstnogo obrazovaniya: uchebnoye posobiye* [Principles and Technology of Contextual Education: Manual]. Moscow, MPGUPubl., 2017. 268 p.

3. Dmitrenko T.A. *Organizatsiya yazykovogo obrazovaniya s ispolzovaniyem IKT* [Language Education System Involving ICT]. *Vysheye*

*obrazovaniye v Rossii* [Higher Education in Russia], 2017, no. 208 (1), pp. 105-109.

4. Koryakovtseva N.F., Galskova N.D., Guseynova I.A. *Sovremennoye lingvisticheskoye obrazovaniye: perspektivy razvitiya: kollektivnaya monografiya* [Modern Linguistic Education: Development Potential. Multi-Author Monograph]. Moscow, MGLUPubl., 2018. 254 p.

5. Koryakovtseva N.F. *Teoriya obucheniya inostrannym yazykam: produktivnyye obrazovatelnyye tekhnologii: ucheb. posob. dlya stud. lingv. fak. vyssh. ucheb. zavedeniy* [The Foreign Languages Teaching Theory: Productive Educational Technologies: Manual for Students of Linguistic Faculties]. Moscow, Akademiya Publ., 2010. 192 p.

6. Makhmuryan K.S. *Metodicheskiye osnovy podgotovki uchitelya inostrannogo yazyka v sisteme dopolnitelnogo professionalnogo obrazovaniya* [Methodological Principles of Training Foreign Language Teacher in the Course of Continuing Professional Education]. Moscow, Universitet Publ., 2008. 405 p.

7. Savon I.V. *Metodika ispolzovaniya sotsialno orientirovannykh tekhnologiy v processe formirovaniya professionalnykh umeniy prepodavatelya inostrannogo yazyka: dis. ... kand. ped. nauk* [Methodology for Using Socially Oriented Technologies in the Course of Training Professional Skills of Foreign Language Teacher. Phd in ped. sci. diss]. Moscow, 2005. 211 p.

8. *Federalnye gosudarstvennyye obrazovatelnyye standarty vysshego obrazovaniya* [Federal State Educational Standards of Higher Education]. URL: <https://fgosvo.ru/fgosvo/index/25/33>

9. Yarotskaya L.V. *Lingvodidakticheskiye osnovy internatsionalizatsii professionalnoy podgotovki spetsialista (inostrannyy yazyk, neyazykovoy vuz): dis. ... d-ra ped. nauk* [Linguo-Didactic Principles of Internationalization of Specialist's Professional Development (Foreign Language, Nonlinguistic Higher Education): Dr. ped. sci. diss]. Moscow, 2013. 454 p.

## Information About the Author

**Nadezhda A. Mironova**, Senior Lecturer, Department of Foreign Languages 2, MIREA – Russian Technological University, Prosp Vernadskogo, 86, 119571 Moscow, Russian Federation, [mironova.mitht@yandex.ru](mailto:mironova.mitht@yandex.ru), <https://orcid.org/0009-0008-9455-945X>

## Информация об авторе

**Надежда Андреевна Миронова**, старший преподаватель, кафедра иностранных языков 2, МИРЭА – Российский технологический университет, просп. Вернадского, 86, 119571 г. Москва, Российская Федерация, [mironova.mitht@yandex.ru](mailto:mironova.mitht@yandex.ru), <https://orcid.org/0009-0008-9455-945X>



UDC 372.881.1  
LBC 74.268.1

Submitted: 24.04.2023  
Accepted: 30.05.2023

## THE PREVENTIVE MEASURES OF BULLYING AMONG PUPILS ON THE LESSONS OF FOREIGN LANGUAGES

**Ekaterina R. Burnakovskaja**

Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski, Kaluga, Russian Federation

**Tatjana K. Koroleva**

Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski, Kaluga, Russian Federation

**Abstract.** In this article, the term “bullying” is considered, along with its distinctive features and the reasons that led to its emergence. The article talks about ways to prevent this social phenomenon in the school environment. So, the subject of the study is bullying prevention measures, especially how they can be done in foreign language lessons, including the method of educational discussion that could be realized in different forms. The author also gives an example of some exercises that can help improve relationships among pupils and develop their ability to choose the best solution to a problematic situation. The article also reveals the specifics of using authentic materials in a foreign language lesson in order to prevent bullying among students. Working on the article, the author used such methods of scientific research as analysis and generalization of information. As a result of the research, it can be concluded that it is possible to carry out preventive measures regarding bullying in the school environment during foreign language lessons, as well as about the options and forms of this work. They help not only in achieving the set educational goal but also in developing students’ communication skills, which is the main goal of teaching a foreign language. The sphere of application of the research results covers such scientific fields as pedagogy and methods of teaching a foreign language; correspondingly, the information from the article can be useful for teachers of a foreign language in secondary school who would like to help students understand the danger of this social phenomenon and prevent the occurrence of such cases among students.

**Key words:** bullying, preventive measures, authentic materials, educational discussion, preventive exercises.

УДК 372.881.1  
ББК 74.268.1

Дата поступления статьи: 24.04.2023  
Дата принятия статьи: 30.05.2023

## ПРОФИЛАКТИКА БУЛЛИНГА НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

**Екатерина Романовна Бурнаковская**

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, г. Калуга, Российская Федерация

**Татьяна Константиновна Королева**

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, г. Калуга, Российская Федерация

**Аннотация.** В статье рассматриваются понятия буллинга, его отличительные черты, причины, ведущие к его появлению, рассказывается о способах профилактики данного социального явления в школьной среде. Таким образом, предмет исследования – меры профилактики буллинга, особенно как это можно сделать на уроках иностранного языка, в том числе используя метод учебной дискуссии, которую можно провести в разных формах. Автором также приводятся несколько упражнений, которые могут способствовать улучшению взаимоотношений обучающихся и развитию у них умения выбирать наилучшее решение проблемной ситуации. Также в статье раскрывается специфика применения аутентичных материалов на уроке иностранного языка с целью профилактики буллинга среди обучающихся. При работе над статьей автором использовались такие методы научного исследования, как анализ и обобщение информации. По итогам работы делается вывод о возможности проведения профилактических мероприятий относительно буллинга в школьной среде на уроках иностранного языка, а также о вариантах и формах проведения этой работы,

которые помогают не только в достижении поставленной воспитательной цели, но и в развитии коммуникативных навыков обучающихся, что является главной целью обучения иностранному языку. Сфера применения результатов исследования охватывает такие научные области, как педагогика и методика преподавания иностранного языка, соответственно, информация из статьи будет полезна учителям иностранного языка средней общеобразовательной школы, которые хотели бы помочь обучающимся понять опасность данного общественного явления и предотвратить возникновение таких случаев среди обучающихся.

**Ключевые слова:** буллинг, профилактические меры, аутентичные материалы, учебная дискуссия, профилактические упражнения.

## Введение

Для того, чтоб ребенок стал полноценным членом общества, что является одной из главных целей образования и воспитания, он должен социализироваться, то есть овладеть навыками коммуникации с окружающими, принять правила общества, в котором он существует, и соблюдать их, не нарушая при этом существующих запретов [9, с. 1]. К сожалению, процесс социализации не всегда проходит беспроблемно, и ребенок может столкнуться на своем пути с серьезными проблемами, одной из которых является буллинг. Проблема буллинга на данный момент очень актуальна. Так, по данным статистики, приведенной новостным интернет-источником «Рамблер», 52 % респондентов в возрасте от 10 до 18 лет переживали травлю в школе, причем чаще всего (в 32 % случаев) агрессия в сторону жертв была психологической [14]. В связи с этим перед многими педагогами стоят вопросы создания психологического климата и формирования межличностных отношений в классе, а значит возникают задачи профилактики буллинга и устранения его из образовательной среды.

Новизна данного исследования заключается в том, что ранее говорилось исключительно об общих вопросах профилактики буллинга, вопрос касался в основном классных руководителей, социальных педагогов и педагогов-психологов, но нигде не встречалось упоминание того, какой вклад в решение этой проблемы может внести учитель-предметник, а именно учитель иностранного языка (ИЯ) посредством организации учебной деятельности обучающихся на своих уроках.

Целью исследования является изучение возможности профилактики буллинга в образовательной среде на уроках иностранного языка. Задачи исследования: проанализиро-

вать соответствующие литературные источники по теме; дать определение буллинга; выяснить причины и последствия возникновения и существования буллинга; предложить варианты методов профилактики буллинга на уроке иностранного языка.

## Методы

В ходе исследования были предприняты анализ и дальнейший синтез информации, так как они лучше всего соответствовали поставленным целям и задачам. В качестве источников были использованы научные статьи по теме исследования, монография, в которой идет речь об одном из методов профилактики, а также были проанализированы УМК по немецкому языку и методические пособия по профилактике буллинга для педагогов и родителей.

## Анализ

На основе анализа научно-методической литературы необходимо выделить и дать определение этого социального явления, чтобы понять, в чем его суть и опасность.

На основе проведенного анализа научно-методической литературы можно констатировать, что *буллинг* – это долговременное агрессивное отношение к определенному человеку, которое может проявляться в виде физических издевательств и психоэмоционального давления на объект травли для того, чтобы полностью подчинить его и вызвать у него страх [5, с. 3].

Существует множество причин существования буллинга, среди них часто называют: низкий уровень воспитания и эмпатии среди детей; склонность детей к жестокости (в любом возрасте, особенно ярко проявляется среди подростков); семейные конфликты,

в том числе семейное насилие, которые затем сублимируются в окружающую среду путем выплескивания негативных чувств и эмоций на более слабых и беззащитных членов общества; внешние и внутренние отличия объекта буллинга (под этим подразумевается отличающийся внешний вид ребенка, необычные для его среды увлечения, мировоззрение); неадекватная самооценка участников травли (заниженная или завышенная) [13, с. 2].

Последствия буллинга достаточно серьезны: депрессии, проблемы со здоровьем, снижение самооценки, когнитивные нарушения, нарушения школьной адаптации, агрессия, уход из дома, суицидальные мысли и попытки [13, с. 9]. Для того, чтобы сократить частоту возникновения случаев травли в школе и не допустить появления негативных последствий как для жертвы, так и для агрессора, в школах необходимо принимать определенные профилактические меры, и учителя иностранного языка могут также внести свой вклад в решение этой задачи.

Несмотря на то, что тематическое планирование по предмету «Иностранный язык» не включает в себя темы, связанные с проблемой буллинга и его профилактики, учителя ИЯ может предложить обучающимся различные учебные материалы, связанные с изучаемой темой.

Для того, чтобы выявить возможность обсуждения данной проблемы, были проанализированы УМК для 10–11 классов по английскому («Spotlight») и немецкому языку («Wunderkinder plus»). Были собраны следующие данные:

– «Wunderkinder plus» (учебник для 10 класса): из 9 тем, представленных в учебнике, проблема травли может быть затронута в одной («Школа и школьная жизнь»). Из 17 упражнений, которые предлагаются в данной теме, только 5,88 % (1 упражнение) посвящено проблемам в школе, в том числе межличностным. Если посмотреть похожие упражнения в рабочей тетради, то целых 4 упражнения (15,38 % от общего числа заданий по теме) позволяют обучающимся в той или иной форме порассуждать на тему трудностей в школе, но при этом о травле напрямую ничего не говорится (ни в учебнике, ни в рабочей тетради) [7, с. 26–27; 11, с. 33].

– «Wunderkinder plus» (учебник для 11 класса): для изучения также предлагаются 9 тем, из них только 1 может быть использована в качестве основы для работы над темой травли – «Дружба и любовь». Из всех 16 упражнений тематически подходят лишь 2 (12,5 %): в одном из них поднимается проблема кризисов в дружбе, в другом обсуждается вопрос поддержания дружеских контактов. В рабочей тетради есть только одно упражнение (5 % от общего числа заданий к теме), которое так или иначе касается проблем в межличностных отношениях. Как и в предыдущем случае, буллингу как общественному явлению не уделяется внимания, речь идет больше о недопонимании в коллективе и сложности нахождения общего языка со сверстниками [8, с. 46; 12, с. 81–82].

– «Spotlight» (учебник для 10 класса): обучающиеся в течение учебного года работают над 10 темами, одна из них косвенно связана с травлей – «Тесные связи», причем один из модулей (4 упражнения – 5,63 % от общего количества в учебнике) полностью посвящен проблеме дискриминации в школе по различным признакам (хотя слово «травля» напрямую не звучит). В рабочей тетради подобные упражнения не были найдены [1, с. 22; 2].

– «Spotlight» (учебник для 11 класса): подходящая для обсуждения проблемы буллинга тема была только одна – «Где есть желание, там есть и путь». В двух модулях были затронуты вопросы социального давления (9 упражнений – 12,86 % от общего числа заданий в теме), а также представлена информация об организациях помощи подросткам, куда можно обратиться в том числе и по поводу буллинга (6 упражнений – 8,57 % от общего числа). В рабочей тетради предложены 3 упражнения к теме социального давления (9,38 % от общего количества упражнений к данному модулю) [3, с. 30–31, 39; 4, с. 13].

Таким образом, можно заметить, что в очень редких случаях в УМК по иностранному языку затрагивается тема травли в детском школьном коллективе. Это говорит о том, что в рамках школьной программы возможности учителя иностранного языка по профилактике буллинга в школе достаточно ограничены, упражнений, направленных напрямую на

работу с понятием травли, нет. Соответственно, для достижения поставленной цели (сокращение частоты возникновения случаев травли в школе) учителю иностранного языка нужно использовать дополнительные средства и материалы.

Так, учитель иностранного языка может предлагать обучающимся (на основном этапе урока) работу с аутентичными аудио- и видеоматериалами, публикациями из СМИ и учебников на иностранном языке, посвященными буллингу и при этом соответствующими уровню обучающихся. Это не только поможет в формировании их коммуникативных навыков, но и расширит кругозор о таком явлении, как буллинг, поможет понять механизм его действия, сформулировать свое собственное мнение на данную тему.

Нужно также отметить, что использование парных и групповых форм работы может помочь учителю в деятельности по профилактике буллинга, так как при решении различных учебных задач обучающиеся могут невольно сплотиться, чтобы прийти к общей цели, а для этого им необходимо будет избегать конфликтов и стараться прийти к компромиссу. В дальнейшем такое отношение друг к другу может стать привычным и выйти за рамки выполнения совместных заданий, приведя к налаживанию межличностных отношений обучающихся.

Учителю иностранного языка предоставляется также возможность проведения профилактических мероприятий в формате дискуссии. Наиболее эффективно подобные меры будут применимы в старших классах средней школы, так как именно этот этап обучения иностранным языкам предполагает умение критически воспринимать, анализировать и систематизировать информацию. При организации дискуссии можно использовать следующие ее виды:

– *«Круглый стол»*: форма проведения дискуссии, в ходе которой участники по очереди делятся своими мнениями по предлагаемому вопросу, а затем обсуждают наиболее значимые моменты.

– *«Заседание экспертной группы»*. Из участников дискуссии формируется «экспертная группа» из «специалистов» по определенным вопросам, они также высказывают свое мнение

на предложенную тему, а затем могут озвучить свои способы выхода из проблемных ситуаций, в данном случае методы борьбы с буллингом в реальной жизни и в Сети. Можно также предложить создать несколько «экспертных групп», чтобы они могли рассмотреть ситуацию или проблему с разных сторон.

– *«Дебаты»* – самая популярная форма дискуссии. В ходе дебатов участники разбиваются на команды, которые соперничают друг с другом, высказывая свою заранее определенную точку зрения и отвечая на вопросы оппонента.

– *«Судебное заседание»* – один из самых интересных, но и самых трудоемких и сложных способов провести дискуссию. Перед занятием или мероприятием участники заранее должны распределить роли участников «судебного процесса» (также можно включить несколько дополнительных ролей – «психологов», «представителей групп подростков и родителей»). В ходе обсуждения участники процесса могут освещать причины, которые могут привести к подобному явлению, находить какие-либо обстоятельства, которые могут смягчить или усугубить «приговор» для потенциального «подсудимого», а в конце можно подвести итог, обобщив сказанную информацию и разработав правила, которых нужно придерживаться, чтобы максимально сократить количество подобных происшествий [6, с. 108–109].

Многие образовательные организации активно работают над изучением вопроса травли в образовательных учреждениях и создают методические пособия, в которых приводятся специальные методики работы в детских коллективах, направленные на предупреждение буллинга в различных его проявлениях. Некоторые описанные упражнения, тренинги, технологии можно приспособить к использованию на уроке или внеклассном мероприятии по иностранному языку.

Так, методическое пособие, составленное МОУ №4 г. Тула, предлагает упражнения, которые можно адаптировать под урок иностранного языка. Одно из них: «Одна ситуация – много выходов». Правила выполнения этого упражнения следующие – обучающиеся (индивидуально или в группах) описывают (письменно или устно) какую-либо проблем-

ную ситуацию или конфликт. Остальные предлагают различные варианты поведения в данной ситуации, при этом описав те последствия, которые могут наступить в результате того или иного решения, а затем, после обсуждения, принимается решение, какая из моделей поведения является наиболее приемлемой [10, с. 27].

Упражнение «Скажи приятное другому человеку» направлено на формирование у обучающихся навыков объективной оценки и самооценки, таким образом, лучшим этапом урока для его проведения является заключительный этап, когда обучающиеся под руководством учителя проводят рефлексию прошедшего урока. В рамках выполнения этого упражнения обучающиеся могут оценить свою работу на уроке, а также работу своих одноклассников, при этом выделив достоинства и обратив внимание на недостатки. Таким путем проводится профилактика конфликтных ситуаций в классе, так как обучающиеся учатся корректно выражать свои мысли, давать объективную оценку чьей-либо деятельности, при этом не оскорбляя и не нарушая границ других людей [10, с. 28].

### Результаты

По итогам исследования можно сделать следующий вывод: такое социальное явление, как буллинг, несет в себе разрушающие последствия не только для личности, но и для общества в целом, и потому эта проблема нуждается в существенной проработке. Школа является одним из тех учреждений, где имеется возможность проводить активную воспитательную работу в этом направлении при активном включении в процесс воспитателей и педагогов, в том числе учителей иностранного языка. К сожалению, возможности учителя иностранного языка по обсуждению данного вопроса в рамках школьной программы ограничены, но тем не менее все равно есть варианты для работы с материалами на тему буллинга на уроке иностранного языка, а также использования данных материалов как основы для учебной дискуссии. Также стоит использовать игры и специальные упражнения на различных этапах урока, с помощью которых можно поддерживать комфортную эмоциональную обстановку в классе и обсуждать этот актуальный вопрос с

обучающимися, что может являться существенным вкладом в профилактические мероприятия против буллинга.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Английский язык. 10 класс : учеб. для общеобразоват. учреждений / О. В. Афанасьева, Д. Дули, И. В. Михеева [и др.]. – 5-е изд. – М. : Express Publishing : Просвещение, 2012. – 248 с.
2. Английский язык. 10 класс: рабочая тетрадь / О. В. Афанасьева, Д. Дули, И. В. Михеева [и др.]. – М. : Express Publishing : Просвещение, 2012. – 70 с.
3. Английский язык. 11 класс : учеб. для общеобразоват. учреждений / О. В. Афанасьева, Д. Дули, И. В. Михеева [и др.]. – 2-е изд., доп. и перераб. – М. : Express Publishing : Просвещение, 2009. – 244 с.
4. Английский язык. 11 класс: рабочая тетрадь / О. В. Афанасьева, Д. Дули, И. В. Михеева [и др.]. – М. : Express Publishing : Просвещение, 2012. – 73 с.
5. Буллинг в школе: выявление, устранение и профилактика : методические рекомендации для педагогов образовательных организаций / ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический институт», ГБУ ДО «Центр помощи детям». – Шадринск, 2016. – 24 с. – Режим доступа: [https://psy.su/mod\\_files/additions\\_1/file\\_file\\_additions\\_1\\_4788.pdf](https://psy.su/mod_files/additions_1/file_file_additions_1_4788.pdf) (дата обращения: 26.03.2023). – Загл. с экрана.
6. Кларин, М. В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии : (Анализ зарубежного опыта) / М. В. Кларин. – Рига : Эксперимент, 1995. – 176 с.
7. Лытаева, М. А. Немецкий язык. 10 класс : рабочая тетрадь : базовый и углубл. уровни / М. А. Лытаева, Н. В. Базина. – М. : Просвещение, 2018. – 128 с.
8. Лытаева, М. А. Немецкий язык. 11 класс : рабочая тетрадь : базовый и углубл. уровни / М. А. Лытаева, А. М. Ионова. – М. : Просвещение, 2019. – 128 с.
9. Плотников, В. В. Дифференциация проявления крайних форм агрессии в образовательной среде / В. В. Плотников, С. Ф. Самойлов // Общество и право. – 2021. – № 1 (75). – Электрон. дан. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/differentsiatsiya-proyavleniy-krajnih-form-agressii-v-obrazovatelnoy-srede> (дата обращения: 26.03.2023). – Загл. с экрана.
10. Профилактика школьного буллинга – технологии работы (В помощь педагогам образовательных организаций) : методическое пособие. – Электрон. текстовые дан. – Режим доступа: <https://sch5.slutsk-vedy.gov.by/files/00608/obj/110/14863/doc/Профилактика%20школьного%20буллинга.pdf> (дата обращения: 20.09.2022). – Загл. с экрана.
11. Радченко, О. А. Немецкий язык. 10 класс : учеб. для общеобразоват. организаций : базовый и

углубл. уровни / О. А. Радченко, М. А. Лытаева, О. В. Гутброд. – 4-е изд., стер. – М. : Просвещение, 2022. – 255 с.

12. Радченко, О. А. Немецкий язык. 11 класс : учеб. для общеобразоват. организаций: базовый и углубл. уровни / О. А. Радченко, М. А. Лытаева, О. В. Гутброд. – М. : Просвещение, 2018. – 256 с.

13. Сластихина, О. А. Буллинг в школьной среде и его профилактика / О. А. Сластихина, Ю. Н. Желонкина, И. О. Южакова // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 64-1. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/bullying-v-shkolnoy-srede-i-egoprofilaktika> (дата обращения: 26.03.2023). – Загл. с экрана.

14. Статистика дня: 52 % подростков сталкиваются с травлей в школах // Рамблер : сайт. – Режим доступа: [https://news.rambler.ru/sociology/43085636/?utm\\_content=news\\_media&utm\\_medium=read\\_more&utm\\_source=copylink](https://news.rambler.ru/sociology/43085636/?utm_content=news_media&utm_medium=read_more&utm_source=copylink) (дата обращения: 03.04.2023). – Загл. с экрана.

#### REFERENCES

1. Afanaseva O.V., Duli D., Miheeva I.V. *Anglijskij yazyk. 10 klass: ucheb. dlya obshcheobrazovat. uchrezhdenij* [English. 10<sup>th</sup> Grade. Student's Book for General Educational Institutions]. 5<sup>th</sup> ed. Moscow, Express Publishing, Prosveshhenie Publ., 2012. 248 p.

2. Afanaseva O.V., Duli D., Miheeva I.V. *Anglijskij Yazyk. 10 klass: rabochaya tetrad* [English. 10<sup>th</sup> Grade. Workbook]. 5<sup>th</sup> ed. Moscow, Express Publishing, Prosveshhenie Publ., 2012. 70 p.

3. Afanaseva O.V., Duli D., Miheeva I.V. *Anglijskij yazyk. 11 klass: ucheb. dlya obshcheobrazovat. uchrezhdenij* [English. 10<sup>th</sup> Grade. Student's Gook for General Educational Institutions]. 5<sup>th</sup> ed. Moscow, Express Publishing, Prosveshhenie Publ., 2009. 244 p.

4. Afanaseva O.V., Duli D., Miheeva I.V. *Anglijskij yazyk. 11 klass: rabochaya tetrad* [English. 10<sup>th</sup> Grade. Workbook]. 5<sup>th</sup> ed. Moscow, Express Publishing, Prosveshhenie Publ., 2012. 73 p.

5. *Bullying v shkole: vyyavlenie, ustranenie i profilaktika: metodicheskie rekomendatsyi dlya pedagogov obrazovatel'nykh organizatsyj* [Bullying at School: Identification, Elimination and Prevention: Methodological Recommendations for Teachers of Educational Organizations]. Shadrinsk, FGOU VO «Shadrinskij gosudarstvennyj pedagogicheskij institut», 2016. 24p. URL: [https://psy.su/mod\\_files/additions\\_1/fe\\_file\\_additions\\_1\\_4788.pdf](https://psy.su/mod_files/additions_1/fe_file_additions_1_4788.pdf) (accessed 26.03.2023).

6. Klarin M.V. *Innovatsyi v mirovoj pedagogike: obuchenie na osnove issledovaniya, igry i diskussii. (Analiz zarubezhnogo opyta)* [Innovations in the

World Pedagogy: Learning Based on Research, Games and Discussion. (Analysis of the Foreign Experience)]. Riga, Eksperiment Publ., 1995. 176 p.

7. Lytaeva M.A., Bazina N.V. *Nemetskij yazyk. 10 klass: rabochaya tetrad': bazovyy i uglubl. urovni* [German. 10<sup>th</sup> Grade. Workbook: Basic and Advanced Levels]. Moscow, Prosveshhenie Publ., 2018. 128 p.

8. Lytaeva M.A., Ionova A.M. *Nemetskij yazyk. 11 klass: rabochaya tetrad': bazovyy i uglubl. urovni* [German. 11<sup>th</sup> Grade. Workbook: Basic and Advanced Levels]. Moscow, Prosveshhenie Publ., 2019. 128 p.

9. Plotnikov V. V., Samojlov S. F. *Differentsyatsiya proyavleniya krajnixh form agressii v obrazovatel'noj srede* [Differentiation of Extreme Forms of Aggression in the Educational Environment]. *Obshchestvo i pravo* [Society and Law], 2021, no. 1 (75). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/differentsiatsiya-proyavleniy-krajnih-formhttps://cyberleninka.ru/article/n/differentsiatsiya-proyavleniy-krajnih-form-agressii-v-obrazovatelnoy-sredeagressii-v-obrazovatelnoy-srede> (accessed 26.03.2023).

10. *Profilaktika shkol'nogo bullinga – tekhnologii raboty (V pomoshch' pedagogam obrazovatel'nykh organizatsyj)* [Prevention of School Bullying – Work Technologies (To Help Teachers of Educational Organizations)]. URL: <https://sch5.slutsk-vedy.gov.by/files/00608/obj/110/14863/doc/Профилактика%20школьного%20буллинга.pdf> (accessed 20.09.2022).

11. Radchenko O.A., Lytaeva M.A., Gutbrod O.V. *Nemetskij yazyk. 10 klass: ucheb. dlya obshcheobrazovat. organizatsyj: bazovyy i uglubl. urovni* [German. 10<sup>th</sup> Grade: Student's Book for General Educational Institutions: Basic and Advanced Levels]. Moscow, Prosveshhenie Publ., 2022. 255 p.

12. Radchenko O.A., Lytaeva M.A., Gutbrod O.V. *Nemetskij yazyk. 11 klass: ucheb. dlya obshcheobrazovat. organizatsyj: bazovyy i uglubl. urovni* [German. 11<sup>th</sup> Grade: Student's Book for General Educational Institutions: Basic and Advanced Levels]. Moscow, Prosveshhenie Publ., 2018. 256 p.

13. Slastihina O.A., Zhelonkina J.N., Juzhakova I.O. *Bullying v shkol'noj srede i ego profilaktika* [Bullying in the School Environment and Its Prevention]. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya* [Problems of the Modern Pedagogical Education], 2019, no. 64-1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/bullying-v-shkolnoy-srede-i-ego-profilaktika> (accessed 26.03.2023).

14. *Statistika dnya: 52 % podrostkov stalkivayutsya s travlej v shkolakh* [The Daily Statistics: 52% of Teenagers Face Bullying in Schools]. *Rambler: website*. URL: [https://news.rambler.ru/sociology/43085636/?utm\\_content=news\\_media&utm\\_medium=read\\_more&utm\\_source=copylink](https://news.rambler.ru/sociology/43085636/?utm_content=news_media&utm_medium=read_more&utm_source=copylink) (accessed: 03.04.2023).

### **Information About the Authors**

**Ekaterina R. Burnakovskaja**, Student, Department of Theory of Linguistics and German, Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski, Stepana Razina St, 26, 248023 Kaluga, Russian Federation, burnakovskaae@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0003-0937-7971>

**Tatjana K. Koroleva**, Senior Lecturer, Department of Theory of Linguistics and German, Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski, Stepana Razina St, 26, 248023 Kaluga, Russian Federation, tatkor64@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0007-4609-4056>

### **Информация об авторах**

**Екатерина Романовна Бурнаковская**, студентка, кафедра теории языкознания и немецкого языка, Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, ул. Степана Разина, 26, 248023 г. Калуга, Российская Федерация, burnakovskaae@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0003-0937-7971>

**Татьяна Константиновна Королева**, старший преподаватель, кафедра теории языкознания и немецкого языка, Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, ул. Степана Разина, 26, 248023 г. Калуга, Российская Федерация, tatkor64@mail.com, <https://orcid.org/0009-0007-4609-4056>



UDC 378.064  
LBC 74.02+81.1

Submitted: 24.04.2023  
Accepted: 30.05.2023

## CHALLENGES AND PROSPECTS OF USING CHATGPT IN THE PROCESS OF LEARNING ENGLISH

**Olga V. Donina**

Voronezh State University, Voronezh, Russian Federation

**Vladislava A. Rafael'yan**

Voronezh State University, Voronezh, Russian Federation

**Abstract.** The article is devoted to the study of the advantages and disadvantages of a ChatGPT in the process of studying English in secondary school. We tested ChatGPT to check English grammar, vocabulary, phonetics, and the ability to do exercises from reading comprehension information. There were 66 tests in the research process. The tests were taken from websites for teachers, collections of exercises in English for the 4<sup>th</sup> grade, and the textbook for the students of the additional professional retraining program for English language teachers in the Chelyabinsk region "English. Phonetics". During the research, it was found that the chatbot is successfully doing grammar and vocabulary exercises at the primary and 9<sup>th</sup>–11<sup>th</sup> grade levels and reading at the primary level. The chatbot also differentiates transcriptions of British and American pronunciation. It is also worth noting that one of the main advantages of ChatGPT is its accessibility. Learners can use the chatbot at any time and in any place where there is access to the Internet. This makes learning English more flexible and convenient. However, the chatbot makes mistakes in sound grouping tasks and reading tasks for students in grades 9–11. Our research shows that the chatbot cannot replace a tutor. It is important for students to be able to ask questions and receive individualized feedback from the teacher to make sure they understand the material correctly. So ChatGPT is a useful learning instrument that can help students improve their grammar, vocabulary, and reading skills, but it requires double-checking with other sources and cannot replace individualized attention to each student and regular practice of English speaking.

**Key words:** chatbot, ChatGPT, artificial intelligence, English language learning, modern education.

УДК 378.064  
ББК 74.02+81.1

Дата поступления статьи: 24.04.2023  
Дата принятия статьи: 30.05.2023

## ВЫЗОВЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ CHATGPT В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

**Ольга Валерьевна Донина**

Воронежский государственный университет, г. Воронеж, Российская Федерация

**Владислава Александровна Рафаэльян**

Воронежский государственный университет, г. Воронеж, Российская Федерация

**Аннотация.** Статья посвящена исследованию преимуществ и недостатков чат-бота с искусственным интеллектом ChatGPT в процессе изучения английского языка школьниками, обучающимися в средних общеобразовательных заведениях. Мы анализировали качество выполнения ChatGPT заданий по грамматике,

лексике, фонетике английского языка и умение выполнять тренировочные упражнения на «понимание информации в тексте». Всего было проведено 66 испытаний. Задания, ориентированные на уровни знаний начальной и старшей школы, были взяты из учебных пособий, сборников упражнений, сайта «Решу ЕГЭ» и интернет-ресурсов для учителей. В ходе исследования выяснилось, что чат-бот успешно справляется с грамматическими и лексическими упражнениями, чтением начального уровня. Кроме того, чат-бот отличает транскрипцию британского произношения от американского. Также стоит отметить, что одним из главных преимуществ ChatGPT является его доступность. Обучающиеся могут использовать чат-бот в любое время и в любом месте, где есть Интернет. Это делает изучение английского языка более гибким и удобным. Однако чат-бот ошибается в заданиях на группировку звуков и заданиях на чтение для учеников 9–11-го классов. Наше исследование показало, что чат-бот не может заменить наставника. Важно, чтобы ученики имели возможность задавать вопросы и получать индивидуальную обратную связь от учителя, чтобы убедиться в правильном понимании материала. Таким образом, ChatGPT является полезным инструментом для обучения английскому языку, который может помочь ученикам улучшить свою грамматику, лексику и навыки чтения, но требует перепроверки с другими источниками и не может заменить индивидуального подхода к каждому ученику и регулярной практики английской речи.

**Ключевые слова:** чат-бот, ChatGPT, искусственный интеллект, изучение английского языка, современное образование.

## Введение

Согласно американскому журналу «Forbes» [8], количество пользователей чат-бота на основе языковой модели с генеративным искусственным интеллектом (ChatGPT) в начале февраля 2023 г. достигло 100 млн чел., среди которых, конечно, были школьники и студенты. Заинтересованность учащихся в применении чат-бота в целях облегчения процесса обучения вызвало в январе 2023 г. беспокойство у Департамента образования г. Нью-Йорка, который объявил о запрете доступа к ChatGPT на школьных устройствах, что впоследствии было распространено на Лос-Анджелес и Балтимор [19]. Однако М. Циммерман, директор инновационного преподавания и обучения в христианской школе «Renton Prep» и автор книги «Обучение ИИ: изучение новых границ обучения», призывает преподавателей развивать любопытство к новым инструментам, таким как ChatGPT [9]. В целом преподаватели разделились по мнениям на тех, кто против использовать ChatGPT во время обучения [15], и тех, кто согласен с мнением М. Циммермана и хочет обучить школьников применять чат-боты разумно.

### Анализ состояния: начало исследования ChatGPT в России

Исследование ChatGPT продолжается, и с каждой новой версией модели ее функциональность становится более продвинутой. На данный момент многие компании уже исполь-

зуют искусственный интеллект в своих продуктах и сервисах, от чат-ботов до систем автоматической обработки текста [14].

Однако в учебных заведениях продолжают споры: стоит ли использовать чат-бот или нет. Те, кто отказываются применять чат-бот, утверждают, что главная причина – «галлюцинации искусственного интеллекта» [5]. По словам Прабхакара Рагхавана, старшего вице-президента компании Google и главы подразделения Google Search, галлюцинации чат-бота заключаются в том, что он генерирует полностью выдуманный ответ и выдает его за корректный [13].

Несмотря на проблему с галлюцинациями, ученики и студенты продолжают облегчать себе работу при помощи чат-бота. Так, Александр Жадан, студент РГГУ, написал и защитил дипломную работу, получив оценку «удовлетворительно», используя ChatGPT. РГГУ предложил ограничить доступ к ChatGPT в образовательных учреждениях, ссылаясь на его потенциальное негативное влияние на указанную область [11].

При проверке успешности решения чат-ботом заданий ЕГЭ было показано, что он справляется с экзаменом по биологии (результаты варьируются от 65 до 92 баллов [6]), с первой частью ЕГЭ по математике профильного уровня (9 правильных ответов из 11) [17] и др.

Поскольку чат-бот уже приносит пользу преподавателям и студентам, руководством ИТМО было принято решение продолжать

тестировать и внедрять такие чат-боты, как ChatGPT, чтобы лучше исследовать их преимущества и недостатки [16].

В рамках данной работы предлагается протестировать эффективность ChatGPT при изучении английского языка школьниками. При разработке испытаний мы обратились к сайтам для учителей, сайту «Решу ЕГЭ», учебникам начальных классов. Ответы проверялись при помощи «ключей». Поскольку чат-бот не работает в странах СНГ в связи с законодательными ограничениями, мы тестировали чат-бот в телеграмме (66 испытаний).

### Методы

Для того, чтобы узнать, в чем ChatGPT действительно может помочь школьникам, в рамках данной работы был проведен ряд экспериментов, где чат-боту было предложено решить задания разделов фонетики, грамматики, лексики и чтения из следующих учебных ресурсов: сборник упражнений по английскому языку за 4-й класс Н.И. Быковой и М.Д. Поспеловой [4], сайт для учителей с проверочными заданиями [7; 10; 12], сайт «Решу ЕГЭ» [3], содержащий экзаменационные задания форматов ЕГЭ и ОГЭ, учебное пособие Т.А. Амосовой и В.С. Воропаевой [1].

### Результаты и их обсуждение

Ниже приведена таблица, обобщающая результативность ChatGPT: в ней отражен процент правильных ответов чат-бота из разделов фонетики, грамматики, лексики, чтения за 1–4-й классы и 9–11-й классы.

В разделе фонетики ChatGPT решал задания для 1–4-го классов, где нужно было соотнести слова с транскрипцией, сгруппировать слова в зависимости от правил чтения и распределить их в колонки с соответствующим

звуком: 53 % заданий были взяты из сборника упражнений по английскому языку за 4-й класс Н.И. Быковой и М.Д. Поспеловой [4] и 47 % заданий из контрольных тестов на сайте [7]. Чат-бот верно выполнил 25 % заданий, корректно соотнес слова с содержащимися в них звуками. ChatGPT не справился с заданиями на группировку слов в соответствии с содержащимися в них звуками; например, он отнес слова *car, park, farm* к группе, содержащей звук [ɔ:]. Также возникли проблемы с распределением слов на содержащие открытый и закрытый слог: так, слово *plate* было отнесено к группе, содержащей закрытый слог, а слова: *cut, tide, mix, his, cat, dog, meet, he, sit, fond, plan, tram, ill, tent, fell, feel, we* – к группе с открытым слогом.

Если задания по фонетике для 1–4-го классов были предложены ChatGPT в той же формулировке, как они представлены в учебных ресурсах, то задания для 9–11-го классов (из учебного пособия «Английский язык. Фонетика» [1]) было решено переформулировать с учетом промпт-инженеринга. Одним из представленных чат-боту заданий было транскрибирование британского произношения следующих слов: *adult, advertisement, after, agile, ask, ballet, bath, brochure, can't, chance, class, example, fertile, garage, hospitable, hostile, laugh, mobile, vaccine, versatile*. Ответ ChatGPT был проверен при помощи кембриджского словаря [2], что показало, что чат-бот ошибся только в транскрипции слова *garage*, представив ее как [ˈgæɹɑːdʒ] вместо [ˈgæɹɑːʒ]. При создании транскрипции американского произношения для идентичного списка слов также была совершена одна ошибка: транскрипция слова *brochure* была представлена как [ˈbrɒʃ.ʃər] вместо [brɒʃ.ʃɜr]. В рамках еще одного задания необходимо было выделить признаки, по которым отличаются представленные звуки (например, звонкость /

### Процентное соотношение правильных ответов чат-бота

Разделы	Уровни	
	1–4-й классы	9–11-й классы
Фонетика	27 %	93 %
Грамматика	87 %	100 %
Лексика	87 %	80 %
Чтение	67 %	80 %
<i>Всего</i>	66 испытаний	

глухость у согласных звуков). ChatGPT смог найти отличия всех парных звуков. Также было представлено задание на группировку гласных звуков по долготе. Так, к содержащим долгие звуки ChatGPT отнес такие слова, как *team, court, learn, teacher, ball, bar, foot, present, snooker, turn, pool, sport, hurt, start*, ошибившись со словом *present*, где ни один из гласных звуков не имеет долготы; при этом слова *beat, beam, car* были определены чат-ботом как содержащие краткие гласные звуки, что также ошибочно. Еще одним заданием было нахождение определенного звука в представленных словах. Здесь ChatGPT совершил 10 % ошибок, например неверно определив, что слово *barn* содержит звук [ʌ]. В целом в разделе фонетики чат-бот лучше справился с заданиями для 9–11-го классов, так как вопросы были переформулированы, то есть упрощены для более эффективного восприятия их чат-ботом.

Что касается грамматики, то для испытания мы взяли 15 упражнений из сборника по английскому языку Н.И. Быковой и М.Д. Поспеловой [4]. 87 % этих заданий чат-бот выполнил правильно. ChatGPT допустил ошибку в задании, где нужно было дописать предложения, используя подсказки, например: *this is a chair* (вблизи), *that is a tree* (вдали), *these are flowers* (вблизи), *those are flowers* (вдали)». ChatGPT выполнил упражнения, но вместо *this is a banana; these are burgers; these are biscuits*, как указано в примере, он ответил: *here is a banana; here are burgers; here are biscuits*. Также чат-бот выполнил только одно предложение из семи, где нужно было написать, кому принадлежат вещи: *Whose is that tree house? (Larry and Lulu) – It's Larry and Lulu's*. Также было проверено 5 упражнений для 11-го класса в формате ЕГЭ. Чат-бот должен был преобразовать, если это необходимо, слова: *be, see, become, man, invest* так, чтобы они грамматически соответствовали содержанию текста. Ошибок не было, чат-бот справился с заданиями.

Также ChatGPT были предъявлены задания из раздела отработки лексических навыков для 1–4-го классов и для 9–11-го классов. Задания были взяты на сайте для учителей [10]. Количество правильно выполненных заданий составило 87 %. Рассмотрим подроб-

нее допущенные чат-ботом ошибки. В некоторых случаях чат-бот не смог убрать лишнее по смыслу слово. В словах: *desks, dolls, board, book* и *play, read, count, translate* чат-бот указал неверно слова *board* и *translate*. В то же время в словах: *map, poster, picture, flower* чат-бот указал правильное лишнее слово *flower*. В задании, где нужно выбрать правильный ответ в предложении: *in Music we usually (learn by heart/write/sing songs)*, чат-бот допустил ошибку в предложении, выбрав фразу *learn by heart*. В остальных предложениях чат-бот ошибок не допускал. Для 9–11-го классов было проверено 5 упражнений. ChatGPT ошибся в одном задании в предложении *Crossword puzzles are the most popular word puzzles in the world. However, their history is \_\_\_\_\_ short*, написав фразу *reality short*. Чтобы понять, почему он допустил ошибку, нужно было узнать частотность двух фраз: *reality short* и *really short*. В корпусе английского языка NOW фраза *reality short* существует [18]. Однако перед фразой используется прилагательное *virtual* с частотностью 25, в то время как фраза *really short* встречается после глагола *to be* с частотностью 800.

Что касается тестирования задач из раздела Чтение для начальной школы и для среднего звена, то ChatGPT сначала предъявляли текст, а потом он решал задания, взятые из «Решу ЕГЭ» и сайта для учителей [12]. Чат-бот справился с каждым из них, но на вопрос: *What's your daily routine?* ответил, что он не может планировать свое расписание, но сможет рассказать о ежедневных планах людей. Для 9–11-го классов были подобраны такие виды заданий, как понимание основного содержания текста, структурно-смысловых видов текста и полное понимание информации в тексте. Метод преподнесения чат-боту задания был таким же: сначала чат-боту предъявляли текст, затем он выполнял задания. В тексте, где нужно понять основную информацию, чат-бот ошибся в двух абзацах, дав им некорректные заголовки. В задании на понимание структурно-смысловых видов текста ChatGPT допустил ошибку, написав *dropped the food to look after the pet* для текста, где пожарные искали хомяка и девочка решила кидать ему в отверстие еду, чтобы помочь.

По смыслу следующее предложение лучше описывает данную ситуацию: *dropped the food through the hole for the hamster*. Третье задание было на полное понимание информации, где нужно ответить на вопросы. Чат-бот не смог этого сделать, но написал, о чем текст и какова цель автора, что не входило в задание.

### Заключение

В заключение можно сказать, что в рамках проведенных нами экспериментов чат-бот успешно справляется с грамматическими и лексическими упражнениями. Он может помочь школьникам начального уровня с чтением, но в заданиях для учеников старшей школы часто допускает ошибки. Что касается фонетики, то чат-бот может помочь с транскрипцией, но с более сложными заданиями, например на группировку звуков, он пока справляется менее эффективно.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Амосова, Т. А. Английский язык. Фонетика : учеб. пособие / Т. А. Амосова, В. С. Воропаева. – Челябинск : ГБУ ДПО ЧИППКРО, 2020. – 56 с.
2. Английский словарь, переводы и тезаурус // Кембриджский словарь. – Электрон. текстовые дан. – Режим доступа: <http://dictionary.cambridge.org>
3. Английский язык : задания, ответы и решения // Решу ЕГЭ. – Электрон. текстовые дан. – Режим доступа: <https://en-ege.sdangia.ru>
4. Быкова, Н. И. Английский язык: 4-й класс: сборник упражнений : учеб. пособие / Н. И. Быкова, М. Д. Поспелова. – М. : Просвещение, 2022. – 127 с.
5. За и против: стоит ли использовать ChatGPT для учебы // Тинькофф журнал. – Электрон. текстовые дан. – Режим доступа: <https://journal.tinkoff.ru/chatgpt-study-pros-cons/>
6. Заставил нейросеть решать ЕГЭ по биологии. Результат удивил // Dzen.ru. – Электрон. текстовые дан. – Режим доступа: <https://dzen.ru/a/ZCAkURmzyr8rbW->
7. Казакова, Е. В. Лексико-грамматические упражнения для 4 класса / Е. В. Казакова // Grammar-tei.com. – Электрон. текстовые дан. – Режим доступа: <http://grammar-tei.com/leksiko-grammaticheskie-uprazhneniya-dlya-4-klassa>
8. Крец, К. Программисты, визионеры и гении бизнеса: кто придумал ChatGPT и куда они его ведут / К. Крец // Forbes. – Электрон. текстовые дан. – Режим доступа: <https://www.forbes.ru/tekhnologii/486215-programmisty-vizionery-i-genii-biznesa-kto-pridumal-chatgpt-i-kuda-oni-ego-vedut>
9. Крюгер, В. Н. Что преподаватели и студенты могут узнать из ChatGPT / В. Н. Крюгер // Международное общество технологий в образовании (ISTE). – Электрон. текстовые дан. – Режим доступа: <https://iste.org/ru/explore/artificial-intelligence/what-educators-and-students-can-learn-chatgpt>
10. Лущик, М. А. Подборка заданий для закрепления лексики по теме School is fun / М. А. Лущик // Педпортал.нет : библиотека материалов для работников школы. – Электрон. текстовые дан. – Режим доступа: <https://pedportal.net/nachalnye-klassy/inostrannyu-yazyk/podborka-zadaniy-dlya-zakrepleniya-leksiki-po-teme-school-is-fun-1266804>
11. Написанный с помощью ChatGPT диплом студента проверит руководство ВУЗа. Сам чат-бот предложили запретить // DTF.ru. – Электрон. текстовые дан. – Режим доступа: <https://dtf.ru/life/1604086-napisannyy-s-pomoshchyu-chatgpt-diplom-studenta-proverit-rukovodstvo-vuza-sam-chat-bot-predlozhili-zapretit>
12. Тест по чтению для 4 класса // Grammar-tei.com. – Электрон. текстовые дан. – Режим доступа: <http://grammar-tei.com/mikes-daily-routine-test-po-chteniyu-dlya-4-klassa/>
13. Топ-менеджер Google предупредил о «галлюцинациях» у чат-ботов с ИИ // 3D News Daily Digital Digest. – Электрон. текстовые дан. – Режим доступа: <https://3dnews.ru/1081820/topmenedzher-google-predupredil-o-gallyutsinatsiyah-u-chatbotov-s-ii>
14. Чат-боты: действительно ли помогают в работе или это просто трата времени? // Vc.ru. – Электрон. текстовые дан. – Режим доступа: <https://vc.ru/u/1145272-myforce/460747-chat-boty-deystvitelno-li-pomogayut-v-rabote-ili-eto-prosto-trata-vremeni>
15. Что такое ChatGPT – бот, с помощью которого школьники стали делать домашку // Мел. – Электрон. текстовые дан. – Режим доступа: <https://mel.fm/zhizn/razbor/6027349-cto-takoye-chatgpt-shkolniki-massovo-ispolzuyut-etot-servis-dlya-domashki-i-ne-tolko>
16. ChatGPT для образования: как студенты используют нейросети с пользой // ИТМО/NEWS. – Электрон. текстовые дан. – Режим доступа: <https://news.itmo.ru/ru/education/trend/news/13141/>
17. ChatGPT против ЕГЭ по математике: кто выйдет победителем? // Vc.ru. – Электрон. текстовые дан. – Режим доступа: <https://vc.ru/education/645220-chatgpt-protiv-ege-po-matematike-kto-vyydet-pobeditelem>
18. NOW Corpus (News on the Web). – Электрон. текстовые дан. – Режим доступа: <https://www.english-corpora.org/now>

19. Schools Shouldn't Ban Access to ChatGPT // *TIME: technology*. – Электрон. текстовые дан. – Режим доступа: <https://time.com/6246574/schools-shouldnt-ban-access-to-chatgpt/>

## REFERENCES

1. Amosova T.A., Voropaeva V.S. *Anglijskij yazyk. Fonetika: ucheb. posobie* [English Language. Phonetics: Textbook], Chelyabinsk, GBU DPO ChIPPKRO, 2020. 56p.

2. Anglijskiy slovar', perevody i tezaurus [English Dictionary, Translations and Thesaurus]. *Kembridzhskij slovar'* [Cambridge Dictionary]. URL: <http://dictionary.cambridge.org>

3. Anglijskij yazyk: zadaniya, otvety i resheniya [English: Tasks, Answers and Solutions]. *Reshu EGE*. URL: <https://en-ege.sdangia.ru/>

4. Bykova N.I., Pospelova M.D. *Anglijskij yazyk: 4-j klass: sbornik uprazhnenij: ucheb. posobie* [English: 4<sup>th</sup> Grade: A Collection of Exercises: A Textbook], Moscow, Prosveshchenie Publ., 2022. 127 p.

5. Za i protiv: stoit li ispol'zovat' ChatGPT dlya ucheby [Pros and Cons: Should You Use ChatGPT to Study]. *Tin'koff zhurnal* [Tinkoff Magazine]. URL: <https://journal.tinkoff.ru/chatgpt-study-pros-cons/>

6. Zastavil nejroset' reshat' EGE po biologii. Rezul'tat udivil [I Made a Neural Network to Solve the Biology USE. The Result Was Surprising]. *Dzen.ru*. URL: <https://dzen.ru/a/ZCAkU-Rmzyr8rbW->

7. Kazakova E.V. Leksiko-grammaticheskiye uprazhneniya dlya 4 klassa [Lexical and Grammatical Exercises for Grade 4]. *Grammar-tei.com*. URL: <http://grammar-tei.com/leksiko-grammaticheskie-uprazhneniya-dlya-4-klassa/>

8. Kretz K. Programmisty, vizionery i genii biznesa: kto pridumal ChatGPT i kuda oni ego vedut [Programmers, Visionaries and Business Geniuses: Who Invented ChatGPT and Where They are Taking it]. *Forbes*. URL: <https://www.forbes.ru/tekhnologii/486215-programmisty-vizionery-i-genii-biznesa-kto-pridumal-chatgpt-i-kuda-oni-ego-vedut>

9. Kruger V.N. Chto prepodavateli i studenty mogut uznat' iz ChatGPT [What Teachers and Students Can Learn from ChatGPT]. *Mezhdunarodnoye obshchestvo tekhnologii v obrazovanii (ISTE)* [International Society for Technology in Education (ISTE)]. URL: <https://iste.org/ru/explore/artificial-intelligence/what-educators-and-students-can-learn-chatgpt>

10. Lushchik M.A. Podborka zadaniy dlya zakrepleniya leksiki po teme 'School is fun' [A Selection

of Exercises to Reinforce Vocabulary on 'School is Fun']. *Pedportal.net: biblioteka materialov dlya rabotnikov shkoly* [Pedportal.net: A Library of Materials for School Workers]. URL: <https://pedportal.net/nachalnye-klassy/inostranny-yazyk/podborka-zadaniy-dlya-zakrepleniya-leksiki-po-teme-school-is-fun-1266804>

11. Napisannyj s pomoshch'yu ChatGPT diplom studenta proverit rukovodstvo VUZa . Sam chat-bot predlozhili zapretit' [Written with the Help of ChatGPT Student's Diploma Will Check the Management of the University. The Chatbot Itself is Proposed to Be Banned]. *DTF.ru*. URL: <https://dtf.ru/life/1604086-napisanny-s-pomoshchyu-chatgpt-diplom-studenta-proverit-rukovodstvo-vuza-sam-chat-bot-predlozhili-zapretit>

12. Test po chteniyu dlya 4 klassa: [Reading Test for 4<sup>th</sup> Grade]. *Grammar-tei.com* [Grammar-tei.com]. URL: <http://grammar-tei.com/mikes-daily-routine-test-po-chteniyu-dlya-4-klassa/>

13. Top-menedzher Google Predupredil o «gallyucinaciyah» u chat-botov s II [Top Google Executive Warns of "Hallucinations" in AI Chatbots]. *3D News Daily Digital Digest*. URL: <https://dtf.ru/life/1604086-napisanny-s-pomoshchyu-chatgpt-diplom-studenta-proverit-rukovodstvo-vuza-sam-chat-bot-predlozhili-zapretit>

14. Chat-boty: dejstvitel'no li pomogayut v rabote ili eto prosto trata vremeni? [Chatbots: Do They Really Help with Work or are They Just a Waste of Time?]. *Vc.ru*. URL: <https://vc.ru/u/1145272-myforce/460747-chat-boty-deystvitelno-li-pomogayut-v-rabote-ili-eto-prosto-trata-vremeni>

15. Chto takoe ChatGPT – bot, s pomoshch'yu kotorogo shkol'niki stali delat' domashku [What is ChatGPT – A Bot That Students Started Doing Homework with]. *Mel* [Chalk]. URL: <https://mel.fm/zhizn/razbor/6027349-chto-takoye-chatgpt-shkolniki-massovo-ispolzuyut-etot-servis-dlya-domashki-i-ne-tolko>

16. ChatGPT dlya obrazovaniya: kak studenty ispol'zuyut nejroseti s pol'zoy [ChatGPT for Education: How Students Use Neural Networks to Their Advantage]. *ITMO/NEWS*. URL: <https://news.itmo.ru/ru/education/trend/news/13141>

17. ChatGPT protiv EGE po matematike: kto vyjdet pobeditelem? [ChatGPT vs. the Math USE: Who Will Emerge Victorious?]. *Vc.ru*. URL: <https://vc.ru/education/645220-chatgpt-protiv-ege-po-matematike-kto-vyydet-pobeditelem>

18. *NOW Corpus (News on the Web)*. 2010. URL: <https://www.english-corpora.org/now>

19. Schools Shouldn't Ban Access to ChatGPT. *TIME: Technology*. URL: <https://time.com/6246574/schools-shouldnt-ban-access-to-chatgpt/>

### **Information About the Authors**

**Olga V. Donina**, Candidate of Sciences (Philology), Associate Professor, Department of Theoretical and Applied Linguistics, Voronezh State University, University Sq, 1, 394018 Voronezh, Russian Federation, [olga-donina@mail.ru](mailto:olga-donina@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0002-1053-540X>

**Vladislava A. Rafael'yan**, Student, Department of Theoretical and Applied Linguistics, Voronezh State University, University Sq, 1, 394018 Voronezh, Russian Federation, [vladislavarafaelyan@gmail.com](mailto:vladislavarafaelyan@gmail.com), <https://orcid.org/0009-0007-3540-9577>

### **Информация об авторах**

**Ольга Валерьевна Дони́на**, кандидат филологических наук, доцент кафедры теоретической и прикладной лингвистики, Воронежский государственный университет, Университетская площадь, 1, 394018 г. Воронеж, Российская Федерация, [olga-donina@mail.ru](mailto:olga-donina@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0002-1053-540X>

**Владислава Александровна Рафаэ́льян**, студентка, кафедра теоретической и прикладной лингвистики, Воронежский государственный университет, Университетская площадь, 1, 394018 г. Воронеж, Российская Федерация, [vladislavarafaelyan@gmail.com](mailto:vladislavarafaelyan@gmail.com), <https://orcid.org/0009-0007-3540-9577>



UDC 378.1  
LBC 74.489

Submitted: 24.04.2023  
Accepted: 30.05.2023

## DEVELOPMENT OF THE LECTURER'S INNOVATION CULTURE IN UNIVERSITY MANAGEMENT SYSTEM

**Mai Dang Khoa**

Volgograd State University, Volgograd, Russian Federation;  
VNU-HCM University of Social Sciences and Humanities,  
Ho Chi Minh City, Vietnam

**Abstract.** The digital age, with numerous social upheavals, is forcing higher education institutions around the world to innovate to overcome crises, achieve sustainable development, and meet the requirements of the time. In this context, the development of a lecturer's innovation culture is one of the key factors in the success of innovation in higher education, and the university management system plays an important role in creating favorable conditions for this development. This article presents a specific understanding of developing university lecturers innovation cultures by analyzing research results using qualitative and quantitative methods. Based on this, selecting and changing optimal conditions in the organization of professional activities for developing lecturer's innovation culture in the university management system is evaluated on the basis of the operations of a particular university, revealing the necessary pedagogical processes for the theory and practice of pedagogical science. At the same time, several recommendations for university management are proposed to develop the lecturer's innovation culture.

**Key words:** innovation culture, lecturer's innovation culture, university management system, modeling, pedagogical conditions, pedagogical process.

УДК 378.1  
ББК 74.489

Дата поступления статьи: 24.04.2023  
Дата принятия статьи: 30.05.2023

## РАЗВИТИЕ ИННОВАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В СИСТЕМЕ УПРАВЛЕНИЯ УНИВЕРСИТЕТОМ

**Май Данг Хоа**

Волгоградский государственный университет, г. Волгоград, Российская Федерация;  
Институт социальных и гуманитарных науки (при Вьетнамском национальном университете г. Хошимина),  
г. Хошимин, Вьетнам

**Аннотация.** Цифровая эпоха с многочисленными социальными потрясениями заставляет высшие учебные заведения по всему миру внедрять инновации для преодоления кризисов, устойчивого развития и соответствия требованиям времени. В этом контексте развитие инновационной культуры преподавателя рассматривается как один из ключевых факторов успеха инноваций в высшем образовании, и система управления университетом играет важную роль в создании благоприятных условий для этого развития. В данной статье представлено конкретное понимание развития инновационной культуры преподавателя университета путем анализа результатов исследований с использованием качественных и количественных методов. Исходя из этого, подбор и изменение оптимальных условий организации профессиональной деятельности преподавателя для развития его инновационной культуры в системе управления университетом оценивается на основе деятельности конкретного университета, раскрывая педагогический процесс, необходимый для теории и практики педагогической науки. В то же время предлагается несколько рекомендаций для управления университетом по развитию инновационной культуры преподавателя.

**Ключевые слова:** инновационная культура, инновационная культура преподавателя, система управления университетом, моделирование, педагогические условия, педагогический процесс.

## Введение

Обновление образования в целом и высшего образования в частности никогда не было легкой задачей ни в одной стране. Несмотря на научно-технический прогресс, растущие социальные потрясения приводят ко многим барьерам, которые все еще существуют на этом пути инноваций. Однако педагоги должны понимать, что вместе с проблемами всегда есть возможности быстро и эффективно внедрять инновации. А появление культуры инноваций как необходимости помогает образовательным учреждениям осознать важность создания среды, которая способствует и реализует инновации для эффективного решения их проблем, направленных на хорошую адаптацию и устойчивое развитие в эпоху многих изменений [3]. По мнению С. Трапицына и др., инновационный характер образования определяется инновационной активностью, отношением, готовностью и способностью педагогов создавать новые образовательные продукты [13, р. 350]. И высшее образование не является исключением.

Инновационная культура преподавателя не только играет важную роль в его собственном профессиональном развитии, но и напрямую влияет на успех университета в области инноваций, поскольку преподаватель является субъектом инновационной деятельности в университете [3]. Развитие инновационной культуры преподавателя связано с факторами (со стороны самих преподавателей) и условиями (созданными университетом) [7, с. 40]. Другими словами, система управления университетом может полностью создать, выбрать или изменить благоприятные условия для развития инновационной культуры преподавателя [9, с. 87]. Это приводит к необходимости надежной научной основы, на которую высшие учебные заведения могли бы ссылаться и которую могли бы применять. Поэтому в данном исследовании модель педагогического процесса развития инновационной культуры преподавателя в системе управления университетом построена для систематизации выводов, которые мы сделали в предыдущих публикациях, чтобы помочь университетам решить эту актуальную проблему.

## Методы

На основе анализа литературы и практики профессиональной деятельности преподавателей в России, Вьетнаме и за рубежом формируется теория инновационной культуры преподавателя университета. Развитие инновационной культуры преподавателя было диагностировано с помощью анкетирования, интервью и наблюдений во Вьетнамском национальном университете г. Хошимина. В котором данные, полученные в результате анкетирования 203 преподавателей, были обработаны с помощью программы SPSS 20.0. Процесс интервью в сочетании с наблюдением за профессиональной деятельностью преподавателей позволил выявить уровни и условия развития инновационной культуры преподавателя. Это основа этапов стимулирования этого развития в системе управления университетом через реальную ситуацию во Вьетнамском национальном университете г. Хошимина. Базируясь на результатах этих исследований, на основе процедуры моделирования педагогической деятельности Н.М. Борытко [1; 2] и практики управленческой работы Вьетнамского национального университета г. Хошимина построена модель педагогического процесса развития инновационной культуры преподавателя в системе управления университетом.

## Результаты

Анализ литературы показывает, что инновационная культура преподавателя университета упоминалась и исследовалась с разных точек зрения учеными и педагогами, особенно в России. Существуют различные взгляды на определение инновационной культуры преподавателя – В.Н. Фокиной (2001), М.Г. Сергеевой и др. (2019), – а также на вопросы, связанные с этим понятием у других авторов [11, с. 50]. На основе оценки этих исследований и сопоставления с реальностью текущей профессиональной деятельности преподавателей мы полагаем, что *инновационная культура преподавателя университета* – это система ценностей и убеждений, которые ориентируют его на позитивное отношение к освоению и применению в своей про-

фессиональной деятельности новых элементов, к овладению необходимыми для этого компетенциями. Сущностные характеристики инновационной культуры преподавателя университета раскрываются через *интегративно-трансляционную, аксиологически-мотивационную, креативно-адаптационную и познавательно-развивающую функции* [10, с. 89–90]. И каждая из этих функций представлена одним или несколькими соответствующими структурными компонентами. Исходя из важных посылок в исследованиях В.Н. Фокиной (2001), В.М. Губанова (2015), М.Г. Сергеевой и др. (2019) определена структура инновационной культуры преподавателя университета, включающая в себя *аксиологически-коммуникативный, инновационно-технологический и личностно-творческий компоненты* [6, с. 35]. Данные компоненты помогают обеспечить реализацию соответствующих аксиологически-мотивационной, познавательно-развивающей и креативно-адаптационной функций инновационной культуры преподавателя. Функция же интегративно-трансляционная обеспечивается единством всех трех этих компонентов инновационной культуры преподавателя университета.

Результаты диагностики с помощью анкетирования и обработка собранных данных программой SPSS 20.0 показывают, приведенные выше компоненты инновационной культуры преподавателя университета тесно коррелируют друг с другом и получают хорошую оценку объектов исследования (то есть преподавателей Вьетнамского национального университета г. Хошимина) со средним баллом 3,65/5. Из которых, аксиологически-коммуникативный компонент имеет самый высокий средний балл, но разница в средних баллах по этим трем компонентам очень мала. Это доказывает, что все они играют важную роль в создании единой структуры инновационной культуры преподавателя университета [8, с. 60]. На основе анализа процедуры моделирования педагогического процесса Н.М. Борытко [1; 2], четырехуровневой модели педагогического мастерства А.Н. Кузнецкого [5] и профессиональной практики преподавателей Вьетнамского национального университета г. Хошимина мы считаем, что развитие инновационной культуры преподавателя

тесно связано с взаимодействием ее структурных компонентов друг с другом и с окружающей средой и проходит через четыре уровня, включая *рационализаторский, изобретательский, эвристический и новаторский* [12, с. 78]. Каждый компонент характеризуется определенными критериями и показателями, а каждому уровню развития соответствуют характерные признаки, отражающие взаимодействие этих компонентов (то есть этих критериев и показателей).

Развитие инновационной культуры преподавателя было диагностировано путем интервью 10 преподавателей и наблюдения за их профессиональной деятельностью во Вьетнамском национальном университете г. Хошимина в сочетании с анализом документов и практики управленческого опыта здесь. Результаты показывают, что на это развитие в первую очередь влияют факторы, присущие самим преподавателям, и условия, которые вытекают из особенностей профессиональной деятельности. Что еще более важно, условия, создаваемые системой управления университетом в процессе организации профессиональной деятельности для преподавателя, сильно влияют на развитие его инновационной культуры. И *каждому уровню развития соответствует совокупность необходимых факторов и благоприятных условий для перехода на более высокий уровень* [9, с. 87]. Это показывает, что, исходя из уровня развития инновационной культуры преподавателя и состояния ресурсов университета, руководители могут построить или скорректировать соответствующую систему управления, чтобы создать или изменить оптимальные условия для стимулирования этого развития.

На основе процесса перехода развития инновационной культуры преподавателя по сравнению с реальностью во Вьетнамском национальном университете г. Хошимина определены этапы процесса стимулирования этого развития в системе управления университетом, включающие *образование осведомленности, повышение компетентности, разработку системы и признание достижений* (соответствующие рационализаторскому, изобретательскому, эвристическому и новаторскому уровням развития инновационной культуры преподавателя). Каждый этап

требует правильного сочетания форм, методов, технологий и средств для оптимизации процесса стимулирования развития инновационной культуры преподавателя. На протяжении всего этого процесса должны соблюдаться *принципы педагогической коммуникации, технологической обеспеченности и творческой деятельности*, способствующие реализации компонентов инновационной культуры преподавателя университета [7, с. 42–43].

Для того чтобы создать надежную научную и практическую основу для корректировки системы управления университетом с целью развития инновационной культуры преподавателя, важно построить модель педагогического процесса. А.В. Кирьякова и др. утверждают, что «педагогическое моделирование само по себе представляет процесс развития представлений исследователя о сущности его исследования» и модель «создается и наполняется содержанием постепенно, хронологически нелинейно, но в определенной логике» [4, с. 476]. Ранее Н.М. Борытко подчеркнул, что любое изучение педагогических закономерностей есть моделирование педагогических процессов путем построения и изучения их моделей; а моделирование является основой как теоретических, так и экспериментальных исследований [1, с. 169]. Поэтому, из приведенного выше анализа, мы полагаем, что модель педагогического процесса развития инновационной культуры преподавателя в системе управления университетом включает в себя четыре элемента, отражающих четыре аспекта данного процесса. Это постижение *закономерностей/механизмов* развития инновационной культуры преподавателя, обобщение *стимулирования* этого развития в системе управления университетом, выяснение *побудительных сил* (факторов и условий), необходимых для стимулирования данного процесса, и выявление *ориентаций управления* для содействия этим побудительным силам.

В первую очередь необходимо тщательный и всесторонний анализ литературы для формирования категориально-понятийного аппарата исследования. Это крайне важная предпосылка для изучения закономерностей/механизмов развития инновационной культуры преподавателя университета. Они отобра-

жаются через моделирование с критериями и показателями каждого из ее структурных компонентов, и переход состояний отражает сущность развития, связанного с этими критериями и показателями. Развитие инновационной культуры преподавателя университета происходит последовательно через четыре уровня: рационализаторский, изобретательский, эвристический и новаторский. Каждый уровень представлен определенным набором критериев и показателей, характеризующих взаимодействие компонентов друг с другом и с внешней средой. Переход с одного уровня на другой, более высокий, сопровождается определенным набором факторов и условий. Этот переход должен быть диагностирован с помощью комбинации различных методов (например, анкетирование, наблюдение и интервью), а полученные данные должны быть должным образом обработаны для правильной оценки развития инновационной культуры преподавателя. Это основа для принятия управленческих решений, стимулирующих развитие инновационной культуры преподавателя.

Выявление закономерностей/механизмов подводит ко второму аспекту модели педагогического процесса, обобщающему стимулирование развития инновационной культуры преподавателя в системе управления университетом. Четыре уровня определяют четыре этапа в процессе стимулирования данного развития. Этап образования осведомленности (соответствующий рационализаторскому уровню) помогает преподавателю четко осознать свою ответственность за повышение собственной инновационной компетентности. Этап повышения компетентности (соответствующий изобретательскому уровню) фокусируется на дополнении, обучении и развитии инновационной компетентности преподавателя. Этап разработки системы (соответствующий эвристическому уровню) отдает приоритет построению и совершенствованию инновационной экосистемы университета. Этап признания достижений (соответствующий новаторскому уровню) предназначен для признания, чествования и одобрения результатов инноваций преподавателя.

На этих этапах принципы подчеркиваются как указатели направления деятельности управления университетом. Принцип педаго-

гической коммуникации акцентирует внимание менеджмента на эффективном взаимодействии преподавателя с образовательным сообществом с целью укрепления отношений и сотрудничества в области инноваций посредством понимания роли, этики и ценностей профессии, совершенствования профессиональной компетентности, методов и навыков. Принцип технологической обеспеченности ставит во главу угла надлежащее и эффективное использование технологий для стимулирования развития инновационной культуры преподавателя путем пробуждения потребности, улучшения способностей и оснащения инструментами, позволяющими преподавателю уверенно внедрять инновации с помощью технологий. Принцип творческой деятельности относится к организации профессиональной деятельности, которая пробуждает творческий потенциал и улучшает креативность преподавателя в плане инноваций. Этим принципам следует придерживаться при создании и функционировании системы управления университетом с соответствующими формами, методами, технологиями и средствами стимулирования развития инновационной культуры преподавателя.

Речь идет о третьем аспекте модели педагогического процесса – о побудительных силах, то есть о факторах и условиях, стимулирующих развитие инновационной культуры преподавателя. Выявление внутренних и внешних побудительных сил помогает переходу состояний происходить поэтапно в рамках целостности процесса, обеспечивающего стабильное развитие системы управления университетом. У самого преподавателя должны быть сформированы такие необходимые факторы, как правильное понимание инноваций, ответственность за повышение инновационной компетентности, смелое внедрение инноваций, потребность в профессиональном развитии, желание учиться и сотрудничать в области инноваций, соответствующее отношение к результатам инноваций, стремление помочь коллегам развить инновационную культуру вместе. В то же время преподавателю необходимо создавать и использовать возможности для собственного перехода с одного уровня инновационной культуры на другой. Эти внутренние факторы должны поддержи-

ваться внешними условиями. И система управление университетом должна создавать эффективные условия для выполнения этого требования. Помимо ориентации мышления, восприятия и действий преподавателя, университет должен дополнять, обучать, развивать его инновационную компетентность и создавать подходящую инновационную экосистему для стимулирования развития инновационной культуры преподавателя. Прежде всего, должны быть решены вопросы вознаграждения, признания и статуса преподавателя.

Четвертый аспект модели касается ориентаций управления для стимулирования указанных факторов и создания соответствующих им условий. Инновации должны стать философией, целью и методом создания добавленной стоимости университета для привлечения и удержания талантливых преподавателей, развития связей с бизнесом и коммерциализации научно-технической продукции, а также реализации миссии и утверждения своей позиции. Процесс перехода системы управления университетом должен обеспечить выполнение следующих требований: радикальное изменение мышления, внедрение комплексных инноваций и поощрение социальных стандартов. Методы управления и организации университета должны быть инновационными в сочетании с высокой автономией и подотчетностью для повышения качества и эффективности передачи знаний, научно-исследовательской работы и социальной ответственности. В аспекте автономии приоритет должен отдаваться финансовой автономии, чтобы обеспечить заработок преподавателя и поддержку инновационной экосистемы университета. Необходим отдельный фонд для инноваций, который может быть основан на бюджете и социализации. Чтобы не отставать от тенденции высшего образования в мире, руководство должно ориентироваться на создание «инновационного университета – университета 4.0», чтобы иметь возможность устойчивого развития в контексте Индустрии 4.0. Университет также должен активно выдвигать предложения по совершенствованию политики и механизмов в области инноваций, науки и техники, а также высшего образования, чтобы создать благоприятную правовую базу для управления и организации.

Очевидно, что система управления университетом оказывает прямое и сильное влияние на развитие инновационной культуры преподавателя. Были детализированы аспекты модели педагогического процесса как основы для логической трансформации системы управления университетом, способствующей развитию инновационной культуры преподавателя. Для повышения эффективности апробации и применения данной модели университетам могут быть полезны следующие рекомендации: поощрять и инвестировать в исследования по инновациям в целом и инновационной культуре в частности, определить уровень развития инновационной культуры профессорско-преподавательского состава, исходя из ресурсов создать оптимальные условия для установления соответствующих этапов, стимулирующих это развитие, максимально увеличить участие преподавателей в реализации модели педагогического процесса, предложенной в этой статье.

### Выводы

Модель педагогического процесса развития инновационной культуры преподавателя в системе управления университетом не только систематизирует теории, способствующие научному пониманию данной темы, но и имеет важное значение для практики педагогической науки. Модель прошла путь от теории к практике, затронула вопросы от микро до макро как наиболее полное руководство, помогающее университетам адаптировать свои системы управления для развития инновационной культуры преподавателя, способствуя успеху обновления высшего образования. Учитывая это практическое значение, модель должна быть протестирована во многих различных университетах, чтобы стать полной. Безусловно, этот процесс требует мнения экспертов по инновациям в разных областях для минимизации рисков и обеспечения стабильности системы управления университетом.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Борытко, Н. М. Пространство воспитания: образ бытия : монография / Н. М. Борытко. – Волгоград : Перемена, 2000. – 225 с.
2. Борытко, Н. М. Гуманитарно-целостный подход в педагогическом исследовании / Н. М. Борытко // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2011. – № 8 (62). – С. 20–24.
3. Борытко, Н. М. Воспитание субъектности студента как основа гуманитаризации профессионального образования / Н. М. Борытко, О. А. Мацкайлова // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2009. – № 4 (38). – С. 37–42.
4. Кирьякова, А. В. Моделирование процессов развития как методологическая проблема / А. В. Кирьякова, И. Д. Белоновская, Т. А. Горяйнова // Проблемы и перспективы внедрения инновационных телекоммуникационных технологий : сб. материалов VIII Междунар. науч.-практ. очно-заочной конф. – Оренбург : Изд-во Оренбургского филиала Поволжского гос. ун-та телекоммуникаций и информатики, 2022. – С. 474–479.
5. Кузибецкий, А. Н. Инновации и инновационный педагогический поиск в учреждениях образования: сущность, уровни, организационные формы / А. Н. Кузибецкий // Педагогические инновации в учреждениях образования: сущность, критерии, прогноз : сб. науч. и метод. тр. – Волгоград : Перемена, 1994. – С. 7–13.
6. Маи, Д. Х. Компоненты инновационной культуры преподавателя университета / Д. Х. Маи // Artium Magister. – 2021. – Т. 21, № 1. – С. 34–40.
7. Маи, Д. Х. Модель стимулирования развития инновационной культуры преподавателя в системе управления университетом / Д. Х. Маи // Artium Magister. – 2022. – Т. 22, № 1. – С. 39–44.
8. Маи, Д. Х. Диагностика структурных компонентов инновационной культуры преподавателя университета / Д. Х. Маи // Primo Aspectu. – 2022. – № 3 (51). – С. 56–61.
9. Маи, Д. Х. Механизмы развития инновационной культуры преподавателя университета / Д. Х. Маи // Мир университетской науки: культура, образование. – 2022. – № 10. – С. 86–91.
10. Маи, Д. Х. Инновационная культура преподавателя как фактор адаптации университета к новому контексту общества / Д. Х. Маи, Н. М. Борытко // Педагогические исследования. – 2021. – № 3 (7). – С. 80–96.
11. Маи, Д. Х. Инновационная культура преподавателя университета в цифровую эпоху / Д. Х. Маи, Н. М. Борытко // Primo Aspectu. – 2021. – № 4 (48). – С. 46–51.
12. Маи, Д. Х. Уровни развития инновационной культуры преподавателя университета / Д. Х. Маи, Н. М. Борытко // Мир университетской науки: культура, образование. – 2022. – № 3. – С. 77–83.

13. Innovative Behavior of Teachers: Definition and Analysis / S. Trapitsin, O. Granichin, O. Granichina, M. Zharova // Professional Culture of the Specialist of the Future. Vol. 51. European Proceedings of Social and Behavioural Sciences / [V. Chernyavskaya and H. Kuße (eds.)]. – London : Future Academy, 2019. – P. 350–359.

## REFERENCES

1. Borytko N.M. *Prostranstvo vospitaniya: obraz bytiya : monografiya* [The Space of Education: the Image of Being. Monograph]. Volgograd, Peremena Publ., 1994. 225 p.
2. Borytko N.M. Gumanitarno-tselostnyy podkhod v pedagogicheskom issledovanii [Humanitarian and Holistic Approach in Pedagogical Research]. *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* [Proceedings of Volgograd State Pedagogical University], 2011, no. 8 (62), pp. 20-24.
3. Borytko N.M., Matskaylova O.A. Vospitaniye sub'yektnosti studenta kak osnova gumanitarizatsii professional'nogo obrazovaniya [Education of Student Subjectivity as the Basis of Humanitarization of Professional Education]. *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* [Proceedings of Volgograd State Pedagogical University], 2009, no. 4 (38), pp. 37-42.
4. Kiryakova A.V., Belonovskaya I.D., Goryainova T.A. Modelirovanie protsessov razvitiya kak metodologicheskaya problema [Modeling of Development Processes as a Methodological Problem]. *Problemy i perspektivy vnedreniya innovatsionnykh telekommunikatsionnykh tekhnologii: sb. materialov VIII Mezhdunar. nauch.-prakt. ochno-zaочноi konf.* [Problems and Prospects of Introduction of Innovative Telecommunication Technologies: Collection of materials of the VIII International Scientific and Practical Correspondence Conference]. Orenburg, Izd-vo Orenburgskogo filiala Povolzhskogo gos. un-ta telekommunikatsiy i informatiki, 2022, pp. 474-479.
5. Kuzibetsky A.N. Innovatsii i innovatsionnyy pedagogicheskii poisk v uchrezhdeniyakh obrazovaniya: sushchnost, urovni, organizatsionnye formy [Innovations and Innovative Pedagogical Search in Educational Institutions: Essence, Levels, Organizational Forms]. *Pedagogicheskie innovatsii v uchrezhdeniyakh obrazovaniya: sushchnost, kriterii, prognoz: sb. nauch. i metod. tr.* [Pedagogical Innovations in Educational Institutions: Essence, Criteria, Forecast. Collection of Scientific and Methodological Works]. Volgograd, Peremena Publ., 1994, pp. 7-13.
6. Mai D.M. Komponenty innovatsionnoy kultury prepodavatelya universiteta [Components of the University Lecturer's Innovation Culture]. *Artium Magister*, 2021, vol. 21, no. 1, pp. 34-40.
7. Mai D.Kh. Model stimulirovaniya razvitiya innovatsionnoi kultury prepodavatelya v sisteme upravleniya universitetom [Model for Stimulating the Development of Lecturer's Innovation Culture in University Management System]. *Artium Magister*, 2022, vol. 22, no. 1, pp. 39-44.
8. Mai D.Kh. Diagnostika strukturnykh komponentov innovatsionnoi kultury prepodavatelya universiteta [Diagnosing the Structural Components of the University Lecturer's Innovation Culture]. *Primo Aspectu*, 2022, vol. 3 (51), pp. 56-61.
9. Mai D.Kh. Mekhanizmy razvitiya innovatsionnoi kultury prepodavatelya universiteta [Mechanisms for Developing Innovative Culture of a University Teacher]. *Mir universitetskoy nauki: kultura, obrazovaniye* [The World of Academia: Culture, Education], 2022, no. 10, pp. 86-91.
10. Mai D. Kh., Borytko N.M. Innovatsionnaya kultura prepodavatelya kak faktor adaptatsii universiteta k novomu kontekstu obshchestva [Professor's Innovation Culture as a Factor for University's Adaptation to New Context of the Society]. *Pedagogicheskiye issledovaniya* [Pedagogical Research], 2021, no. 3 (7), pp. 80-96.
11. Mai D.Kh., Borytko N.M. Innovatsionnaya kultura prepodavatelya universiteta v tsifrovuyu epokhu [The University Lecturer's Innovation Culture in Digital Age]. *Primo Aspectu*, 2021, vol. 4 (48), pp. 46-51.
12. Mai D. Kh., Borytko N.M. Urovni razvitiya innovatsionnoy kultury prepodavatelya universiteta [Levels of Innovative Culture of a University Teacher]. *Mir universitetskoy nauki: kultura, obrazovaniye* [The World of Academia: Culture, Education], 2022, no. 3, pp. 77-83.
13. Trapitsin S., Granichin O., Granichina O. & Zharova M. Innovative Behavior of Teachers: Definition and Analysis. Chernyavskaya V. & Kuße H., eds. *Professional Culture of the Specialist of the Future*, vol. 51. European Proceedings of Social and Behavioural Sciences. London, Future Academy, 2019, pp. 350-359.

### Information About the Author

**Mai Dang Khoa**, Candidate for a Degree, Department of Pedagogy, Psychology and Social Work, Volgograd State University, Prosp. Universitetsky, 100, 400062 Volgograd, Russian Federation; Lecturer, VNU-HCM University of Social Sciences and Humanities, Dinh Tien Hoang St, 10-12, Ho Chi Minh City, Vietnam, [khoamd@hcmussh.edu.vn](mailto:khoamd@hcmussh.edu.vn), <https://orcid.org/0000-0002-1942-807X>

### Информация об авторе

**Май Данг Хоа**, соискатель, кафедра педагогики, психологии и социальной работы, Волгоградский государственный университет, просп. Университетский, 100, 400062 г. Волгоград, Российская Федерация; преподаватель, институт социальных и гуманитарных наук (при Вьетнамском национальном университете г. Хошимина), ул. Динь Тиен Хоанг, 10-12, г. Хошимин, Вьетнам, [khoamd@hcmussh.edu.vn](mailto:khoamd@hcmussh.edu.vn), <https://orcid.org/0000-0002-1942-807X>



UDC 372.881.111.1  
LBC 74.2

Submitted: 24.04.2023  
Accepted: 30.05.2023

## IMPROVING THE LEGAL CULTURE OF SCHOOLCHILDREN: THE CONTINUITY OF THE CONTENT OF THE EDUCATION OF A HIGH SCHOOL

**Oksana A. Maletina**

Volgograd State University, Volgograd, Russian Federation

**Alexander O. Yakovlev**

Lyceum № 9, Volgograd, Russian Federation

**Abstract.** The introduction of specialized courses in law makes it possible for students to form a general idea of law and legal mechanisms, which are aimed at studying legal terminology, legal practice of the Russian Federation and foreign countries, and the ideology and concept of the law reform program in the Soviet and post-Soviet periods based on legal values (humanization, democratization, diversification, and informatization of society in the Russian Federation). The experiment conducted in the municipal educational institution “Lyceum No. 9 named after the Honored Teacher of the School of the Russian Federation A.N. Neverov, Dzerzhinsky District, Volgograd” showed that the implementation of all components of the learning process (goals, content, methods, results) is presented indirectly and unsystematically. The teaching of law is an innovation, which is not quite clear to many teachers of history and social science who are not familiar with the conceptual features of this project. A teacher of history and social studies should pay special attention to research activities in the specialized teaching of law since they characterize their teaching status and show their own level of creativity and pedagogical skill.

**Key words:** legal culture, profiling, content of education, needs of society, social order.

УДК 372.881.111.1  
ББК 74.2

Дата поступления статьи: 24.04.2023  
Дата принятия статьи: 30.05.2023

## СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПРАВОВОЙ КУЛЬТУРЫ ШКОЛЬНИКОВ: ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ СТАРШЕЙ ШКОЛЫ

**Оксана Андреевна Малетина**

Волгоградский государственный университет, г. Волгоград, Российская Федерация

**Александр Олегович Яковлев**

МОУ Лицей № 9, г. Волгоград, Российская Федерация

**Аннотация.** Внедрение профильных курсов по праву дает возможность сформировать у обучающихся общее представление о праве и правовых механизмах, которые нацелены на изучение правовой терминологии, правовой практики Российской Федерации и зарубежных стран, изучение идеологии и концепции программы реформирования права в советский и постсоветский периоды на базе правовых ценностей (гуманизации, демократизации, гуманитаризации, диверсификации и информатизации общества в РФ). Результаты проведенного эксперимента в муниципальном общеобразовательном учреждении «Лицей № 9 имени заслуженного учителя школы Российской Федерации А.Н. Неверова Дзержинского района Волгограда» показали, что реализация на практике всех компонентов процесса обучения (цели, содержание, методы, результаты) на профильном уровне представлена опосредованно и бессистемно. Профильное обучение праву – это инновация, специфика которой не вполне ясна многим учителям истории и обществознания, они не ориентируются в концептуальных особенностях данного проекта. Учителю истории и обществознания следовало бы уделить особое внимание исследовательской деятельности на профильном обучении праву, поскольку она характеризует его преподавательский статус, показывает его собственный уровень креативности и педагогического мастерства.

**Ключевые слова:** правовая культура, профилизация, содержание образования, потребность общества, социальный заказ.

## Введение

Правовое образование представляет собой механизм сложных и основополагающих составляющих, которые нацелены на воспитание и развитие личности. На сегодняшний день правовое образование демонстрирует собой систему ценностей, явлений и процессов.

Одной из главных для Российской Федерации (РФ) задач является решение вопроса правового образования подрастающего поколения и сохранения правовых ценностей. Во многом это зависит от образовательной организации, родителей и правоохранительных органов, исторического и правового опыта нашей страны. Каждый общественный и правовой институт должен опираться на правовую и информационную культуру, акцентировать внимание на чувстве долга, правосознательности и отзывчивости.

Становление и подготовка к самостоятельной жизни подрастающего поколения представляют важнейшие составляющие развития общества и государства. В современных экономических и политических условиях меняется социокультурная жизнь молодого поколения, поэтому к правовому воспитанию современной молодежи предъявляются более высокие требования.

## Методы

Авторы применяют описательный подход, обзор специфики профильного преподавания права в обучении учеников старшей школы; интерпретацию, сопоставление и описание практического опыта профилизации.

## Анализ

Внедрение профильных курсов по праву дает возможность сформировать у обучающихся общее представление о праве и правовых механизмах, которые нацелены на изучение правовой терминологии, правовой практики Российской Федерации и зарубежных стран, изучение идеологии и концепции программы реформирования права в советский и постсоветский периоды на базе правовых ценностей (гуманизации, демократизации, гуманитариза-

ции, диверсификации и информатизации общества в РФ). Следует отметить, что данная процедура дает возможность подготовить современную молодежь к самостоятельной жизни, продемонстрировать различные правовые концепции и идеи, которые выработаны российскими и зарубежными правоведами, экспертами и мыслителями. Система правового образования в РФ дает каждому гражданину возможность для культурного, интеллектуального, информационного и нравственного развития, которая призвана обеспечить вариативность и качество учебных курсов по праву в структуре многоуровневой системы образования РФ. Правовое образование рассматривается как инструмент, который нацелен на создание оптимальных условий для воспитания и развития гражданственности в обществе. Современному поколению необходимо уметь критически, объективно рассматривать и анализировать политические и экономические реалии в РФ и за рубежом.

Современная система правового образования и воспитания должна опираться на различные культурные и научные основания, готовить обучающегося к субъектно-объектным взаимоотношениям в социуме. Этот принцип следует учитывать при разработке методических рекомендаций и учебных курсов для уроков права.

Правовое воспитание дает возможность заложить целостную и комплексную основу для системных представлений о правовой и нравственной политике в среде подрастающего поколения РФ [3; 4].

Благодаря правовому образованию формируется правовая культура. Исторический опыт России показал, что для формирования полноценного законопослушного гражданина необходимо учитывать различные факторы правового образования и воспитания, опираясь на целый ряд дисциплин гуманитарного направления, а именно на историю, социологию, политологию, философию и т. д. [5, с. 131]. Также следовало бы помнить исторический опыт развития правового образования в России, как формировалось общество и государство, какие правовые и исторические ценности были важнейшими факторами развития гражданственности, а также проанализировать и сопоставить правовые механизмы от нача-

ла появления правового образования в России до сегодняшних дней.

На сегодняшний день важным звеном правового образования является образовательная организация, именно благодаря этому образовательному институту формируется и реализуется правовое образование. От каждого педагога зависит, каким образом обучающийся сможет понимать и анализировать политическую, правовую и экономическую действительность во всем мире и давать аргументированную и объективную оценку происходящей ситуации. С учетом различных факторов и трудностей при усвоения правового материала, с которыми могут столкнуться обучающиеся, был создан целый ряд разнообразных и разноуровневых учебных направлений: правовые мероприятия, семинары (в рамках как учебного процесса, так и внеурочной деятельности), проведение круглых столов, правовые диктанты, открытые правовые и исторические чтения на базе образовательных и общественных организаций. Цель данного рода мероприятий и направлений заключается в том, чтобы каждый обучающийся смог самостоятельно понять важнейшую роль права в современной действительности, проанализировать и охарактеризовать правовые явления.

Формирование гражданской позиции – это сменяющиеся во времени социально-значимые ситуации с целью приближения субъекта к объекту ценностного отношения через взаимодействие обучающегося с классом и учителем, внутренний диалог посредством игровой деятельности обучающихся на уроках обществознания [2].

Задачи образования отражают социальный заказ, который выполняется в образовательных организациях. Именно профильная подготовка обучающихся является неотъемлемой частью для качественного и продуктивного усвоения материала для дальнейшего развития у обучающихся творческого и критического мышления.

Профилизация правового образования направлена на изменение условий организации процесса обучения, то есть на изменение роли права в учебном процессе, изменение основных компонентов процесса правового обучения (целей, содержания изучаемого предме-

та, подходов к методике преподавания, расширение методических приемов, активизация познавательной деятельности обучающихся в ходе занятий).

Внедрение процесса профилизации правового образования на старшей ступени общеобразовательной школы началось не так давно, поэтому на данном этапе возможен анализ успешности этой реформы, включающий изучение практических проблем и противоречий. Обучение праву на профильном уровне имеет ряд закономерных особенностей теоретического плана, которые закладывают основу специфики организации данного проекта. При создании педагогических условий организации профильного обучения праву в образовательной организации существует противоречие между необходимостью реализации целей профильного обучения и относительно слабыми возможностями современной образовательной системы [1, с. 22].

Обеспечение процесса обучения праву на профильном уровне учебной литературой, соответствующей всем нормативно-правовым требованиям, является одной из важнейших проблем внедрения проекта профилизации. К настоящему времени пока еще не в полном объеме существует определенное количество специальных учебников, справочников для изучения права на профильном уровне, поэтому Министерством просвещения РФ рекомендуется применять действующий учебный материал. При этом следует ориентироваться на федеральные перечни, утвержденные Министерством просвещения РФ.

Если проанализировать школьную практику преподавания права на профильном уровне, то получается, что в современной школе не в полной мере понимается специфика профильного преподавания права.

### **Результаты**

Результаты проведенного эксперимента в муниципальном общеобразовательном учреждении «Лицей № 9 имени заслуженного учителя школы Российской Федерации А.Н. Неверова Дзержинского района Волгограда» показали, что реализация на практике всех компонентов процесса обучения (цели, содержание, методы, результаты) на профильном уровне

представлена опосредованно и бессистемно. Профильное обучение праву – это инновация, специфика которой не вполне ясна многим учителям истории и обществознания, они не ориентируются в концептуальных особенностях данного проекта. Причина этой проблемы отнюдь не в том, что отсутствует информация о проекте профилизации, скорее проблема заключается в качестве и доступности этой информации. 42 % опрошенных учителей истории и обществознания выделили как источник информации о введении профильного обучения праву различные открытые площадки, на которых реализуются разноуровневые и разноплановые мероприятия по праву и истории. Ни один из опрошенных не указал на отсутствие информации или собственную незнакомленность с данной процедурой. 58 % опрошенных считают, что информация о профилизации недоступна. Большинство анкетированных учителей истории и обществознания признают актуальность и необходимость введения профильного обучения в современной образовательной организации (93 % ответивших; 7 % затруднилось ответить).

Проект введения профильного обучения праву проходит на данный момент начальный этап, поэтому опыт работы в данном направлении имеют только 23 % из числа опрошенных учителей истории и обществознания. Из них практически все выделили различные трудности реализации данного проекта: более трети (34 %) – недостаточное обеспечение учителей истории и обществознания в методическом плане, неподготовленность нормативно-правовой базы – 28 %, неподготовленность кадров – 17 %, отсутствие специальной методической, учебной литературы – 21 %.

Серьезные затруднения вызвал у учителей истории и обществознания вопрос о выделении преимуществ и недостатков преподавания права на профильном уровне. Более 65 % опрошенных учителей так и не смогли ответить на этот вопрос, 7 % – затруднились ответить, так как считают, что это сложный и обсуждаемый вопрос. Остальные 28 % смогли выделить следующие преимущества и недостатки.

Преимущества:

1) увеличенное количество учебной нагрузки позволяет повысить и объем знаний;

2) возможность применения разнообразных форм обучения;

3) возможность более качественно и эффективно подготовить к Единому государственному экзамену.

Недостатки:

1) ограниченность сферы применения полученных знаний;

2) увеличение учебной нагрузки у обучающихся и учителей;

3) реализация возможна только в городских образовательных организациях;

4) выбор профиля нередко у обучающихся становится случайным.

Из числа опрошенных 38 % не смогли выделить приоритет той или иной цели, выделив одновременно все три (обучающая, развивающая, воспитательная); 52 % выделили две доминирующие цели – развивающая и обучающая; 9 % назвали развивающую и воспитательную цели; и только 18 % из числа опрошенных выделили одну доминирующую цель – развивающую.

Среди предложенных на выбор различных методов учителя истории и обществознания должны выбрать наиболее актуальные для профильного обучения:

1) методы устного изложения – 14 %;

2) методы работы с печатным текстом – 36 %;

3) методы наглядного обучения с применением новых информационных систем и технологий – 7 %;

4) исследовательский – 43 %.

В опросе приняли участие учителя истории и обществознания как профильного, так и непрофильного уровня обучения праву. Вместе с тем последние имеют реальную перспективу в ближайшем будущем включиться в проект профилизации старшей ступени общеобразовательных школ, но на данный момент получается, что большинство этих учителей истории и обществознания не готово к профильному преподаванию права.

Таким образом, посредством данного анкетирования наглядно выявлены разногласия между заявленными нормативными целями проекта профилизации правового образования и особенностями понимания этих целей учителями в образовательной организации. Это понимание у школьных педа-

гогов носит в большинстве случаев субъективный характер.

### Заключение

Профилизация школьного образования должна учитывать уже возникшие проблемы и противоречия профильного обучения праву и способствовать их методическому решению.

На данном этапе у учителя истории и обществознания появляется возможность начать повышать свой профессиональный уровень в условиях современной образовательной системы. Сегодня существует острая потребность государства, общества, родителей, обучающихся в новом качестве образования, а также в новом типе учителя истории и обществознания.

В современной школе необходим гуманитарный педагог, отличающийся от учителя-предметника, интегрирующий в себе роли психолога, исследователя, методиста. При этом не следовало бы забывать, что современный педагог должен самосовершенствоваться, развиваться и применять системно-деятельностный подход к образованию подрастающего поколения.

Таким образом, современный педагог должен объективно оценивать стремительно меняющуюся действительность и осмысленно и конструктивно подходить к процессу выстраивания механизмов взаимодействия с обучающимися старшей школы.

Так, учитель истории и обществознания имеет целый арсенал образовательных приемов и методик для осуществления качественной профильной подготовки выпускников к дальнейшему правовому взаимодействию на профессиональном уровне.

Также особое внимание учителю истории и обществознания следовало бы уделить исследовательской деятельности на профильном обучении праву, поскольку она характеризует его преподавательский статус, показывает его собственный уровень креативности и педагогического мастерства.

Таким образом, создание многополярного мира способствует изменению современ-

ных методик преподавания права, и от профессионализма учителя-предметника зависит успешность освоения материала обучающимися старшей школы.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Анিকেев, А. С. О развитии гражданского образования в России / А. С. Анিকেев // Преподавание истории и обществознания в школе. – 2003. – № 8. – С. 20–30.
2. Боголюбов, Л. Н. Проблема интегративного и дифференцированного курсов обществознания в образовательной школе / Л. Н. Боголюбов // Преподавание истории и обществознания в школе. – 2004. – № 3. – С. 20–28.
3. Жигулин, А. А. Правовая культура личности как форма правосознания / А. А. Жигулин // Территория науки. – 2012. – № 3. – С. 98–106.
4. Кейзеров, Н. М. Политическая и правовая культура / Н. М. Кейзеров. – М. : Юрид. лит., 1983. – 231 с.
5. Козулин, А. И. Политика и право для каждого из нас : пособие для учителя / А. И. Козулин. – Екатеринбург : Сред.-Урал. кн. изд-во, 1995. – 149 с.

### REFERENCES

1. Anikeev A.S. O razvitií grazhdanskogo obrazovaniya v Rossii [On the Development of Civic Education in Russia]. *Prepodavanie istorii i obshchestvoznaniya v shkole* [Teaching History and Social Science at School], 2003, no. 8, pp. 20-30.
2. Bogoliubov L.N. Problema integrativnogo i differentsirovannogo kursov obshchestvoznaniya v obrazovatelnoi shkole [The Problem of Integrative and Differentiated Courses of Social Science in an Educational School]. *Prepodavanie istorii i obshchestvoznaniya v shkole* [Teaching History and Social Science at School], 2004, no. 3, pp. 20-28.
3. Zhigulin A.A. Pravovaya kultura lichnosti kak forma pravosoznaniya [Legal Culture of the Individual as a Form of Legal Consciousness]. *Territориya Nauki* [Territory of Science], 2012, no. 3, pp. 98-106.
4. Keizerov N.M. *Politicheskaya i pravovaya kultura* [Political and Legal Culture]. Moscow, Yurid. lit. Publ., 1983. 231 p.
5. Kozulin A.I. *Politika i pravo dlya kazhdogo iz nas: posobie dlya uchitelya* [Politics and Law for Each of Us: A Guide for Teachers]. Ekaterinburg, Sred.-Ural. kn. izd-vo, 1995. 149 p.

### Information About the Authors

**Oksana A. Maletina**, Candidate of Sciences (Philology), Associate Professor, Department of Foreign Communication and Linguodidactics, Volgograd State University, Prosp. Universitetsky, 100, 400062 Volgograd, Russian Federation, o.maletina@volsu.ru, <http://orcid.org/0000-0003-1195-1584>

**Alexander O. Yakovlev**, Teacher of the English Language, Lyceum no. 9, 8-y Vozdushnoj armii St, 26A, 400137 Volgograd, Russian Federation, yakowlev-ao@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0001-6884-0792>

### Информация об авторах

**Оксана Андреевна Малетина**, кандидат филологических наук, доцент кафедры иноязычной коммуникации и лингводидактики, Волгоградский государственный университет, просп. Университетский, 100, 400062 г. Волгоград, Российская Федерация, o.maletina@volsu.ru, <https://orcid.org/0000-0003-1195-1584>

**Александр Олегович Яковлев**, учитель английского языка, МОУ Лицей № 9, ул. 8-й Воздушной армии, 26А, 400137 г. Волгоград, Российская Федерация, yakowlev-ao@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0001-6884-0792>



UDC 378.016:37.01  
LBC 74.48

Submitted: 24.04.2023  
Accepted: 30.05.2023

## THE ROLE OF ACTIVE METHODS IN INCREASING THE EFFICIENCY OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE TO FUTURE HOTEL BUSINESS SPECIALISTS

**Olga Yu. Popova**

Volgograd State University, Volgograd, Russian Federation

**Anna V. Shchekoldina**

Volgograd State University, Volgograd, Russian Federation

**Abstract.** The hotel business is one of the fastest-growing areas in the field of tourism in modern times. That is why the training of bachelors in this specialty needs special attention. This article is an analysis of the experience of using active methods of teaching a foreign language in training bachelors in the specialty “Hospitality” at Volgograd State University. The ultimate goal of training specialists in this field is the formation of professional foreign language competence, which is not always possible to achieve using only traditional forms of education. The authors of the article prove that the use of active methods of working with students in this area of training increases the effectiveness of teaching a professional foreign language. The analysis of the use of active learning methods presented in the article is based on the theoretical studies of methodologists (M.A. Kuryanov, V.S. Polovtsev, E.S. Kazakova, etc.), as well as on their own experience in using methods such as brainstorming, mind mapping, role play, and the Case Study method. The article describes specific examples of the use of these forms of work in teaching professional English to future hospitality professionals. The article pays special attention to the role of the teacher in organizing work with the use of active methods, since it requires careful preparation by the teacher. Success depends on the quality of the development of instructions for completing tasks as well as on taking into account the psychological characteristics of students for effective communication in the process of work. Mental maps, brainstorming, role-playing, and the Case Study method are among the most productive forms of work with students in the “Hospitality” field of study, which, according to the students themselves, allow them to be immersed in the atmosphere of real professional activity.

**Key words:** active methods, professional foreign language competence, brainstorming, mental maps, role play, Case Study method.

УДК 378.016:37.01  
ББК 74.48

Дата поступления статьи: 24.04.2023  
Дата принятия статьи: 30.05.2023

## РОЛЬ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ В ПОВЫШЕНИИ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ГОСТИНИЧНОГО БИЗНЕСА

**Ольга Юрьевна Попова**

Волгоградский государственный университет, г. Волгоград, Российская Федерация

**Анна Викторовна Щеколдина**

Волгоградский государственный университет, г. Волгоград, Российская Федерация

**Аннотация.** Гостиничный бизнес является одной из самых быстро развивающихся направлений в области туризма в современных условиях. Именно поэтому подготовке специалистов этого профиля следует уделять особое внимание. Данная статья представляет собой анализ опыта применения активных методов обучения иностранному языку при подготовке бакалавров направления подготовки «Гостиничное дело» в

Волгоградском государственном университете. Конечной целью подготовки специалистов данного профиля является формирование профессиональной иноязычной компетенции, чего не всегда возможно достичь, используя только традиционные формы обучения. Авторы статьи доказывают, что использование активных методов работы со студентами данного направления подготовки повышает эффективность обучения профессиональному иностранному языку. Анализ использования активных методов обучения, представленный в статье, опирается на теоретические исследования ученых-методистов (М.А. Курьянов, В.С. Половцев, Е.С. Казакова и др.), а также на собственный опыт применения таких методов, как мозговой штурм, ментальная карта, ролевая игра и метод Case Study. В статье описаны конкретные примеры использования данных форм работы в обучении профессиональному английскому языку будущих специалистов гостиничного дела. В статье особое внимание уделяется роли преподавателя в организации работы с применением активных методов, так как она требует тщательной подготовки преподавателя, поскольку ее успешность зависит от качества разработки инструкций для выполнения заданий, а также учета психологических особенностей обучающихся для эффективной коммуникации в процессе работы. Ментальные карты, мозговой штурм, ролевая игра, метод Case Study относятся к наиболее продуктивным формам работы со студентами направления подготовки «Гостиничное дело», позволяющим, по оценкам самих студентов, погрузиться в атмосферу реальной профессиональной деятельности.

**Ключевые слова:** активные методы, профессиональная иноязычная компетенция, мозговой штурм, ментальные карты, ролевая игра, метод Case Study.

## Введение

Направление подготовки 43.03.03 «Гостиничное дело» является абсолютно новым направлением для Волгоградского государственного университета, что предъявляет особые требования к организации учебного процесса и готовности преподавателей эффективно работать над формированием профессиональных компетенций будущих специалистов в области гостиничного сервиса.

В настоящее время выпускники, получившие образование по данному направлению бакалавриата, достаточно востребованы на современном рынке труда в связи с интенсивным развитием туристической индустрии в стране в условиях ограничений в области международного туризма и значительным увеличением числа рабочих мест во вновь построенных гостиницах, отелях и курортных комплексах.

Индустрия гостеприимства предлагает большое многообразие карьерных возможностей. Специалисты данного направления могут выполнять обязанности управляющего отелем, ивент-менеджера, руководителя служб бронирования и размещения, ресторанного обслуживания и сервиса, клининга и т. п. Кроме того, они управляют персоналом службы или отдела, занимаются изучением спроса на те или иные виды услуг, обладают необходимыми знаниями для составления перспективных планов развития гостиничного бизне-

са и организации логистической деятельности в сфере гостеприимства.

Данные виды деятельности предполагают достаточно активное использование иностранного языка для профессиональной коммуникации [2, с. 40]. Именно поэтому учебный план этого направления подготовки предусматривает освоение двух иностранных языков. При этом изучение первого иностранного языка (английского) разбито на два этапа: дисциплина «Иностранный язык» на первом курсе и дисциплина «Профессиональная иноязычная коммуникация» на втором, третьем и четвертом курсах. Второй иностранный язык (немецкий или испанский) изучается два года на втором и третьем курсах. Конечной целью освоения этих дисциплин является формирование иноязычной профессиональной компетенции, что предполагает, в первую очередь, знакомство с основами терминосистемы соответствующего направления подготовки; речевыми формулами, используемыми в ситуациях профессионального общения; клишированными фразами делового этикета, применяемыми в телефонной беседе; навыками написания делового письма (ответ на жалобу, подтверждение бронирования, письмо-извинение, сопроводительное письмо и т. д.).

Формирование всех вышеперечисленных навыков и умений труднодостижимо при использовании только традиционных методов обучения. На наш взгляд, конвергенция традиционных методов и инновационных техно-

логий обучения, а именно активных методов, позволит эффективно организовать работу по достижению этой цели [4, с. 78].

### Методы

Для оценки эффективности использования активных методов обучения при подготовке успешных специалистов в области гостиничного дела мы опирались на такие методы педагогических исследований, как ретроспективное изучение опыта отечественной и зарубежной школы, обобщение положительного опыта преподавания иностранных языков в вузе, наблюдение, беседа. Это позволило нам сделать вывод о необходимости сочетания в работе преподавателя как традиционных, так и активных методов обучения.

**Анализ опыта использования активных методов обучения в профессиональной подготовке будущих специалистов гостиничного дела.**

По мнению М.А. Курьянова и В.С. Половцева, к активным относятся такие методы, «которые побуждают учащихся к активной мыслительной и практической деятельности в процессе овладения учебным материалом» [5, с. 4]. Использование данных методов в обучении профессионально-ориентированному иностранному языку будущих специалистов гостиничного дела направлено на самостоятельное решение студентами творческих и познавательных задач и их критическое осмысление, формирование умения работать в команде, отстаивать свое мнение и толерантно относиться к чужому мнению [1, с. 230]. Активные методы дают возможность сформировать у студентов стойкую положительную мотивацию при изучении иностранного языка, создать на занятиях атмосферу психологического комфорта и эмоциональной вовлеченности, что позволяет значительно повысить самооценку учащихся.

Рассмотрим некоторые из форм работы с использованием активных методов обучения, применяемых нами в рамках учебных курсов «Иностранный язык» и «Профессиональная иноязычная коммуникация».

**Ментальные карты.** Составление таких карт позволяет визуализировать определенный объем информации одной тематики с

целью выявления связей между отдельными элементами. Примером такой карты может служить описание гостиничного номера, где центральным элементом станет слово «hotel room», а производными от него будут «Single», «Double», «Triple», «Twin», «Suite», «Mini Suite», «President Suite», «Apartments», «Villa». Каждое из этих слов, в свою очередь, может стать центральным элементом для описания удобств, имеющихся в данном типе номера. Например, исходящими элементами от слова «Apartments» будут слова «open kitchen», «cooking equipment», «dryer», «washer», etc., а к слову «Villa» студенты могут предложить следующие варианты: «bedrooms», «living room», «private swimming pool», «Jacuzzi», «balcony». Подобным образом студенты могут составить ментальные карты по темам: «Hotel Services», «Food and Drinks», «Jobs and Duties». Представляется, что использование данного активного метода наиболее эффективно при работе с профессиональными терминами на разных этапах.

**Ролевая игра.** Игра – это одна из форм имитационного моделирования, в котором происходит взаимодействие партнеров по общению во время имитации условий будущей профессиональной деятельности студентов [8]. По утверждению Е.С. Казаковой, целесообразность использования игры при изучении иностранного языка вполне оправдана, поскольку позволяет установить соответствие условий обучения параметрам естественного общения, смоделировав его аутентичные условия [3, с. 13–14].

Для закрепления навыков использования речевых формул профессионального общения и клишированных фраз делового этикета преподаватель может предложить студентам ролевую игру по одной из пройденных тем. В частности, после изучения темы «Service and Safety» нами проведена ролевая игра со следующим заданием:

Student A, you are the receptionist at a hotel in your city. Student B, you are the first guest at check-in. Student C, you are the second guest. Student B and Student C, you are a newly-married couple. Role-play the check-in procedure.

Каждый студент получает карточку с описанием своего персонажа и задания, которое нужно выполнить в ходе ролевой игры. Существен-

ным нам видится необходимость тщательной подготовки преподавателя к проведению такого рода работы со студентами, поскольку ее успешность зависит от качества разработки инструкций для выполнения заданий и характеристик персонажей, а также учета психологических особенностей обучающихся для эффективной коммуникации в процессе игры.

*Мозговой штурм (brainstorming).* Данный метод представляет собой способ решения сложных вопросов путем коллективного обсуждения идей, выдвигаемых участниками этого творческого процесса. Мозговой штурм достаточно успешно применяется на занятиях по иностранному языку, поскольку вовлекает в процесс генерирования и обсуждения идей всех учащихся, является отличным способом обобщить и закрепить полученные знания, помогает студентам преодолеть языковой барьер, формирует позитивное отношение к иностранному языку, развивает воображение, память и критическое мышление [6, с. 179].

Перед началом мозгового штурма преподаватель как можно более четко описывает суть решаемой проблемы и в случае необходимости предлагает студентам раздаточный материал, который может содержать дополнительную информацию по проблеме, контрольный список вопросов, глоссарий, устойчивые языковые клише и т. п. Необходимо заметить, что обсуждаемая тема должна носить профессионально-ориентированный характер и представлять определенный интерес для студентов. В процессе мозгового штурма преподавателем приветствуются любые идеи, резкие суждения в адрес авторов идей не допускаются, сами идеи не критикуются и не отсеиваются. На заключительном этапе проводится коллективная оценка эффективности и практической применимости выдвинутых идей, и выбираются идеи, подлежащие реализации.

Приведем пример использования данного метода на занятиях по иностранному языку со студентами направления подготовки «Гостиничное дело». В рамках изучения темы «Hotel Facilities» преподаватель предлагает студентам решить следующую проблему:

The Grainger Hotel in Newcastle-upon-Tyne (England) urgently needs upgrading from two to four stars. Decide what changes have to be made.

Студенты получают раздаточный материал, содержащий подробное описание данного отеля и его номерного фонда и после проработки данной информации начинают выдвигать идеи по усовершенствованию отеля. Каждый учащийся независимо от своего уровня языковой подготовки способен внести свой вклад в разработку идеи, активизируя словарный запас по пройденной теме. Все идеи фиксируются и впоследствии систематизируются на завершающем этапе. Таким образом, метод мозгового штурма в системе преподавания иностранного языка в неязыковом вузе выполняет двойную функцию: развитие иноязычных коммуникативных навыков происходит параллельно с приобретением или закреплением теоретических знаний по основному направлению подготовки студентов.

*Method Case Study.* Этот метод является одной из наиболее эффективных методик преподавания профессиональной иноязычной коммуникации в неязыковом вузе, поскольку иноязычная деятельность обучающихся в данном случае протекает в искусственно созданной ситуации профессионального общения [7, с. 50]. Преподаватель предлагает студентам проанализировать конкретную проблему, связанную с их будущей сферой деятельности, и принять грамотное решение, что потребует от них активизации всех усвоенных знаний.

Приведем пример использования метода case-study в процессе преподавания дисциплины «Профессиональная иноязычная коммуникация». В данном кейсе будущим специалистам в сфере гостиничного бизнеса предстоит выбрать кандидата на должность администратора четырехзвездочного отеля Marriott в Лондоне. Студенты делятся преподавателем на четыре подгруппы, одна из которых будет представлять руководство гостиничной сети Marriott (managers), а три другие подгруппы выступят в роли служащих отдела кадров (personnel officers), ответственных за набор персонала. Перед руководителями ставится задача рассмотреть кандидатуры, предлагаемые кадровиками на должность администратора отеля, и после подробного обсуждения и оценки их достоинств и недостатков выбрать того, кто наилучшим образом соответствует вакантному рабочему месту. Задача студентов других подгрупп

(personnel officers) – ознакомиться с резюме одного из кандидатов и выступить перед руководителями гостиничной сети с презентацией, стараясь убедить их в компетентности и профессиональной пригодности своего кандидата.

Преподаватель заранее готовит для всех студентов раздаточный материал, содержащий основную информацию о сети отелей Marriott и о тех требованиях, которые гостиничная сеть Marriott предъявляет к кандидату на должность администратора одного из своих отелей. Кроме того, студенты первой подгруппы (managers) получают карточку со следующим заданием:

You are managers of Marriott Hotel Chain. One of your hotels in London recently advertised for a Hotel Receptionist. Listen to presentations of personnel officers about three candidates for the job, discuss the strengths and weaknesses of each candidate and choose the best person.

Задание студентов остальных трех подгрупп может иметь следующую формулировку:

You are Personnel Officers. The Marriott Hotel in London recently advertised for a Hotel Receptionist. Study the Resume of your candidate and make a presentation of your candidate to managers of Marriott. Try to prove to the management that your candidate has all the necessary skills for this position.

Из формулировки данного задания видно, что каждая из трех подгрупп студентов получает также дополнительный раздаточный материал, содержащий основные сведения о претенденте на должность. Например:

**Name:** Ann Brown

**Age:** 30

**Marital status:** single, no children

**Education:** Monroe Community College, Rochester, NY

Hospitality Certificate 2017

**Work Experience:** Hotel Receptionist (The Hyacinth Hotel, New York)

January 2019 to date

Telephone Operator (The Westlin Hotel, New York)

September 2017-December 2018

**Skills:** excellent organizational and multitasking skills, solid written and verbal communication skills, fluency in English, French and Italian, proficient in

Microsoft Office and other necessary computer programs, ability to maintain a positive and friendly attitude.

Таким образом, используя полученные сведения «работники отдела кадров» коллективно обсуждают резюме своего кандидата, выявляют его плюсы и минусы, продумывают ключевые моменты своего выступления перед руководством гостиничной сети, стараясь сделать свою речь максимально убедительной. После этого каждая подгруппа выбирает презентатора, который берет на себя ответственность за представление достоинств своего кандидата.

Студенты первой подгруппы (managers) могут задать дополнительные вопросы, чтобы еще раз убедиться в профессиональной пригодности кандидатов.

Данный кейс способствует формированию у студентов иноязычных презентационных навыков и умений; учит студентов анализировать и обобщать полученную информацию, аргументировать свою точку зрения; развивает творческое мышление и умение работать в команде.

## Результаты

Ментальные карты, мозговой штурм, ролевая игра, метод Case Study относятся к наиболее продуктивным формам работы со студентами направления подготовки «Гостиничное дело».

Нами было проведено анкетирование студентов, которое показало, что 93,5 % учащихся положительно относятся к процессу обучения иностранному языку с применением активных методов, среди которых особый интерес у них вызывает использование ментальных карт и участие в ролевых играх. На вопрос «Будут ли данные формы работы способствовать вашему личностному и профессиональному росту?» 95 % студентов дали положительный ответ, отметив, что активные формы работы позволяют им погрузиться в атмосферу реальной профессиональной деятельности. Наблюдения во время занятий, а также беседы со студентами и их анкетирование показывают, что такие формы работы непременно должны предваряться традиционными формами, которые подготавливают сту-

дентов к более сложным видам деятельности с использованием активных методов обучения. Наши наблюдения подтверждают тезис о том, что использование активных методов обучения значительно повышают мотивацию учащихся, увеличивается число студентов, желающих продолжить изучение иностранного языка. Многие из них планируют посещать курсы иностранного языка для получения дополнительной квалификации по программе «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации».

Студенты также отмечают, что им стало интереснее работать на занятиях, они получают возможность проявить свою самостоятельность, у них формируется умение работать в команде и толерантно относиться к чужому мнению, что немаловажно в их будущей профессиональной деятельности.

### Заключение

Наш опыт практического применения разнообразных форм работы, основанных на активных методах обучения иностранному языку, позволяет нам сделать вывод о том, что их совместное использование с традиционными методами дает возможность более эффективно организовать работу на занятиях со студентами. Нам представляется, что использование активных методов обучения является наиболее целесообразным на заключительных этапах работы по тем или иным темам, когда языковой и речевой материал уже отработан с применением традиционных методов.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Десяткова, О. В. Формирование профессиональной компетенции в обучении иностранным языкам с использованием активных методов обучения / О. В. Десяткова // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2011. – № 21-2. – С. 228–232.

2. Ильичева, Н. В. Применение активных методов обучения в процессе подготовки к профессиональной деятельности в рамках обучения иностранному языку / Н. В. Ильичева, А. В. Горелова // Иноязычное образование: традиции и инновации : сб. ст. Междунар. науч.-практ. конф., Самара, 30–31 марта 2015 г. – Самара, 2015. – С. 39–45.

3. Казакова, Е. С. Использование игры в формировании коммуникативной компетенции студентов языковых педагогических вузов : дис. ... канд. пед. наук / Казакова Елена Сергеевна. – М., 2000. – 127 с.

4. Корнева, Л. В. Использование активных методов обучения и поиск новых в процессе обучения иностранному языку / Л. В. Корнева // Вестник научных конференций. – 2016. – № 11-3 (15). – С. 77–80.

5. Курьянов, М. А. Активные методы обучения : учеб.-метод. пособие / М. А. Курьянов, В. С. Половцев. – Тамбов : ТГТУ, 2011. – 80 с.

6. Мартынова, О. В. К вопросу о применении активных методов обучения на занятиях иностранного языка / О. В. Мартынова // Современные проблемы научной деятельности. Перспективы внедрения инновационных решений : сб. ст. Междунар. науч.-практ. конф., Челябинск, 10 июня 2019 г. – Челябинск, 2019. – С. 178–179.

7. Попова, О. Ю. Метод case study как средство обучения презентационным и дискуссионным умениям студентов экономических специальностей / О. Ю. Попова, А. В. Щеколдина // Artium Magister. – 2018. – Т. 18, № 1. – С. 47–51.

8. Ярунина, С. А. Ролевые игры при обучении иностранному языку / С. А. Ярунина // Вестник Майкопского государственного технологического университета. – 2018. – № 4,5. – С. 78–82.

### REFERENCES

1. Desiatova O.V. Formirovanie professionalnoi kompetentsii v obuchenii inostrannym yazykam s ispolzovaniem aktivnykh metodov obucheniya [Formation of Professional Competence in Teaching Foreign Languages Using Active Teaching Methods]. *Psikhologiya i pedagogika: metodika i problemy prakticheskogo primeneniya* [Psychology and Pedagogy: Methodology and Problems of Practical Application], 2011, no. 21-2, pp. 228-232.

2. Ilcheva N.V., Gorelova A.V. Primenenie aktivnykh metodov obucheniya v protsesse podgotovki k professionalnoi deyatelnosti v ramkakh obucheniya inostrannomu yazyku [The Use of Active Teaching Methods in the Process of Preparing for Professional Activities in the Framework of Teaching a Foreign Language]. *Inoyazychnoe obrazovanie: traditsii i innovatsii: sbornik statei Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii, Samara, 30–31 marta 2015 g.* [Proc. int. Conf. “Foreign Language Education: Traditions and Innovations”, Samara, March 30–31, 2015]. Samara, 2015, pp. 39-45.

3. Kazakova E.S. *Ispolzovanie igry v formirovanii kommunikativnoi kompetentsii*

*studentov yazykovykh pedagogicheskikh vuzov: Dis. kand. pedagog. nauk* [The Use of the Game in the Formation of the Communicative Competence of Students of Language Pedagogical Universities: Cand. Ped. Sci. Diss.]. Moscow, 2000. 127 p.

4. Korneva L. V. Ispolzovanie aktivnykh metodov obucheniya i poisk novykh v protsesse obucheniya inostrannomu yazyku [The Use of Active Teaching Methods and the Search for New Ones in the Process of Teaching a Foreign Language]. *Vestnik nauchnykh konferentsii* [Bulletin of Scientific Conferences], 2016, no. 11-3 (15), pp. 77-80.

5. Kurianov M. A. *Aktivnye metody obucheniya* [Active Teaching Methods]. Tambov, TGTU, 2011. 80 p.

6. Martynova O. V. K voprosu o primenenii aktivnykh metodov obucheniya na zanyatiyakh inostrannogo yazyka [To the Question of the Application of Active Teaching Methods in Foreign Language Classes]. *Sovremennye problemy nauchnoi*

*deyatelnosti. Perspektivy vnedreniya innovatsionnykh reshenii: sbornik statei Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii, Cheliabinsk, 10 iyunya 2019 g.* [Proc. Int. Conf. "Modern Problems of Scientific Activity. Prospects for the Implementation of Innovative Solutions", Chelyabinsk, June 10, 2019]. Chelyabinsk, 2019, pp. 178-179.

7. Popova O. Yu., Shchekoldina A. V. Metod case study kak sredstvo obucheniya prezentatsionnym i diskussionnym umeniyam studentov ekonomicheskikh spetsialnostei [The Case Study Method as a Means of Teaching Presentation and Discussion Skills to Students of Economic Specialties]. *Artium Magister*, 2018, vol. 18, no. 1, pp. 47-51.

8. Iarunina S. A. Rolevye igry pri obuchenii inostrannomu yazyku [Role-Playing Games in Teaching a Foreign Language]. *Vestnik Maikopskogo gosudarstvennogo tekhnologicheskogo universiteta* [Bulletin of the Maikop State Technological University], 2018, no. 4,5, pp. 78-82.

### Information About the Authors

**Olga Yu. Popova**, Candidate of Sciences (Pedagogy), Associate Professor, Department of Foreign Language Communication and Linguodidactics, Volgograd State University, Prosp. Universitetsky, 100, 400062 Volgograd, Russian Federation, [popova@volsu.ru](mailto:popova@volsu.ru), <https://orcid.org/0000-0002-5016-3639>

**Anna V. Shchekoldina**, Candidate of Sciences (Pedagogy), Associate Professor, Department of Foreign Language Communication and Linguodidactics, Volgograd State University, Prosp. Universitetsky, 100, 400062 Volgograd, Russian Federation, [anvicvolgu@gmail.com](mailto:anvicvolgu@gmail.com), <https://orcid.org/0000-0001-5993-8368>

### Информация об авторах

**Ольга Юрьевна Попова**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры иноязычной коммуникации и лингводидактики, Волгоградский государственный университет, просп. Университетский, 100, 400062 г. Волгоград, Российская Федерация, [popova@volsu.ru](mailto:popova@volsu.ru), <https://orcid.org/0000-0002-5016-3639>

**Анна Викторовна Щеколдина**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры иноязычной коммуникации и лингводидактики, Волгоградский государственный университет, просп. Университетский, 100, 400062 г. Волгоград, Российская Федерация, [anvicvolgu@gmail.com](mailto:anvicvolgu@gmail.com), <https://orcid.org/0000-0001-5993-8368>



UDC 372.881.111.22  
LBC 74.268.19

Submitted: 24.04.2023  
Accepted: 30.05.2023

**THE SYSTEM OF EXERCISES FOR TEACHING STUDENTS'  
PRONUNCIATION SKILLS IN GERMAN LESSONS  
IN THE 9<sup>th</sup> GRADE OF SECONDARY SCHOOL**

**Valeriia A. Decheva**

Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski, Kaluga, Russian Federation

**Tatjana K. Koroleva**

Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski, Kaluga, Russian Federation

**Abstract.** The article describes the necessity of using different phonetic exercises in German lessons in the 9<sup>th</sup> grade. The subject of the article is phonetic exercises aimed at teaching pronunciation skills to 9<sup>th</sup> grade students in German lessons. The purpose of the work is to create a methodical complex of phonetic exercises for teaching pronunciation skills in the German language in the 9<sup>th</sup> grade. The following methods were used: empirical methods (study of information sources, analysis of obtained information), theoretical methods (analysis, synthesis, analogy, deduction, and classification), and practical methods (practical modeling, description). In the process of the work, the necessity was confirmed for a teacher to apply work on students' pronunciation in combination with other kinds of activities that are aimed at the development of lexico-grammatical, speech, and language skills. The analysis of one of the educational and methodical complexes in German for the 9<sup>th</sup> grade allowed us to establish the importance of creating phonetic exercises. During the analysis of the educational and methodical complex, such results were obtained as a lack of phonetic exercises to develop pronunciation skills. These results confirmed the necessity of including extra phonetic exercises aimed at teaching pronunciation skills. A methodical complex of phonetic exercises was created that could be used in German lessons in the 9<sup>th</sup> grade. The following conclusions were drawn: the German language teacher has to apply different types of phonetic exercises and include the work of developing pronunciation skills competently in each lesson, using not only an educational and methodic complex but also some additional materials. The created methodic complex will allow the German language teacher to apply phonetic exercises that will not only help students develop their pronunciation skills but also increase their motivation to work on this aspect by themselves.

**Key words:** pronunciation skills, phonetic warm-up, teaching pronunciation skills, phonetic exercises, educational and methodical complex, methodological aid, appliance of phonetic exercises.

УДК 372.881.111.22  
ББК 74.268.19

Дата поступления статьи: 24.04.2023  
Дата принятия статьи: 30.05.2023

**СИСТЕМА УПРАЖНЕНИЙ ОБУЧЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ  
ПРОИЗНОСИТЕЛЬНЫМ НАВЫКАМ НА УРОКАХ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА  
В 9 КЛАССЕ СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ**

**Валерия Александровна Дечева**

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, г. Калуга, Российская Федерация

**Татьяна Константиновна Королёва**

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, г. Калуга, Российская Федерация

**Аннотация.** В данной статье описывается необходимость использования различных фонетических упражнений на уроках немецкого языка в 9 классе. Предметом исследования статьи являются фонетические упражнения, направленные на обучение произносительным навыкам у обучающихся 9 класса на уроках немецкого языка. Цель работы заключается в создании методического комплекса фонетических упражнений

для обучения произносительным навыкам немецкого языка в 9 классе. Были использованы такие методы, как эмпирические (изучение источников информации, анализ полученных сведений), теоретические методы (анализ, синтез, аналогия, дедукция, классификация), практические (практическое моделирование, описание). В ходе работы была подтверждена необходимость применения учителем на уроках немецкого языка работы над произношением обучающихся в сочетании с другими видами деятельности, направленными на формирование лексико-грамматических, речевых и языковых навыков. Проведение анализа одного из учебно-методических комплексов по немецкому языку для 9 класса позволило установить важность разработки фонетических упражнений. Во время анализа учебно-методического комплекса были получены результаты о недостаточном количестве фонетических упражнений для работы над формированием навыков произношения. Данные результаты подтвердили необходимость введения дополнительных фонетических упражнений, направленных на обучение произносительным навыкам. Было разработано методическое пособие фонетических упражнений, которые могут быть применены на уроках немецкого языка в 9 классе. Заключены выводы о том, что учителю немецкого языка необходимо применять разные виды фонетических упражнений и грамотно включать работу над формированием произносительных навыков обучающихся в каждый урок, используя не только учебно-методический комплекс, но и дополнительные материалы. Разработанное методическое пособие позволит учителю немецкого языка применить фонетические упражнения, которые не только помогут обучающимся в работе над формированием произносительных навыков, но и повысит их мотивацию к самостоятельной работе над данным аспектом.

**Ключевые слова:** произносительные навыки, фонетическая зарядка, обучение произносительным навыкам, фонетические упражнения, учебно-методический комплекс, методическое пособие, применение фонетических упражнений.

### Введение

Каждый современный обучающийся 9 класса, который заинтересован в успешном овладении всеми коммуникативными навыками иностранного языка, стремится уделить внимание развитию как произношения отдельных звуков, так и грамотного использования интонации, тона голоса. Современные учебно-методические комплексы по немецкому языку для 9 класса предусматривают формирование фонетических навыков у обучающихся, при этом не все из них включают использование специальных упражнений на уроке, направленных на обучение произносительным навыкам.

Обучающиеся 9 класса часто проявляют особый интерес к собственному звучанию речи и стремятся развить произношение как у носителей языка, но они не всегда могут понять, какими способами можно достичь данного результата, или определить свою ошибку при самостоятельной работе над произношением. Поэтому создание фонетических упражнений позволит учителю немецкого языка улучшить навыки произношения у обучающихся 9 класса.

### Методы

При разработке различных фонетических упражнений, направленных на обучение

произносительным навыкам, необходимо было учитывать особенности фонетической системы немецкого языка. Для этого были изучены отличительные особенности системы гласных и согласных фонем немецкого языка, фиксированного преимущественно на начале слова силового ударения и интонации. Помимо этого, рассматривались методические аспекты обучения произносительным навыкам, был проведен анализ одного из учебно-методических комплексов по немецкому языку для 9 класса.

Все особенности фонетической системы немецкого языка важно грамотно изложить обучающимся, чтобы корректно сформировать у них произносительные навыки, поэтому были не только разработаны фонетические упражнения, но и методические рекомендации к ним. В процессе обучения немецкому языку каждому учителю также необходимо постоянно уделять внимание дальнейшему совершенствованию навыков произношения у обучающихся. Это стало причиной создания методического комплекса с фонетическими упражнениями.

### Анализ

Произносительные навыки представляют собой способность совершать операции, связанные с артикуляцией отдельных звуков

и их соединением в слоги, слова, ритмические группы, которые формируются на начальном этапе овладения иностранным языком и нуждаются в регулярной поддержке [1, с. 228]. Данное определение указывает на проблему дальнейшего развития навыков произношения у обучающихся, которая наиболее часто встречается при работе на второй и третьей ступенях средней общеобразовательной школы.

По мнению Евгения Александровича Маслыко, формирование фонетического навыка у обучающихся состоит в том, чтобы перестроить привычную артикуляцию с помощью установления сходств и различий звуков в родном и иностранном языке, а также овладеть правильным произнесением звуков в словах, словосочетаниях, предложениях, и правильным интонационным оформлением речи в процессе чтения и говорения [5, с. 7]. Все это необходимо учитывать при разработке соответствующих фонетических упражнений.

Так как уроках немецкого языка каждому учителю стоит применять комплексное обучение всем видам речевой деятельности для успешного освоения обучающимися необходимых коммуникативных навыков, важно уделять внимание работе с обучающимися над правильным произношением определенных звуков и корректировать недостатки. В немецком языке существуют фонемы разной степени сложности для изучения обучающимися. По этой причине одним из важных этапов работы над фонетическим материалом является тренировка отдельного звука с помощью специальных тренировочных упражнений [7, с. 107]. Чтобы предотвратить полный перенос звучания фонем русского языка на немецкий язык, обучающимся важно научиться правильно воспроизводить немецкие звуки, каждый из которых имеет свое значение [4, с. 403]. Благодаря работе над совершенствованием произношения, обучающиеся смогут верно выстроить свою устную речь, которая будет понятна окружающим и носителям языка.

При обучении произносительным навыкам важно не только концентрироваться на отработке отдельных звуков, но и на сочетании звуков в потоке речи, то есть необходимо развивать навык воспроизведения целых пред-

ложений с подходящей интонацией и определенным тоном. Поэтому учителю стоит объяснять ученикам не только место повышения или понижения интонации в определенных местах в предложении, но и необходимость естественной выразительности речи.

Выполнить стоящую перед учителем задачу не только обучить правильному произношению, но и помочь ученикам продолжить развивать свои навыки, чтобы быть наиболее компетентным во владении немецким языком, возможно с помощью использования специальных фонетических упражнений. Существуют различные классификации ведущих методистов, каждая из которых содержит вид упражнений, направленный на совершенствование навыков произношения у обучающихся. Многие методисты считают важным развивать приобретенные на начальном этапе произносительные навыки в основной и старшей ступенях средней общеобразовательной школы. Данный факт подтверждает необходимость использования соответствующих упражнений на уроках немецкого языка.

В методике обучения иностранным языкам выделяют различные подходы к развитию фонетических навыков у обучающихся. Так по мнению Анатолия Николаевича Щукина, необходимо применять артикуляционный метод постановки звуков при совершенствовании произносительных навыков у обучающихся на уроках иностранного языка, который был разработан известным педагогом и методистом Ириной Алексеевной Грузинской [8, с. 46]. Артикуляционный метод предполагает тщательную отработку каждого звука как отдельно, так и в составе слова, а также демонстрацию артикуляции каждого звука для формирования правильного произношения и как отдельную, так и совместную работу над совершенствованием произносительных и слуховых навыков [8, с. 46].

При применении фонетических упражнений на уроках немецкого языка стоит обратить внимание на то, что работа над улучшением произносительных навыков у обучающихся не может существовать отдельно от основного изучаемого материала. Помимо этого, овладение фонетической стороной речи подчиняется потребностям и задачам речевого общения, поэтому оно развивается при

одновременном формировании лексических и грамматических навыков, в сочетании с обучением аудированию, говорению, чтению и письму [2, с. 274].

Учителю немецкого языка также необходимо грамотно сочетать специальные фонетические упражнения с другими видами упражнений. Поэтому существуют определенные требования к подбору материала для работы над произносительными навыками, согласно которым педагоги считают целесообразным ориентироваться на общеупотребительные и стилистически нейтральные элементы языкового строя при обучении иностранному языку [3, с. 22].

На уроках немецкого языка в 9 классе основная работа направлена на организацию именно совершенствования произносительных навыков, что предполагает не просто слуховое восприятие звуков, слов и предложений, а скорее проведение тщательной работы над собственным произношением с каждым обучающимся. В таком случае ведущая функция отводится артикуляции каждого звука отдельно и в составе слов, при этом слуховые навыки представляются необходимыми для корректной работы самих обучающихся над произношением.

При осуществлении процесса совершенствования навыков произношения у обучающихся на уроках немецкого языка работу можно подразделить на несколько этапов: работа с определенным звуком отдельно, затем в составе слова, в составе целых предложений. Важно грамотно применить определенные фонетические упражнения на каждом из этапов, включая их в единую структуру урока в сочетании с другими аспектами речевых и языковых навыков.

В 9 классе обучающиеся уже владеют определенными навыками коммуникативной компетенции, поэтому учителем ведется работа над совершенствованием всех тех навыков, сформированных за весь период обучения. При этом наиболее часто обучение произносительным навыкам отходит на второй план. Учитель помогает обучающимся совершенствовать их слуховые навыки, а также другие виды коммуникативных навыков. В таком случае обучающиеся могут привыкнуть к имеющемуся у них не совсем прибли-

женному к правильному варианту произношения, или произносительные навыки могут ухудшиться. Поэтому задача среднего этапа обучения немецкому языку состоит в сохранении и совершенствовании произносительных навыков у обучающихся [6, с. 71].

Известный ученый-методист Галина Владимировна Рогова подчеркивает, что для улучшения навыков произношения у обучающихся средней ступени учителю необходимо использовать фонетическую зарядку, отработку фонетической стороны нового лексико-грамматического материала, работу над произношением при чтении вслух [6, с. 71]. Каждую из этих форм работы над произношением стоит включать в уроки немецкого языка.

Фонетическая зарядка представляет собой специальное тренировочное упражнение в произношении, которое предупреждает забывание фонетического материала и препятствует деавтоматизации навыков [6, с. 71]. Наиболее часто она выполняется в начале урока для того, чтобы подготовить учеников к работе с немецким языком. Но учитель может провести ее перед выполнением упражнений, направленных на говорение, устную речь. Помимо этого, фонетическую зарядку можно использовать как возможность отдохнуть и одновременно улучшить произношение. Однако она не может быть использована отдельно от темы урока и изучаемого материала.

Отработка фонетической стороны нового лексико-грамматического материала может происходить на разных этапах освоения лексики и грамматики: при введении новых слов или грамматических конструкций, при их тренировке и на этапе закрепления. Галина Владимировна Рогова отмечает, что учителю не стоит заново объяснять правила артикуляции тех или иных звуков, главное – стимулировать обучающихся вспомнить нужное правило произнесения с помощью специальных подводящих к этому вопросов, например, «Куда падает ударение в сложных словах?» [6, с. 73].

Работа над произношением при чтении вслух может осуществляться наиболее часто на уроках немецкого языка, так как данному навыку отводится преобладающее количество времени. В 9 классе роль чтения вслух заключается в совершенствовании приобре-

тенных произносительных навыков у обучающихся, включающих не только произнесение звуков и их сочетаний в словах, предложениях, но и интонационное оформление предложений в тексте. Перед началом процесса чтения вслух учителю необходимо включить специальные фонетические упражнения, которые подготовят учеников к данному виду деятельности [6, с. 73].

Современные учебно-методические комплексы по немецкому языку для 9 класса предполагают более активную работу над развитием других аспектов коммуникативной компетенции обучающихся, поэтому фонетическим упражнениям уделяется наименьшее количество внимания. После проведения анализа учебно-методического комплекса «Горизонты» по немецкому языку для 9 класса была получена статистика количества каждого из видов фонетических упражнений (всего 54 фонетических упражнения): фонетическая зарядка – 12 заданий; задания на отработку лексико-грамматического материала – 39 заданий; задания на работу над произношением при чтении вслух – 3 задания. Данная статистика подтвердила пользу создания методического пособия фонетических упражнений для учителя, благодаря которому можно будет грамотно включить разные формы работы над улучшением произносительных навыков у обучающихся 9 класса на уроках немецкого языка.

### Результаты

Для каждого из видов фонетических упражнений согласно классификации Галины Владимировны Роговой (фонетическая зарядка, отработка фонетической стороны нового лексико-грамматического материала, работа над произношением при чтении вслух) были разработаны несколько вариантов таких упражнений на разные темы. В предлагаемое методическое пособие включены не только разработанные фонетические упражнения, но и пояснительные записки к каждому упражнению, в которых указаны: цель упражнения; этап урока, на котором следует применить упражнение; необходимое количество времени на выполнение упражнения; действия учителя при организации упражне-

ния; все необходимые материалы (презентация, аудио- и видеоматериалы, ссылки на электронные ресурсы).

Таким образом, при обучении немецкому языку в 9 классе работа над улучшением произносительных навыков является важной, так как это готовит обучающихся к сдаче общего государственного экзамена по немецкому языку. Во время работы над произносительными навыками на уроках немецкого языка необходимо учитывать особенности артикуляции отдельных фонем, произношение этих звуков в словах, а также интонирование целых предложений. Для этого учитель может применить разные способы отработки произносительных навыков. Использование различных фонетических упражнений, тесно взаимосвязанных с изучаемой темой, позволит учителю не только грамотно включить разностороннюю работу над улучшением произносительных навыков в каждый урок немецкого языка, но и повысить мотивацию обучающихся 9 класса к самостоятельной работе над формированием своего произношения.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения иностранным языкам) / Э. Г. Азимов. – М. : Икар, 2009. – 448 с.
2. Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика : учеб. пособие / Н. Д. Гальскова. – М. : Издат. центр Академия, 2006. – 336 с.
3. Климентенко, А. Д. Содержание обучения иностранным языкам в средней школе: Организация речевой деятельности / А. Д. Климентенко. – М. : Педагогика, 1984. – 144 с.
4. Климентенко, А. Д. Теоретические основы методики обучения иностранным языкам в средней школе / А. Д. Климентенко. – М. : Педагогика, 1981. – 456 с.
5. Маслыко, Е. А. Настольная книга преподавателя иностранного языка / Е. А. Маслыко. – М. : Высшая школа, 2004. – 341 с.
6. Рогова, Г.В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Г.В. Рогова. – М. : Просвещение, 1991. – 287 с.
7. Шатилов, С. Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе : учеб. пособие для студентов педагогических институтов / С. Ф. Шатилов. – М. : Просвещение, 1986. – 223 с.

8. Щукин, А. Н. Методика обучения речевому общению на иностранном языке : учеб. пособие для преподавателей и студентов языковых вузов /А. Н. Щукин. – М. : Икар, 2011. – 454 с.

#### REFERENCES

1. Azimov E.G. *Novyi slovar metodicheskikh terminov i ponyatii (teoriya i praktika obucheniya inostrannym yazykam)* [New Dictionary of Methodical Terms and Notions (Theory and Practice of Teaching Foreign Languages)]. Moscow, Ikar Publ., 2009. 448 p.

2. Galskova N.D. *Teoriya obucheniya inostrannym yazykam. Lingvodidaktika i metodika: ucheb. posobie* [Theory of Teaching Foreign Languages. Language Pedagogy and Methodics: Study Guide]. Moscow, Akademiya Publ., 2006. 336 p.

3. Klimentenko A.D. *Soderzhanie obucheniya inostrannym yazykam v srednei shkole: Organizatsiya rechevoi deyatel'nosti* [The Contents of Teaching Foreign Languages at Secondary School: Organization of Speech Activity]. Moscow, Pedagogika Publ., 1984. 144 p.

4. Klimentenko A.D. *Teoreticheskie osnovy metodiki obucheniya inostrannym yazykam v srednei*

*shkole* [Theoretical Bases of Methodic of Teaching Foreign Languages at Secondary School]. Moscow, Pedagogika Publ., 1981/456 p.

5. Maslyko E.A. *Nastolnaya kniga prepodavatelya inostrannogo yazyka* [Table Book of a Foreign Language Teacher]. Moscow, Vysshaya shkola Publ., 2004. 341 p.

6. Rogova G.V. *Metodika obucheniya inostrannym yazykam v srednei shkole* [Methodic of Teaching Foreign Languages at Secondary School]. Moscow, Prosveshchenie Publ., 1991. 287 p.

7. Shatilov S.F. *Metodika obucheniya nemetskomu yazyku v srednei shkole: uchebnoe posobie dlya studentov pedagogicheskikh institutov* [Methodic of Teaching German at Secondary School: Study Guide for Students of Pedagogic Institutions]. Moscow, Prosveshchenie Publ., 1986. 223 p.

8. Shchukin A.N. *Metodika obucheniya rechevomu obshcheniyu na inostrannom yazyke: uchebnoe posobie dlya prepodavatelei i studentov yazykovykh vuzov* [Methodic of Teaching Speech Communication at Foreign Language: Study Guide for a Teacher and Students of Language Higher Educational Institutes]. Moscow, Ikar Publ., 2011. 454 p.

#### Information About the Authors

**Valeriia A. Decheva**, Student, Department of Theory of Linguistics and German, Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski, Stepana Razina St, 22/48, 248023 Kaluga, Russian Federation, lera.decheva@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0000-1262-7212>

**Tatjana K. Koroleva**, Senior Lecturer, Department of Theory of Linguistics and German, Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski, Stepana Razina St, 22/48, 248023 Kaluga, Russian Federation, tatkor64@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0007-4609-4056>

#### Информация об авторах

**Валерия Александровна Дечева**, студент 4 курса, кафедра теории языкознания и немецкого языка, Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, ул. Степана Разина, 22/48, 248023 г. Калуга, Российская Федерация, lera.decheva@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0000-1262-7212>

**Татьяна Константиновна Королева**, старший преподаватель кафедры теории языкознания и немецкого языка, Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, ул. Степана Разина, 22/48, 248023 г. Калуга, Российская Федерация, tatkor64@mail.com, <https://orcid.org/0009-0007-4609-4056>



UDC 37.013  
LBC 74.57

Submitted: 24.04.2023  
Accepted: 30.05.2023

## AUGMENTED REALITY TECHNOLOGY IN THE DESIGN OF THE EDUCATIONAL PROCESS WHEN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE

Anastasia V. Arzhanovskaya

Volgograd State University, Volgograd, Russian Federation

**Abstract.** The article considers an innovative tool of modern language education: augmented reality technology. The relevance of the chosen research topic lies in the fact that the rapid growth of information and telecommunication technologies has a significant impact on the modern educational landscape and opens up new prospects for the creation, integration, and combination of various innovative pedagogical technologies. Thus, such innovations are a strategic priority of the modern educational process and allow it to reach a qualitatively new level. The purpose of this study is to review the possibilities of integrating augmented reality technology into the design of the educational process for the formation of foreign language skills. Within the framework of the proposed study, the descriptive method is fundamental, including elements of review, interpretation, comparison, and description. The article discusses options for integrating augmented reality technology into the educational process in the context of teaching a foreign language, provides examples and describes AR applications used in educational activities, and analyzes the didactic potential of AR applications for the formation of certain foreign language skills. The analysis allows us to conclude that augmented reality technology is a valuable innovative teaching tool and has high linguistic and didactic potential; however, its integration into the practice of language teaching requires careful pedagogical planning.

**Key words:** linguodidactics, augmented reality technology, educational process design, innovative learning tools.

УДК 37.013  
ББК 74.57

Дата поступления статьи: 24.04.2023  
Дата принятия статьи: 30.05.2023

## ТЕХНОЛОГИЯ ДОПОЛНЕННОЙ РЕАЛЬНОСТИ В ПРОЕКТИРОВАНИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Анастасия Валерьевна Аржановская

Волгоградский государственный университет, г. Волгоград, Российская Федерация

**Аннотация.** В статье рассматривается инновационный инструмент современной лингводидактики – технология дополненной реальности. Актуальность выбранной темы исследования заключается в том, что быстрый рост информационных и телекоммуникационных технологий оказывает значительное влияние на современный образовательный ландшафт, открывает новые перспективы для создания, интегрирования и комбинирования различных инновационных педагогических технологий. Таким образом, подобные инновации являются стратегическим приоритетом современного образовательного процесса и позволяют вывести его на качественно новый уровень. Цель данного исследования заключается в обзорном анализе возможностей интегрирования технологии дополненной реальности в проектирование образовательного процесса при формировании иноязычных навыков и умений. В рамках предлагаемого исследования основополагающим является описательный метод, включающий элементы обзора, интерпретации, сопоставления и описания. В статье рассматриваются варианты интеграции технологии дополненной реальности в учебный процесс в контексте обучения иностранному языку; приведены примеры и дано описание AR-приложений, используемых в образовательной деятельности; анализируется дидактический потенциал AR-приложений для формирования определенных иноязычных навыков. Проведенный анализ позволяет прийти к выводу, что технология дополненной реальности является ценным инновационным инструментом обучения и обла-

дают высоким лингводидактическим потенциалом, однако ее интегрирование в практику преподавания языков требует тщательного педагогического планирования.

**Ключевые слова:** лингводидактика, технология дополненной реальности, проектирование образовательного процесса, инновационные инструменты обучения.

## Введение

Активные процессы цифровизации и информатизации, затрагивающие все сферы общественной жизни, приводят к необходимости модернизации и трансформации системы образования посредством интеграции инновационных цифровых инструментов в учебный процесс. В современном обществе ведущую позицию занимает информационно-коммуникационная компетентность, поскольку технологии становятся универсальным «языком», на котором говорят специалисты всего мира, независимо от сферы профессиональной деятельности.

Распространение указанных тенденций существенно увеличивает необходимость принятия оперативных мер по оптимизации образовательной политики путем расширения традиционных методов организации образовательного процесса и внедрения инновационных информационных технологий, примером которых является технология дополненной реальности, известная также как AR (англ. Augmented Reality) [5].

Дополненная реальность представляет собой колоссальный прорыв в методах предоставления образовательного материала и усвоения информации. Множество возможностей, предоставляемых AR, включает обогащение визуального мира путем применения передовых технических достижений, создавая уникальный комплексный интерактивный опыт.

Актуальность выбранной темы исследования заключается в том, что быстрый рост информационных и телекоммуникационных технологий оказывает значительное влияние на современный образовательный ландшафт, открывает новые перспективы для создания, интегрирования и комбинирования различных инновационных педагогических технологий [3, с. 26–29]. Таким образом, подобные инновации являются стратегическим приоритетом современного образовательного процесса и позволяют вывести его на качественно новый уровень.

Научная новизна данной статьи заключается в исследовании возможностей применения технологии дополненной реальности в проектировании образовательного процесса при обучении иностранному языку, анализе ее эффективности и оценке перспектив развития этого подхода.

Теоретическая значимость статьи заключается в исследовании возможностей применения технологии дополненной реальности в образовательном процессе при обучении иностранному языку, которая представляет собой новый подход, позволяющий сделать обучение более интерактивным и привлекательным для учащихся, улучшить качество обучения и повысить мотивацию студентов к изучению иностранного языка. С помощью дополненной реальности возможно создавать интерактивные учебные материалы и приложения, которые позволят студентам более эффективно усваивать языковые навыки, в том числе в области разговорной практики и понимания речи на слух. Таким образом, статья представляет практическое и теоретическое значение для разработки новых методов и технологий обучения иностранным языкам в будущем.

## Методы

В данном исследовании применяется дескриптивный метод для осуществления обзора опубликованных работ, посвященных интегрированию технологии дополненной реальности в проектирование образовательного процесса при обучении иностранному языку.

### Анализ AR-технологий в проектировании образовательного процесса при обучении иностранному языку

Одной из новых технологий, вызывающей интерес в образовательном пространстве [7, р. 305], является дополненная реальность – это среда с дополнением физического мира цифровыми данными; технология, позволяю-

щая пользователям просматривать созданные компьютером объекты, наложенные на реальность. По статистике, примерно более 80 % проектов не относятся к сфере иноязычного обучения или иноязычной коммуникации. Природа AR позволяет пользователю взаимодействовать с виртуальными и реальными объектами в одном и том же пространстве, создавая тем самым новую перспективную образовательную платформу, в которой иностранный язык может быть инструментом обучения.

Зарубежные исследователи определяют дополненную реальность (AR) как прямое или косвенное представление в реальном времени физической среды реального мира, которая была улучшена / дополнена путем включения виртуальной информации, сгенерированной компьютером [6]. Специалисты в области педагогической науки Х. Кауфман и М. Папп утверждают, что «дополненная реальность (augmented reality) – это разновидность виртуальной реальности (virtual reality). Технология виртуальной реальности полностью погружает пользователя в синтетическую среду, при котором пользователь не может видеть реальный окружающий мир. В отличие от этой технологии, AR представляет собой реальную среду, дополненную трехмерными виртуальными объектами, наложенными на физическое пространство. Другими словами, AR дополняет реальность, а не полностью заменяет ее» [9]. Таким образом, континуум «реальность – виртуальность» простирается между реальной и виртуальной средой путем наложения сгенерированного компьютером контекстного слоя, содержащего дополненную реальность (AR) и дополненную виртуальность (AV) между ними. В такой системе координат AR расположена ближе к реальной среде, а AV – к виртуальной [12]. Так, приложение с функцией обучения или сообучения иностранному языку позволит визуально представить информационные справки к изучаемому материалу в объемном формате [4, с. 26–35].

В контексте обучения иностранному языку существует множество вариантов интеграции технологий дополненной реальности в учебный процесс, среди которых можно отметить следующие:

**Image based AR Applications** – приложения дополненной реальности, основанные на

изображениях. В таком случае мы имеем дело с большим набором флеш-карточек (карточки, содержащие лексический материал и предназначенные для изучения языковых единиц, методом интервального повторения), дополненных трехмерными иллюстрациями и сгруппированных по тематическому принципу (животные, транспортные средства, предметы гардероба, продукты и т. д.). Подобные приложения являются эффективным инструментом формирования лексической компетенции и пополнения словарного запаса учеников.

**Creation-based AR Applications** – приложения, позволяющие создавать учебные материалы, оснащенные элементами дополненной реальности. Используя данные приложения, преподаватели получают возможность генерировать образовательное пространство, оснащенное аудио-, видео- и 3D-элементами. Применение контекстно-зависимых мультимедийных компонентов способствует повышению мотивации к учебной деятельности и развитию языковых и творческих навыков учащихся [8, p. 450–455].

**Case studybased AR Applications** – приложения, позволяющие изучать иностранный язык через различные бытовые и профессионально ориентированные ситуации, смоделированные посредством виртуальных образов [10, p. 321–326]. Данные приложения предлагают пользователю определенное количество уроков, посвященных конкретным темам: собеседование с работодателем, презентация товара или услуги, публичное выступление, бронирование номера в отеле, оформление онлайн-заказа, регистрация на рейс в аэропорту и многие другие. Дидактический потенциал этих приложений заключается в тренировке навыков ораторского мастерства в сфере деловой коммуникации, формировании коммуникативной, межкультурной и социокультурной компетенций [1, с. 7].

Общеизвестно, что с помощью глаз воспринимается 90 % информации [2, с. 25]. На основе результатов исследований А. Мехрабян говорил о том, что вербальное содержание передает 7 % смысла, голосовое – 38 %, а мимика – 55 % [11, p. 152]. Согласно философу Карлу Попперу, утверждение ненаучно, если его можно опровергнуть путем наблюдения или опыта. Иными словами, в зависимости от ве-

душей деятельности, каналов восприятия информации и самого контекста ситуации, а также цели высказывания данный показатель будет нестабильным. Однако использование дополненной реальности как раз задействует преимущественно зрительный канал, и дополнительно аудиальный, что в совокупности, конечно, дает более высокую эффективность использования учебного контента.

### Заключение

Интеграция дополненной реальности (AR) в образование оказала положительное воздействие на процесс изучения иностранного языка. Наиболее частой технологией в иноязычном обучении пока остаются **Image based AR Applications** или **Creation-based AR Applications**. Так сейчас данную технологию внедряют создатели учебных пособий (на страницах qr-код, позволяющий сгенерировать 3D макет или открыть видео к учебнику), учебных карточек (на каждой карточке QR-код позволяет получить доступ к написанию, произношению и ситуации применения содержания карточки) и иных учебных материалов.

Исследования показали, что применение технологии AR повышает учебные достижения, способствует развитию когнитивных и творческих способностей, формирует навыки визуализации, пространственного мышления и долговременной памяти у учащихся, а также, в большей степени, повышает их мотивацию, концентрацию и вовлеченность в учебный процесс. Технология AR представляет собой объединение реальных и виртуальных элементов, что дает возможность использовать преимущества обоих сфер.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аржановская, А. В. Дидактический потенциал ИКТ в проектировании образовательного процесса при обучении иностранному языку / А. В. Аржановская // Индоевропейские языки: общелингвистические и методологические аспекты : материалы Междунар. науч.-практ. конф. – М. : Моск. гос. обл. ун-т, 2022 – С. 6–9.
2. Линдгрэн, Н. Органы чувств животных и их электронные аналоги / Н. Линдгрэн // Электроника. – 1962. – № 7. – С. 22–27.
3. Обухова, А. И. Возрастные особенности использования робототехнических наборов в системе дополнительного образования / А. И. Обухова, Т. К. Кудрявцева, Е. Ю. Малушко // Интеграция информационных технологий в систему профессионального и дополнительного образования : сб. ст. по материалам Всерос. науч.-практ. конф., Нижний Новгород, 01–30 дек. 2022 г. Вып. VII. – Н. Новгород : Нижегород. гос. пед. ун-т им. Козьмы Минина, 2022. – С. 26–29.
4. Разработка методики определения функциональной асимметрии мозга у студентов вуза / В. Г. Лизунков, Е. Ю. Малушко, А. В. Трофимов, А. И. Галицкий // *Artium Magister*. – 2023. – Т. 23, № 1. – С. 26–35.
5. Таран, В. Н. Применение дополненной реальности в обучении / В. Н. Таран // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 60-2. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-dopolnennoy-realnosti-v-obuchenii>.
6. Carmigniani J. and Furht B. *Augmented Reality: An Overview Handbook of Augmented Reality*. – New York : Publisher: Springer, 2011. – P. 3–46.
7. Eltanskaya, E. A. Practice of Infrastructural Transformations of Educational Environment as a Key Factor of Inclusive Growth of the Russian Economy / E. A. Eltanskaya, L. M. Generalova, A. V. Arzhanovskaya // *Smart Innovation, Systems and Technologies*. – 2022. – Vol. 287. – P. 303–308. – DOI: 10.1007/978-981-16-9804-0\_27
8. Innovative Forms of Partnership in Development and Implementation of University-Business Cooperation / M. A. Suzdalova, V. G. Lizunkov, E. Yu. Malushko [et al.] // *The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences : III International Scientific Symposium, Tomsk, September 11–16, 2016, National Research Tomsk Polytechnic University*. Vol. 19. – Tomsk : Future Academy, 2017. – P. 450–455.
9. Kauffmann, H. Learning Objects for Education with Augmented Reality / H. Kauffmann and M. Papp // *Proceedings of European Distance and E-Learning Network*. – 2006. – P. 160–166.
10. Modelling as the Basis for Building a Competency Model of a Specialist Demanded by Industrial Enterprises in Priority Social and Economic Development Area (PSEDA) / V. Lizunkov, E. Politsinskaya, E. Malushko, A. Pavlov // *International Journal of Emerging Technologies in Learning*. – 2020. – Vol. 15, № 13. – P. 321–326. – DOI: 10.3991/ijet.v15i13.13941
11. Mehrabian, A. *Nonverbal Communication* / A. Mehrabian. – Chicago, IL : Aldine, 1972. – 226 p.
12. Milgram, P. A Taxonomy of Mixed Reality Visual Displays / P. Milgram & F. Kishino // *IEICE TRANSACTIONS on Information and Systems*. – 1994. – Vol. 77, № 12. – P. 1321–1329.

## REFERENCES

1. Arzhanovskaja A. V. Didakticheskij potentsyal IKT v proektirovanii obrazovatel'nogo protsessa pri obuchenii inostrannomu yazyku [Didactic Potential of ICT in the Design of the Educational Process in Teaching a Foreign Language]. *Indoevropskie yazyki: obshchelingvisticheskie i metodologicheskie aspekty : Materialy Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferentsyi* [Indo-European Languages: General Linguistic and Methodological Aspects : Materials of the International Scientific and Practical Conference]. Moscow, Moskovskij gosudarstvennyj oblastnoj universitet, 2022, pp. 6-9.
2. Lindgren N. Organy chuvstv zhivotnykh i ikh elektronnyye analogi [Sense Organs of Animals and Their Electronic Analogues]. *Elektronika* [Electronics], 1962, no. 7, pp. 22–27.
3. Obukhova A.I., Kudryavtseva T.K., Malushko E.Yu. Vozrastnyye osobennosti ispol'zovaniya robototekhnicheskikh naborov v sisteme dopolnitel'nogo obrazovaniya [Age-Specific Features of the Use of Robotic Kits in the System of Additional Education]. *Integratsiya informatsionnykh tekhnologiy v sistemu professional'nogo i dopolnitel'nogo obrazovaniya : sb. st. po materialam Vseros. nauch.-prakt. konf., Nizhny Novgorod, 01–30 dek. 2022 g. Vyp. VII* [Integration of Information Technologies into the System of Professional and Additional Education: Collection of Articles on Materials of the All-Russian Scientific and Practical Conference, Nizhny Novgorod, December 01–30, 2022. Issue VII]. Nizhny Novgorod, Nizhegorod. gos. ped. un-t im. Kozmy Minina Publ., 2022, pp. 26-29.
4. Lizunkov V. G., Malushko E. Yu., Trofimov A. V., Galitsky A. I. Razrabotka metodiki opredeleniya funktsional'noy asimmetrii mozga u studentov vuza [Development of a Method for Determining the Functional Asymmetry of the Brain in University Students]. *Artium Magister*, 2023, vol. 23, no. 1, pp. 26-35.
5. Taran V. N. Primenenie dopolnenoj real'nosti v obuchenii [The Use of Augmented Reality in Learning]. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya* [Problems of Modern Pedagogical Education], 2018, no. 60-2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-dopolnenoj-realnosti-v-obuchenii>
6. Carmigniani J. and Furht B. *Augmented Reality: An Overview Handbook of Augmented Reality*. New York, Publisher: Springer, 2011, pp. 3-46.
7. Eltanskaya E.A., Generalova L.M., Arzhanovskaya A.V. Practice of Infrastructural Transformations of Educational Environment as a Key Factor of Inclusive Growth of the Russian Economy. *Smart Innovation, Systems and Technologies*, 2022, vol. 287, pp. 303-308. DOI: 10.1007/978-981-16-9804-0\_27
8. Suzdalova M.A., Lizunkov V.G., Malushko E.Yu., et al. Innovative Forms of Partnership in Development and Implementation of University-Business Cooperation. *The European Proceedings of Social & Behavioral Sciences: III International Scientific Symposium, Tomsk, September 11–16, 2016, National Research Tomsk Polytechnic University*, vol. 19, Tomsk, Future Academy Publ., 2017, pp. 450-455.
9. Kauffmann H. and Papp M. Learning Objects for Education with Augmented Reality. *Proceedings of European Distance and E-Learning Network*, 2006, pp. 160-166.
10. Lizunkov V., Politsinskaya E., Malushko E., Pavlov A. Modelling as the Basis for Building a Competency Model of a Specialist Demanded by Industrial Enterprises in Priority Social and Economic Development Area (PSEDA). *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 2020, vol. 15, no. 13, pp. 321-326. DOI: 10.3991/ijet.v15i13.13941
11. Mehrabian A. *Nonverbal communication*. Chicago, IL, Aldine, 1972. 226 p.
12. Milgram P. & Kishino F. A Taxonomy of Mixed Reality Visual Displays. *IEICE TRANSACTIONS on Information and Systems*, 1994, vol. 77, no. 12, pp. 1321-1329.

### **Information About the Author**

**Anastasia V. Arzhanovskaya**, Candidate of Sciences (Philology), Associated Professor, Department of Foreign Language Communication and Linguodidactics, Volgograd State University, Prosp. Universitetsky, 100, 400062 Volgograd, Russian Federation, arjanovskaya@volsu.ru, <https://orcid.org/0000-0001-6606-3248>

### **Информация об авторе**

**Анастасия Валерьевна Аржановская**, кандидат филологических наук, доцент кафедры иноязычной коммуникации и лингводидактики, Волгоградский государственный университет, просп. Университетский, 100, 400062 г. Волгоград, Российская Федерация, arjanovskaya@volsu.ru, <https://orcid.org/0000-0001-6606-3248>



UDC 355.233.231.1  
LBC 68.44

Submitted: 24.04.2023  
Accepted: 30.05.2023

**PEDAGOGICAL COMPETENCIES OF AN OFFICER OF THE ARMED FORCES  
OF THE RUSSIAN FEDERATION, NECESSARY FOR THE FORMATION  
OF IDEOLOGICAL CONVICTION IN A SERVICEMAN**

**Alexey I. Savinov**

4 State Central Interspecific Polygon, Znamensk, Russian Federation

**Georgiy G. Mugdusiev**

4 State Central Interspecific Polygon, Znamensk, Russian Federation

**Abstract.** The article discusses the pedagogical competencies of an officer of the Armed Forces of the Russian Federation, necessary for the formation of ideological conviction in a serviceman, as well as issues of improving the formation of the pedagogical competence of an officer. The formation of ideological conviction among servicemen is a psychological and pedagogical process aimed at developing the individual psychological qualities of a serviceman and the socio-psychological characteristics of a military team, carried out through the formation of pedagogical competencies among officers in higher military educational organizations. One of the tasks of such formation is the achievement of military professional competencies and personal qualities set by state standards, capable of adequately acting in various situations of military professional activity. The officer, in turn, must carry out a number of pedagogical functions, including educating, shaping, and maintaining in subordinate military personnel the ideological conviction necessary for the performance of military duty. The pedagogical competence of an officer allows them to organize the service and combat activities of subordinates, direct combat training, conduct military-political work, maintain military discipline, ensure compliance with internal orders, build work with subordinate personnel, and improve their personal professional training. The pedagogical competence of an officer includes theoretical, organizational-methodical, and practical preparedness.

**Key words:** pedagogical competencies, ideological conviction, officer of the Armed Forces of the Russian Federation, serviceman, military professional activity, individual psychological qualities.

УДК 355.233.231.1  
ББК 68.44

Дата поступления статьи: 24.04.2023  
Дата принятия статьи: 30.05.2023

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ КОМПЕТЕНЦИИ ОФИЦЕРА ВООРУЖЕННЫХ СИЛ  
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ, НЕОБХОДИМЫЕ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ  
ИДЕЙНОЙ УБЕЖДЕННОСТИ ВОЕННОСЛУЖАЩЕГО**

**Алексей Игоревич Савинов**

4 Государственный центральный межвидовой полигон, г. Знаменск, Российская Федерация

**Георгий Георгиевич Мугдусиев**

4 Государственный центральный межвидовой полигон, г. Знаменск, Российская Федерация

**Аннотация.** В статье рассматриваются педагогические компетенции офицера Вооруженных сил Российской Федерации, необходимые для формирования идейной убежденности военнослужащего, а также вопросы совершенствования формирования педагогической компетенции офицера. Формирование идейной убежденности у военнослужащих – это психолого-педагогический процесс, направленный на развитие индивидуально-психологических качеств военнослужащего и социально-психологических характеристик воинского коллектива, осуществляемый через формирование педагогических компетенций у офицерского состава в высших военных образовательных организациях. Одной из задач такого формирования является достижение заданных государственными стандартами военно-профессиональных компетенций и личностных качеств военнослужащих [10, с. 323], способных адекватно действовать в различных ситуациях военно-

профессиональной деятельности. Офицер должен осуществлять ряд педагогических функций, воспитывая, формируя и поддерживая у подчиненных военнослужащих идейную убежденность, необходимую для выполнения воинского долга. Педагогические компетенции офицера позволяют ему организовывать служебно-боевую деятельность подчиненных, руководить боевой подготовкой, проводить военно-политическую работу, поддерживать воинскую дисциплину, обеспечивать соблюдение внутреннего порядка, строить работу с подчиненными кадрами и совершенствовать свою личную профессиональную подготовку. Сформированная педагогическая компетенция у офицера включает теоретическую, организаторско-методическую и практическую подготовленность.

**Ключевые слова:** педагогические компетенции, идейная убежденность, офицер Вооруженных сил Российской Федерации, военнослужащий, военно-профессиональная деятельность, индивидуально-психологические качества.

### Введение

Формирование идейной убежденности у военнослужащих представляет собой психолого-педагогический процесс, который направлен на развитие индивидуально-психологических качеств военнослужащего и социально-психологических характеристик воинского коллектива [9, р. 450]. Этим определяется необходимость формирования педагогических компетенций у офицерского состава, так как офицер, являясь командиром, в первую очередь организует свою работу с подчиненным ему личным составом.

Качественные изменения, происходящие в деятельности Вооруженных сил Российской Федерации, и предъявляемые требования к офицерскому составу свидетельствуют о необходимости существенных изменений научных и прикладных основ профессиональной подготовки офицерского состава и сосредоточения усилий должностных лиц и педагогов на развитии теории и практики подготовки офицеров.

Процесс формирования и развития педагогических компетенций у будущих офицеров осуществляется в высших военных образовательных организациях, одной из основных задач построения процесса обучения является достижение заданных государственными стандартами компетенций [6, с. 27].

В соответствии с Федеральными государственными образовательными стандартами военного образования, верховный главнокомандующий предъявляет следующие требования к военным кадрам: «Роль и ответственность командира сейчас многократно возрастают. Нужна не только основательная, фундаментальная теоретическая подготовка в области военной науки, но и готовность по-

стоянно учиться самому, помогать подчиненным осваивать новейшие образцы военной техники, потому что современные Вооруженные силы – это настоящий сплав передовых технологий, инноваций и знаний» [3].

### Методы и задачи

Прежде всего, офицер на основе задач, решаемых государством и Вооруженными силами, обязан постоянно воспитывать подчиненных военнослужащих: формировать и поддерживать у них моральную и психологическую готовность к защите Отечества, гордость и ответственность за принадлежность к Вооруженным силам, развивать у военнослужащих качества, необходимые для выполнения воинского долга, сознания святости и нерушимости Военной присяги (обязательства), отвагу, выдержку, находчивость, чувство войскового товарищества и взаимовыручки, – другими словами, формировать у военнослужащего идейную убежденность, создавать необходимые условия для реализации индивидуально-личностных возможностей военнослужащих по контракту, оказывать комплексную психолого-педагогическую помощь военнослужащим, испытывающим трудности в освоении должностных и специальных обязанностей, повышать уровень педагогической компетенции младших командиров [4, с. 162].

Под *идейной убежденностью* военнослужащего мы понимаем доминирующую установку личности военнослужащего, выражающуюся во внутренней уверенности, преданности идеалам, ценностям и взглядам, их осмыслении, выстраивании собственного сознания и мировоззрения, обеспечивающую крепкую воинскую дисциплину и организованность военнослужащего, его постоянную высокую

бдительность мужество, профессионализм, готовность к практической деятельности в области обороны и безопасности государства.

Под педагогической компетенцией офицера нами понимается способность офицера применять педагогические знания, умения и личностные качества для решения поставленных задач и выполнения обязанностей по прямому должностному предназначению, а также успешно действовать на основе своего практического опыта [7]. Данная способность является составляющей педагогической компетенции, понятие которой, по мнению доктора психологических наук профессора Л.М. Митиной, включает знания, умения, навыки, а также способы и приемы их реализации в деятельности, общении, развитии и саморазвитии личности [5].

Совокупность военно-профессиональных знаний и умений, систему профессионально важных навыков, комплекс военно-профессиональных позиций и личностных качеств можно определить как структуру компетенций офицера.

### Анализ

В рамках своей служебной деятельности офицер обязан не только постоянно повышать свои профессиональные педагогические знания, умения, но и совершенствовать свои личностные качества, обеспечивающие эффективность обучения, в процессе которого формируется идейная убежденность у военнослужащих [2, с. 41], что в процессе педагогического взаимодействия содействует развитию обучаемых ими подчиненных и в то же время является условием их собственного развития.

Стоит добавить, что «гуманитарная парадигма образования, утверждающаяся в настоящее время в отечественной педагогике, предполагает активное и заинтересованное участие обучаемого в педагогическом процессе. Здесь педагогическая деятельность мыслится как со-деятельность, совместное преодоление затруднений в индивидуально-личностном становлении и субъектном развитии» [1, с. 21]. В Вооруженных силах эта парадигма, на наш взгляд, должна стать вектором дальнейшего развития военной педагогики.

Выделим основные педагогические компетенции, необходимые офицеру для формирования идейной убежденности в процессе обучения и воспитания подчиненного личного состава: *социально-психологическая, профессионально-коммуникативная, общепедагогическая, предметная, управленческая, конструктивная, рефлексивная, инновационная, креативная* [8, с. 28; 10, с. 451].

### Заключение

Сформированная педагогическая компетенция у офицера подразумевает наличие трех составляющих, а именно:

1. Теоретическая подготовленность (формирует мировоззренческую систему научно-практических знаний).

2. Организаторско-методическая подготовленность (обеспечивает овладение методами и способами применения педагогических средств для достижения профессиональных и жизненных целей личности).

3. Практическая подготовленность (содействует повышению уровня функциональных возможностей и способностей, формированию качеств и свойств личности).

Подчеркнем, что только при наличии данных составляющих у офицера можно уверенно говорить о сформированной у него педагогической компетенции, которая позволит эффективно решать задачи морально-психологической подготовки личного состава.

Таким образом, можно констатировать, что сформированные педагогические компетенции офицера позволят в ходе педагогического процесса с подчиненным личным составом успешно формировать идейную убежденность у военнослужащих.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Борытко, Н. М. Гуманитарно-целостный подход в педагогическом исследовании / Н. М. Борытко // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2011. – № 8 (62). – С. 20–24.
2. Борытко, Н. М. Воспитание субъектности студента как основа гуманитаризации профессионального образования / Н. М. Борытко, О. А. Мацкайлова // Известия Волгоградского государственного

го педагогического университета. – 2009. – № 4 (38). – С. 37–42.

3. Встреча с выпускниками военных вузов // Администрация Президента России : сайт. – Электрон. дан. – 2023. – Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/events/president/transcripts/speeches/65942>. – Загл. с экрана.

4. Конвергенция современных образовательных политик для решения проблем Каспийского региона. Приоритет – 2030 : сб. тр. Междунар. науч.-практ. конф. (21–22 апр. 2022 г.) / гл. ред. Г. П. Стефанова. – Астрахань : Астрахан. гос. ун-т, 2022. – 162 с.

5. Митина, Л. М. Психология профессионального самоопределения / Л. М. Митина. – Ростов н/Д : Феникс, 1996. – 512 с.

6. Обухова, А. И. Возрастные особенности использования робототехнических наборов в системе дополнительного образования / А. И. Обухова, Т. К. Кудрявцева, Е. Ю. Малушко // Интеграция информационных технологий в систему профессионального и дополнительного образования : сб. ст. по материалам Всерос. науч.-практ. конф., Нижний Новгород, 01–30 дек. 2022 г. Вып. VII. – Н. Новгород : Нижегород. гос. пед. ун-т им. Козьмы Минина, 2022. – С. 26–29.

7. Печеркина, А. А. Компетентности педагога / А. А. Печеркина. – Екатеринбург, 2011. – 233 с.

8. Разработка методики определения функциональной асимметрии мозга у студентов вуза / В. Г. Лизунков, Е. Ю. Малушко, А. В. Трофимов, А. И. Галицкий // *Artium Magister*. – 2023. – Т. 23, № 1. – С. 26–35.

9. Innovative Forms of Partnership in Development and Implementation of University-Business Cooperation / M. A. Suzdalova, V. G. Lizunkov, E. Yu. Malushko [et al.] // *The European proceedings of social & behavioural sciences : III International Scientific Symposium, Tomsk, 11–16 September 2016*. Vol. 19. – Tomsk : Future Academy, 2017. – P. 450–455.

10. Modelling as the basis for building a competency model of a specialist demanded by industrial enterprises in Priority Social and Economic Development Area (PSEDA) / V. Lizunkov, E. Politsinskaya, E. Malushko, A. Pavlov // *International Journal of Emerging Technologies in Learning*. – 2020. – Vol. 15, No. 13. – P. 321–326. – DOI: 10.3991/ijet.v15i13.13941

## REFERENCES

1. Borytko N.M. Gumanitarno-tselostnyi podkhod v pedagogicheskom issledovanii [Humanitarian Holistic Approach in Pedagogical Research]. *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* [Proceedings of the Volgograd State Pedagogical University], 2011, no. 8 (62), pp. 20–24.

2. Borytko N.M., Matskailova O.A. Vospitaniye subyektности studenta kak osnova gumanitarizatsii professional'nogo obrazovaniya [Education of the Student's Subjectivity as a Basis for the Humanization of Vocational Education]. *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* [Proceedings of the Volgograd State Pedagogical University], 2009, no. 4 (38), pp. 37–42.

3. Vstrecha s vypusknikami voyennykh vuzov [Meeting With Graduates of Military Universities]. *Administratsiya Prezidenta Rossii: sait* [Administration of the President of Russia: site]. 2023. URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/transcripts/speeches/65942>.

4. Stefanova G.P., ed. *Konvergentsiya sovremennykh obrazovatel'nykh politik dlya resheniya problem Kaspiyskogo regiona. Prioritet – 2030: sb. tr. Mezhduna. nauch.-prak. konf. (21–22 apr. 2022 g.)* [Convergence of Modern Educational Policies to Solve the Problems of the Caspian Region. Priority - 2030: Proceedings of the International Scientific and Practical Conference (April 21–22, 2022)]. Astrakhan, Astrakhan. gos. un-t, 2022. 162 p.

5. Mitina L.M. *Psikhologiya professional'nogo samoopredeleniya* [Psychology of Professional Self-Determination]. Rostov-on-Don, Feniks Publ., 1996. 512 p.

6. Obukhova A.I., Kudryavtseva T.K., Malushko E.Yu. *Vozrastnyye osobennosti ispol'zovaniya robototekhnicheskikh naborov v sisteme dopolnitel'nogo obrazovaniya* [Age-Specific Features of the Use of Robotic Kits in the System of Additional Education]. *Integratsiya informatsionnykh tekhnologiy v sistemu professional'nogo i dopolnitel'nogo obrazovaniya : sb. st. po materialam Vseros. nauch.-prak. konf., Nizhniy Novgorod, 01–30 dek. 2022 g. Vyp. VII* [Integration of Information Technologies into the System of Professional and Additional Education: Collection of Articles on Materials of the All-Russian Scientific and Practical Conference, Nizhny Novgorod, December 01–30, 2022. Issue VII]. Nizhny Novgorod, Nizhegorod. gos. ped. un-t im. Kozmy Minina Publ., 2022, pp. 26–29.

7. Pecherkina A.A. *Kompetentnosti pedagoga* [Competence of the Teacher]. Yekaterinburg, 2011. 233 p.

8. Lizunkov V.G., Malushko E.Yu., Trofimov A.V., Galitsky A.I. *Razrabotka metodiki opredeleniya funktsional'noy asimetrii mozga u studentov vuza* [Development of a Method for Determining the Functional Asymmetry of the Brain in University Students]. *Artium Magister* [Artium Magister], 2023, vol. 23, no. 1, pp. 26–35.

9. Suzdalova M.A., Lizunkov V.G., Malushko E.Yu., et al. *Innovative Forms of Partnership in Development and Implementation of University-Business Cooperation. The European proceedings of social &*

*behavioral sciences: III International Scientific Symposium, Tomsk, September 11–16, 2016*. Vol. 19. Tomsk, Future Academy Publ., 2017, pp. 450-455.

10. Lizunkov V., Politsinskaya E., Malushko E., Pavlov A. Modeling as the Basis for Building a

Competency Model of a Specialist Demanded by Industrial Enterprises in Priority Social and Economic Development Area (PSEDA). *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 2020, vol. 15, no. 13, pp. 321-326. DOI 10.3991/ijet.v15i13.13941

### Information About the Authors

**Alexey I. Savinov**, Postgraduate Student, 4 State Central Interspecific Polygon, Lenina St, 11, 416550 Znamensk, Russian Federation, [aleksejsavinov53@gmail.com](mailto:aleksejsavinov53@gmail.com), <https://orcid.org/0000-0002-7618-020X>

**Georgiy G. Mugdusiev**, Postgraduate Student, 4 State Central Interspecific Polygon, Lenina St, 11, 416550 Znamensk, Russian Federation, [geo51@yandex.ru](mailto:geo51@yandex.ru), <https://orcid.org/0009-0007-4130-3330>

### Информация об авторах

**Алексей Игоревич Савинов**, аспирант, 4 Государственный центральный межвидовой полигон, ул. Ленина, 11, 416550 г. Знаменск, Российская Федерация, [aleksejsavinov53@gmail.com](mailto:aleksejsavinov53@gmail.com), <https://orcid.org/0000-0002-7618-020X>

**Георгий Георгиевич Мугдусиев**, аспирант, 4 Государственный центральный межвидовой полигон, ул. Ленина, 11, 416550 г. Знаменск, Российская Федерация, [geo51@yandex.ru](mailto:geo51@yandex.ru), <https://orcid.org/0009-0007-4130-3330>