

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ



Электронный сборник статей
XX Всероссийской научно-практической конференции
с международным участием
(май 2026 г., Красноярск)



Министерство науки и высшего образования
Российской Федерации
Сибирский государственный университет
науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева



Институт социального инжиниринга
при поддержке
Министерства образования Красноярского края

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

*Сборник статей
XX Всероссийской научно-практической конференции
с международным участием
(май 2026 г., Красноярск)*

Красноярск 2026

© СибГУ им. М. Ф. Решетнева, 2026

УДК 378.147
ББК 74.58
С56

Редакционная коллегия:
Н. А. Шумакова, В. И. Литовченко, С. Г. Эфа

- Современные тенденции в преподавании иностранных языков в не-
языковом вузе : сборник статей XX Всероссийской научно-практической кон-
ференции с международным участием, май 2026 г., Красноярск / СибГУ им.
М. Ф. Решетнева. – Красноярск, 2026. – 119 с. – Системные требования :
1 файл: 1,85 МБ ; Internet Explorer ; Acrobat Reader 7.0 (или аналогичный про-
дукт для чтения файлов формата .pdf). – URL: <https://www.sibsau.ru/scientific-publication/>. – Текст : электронный.**

Обобщены материалы конференции, посвященные проблемам преподавания иностранных языков, предлагаются пути и методы их решения. Рассматриваются наиболее эффективные пути преподавания иностранного языка, условия воспитания и обучения, которые способствуют формированию конкурентоспособной личности будущего выпускника.

Сборник адресован студентам, аспирантам и преподавателям иностранных языков, работающим в неязыковых вузах.

УДК 378.147
ББК 74.58

Подписано к использованию: 24.06.2026. Объем 1,85 МБ.

Макет и компьютерная верстка С. Г. Эфа, В. И. Литовченко

СибГУ им. М. Ф. Решетнева.
660037, г. Красноярск, просп. им. газ. «Красноярский Рабочий», 31.
Тел. (391) 291-92-88.

CONTENT

Welcoming speech (Приветственное слово)	7
Шумакова Н. А. (Shumakova N. A.), Наумова А. И. (Naumova A. I.) Формирование профессиональных и налпрофессиональных навыков студентов направления «Реклама и связи с общественностью» в контексте дисциплины «Иностранный язык в профессиональной сфере» (Developing hard and soft skills of PR students through an ESP course)	9
Войтальянова Я. И. (Voityalyanova Ya. I.) Отбор учебного материала при профессионально-ориентированном обучении иностранному языку студентов технических специальностей (Selection of educational material for professionally oriented teaching of a foreign language to students of technical specialties)	15
Войтальянова Я. И. (Voityalyanova Ya. I.), Бергер Д.В. (Berger D. V.), Емельянова В. С. (Emelyanova V. S.) Integration of project-based methodology in teaching a foreign language to students of a technical university (Интеграция проектной методики в обучение иностранному языку студентов технического университета)	20
Дымковская Т. Л. (Dymkovskaya T. L.) Профессионально-ориентированное преподавание английского языка: освоение лексики для студентов бакалавриата (Professionally-orientated English language teaching: vocabulary acquisition strategies for undergraduate students)	24
Ефимова А. Н. (Efimova A. N.) Проблемы выбора материала для целей обучения иностранному языку с позиций дискурс-анализа (Problems of foreign language materials choice for teaching purposes viewed through discourse analysis)	28
Зарипова А. М. (Zaripova A. M.) Методика обучения иноязычному говорению в военном вузе: теория и практика (Teaching foreign-language speaking in a military university: theory and practice)	33
Карчава О. В. (Karchava O. V.) К вопросу об интенсификации изучения курса английского языка студентами технических специальностей вузов (Revisiting intensification of the English language course for students of higher technical school specialties)	38
Куренкова Т. Н., Стрекалева Т. В. (Kurenkova T. N., Strekaleva T. V.) К вопросу об аутентичности при обучении иностранному языку (On the issue of authenticity in foreign language teaching)	42
Литовченко В. И. (Litovchenko V. I.) Различные подходы к чтению и их роль в обучении иностранным языкам (Different reading approaches and their role in teaching foreign languages)	47
Маманазаров Э. Б. (Mamanazarov E. B.) Дидактический потенциал цифровых инструментов в семантизации конфуцианских терминов для иностранной аудитории (Didactic potential of digital tools in the semanticization of Confucian terms for foreign learners)	50
Маслова О. В. (Maslova O. V.) Методы компрессии текста на иностранном языке (Foreign language text compression methods)	54

Медников Д. М. (Mednikov D. M.), Никулин А. С. (Nikulín A. S.) Использование варгеймов в преподавании иностранных языков и истории (Using wargames in teaching foreign languages and history)	58
Орел И. В., Шелихова С. В. (Orel I. V., Shelikhova S. V.) Востребованность scaffolded-поддержки в преподавании профессионального английского языка у студентов бакалавриата. (The demand for scaffolded support in teaching English for specific purposes to undergraduate students)	63
Подпорина Н. М. (Podporina N. M.) Холин А. И. (Kholin A. I.) Игровые методы в обучении иностранному языку в неязыковом вузе (Game-based methods in teaching foreign languages at university)	66
Рогозин А. Ю. (Rogozin A. Y.) Особенности коммуникативного взаимодействия с иностранными студентами в неязыковом вузе (на примере Сибирского юридического института МВД России) Peculiarities of communicative interaction with foreign students in non-linguistic universities (at the example of Siberian law institute of MIA of Russia)	69
Савельева М. В. (Savelyeva M. V.) Элементы педагогики гибридного интеллекта в модели обучения студентов иностранному языку в неязыковом вузе (Elements of hybrid intelligence pedagogy in models of training foreign languages to students in a non-linguistic university)	72
Савицкая Т. Н. (Savitskaya T. N.) Профессиональный контент для специальности «Ракетные комплексы и космонавтика» как средство мотивации при изучении иностранных языков в неязыковом вузе (Professional content for the specialty “Missile systems and Cosmonautics” as a means of motivation for learning foreign languages at a non-linguistic university)	79
Свиридон Р. А. (Sviridon R. A.) Развитие цифровой компетенции преподавателя иностранного языка (Developing Foreign Language Teachers’ Digital Competence)	83
Стрекалева Т. В., Куренкова Т. Н. (Strekaleva T. V., Kurenkova T. N.) Адаптация методов обучения иностранным языкам с учетом когнитивных особенностей современной молодежи (Adapting foreign language teaching methods to the cognitive characteristics of today’s youth)	88
Уитфилд Э. М. (Whitfield A. M.) Исправление ошибок в преподавании иностранного языка: методические и психологические аспекты (Error correction in foreign language teaching: methodological and psychological considerations)	93
Ухова Т. В., Хонг Ли (Ukhova T. V., Hong Li) Особенности адаптации российского преподавателя английского языка в китайском вузе: проблемы и пути решения (adaptation of Russian English language lecturers in China’s university system: challenges and solutions)	97
Фомина Е. И. (Fomina E. I.) Экологическая составляющая профессионально ориентированного курса обучения иностранному языку в высшем инженерном образовании (The ecological component of English for specific purpose course in higher engineering education)	101
Хворостова К. М. (Khvorostova K. M.) Искусственный интеллект как инструмент изучения английского языка: плюсы и минусы (Artificial intelligence as a tool for learning English: pros and cons)	105

- Холин А. И., Подпорина Н. М. (Kholin A. I., Podporina N. M.)** Проведение квизов на уроках иностранного языка: методический потенциал игровых форматов в развитии коммуникативной компетенции (Conducting quizzes in foreign language lessons: the methodological potential of game formats in the development of communicative competence) 110
- Эфа С. Г. (Efa S. G.)** Мотивация студентов цифрового поколения с дефицитом коммуникативных навыков на уроках делового иностранного языка в неязыковом вузе (на примере студентов-информатиков) (Motivating IT-students with communication deficits in business foreign language in non-linguistic university) 113
- Пхам Тхи Тханх Хоа, Ухова Т. В. (Pham Thi Thanh Hoa, Ukhova T. V.)** Анализ применения теории межкультурной адаптации в преподавании иностранных языков и международном образовании в Китае (Analysis of application of cross-cultural adaptation theory in foreign language teaching and Chinese language education) 116
-

**Welcome note/ Приветственное слово
участникам конференции**

**«СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В ПРЕПОДАВАНИИ
ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В ВУЗЕ»**

Уважаемые коллеги!

Научно-практическая конференция «Современные тенденции в преподавании иностранных языков в неязыковом вузе» стала уже традиционной для нашего университета, кафедры делового иностранного языка. В этом году мы проводим конференцию уже в 20-й раз. Нельзя не отметить, что за годы существования конференции коллеги из разных городов России и дружественных зарубежных стран проявляют живой интерес к мероприятию. Так, в этом году участие в конференции принимают коллеги из Московского высшего общевойскового командного училища, Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ (РАНХиГС) г. Москва, Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена (Санкт-Петербург), Донецкого национального университета экономики и торговли имени Михаила Туган-Барановского (ДНР), Синтайского университета, г. Синтай, Хебей, (КНР). Красноярск представляют коллеги из Сибирского юридического института МВД России (СибЮИ МВД России) и Сибирского федерального университета (СФУ).

За эти годы наша кафедра прошла большой путь, подвергалась различным трансформациям, которые были продиктованы внешними объективными факторами. Вместе с тем, нам удалось сохранить и развивать два научных мероприятия, имеющих большое значение для формирования академической среды вуза. В 25-й раз мы проводим Всероссийскую научную конференцию с международным участием на иностранных языках «Молодежь. Общество. Современная наука, техника и инновации» для студентов, магистрантов, аспирантов и молодых ученых, привлекая все больше молодых ученых нашего вуза, вузов России и зарубежных студентов к публикации результатов проведенных научных исследований.

Всероссийская научно-практическая конференция «Современные тенденции в преподавании иностранных языков в неязыковом вузе» традиционно нацелена на обмен опытом и экспертными мнениями сообщества преподавателей иностранных языков вузов. Прослеживая межпредметные связи и находясь в потоке, мы полностью осознаем современные реалии и тенденции.

Каждый год ставит перед нами очередные задачи. Так, в текущем году совместно с коллегами из Сибирского юридического института МВД РФ мы провели стажировку «Кросс-культурная адаптация профессорско-преподавательского состава университета при работе с иностранными студентами». В нашем вузе обучаются студенты из таких стран как Таджикистан, Кыргызстан, КНР, широко представлен студенческий контингент из стран Африки. Необходимость стажировки была вызвана именно тем обстоятельством, что преподавателям необходимо учитывать особенности межкультурной коммуникации и знать культуры стран из которых прибыли данные студенты, чтобы вместе с сотрудниками управления международного сотрудничества сделать более комфортным их нахождение и обучение в СибГУ им. М. Ф. Решетнева. В рамках этого курса проводились семинары, обсуждения и сегодня мы пригласили коллег из СибЮИ МВД России вуза, которые поделятся опытом работы с иностранным студенческим контингентом в своем институте.

Нельзя не отметить и то, что одной из тенденций современного образования стало использование нейросетей. Преподаватели и студенты все больше прибегают к этому современному инструменту для планирования занятий и выполнения заданий, на передний план выходят элементы педагогики гибридного интеллекта. Умение грамотно распоряжаться современными, актуальными знаниями, готовность гибко встраивать их в учебный процесс

без ущерба для способности мыслить критически – наиважнейшая задача современного преподавателя иностранных языков. Вот почему тема «Роль иностранных языков в развитии ИИ-компетенций выпускников неязыкового вуза» становится ключевой на сегодняшнем мероприятии.

Вместе с тем переосмысливаются вопросы традиционных методик преподавания иностранных языков, коллеги ищут новые эффективные пути формирования языковых навыков у студентов. Все также актуальны вопросы повышения мотивации студентов к изучению иностранных языков. Развитие мягких навыков(*soft skills*) таких как: владение инструментами ИИ, умение выступать публично на русском и иностранном языках, умение вести устную и письменную деловую коммуникацию с представителями родной и иных культур – все эти навыки необходимы современному выпускнику вуза наравне с профессиональными навыками (*hard skills*).

В условиях все растущей бюрократизации высшего образования в части оформления РПД, ведомостей промежуточной и итоговой аттестации система выполнения профессиональных задач подвергается значительным изменениям. Современный преподаватель должен быть большим профессионалом своего дела, иметь высокоразвитые мягкие навыки, чтобы совмещать учебную, методическую, научную и организационную работу, уметь планировать свое время и работать в условиях многозадачности, расставляя приоритеты.

Вот почему такие мероприятия крайне важны для нас. Они помогают познакомиться не только с последними тенденциями в области методики преподавания иностранных языков, но и обменяться мнениями по волнующим всех вопросам.

УДК 378.016:811.111

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ И НАДПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ НАВЫКОВ СТУДЕНТОВ НАПРАВЛЕНИЯ «РЕКЛАМА И СВЯЗИ С ОБЩЕСТВЕННОСТЬЮ» В КОНТЕКСТЕ ДИСЦИПЛИНЫ «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СФЕРЕ»

Н. А. Шумакова, А. И. Наумова

Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева
Российская Федерация, 660037, г. Красноярск,
просп. им. газеты «Красноярский Рабочий», 31
E-mail: shumna@inbox.ru

В работе рассматривается развитие профессиональных и надпрофессиональных навыков в рамках курса «Иностранный язык в профессиональной сфере» (ESP) для студентов, направления «Реклама связи с общественностью» СибГУ имени Решетнева. Данное исследование проведено на материале темы «Газеты» (Newspapers). Несмотря на то, что современные студенты предпочитают электронные СМИ, компетенции в области печатной журналистики остаются важными для практики PR. Опираясь на теорию ESP и концепцию мультиграмотности, в статье представлены результаты педагогического эксперимента с подготовкой творческих итоговых заданий: анализ существующей и первой страницы газеты, ролевые игры по организации с последующими их представлениями перед аудиторией; планирование и проведение редакционных совещаний (ролевые игры). Результаты показывают, что мультимодальные, основанные на задачах и проектные подходы эффективно развивают технические компетенции и передаваемые мягкие навыки для современных специалистов по связям с общественностью.

Ключевые слова: ESP, связи с общественностью, мультиграмотность, профессиональные навыки, надпрофессиональные навыки, цифровая медиаграмотность.

DEVELOPING HARD AND SOFT SKILLS OF PR STUDENTS THROUGH AN ESP COURSE

N. A. Shumakova, A. I. Naumova

Reshetnev siberian state university of science and technology
31, Krasnoyarskii Rabochii prospekt, Krasnoyarsk, 660037, Russian Federation
E-mail: shumna@inbox.ru

This paper examines the development of professional and cross-professional skills within the English in Professional Spheres (ESP) course for students majoring in Advertising and Public Relations at Reshetnev Siberian State University. This study is focused on the topic of "Newspapers." Although modern students prefer electronic media, print journalism competencies remain important for PR practice. Drawing on ESP theory and the concept of multiliteracy, this article presents the results of a pedagogical experiment with the preparation of creative final assignments: analysis of an existing and front page of a newspaper, role-playing exercises on the organization followed by presentations to an audience, and planning and conducting editorial meetings (role-playing exercises). The results demonstrate that multimodal, task-based, and project-based approaches

effectively develop technical competencies and transferable soft skills for modern public relations professionals.

Keywords: ESP, public relations, multiliteracy, professional skills, cross-professional skills, digital media literacy.

Подготовка современных высококвалифицированных кадров в области коммуникации в настоящее время невозможна без обучения их работе с англоязычными СМИ. В рамках дисциплины «Иностранный язык в профессиональной сфере» при работе с бакалаврами направления 42.03.01 «Реклама и связи с общественностью» в СибГУ имени Решетнева прослеживаются междисциплинарные связи. При этом формируется компетенция ОПК-1.2, когда выпускник осуществляет подготовку текстов рекламы и связей с общественностью или иных коммуникационных продуктов различных жанров и форматов в соответствии с нормами русского и иностранного языков, особенностями иных знаковых систем.

Цель данной статьи – проанализировать опыт, накопленный в ходе преподавания темы «Newspaper», представить результаты по формированию навыков работы с профессиональными газетно-журнальными текстами, навыками публичной речи. Кроме того, показать значение сформированности надпрофессиональных навыков (soft skills) наряду с профессиональными навыками (hard skills).

Современное использование медиаконтента является достаточно противоречивым: хотя повсеместно наблюдается оцифровка форматов, принципы эффективной коммуникации по-прежнему прочно укоренены в печатной журналистике. Это противоречие особенно остро ощущается в образовании в области связей с общественностью, где студенты должны осваивать вневременные компетенции, одновременно ориентируясь в развивающихся цифровых платформах. Остановимся подробнее на теоретических предпосылках, отражающих проблему. Современные студенты предпочитают электронные СМИ печатным форматам [1], получая доступ к новостям через смартфоны и воспринимая печатные издания как статичные. Однако структуры печатной журналистики — составление заголовков, вводные абзацы, призванные привлекать и удерживать внимание читателя, использование лингвистических приемов, семантической когезии, визуально-текстовая интеграция — продолжают влиять на создание цифрового контента. Как отмечает Дадли-Эванс, [2], профессиональный язык систематически различается по грамматике, лексике, регистру, дискурсу и жанру. Жанры газет и журналов представляют собой особый регистр, которым специалисты по связям с общественностью должны владеть независимо от канала получения информации. Пресс-релизы, статьи, редакционные материалы и интервью изначально появились в печатных изданиях и сохраняют свою структурную ДНК в электронных рассылках, блогах и социальных сетях. Взаимодействие английского языка для специальных целей (ESP), профессиональной коммуникации и медиаграмотности имеет решающее значение. ESP обеспечивает профессиональную ориентацию и аутентичность задачи [3]; теория профессиональной коммуникации требует умения ориентироваться в лингвистических, культурных и стратегических аспектах [4]; медиаграмотность включает в себя критическую оценку и творческое производство [1].

Хатчинсон и Уотерс [5], изучая теоретические основы использования английского для специальных целей, смещают акцент на процессы обучения. Их концепция различает целевые потребности (профессиональные задачи) и потребности в обучении (способности выполнять их на английском языке). Дадли-Эванс [2] выделяет такие характеристики английского языка для специальных целей как: аутентичные материалы, анализ потребностей и язык в контексте. Бастуркмен [6] подчеркивает аутентичность задач и интегрированные навыки. Представители Новой Лондонской группы [7] утверждают, что смысл конструируется посредством множества способов: лингвистического, визуального, аудио, жестового, пространственного. Газеты и журналы являются тому примером: на первых страницах интегрированы заголовки, фотографии, типографское оформление текста, цвет шрифта. Коуп и Каландис [8] предлагают четыре этапа процесса познания: приобретение опыта, концептуали-

зация, анализ и применение. Эти принципы соотносятся с последовательностью обучения: студенты знакомятся с различными форматами, осмысливают структуры, анализируют тексты и применяют полученные знания на практике с помощью оригинальных мультимодальных продуктов.

Рассмотрим этапы работы по формированию профессиональных и надпрофессиональных навыков. Подробно остановимся на теме «Newspapers», изучение которой начинается с устной коммуникации, когда студенты в парах, а далее в групповой беседе обсуждают вопросы: какие газеты вы читаете, какая самая обсуждаемая тема сейчас, почему важны заголовки?

Анализ заголовков.

Формирование компетенций по теме начинается с работы с заголовками англоязычных газет. Студентам предлагается выполнить систему упражнений по переводу и анализу заголовков. На данном этапе происходит осмысление того, какую информацию можно извлечь, прочитав заголовок. Следующий этап связан с детализацией вопросов построения заголовков. Здесь обсуждается, какие элементы можно убрать из заголовка без ущерба для смысла (артикли, вспомогательные глаголы, местоимения), а какие необходимо оставить (смысловые глаголы, существительные). Особое внимание уделяется использованию знаков препинания в заголовках. Тренировка материала проводится на примерах существующих заголовков, когда студенты проводят анализ замеченных ими трансформаций и обсуждают результаты в микрогруппах. Данный этап заканчивается упражнениями на изменение предложений в заголовки. В качестве закрепления материала студентам предлагается самим найти и проанализировать заголовки англоязычных СМИ. Результаты представляются уже на следующем занятии. Представление проходит в виде презентации, где студенты тренируют навыки устной презентации.

Следующим важным этапом при работе с темой «Newspaper» является изучение некоторых лингвистических приемов, которые используются для создания привлекающих внимание целевой аудитории заголовков. Среди таких приемов мы рассматриваем следующие: игра слов, культурная ссылка, аллитерация и эмоционально-окрашенную лексику. В этой связи внимание уделяется двум терминам – tabloid и broadsheet, объясняется разница между двумя типами издания и уточняется перевод этих терминов. Так под термином tabloid мы понимаем сенсационную, бульварную, малоформатную газету со сжатым текстом и большим количеством иллюстраций, и броским заголовком. Особое внимание при этом фокусируется на термине tabloidese words – неологизмов, эмоционально-окрашенных слов, характерных для сенсационных газет. Вместе с тем отмечается, что broadsheet – это общественно-политическая, влиятельная, широкополосная газета.

Ниже представлены задания для студентов для закрепления материала:

- заполните таблицу и найдите больше примеров из предложенных заголовков;
- в парах составьте список англоязычных сенсационных и влиятельных газет;
- соотнесите эмоционально-окрашенные слова с их значениями;
- в парах обсудите лингвистические приемы, используемые в данных заголовках, и предположите, о чем могла бы повествовать та или иная история;
- ролевая игра. В группах подготовьте встречу редколлегии с главным редактором, при обсуждении учтите следующие аспекты: какую газету вы выпускаете, какие самые важные события вы собираетесь отразить, какие заголовки планируете для статей, какие из них поместите на первой странице, какова будет главная история.

На следующем этапе переходим к обучению анализу газетной статьи.

Анализ газетной статьи.

Данный блок начинается с обсуждения в парах (микрогруппах) следующих вопросов: насколько объективны газеты в вашей стране, считаете ли вы, что газеты должны быть объективными, какие типы статей вы предпочитаете основанные на мнении или на фактах? Важным элементом работы на данном этапе является знакомство с термином political slant- политическая подоплека, окраска, авторская интерпретация при передаче новостей (экстралингвистический контекст). Здесь важно научить студентов понимать, какая лексика использует-

ся авторами статьи эмоционально-окрашенная или более нейтральная. Для тренировки задач данного блока, студентам предлагается выполнить следующие задания:

- прочитайте два предложенных заголовка из англоязычных СМИ и в парах решите, какие прилагательные лучше всего описывают интерпретацию авторами статьи событий;
- изучите лексику из англоязычных газет в парах, решите, какие слова более эмоционально окрашены, а какие более нейтральны;
- прочитайте заголовок статьи, предположите о чем в ней пойдет речь;
- прочитайте первый абзац статьи, подумайте, как авторы привлекают внимание читателя;
- найдите самостоятельно статью на актуальную социальную тему, прочитайте и переведите ее, обращая внимание на средства авторской интерпретации текста.

Для интерпретации смыслов и авторского замысла используется термин когезия (cohesion), обеспечивающая внутреннюю лексико-грамматическую связность текста и его элементов [9]. Когезия означает внутритекстовые связи, обеспечивающие целостность произведения. Когезия не выявляет, что сообщает текст, она выявляет как текст организован в семантическое целое. [10] Среди техник когезии мы рассматриваем использование личных местоимений, синонимов, слов-связок, пассивных конструкций, а также опущения слов, которые могли быть понятны из контекста.

С целью тренировки когезии студентам предлагается выполнить ряд заданий:

- соотнесите техники когезии с примерами;
- найдите больше примеров в текстах статьи;
- изучите подчеркнутые слова в предложенных отрывках, определите их тип активные или пассивные, для чего они использованы;
- напишите свою статью на актуальную социальную тему, используя лингвистические приемы и техники для того, чтобы сделать вашу статью более организованной, связной, логичной.

На этапе обобщения и закрепления, полученных ранее знаний по теме «Newspapers», студентам предлагается выполнить финальное задание, состоящее из двух частей. На этом этапе также проверяется сформированность навыков поиска информации, умения анализировать текст, работать с глоссарием, выбирать главное, представлять материал в виде выступления с презентацией.

Описание задания.

Часть 1. Найдите англоязычную статью, ориентируясь на заголовок, привлекающий ваше внимание, подготовьте презентацию статьи по плану:

1. Представьте выбранную статью (источник, характеристика стиля);
2. Проведите анализ заголовка. Объясните, почему он привлек ваше внимание, какие элементы опущены, какая пунктуация использована;
3. Проанализируйте лингвистические приемы, использованные в статье;
4. Выявите в тексте статьи средства когезии;
5. Выступите в классе с подготовленной презентацией.

Часть 2. Финальное задание состоит в создании собственной авторской первой страницы газеты по плану:

1. Название газеты (оно должно быть вашим, а не существующим)
 2. Самые важные новости дня.
 3. Направление (консервативное, либеральное, эмоциональное, нейтральное, реакционное)
 4. Жанр (криминальный, деловой, культурный, политический...)
 5. Методы, используемые для того, чтобы сделать заголовки и начало статей привлекательными, привлекая внимание читателей, чтобы они не стали читать остальную часть статьи.
 6. Языковые приемы и методы связности текста, чтобы сделать ваши материалы привлекательными для читателя.
 7. Главная новость.
 8. Таблоид или широкоформатная газета.
 9. Цвета, иллюстрации.
-

При подготовке и дальнейшем выполнении творческих заданий по созданию дизайн - проектов газет, можно проследить сформированность профессиональных и надпрофессиональных навыков. В завершении темы студенты продемонстрировали существенное развитие словарного запаса и мультимодальной интеграции. Навыки цифрового производства были перенесены в профессиональный контекст. Студенты использовали свои цифровые знания для создания качественных электронных симуляций. Задания по подготовке и проведению ролевых игры способствовали развитию навыков командной работы и межкультурной компетентности. Студенты принимали на себя роли, формулировали позиции и принимали решения. Наблюдалось улучшение беглости речи, связности и профессионального стиля. С работой с Интернет – источниками также имела положительные результаты. Студенты определяли релевантные источники, оценивали их достоверность и обобщали полученные данные, которые соотносили с результатами выполнения проектных заданий. Говоря о сформированности профессиональных навыков, следует отметить, что обучающиеся демонстрировали таковые в части владения специальной лексикой по теме, осведомленности о газетно-журнальном жанре, были способны создать презентацию, используя цифровые навыки, были компетентны при верстке издания, использовании необходимых типографских приемов, а также могли находить, оценивать и синтезировать информацию.

Что касается развития мягких навыков, здесь необходимо отметить развитие межкультурной компетентности, понимания культурного влияния на СМИ. Работа в команде – еще один важный навык современного специалиста. Умение координировать работу коллег, вести переговоры и обсуждать коллективное производство развивают критическое мышление. Кроме того, выполнение заданий в контексте изучаемой темы, повышает уверенность студентов благодаря выполнению реальных задач.

В заключении необходимо отметить, что курс английского языка для специальных целей (ESP), посвященный газетам, эффективно развивает как жесткие, так и мягкие навыки, несмотря на предпочтение студентами электронных СМИ. Студенты приобрели необходимую профессиональную лексику, получили жанровую компетентность, навыки цифрового производства, развили информационную грамотность, межкультурную осведомленность, навыки работы в команде и критическое мышление. Компетенции, приобретенные благодаря работе с печатными материалами, остаются важными независимо от технологической эволюции.

References

1. Nurmatov, M. M. Developing media literacy in teaching foreign language [электронный ресурс] / M. M. Nurmatov // Bright Mind Publishing. — 2025. — режим доступа: <https://brightmindpublishing.com/index.php/ev/article/view/1494> (дата обращения: 26.05.2026).
2. Dudley-Evans, T. Developments in English for specific purposes: учеб. Пособие / T. Dudley-evans. — Cambridge: Cambridge University Press, 2000. — 301 p.
3. Anthony, L. English for specific purposes: what does it mean? Why is it different? [электронный ресурс] / L. Anthony // researchgate. — режим доступа: https://www.researchgate.net/publication/267631304_english_for_specific_purposes_what_does_it_mean_why_is_it_different (дата обращения: 26.05.2026).
4. Louhiala-Salminen, L. Professional communication in a global business context: the notion of global communicative competence / L. Louhiala-Salminen, A. Kankaanranta // IEEE transactions on professional communication. — 2011. — vol. 54, № 3. — p. 244–262. — doi: 10.1109/tpc.2011.2161844.
5. Hutchinson, T. English for specific purposes: a learning-centered approach: учеб. Пособие / T. Hutchinson, A. Waters. — Cambridge: Cambridge University Press, 1987. — 183 p.
6. Basturkmen, H. Developing courses in English for specific purposes: учеб. Пособие / H. Basturkmen. — London : Palgrave Macmillan, 2010. — 176 p.
7. The new London group. A pedagogy of multiliteracies: designing social futures / The new London group // Harvard Educational Review. — 1996. — vol. 66, № 1. — p. 60–93. — doi: 10.17763/haer.66.1.17370n67v22j160u.

8. Cope, B. A pedagogy of multiliteracies: Learning by design / B. Cope, M. Kalantzis. — London : Macmillan, 2015. — 360 с.
9. Дудникова, Л. В. Вариативность средств когезии в научных текстах (на материале англо- и франкоязычных лингвистических работ) / Л. В. Дудникова, Т. В. Милевская // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Серия «Гуманитарные и социальные науки». — 2023. — № 3. — С. 111–117. — Режим доступа: https://vestnikgum.ru/archive/?ELEMENT_ID=293660 (дата обращения: 26.05.2026).
10. Halliday, M. A. K. Cohesion in English / M. A. K. Halliday, R. Hasan. — London : Longman, 1976. — 374 p.

© Шумакова Н. А., Наумова А. И., 2026

УДК 372.881.111.1

ОТБОР УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА ПРИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОМ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Я. И. Войтальянова

Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева
Российская Федерация, 660037, г. Красноярск,
просп. им. газеты «Красноярский Рабочий», 31
E-mail: yana.05@mail.ru

В данной работе рассматриваются теоретические и практические аспекты отбора учебного материала в условиях профессионально-ориентированного обучения иностранному языку студентов технических специальностей. Обосновывается актуальность данного вопроса в контексте глобализации и цифровизации рынка труда, где владение иностранным языком становится неотъемлемой частью профессиональной подготовки инженеров. Выделены ключевые принципы отбора содержания учебного материала: профессиональная направленность, аутентичность, интеграция с профильными дисциплинами, коммуникативная ценность и учёт социокультурного компонента. Подробно описаны современные методы работы с учебным материалом, включая кейс-метод, проектную деятельность, самостоятельную работу и игровые технологии. Научно обоснованный подход к отбору и организации учебного материала способствует формированию у выпускников не только лингвистической компетентности, но и профессиональной мобильности, что обеспечивает их конкурентоспособность на международном уровне.

Ключевые слова: учебный материал, профессионально-ориентированного обучения, иностранный язык, кейс-метод, проектное обучение, самостоятельная работа, игровые технологии.

SELECTION OF EDUCATIONAL MATERIAL FOR PROFESSIONALLY ORIENTED TEACHING OF A FOREIGN LANGUAGE TO STUDENTS OF TECHNICAL SPECIALITIES

Ya. I. Voytalyanova

Reshetnev siberian state university of science and technology
31, Krasnoyarskii Rabochii prospekt, Krasnoyarsk, 660037, Russian Federation
E-mail: yana.05@mail.ru

This paper examines the theoretical and practical aspects of the selection of educational material in the context of professionally oriented foreign language teaching to students of technical specialties. The relevance of this issue is substantiated in the context of globalization and digitalization of the labor market, where knowledge of a foreign language is becoming an integral part of the professional engineering training. The key principles of selecting the content of the educational material are: professional orientation, authenticity, integration with specialized disciplines, communicative value and consideration of the socio-cultural component. Modern methods of working with educational materials are described in detail, including the case method, project activities, independent work and game technologies. A scientifically based approach to the selection and organization of educational materials contributes to the formation not only linguistic competence of graduates, but also professional mobility, which ensures their competitiveness at the international level.

Key words: educational material, professionally-oriented learning, foreign language, case study, project-based learning, independent work, game technology.

В условиях стремительной глобализации, цифровизации основных институтов современного общества и расширения международного сотрудничества владение иностранным языком становится не просто дополнительным преимуществом, а необходимым компонентом профессиональной подготовки инженеров и технических специалистов. Современный рынок труда предъявляет высокие требования к выпускникам технических вузов: они должны быть готовы к участию в международных проектах, работе с зарубежной технической документацией, ведению деловой переписки и переговоров, а также к постоянному профессиональному развитию с использованием мировых информационных ресурсов.

В этом контексте профессионально-ориентированное обучение иностранному языку приобретает особую значимость. Оно направлено не только на формирование базовой коммуникативной компетенции, но и на интеграцию языковых навыков с профессиональными компетенциями, что напрямую влияет на конкурентоспособность выпускников. Грамотно подобранный учебный материал становится ключевым инструментом для достижения этой цели: он позволяет моделировать реальные профессиональные ситуации, знакомить студентов с актуальной терминологией и жанрами технической коммуникации, а также развивать навыки самостоятельного поиска и анализа информации.

Актуальность исследования обусловлена следующими факторами:

- Несоответствие традиционных подходов новым требованиям. Классические методики обучения иностранному языку, ориентированные на общеобразовательные цели, не в полной мере отвечают запросам современного работодателя и ожиданиям студентов технических специальностей.

- Необходимость индивидуализации и практико-ориентированности. Отбор учебного материала должен учитывать специфику конкретной технической специальности, профиль будущей деятельности и индивидуальные образовательные потребности студентов.

- Динамичность профессиональной среды. Быстрое развитие технологий требует постоянного обновления содержания учебных курсов, внедрения аутентичных материалов и цифровых образовательных ресурсов.

Данные факторы наглядно показывают, что разработка научно обоснованных критериев и принципов отбора учебного материала для профессионально-ориентированного обучения иностранному языку студентов технических специальностей является своевременной и востребованной задачей, решение которой способствует повышению качества инженерного образования и формированию кадрового потенциала, отвечающего вызовам XXI века.

В современном научном сообществе созданы предпосылки для решения вопроса отбора учебного материала при профессионально-ориентированном обучении иностранному языку: освещены общие вопросы обучения профессионально ориентированному иностранному языку в техническом вузе [3], уточнены современные принципы обучения профессионально-ориентированной лексике в техническом вузе [2], выделены особенности работы с профессионально-ориентированными текстами при обучении иностранному языку в неязыковом вузе [1].

Основными принципами отбора учебного материала являются:

- Профессиональная направленность. Содержание учебных материалов должно отражать специфику будущей профессии, включать профессиональную лексику, терминологию, типовые ситуации и жанры (инструкции, отчёты, презентации, деловая переписка).

- Аутентичность, что подразумевает использование оригинальных текстов, технической документации, статей, видео и аудиоматериалов, созданных для специалистов данной отрасли.

- Интеграция с профессиональными дисциплинами. Материалы должны быть связаны с содержанием профильных курсов, что способствует формированию междисциплинарных связей и углублению профессиональных знаний.

– Коммуникативная и практическая ценность. Отбор текстов и заданий, которые развивают навыки, необходимые для реального профессионального общения: ведение переговоров, составление отчётов, участие в международных проектах.

– Социокультурный компонент. Включение материалов, отражающих особенности деловой и профессиональной культуры стран изучаемого языка.

Учет данных принципов при работе с учебным материалом позволяет использовать современные методы профессионально-ориентированного обучения иностранному языку студентов технических специальностей. В обучении иностранному языку студентов технических направлений особое значение приобретают методы, которые позволяют не только освоить язык, но и научиться применять его в профессиональной деятельности. Рассмотрим подробно основные методы работы с учебным материалом.

1. Кейс-метод (*case study*) и ситуационный подход предполагают анализ реальных или смоделированных профессиональных ситуаций, с которыми студенты могут столкнуться в будущей работе. Это могут быть технические проблемы, задачи по ремонту, проектированию, организации производства, а также вопросы безопасности, логистики, взаимодействия с иностранными коллегами. Студентам предлагается кейс — описание конкретной ситуации (например, «Авария на производственной линии», «Переговоры с иностранным поставщиком оборудования», «Разработка экологичного двигателя»). В группах или индивидуально студенты анализируют проблему, предлагают решения, используя профессиональную лексику и терминологию. Моделируются переговоры, обсуждения, дебаты на английском языке, где важно не только содержание, но и форма делового общения. Итогом может быть устная или письменная презентация решения, отчёт, имитация совещания. Использование данного метода способствует развитию критического мышления и навыков принятия решений, а также формирует умение аргументировать свою позицию на иностранном языке и приближает обучение к реальным условиям профессиональной деятельности.

2. Проектная работа (*Project-Based Learning*) – это выполнение студентами индивидуальных или групповых проектов, связанных с их будущей профессией. Темы проектов выбираются с учётом интересов и специальности («Ракетные двигатели будущего», «Безопасность на рабочем месте», «Нетрадиционные источники энергии», «Автоматизация производства»). Студенты выбирают тему, формулируют цель и задачи проекта; проводят поиск информации на английском языке (статьи, отчёты, техническая документация); готовят презентацию (например, в *PowerPoint*), пишут отчёт или эссе и защищают проект на английском языке, отвечая на вопросы аудитории. Метод проектного обучения способствует развитию навыков самостоятельной и исследовательской работы, позволяет интегрировать знания по специальности и иностранному языку, формирует навыки публичных выступлений и деловой коммуникации.

3. В ходе самостоятельной работы (*Independent work*) студенты самостоятельно ищут, анализируют и переводят профессиональную информацию с использованием электронных ресурсов, специализированных словарей, баз данных, онлайн-журналов. Этот метод включает в себя задания на поиск и аннотирование статей по технической тематике, перевод профессионально-ориентированных текстов (фрагментов инструкций, стандартов, патентов), составление глоссариев по специальности, подготовку кратких обзоров или рефератов на иностранном языке. При работе с данным методом формируются навыки работы с аутентичными источниками, умение быстро находить и критически оценивать информацию, а также происходит расширение профессионального словарного запаса.

4. Игровые технологии и геймификация (*Gamification*) предполагает использование ролевых игр, лексических викторин, кроссвордов, онлайн-платформ для закрепления терминологии и повышения мотивации студентов к обучению иностранному языку. Игровой метод повышает вовлечённость и интерес к изучению языка, способствует быстрому запоминанию терминов и устойчивых выражений, создаёт атмосферу живого общения.

Краткая характеристика основных методов работы с учебным материалом при профессионально-ориентированном обучении иностранному языку студентов технических специальностей, способы их реализации и преимущества приведены в таблице 1.

Таблица 1

Методы работы с учебным материалом

№	Метод	Содержательная характеристика метода	Способ реализации метода	Преимущества
1	Кейс-метод и ситуационный подход	Анализ реальных или смоделированных профессиональных ситуаций, с которыми студенты могут столкнуться в будущей работе (технические проблемы, переговоры, организация производства).	Студентам предлагается кейс (например, <i>«Авария на производственной линии»</i> , <i>«Переговоры с иностранным поставщиком»</i>). В группах или индивидуально анализируется проблема, предлагаются решения с использованием профессиональной лексики. Моделируются переговоры, обсуждения, дебаты на английском. Итог – устная или письменная презентация решения, отчёт.	Развивает критическое мышление и навыки принятия решений. Формирует умение аргументировать свою позицию на иностранном языке. Приближает обучение к реальным условиям профессиональной деятельности.
2	Проектная деятельность	Выполнение индивидуальных или групповых проектов, связанных с будущей профессией. Темы выбираются с учётом интересов и специальности.	Студенты выбирают тему, формулируют цель и задачи проекта. Проводят поиск информации на английском, готовят презентацию (например, в <i>PowerPoint</i>), пишут отчёт или эссе. Защищают проект на английском, отвечая на вопросы.	Способствует развитию навыков самостоятельной и исследовательской работы. Позволяет интегрировать знания по специальности и иностранному языку. Формирует навыки публичных выступлений и деловой коммуникации.
3	Самостоятельная работа	Студенты самостоятельно ищут, анализируют и переводят профессиональную информацию с использованием электронных ресурсов, словарей, баз данных.	Задания на поиск и аннотирование статей по технической тематике. Перевод инструкций, стандартов, патентов. Составление глоссариев по специальности. Подготовка кратких обзоров или рефератов на английском.	Развивает навыки работы с аутентичными источниками. Формирует умение быстро находить и критически оценивать информацию. Способствует расширению профессионального словарного запаса.
4	Игровые методы	Использование ролевых игр, лексических викторин, кроссвордов, онлайн-платформ для закрепления терминологии и повышения мотивации.	Ролевые игры (<i>«Собеседование на работу»</i> , <i>«Переговоры с клиентом»</i> , <i>«Экскурсия по заводу»</i>). Викторины и кроссворды по профессиональной лексике. Использование образовательных платформ (<i>Kahoot!</i> , <i>Quizle</i> , <i>Quizizz</i>) для интерактивного закрепления материала.	Повышает вовлечённость и интерес к изучению языка. Способствует быстрому запоминанию терминов и устойчивых выражений. Создаёт атмосферу живого общения.

Профессионально-ориентированное обучение английскому языку в технических вузах – это стратегически важный компонент подготовки современного инженера. Проведённое исследование показало, что отбор учебного материала должен строиться на принципах профессиональной направленности, аутентичности, интеграции с профильными дисциплинами, коммуникативной и практической ценности, а также учёта социокультурного компонента. Такой подход обеспечивает не только усвоение языка, но и формирование у студентов готовности к решению реальных профессиональных задач в международной среде.

Особую роль в реализации этих принципов играют современные методы работы с учебным материалом: кейс-метод, проектная деятельность, самостоятельная работа, игровые и мультимедийные технологии. Их применение способствует развитию критического мышления, исследовательских навыков, цифровой грамотности и мотивации к обучению. Комплексное использование данных методов позволяет сделать процесс обучения гибким, интерактивным и максимально приближенным к требованиям современной инженерной практики.

Таким образом, научно обоснованный отбор и методически грамотное применение учебного материала в условиях профессионально-ориентированного обучения иностранному языку являются важнейшими условиями повышения качества подготовки технических специалистов. Это формирует у выпускников не только лингвистическую компетентность, но и профессиональную мобильность, способность к саморазвитию и успешной интеграции в глобальное профессиональное сообщество.

Библиографические ссылки

1. Лебеденко О. Н. Особенности работы с профессионально-ориентированными текстами при обучении иностранному языку в неязыковом вузе // Электронный научно-методический журнал Омского ГАУ. 2020. № 4 (23). С. 22.
2. Маринская А. П. Современные принципы обучения профессионально-ориентированной лексики в техническом вузе // Управление образованием: теория и практика. 2021. № 3 (43). С. 112–118.
3. Шевцова Г. В. Обучение профессионально ориентированному иностранному языку в техническом вузе // Филологический аспект: международный научно-практический журнал. Сер.: Методика преподавания языка и литературы. 2025. № 05 (34). С. 45–52.

© Войтальянова Я. И., 2026

УДК 372.881.111.1

INTEGRATION OF PROJECT-BASED METHOD IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE TO STUDENTS OF A TECHNICAL UNIVERSITY

Ya. I. Voytalyanova, D. V. Berger, V. S. Emelyanova

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology
31, Krasnoyarskii Rabochii prospekt, Krasnoyarsk, 660037, Russian Federation
E-mail: yana.05@mail.ru

The article examines the integration of project-based method into teaching a foreign language to students of a technical university as a response to the challenges of engineering education modernization and the globalization of the professional environment. It is emphasized that Project-Based Learning (PBL) contributes not only to the development of language competencies but also to the formation of professional communication skills, critical thinking, and teamwork. The focus on integrating independent reading into the ESP (English for Specific Purposes) course, followed by the presentation of results, ensures the authenticity of academic tasks, enhances student motivation, and fosters the competencies necessary for future engineers to work effectively in international teams.

Key words: Project-Based Learning (PBL), English for Specific Purposes (ESP), independent reading, foreign language, presentation, technical university, professional training.

ИНТЕГРАЦИЯ ПРОЕКТНОЙ МЕТОДИКИ В ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Я. И. Войтальянова, Д. В. Бергер, В. С. Емельянова

Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева
Российская Федерация, 660037, г. Красноярск,
просп. им. газеты «Красноярский Рабочий», 31
E-mail: yana.05@mail.ru

В статье рассматривается интеграция проектной методики в обучение иностранному языку студентов технического университета как ответ на вызовы модернизации инженерного образования и глобализации профессиональной среды. Подчеркивается, что проектное обучение способствует не только развитию языковых компетенций, но и формированию навыков профессиональной коммуникации, критического мышления, командной работы. Акцент на интеграцию домашнего чтения в курс иностранного языка в профессиональной сфере с последующей презентацией результатов обеспечивает аутентичность учебных задач, повышает мотивацию студентов и способствует формированию у будущих инженеров компетенций, необходимых для успешной деятельности в международных командах.

Ключевые слова: проектное обучение, английский язык для специальных целей, домашнее чтение, иностранный язык, презентация, технический вуз, профессиональная подготовка.

The modernization of engineering education requires not only the acquisition of technical competencies but also the development of professional communication skills in a foreign language. In an increasingly globalized engineering environment, the ability to formulate complex technical concepts, work in international teams, and effectively present project results has become paramount.

Project-Based Learning (PBL) has become a transformative pedagogical approach in teaching English for Specific Purposes (ESP) within the context of technical higher education. The theoretical foundations of this method are rooted in constructivist learning paradigms, according to which meaningful knowledge acquisition occurs when students are actively engaged in authentic, real-life tasks rather than passively absorbing information.

In the context of engineering education, R. Butarbutar, S. Monika, and S. M. R. Leba conducted a study on collaborative project-based learning in engineering departments. They found that this approach improves students' speaking and presentation skills across several parameters, including grammar, discourse competence, sociolinguistic skills, strategic competence, fluency, accuracy, and overall presentation abilities. Their research demonstrated that collaborative project-based learning significantly enhances students' ability to formulate technical concepts in professional contexts [3].

In recent years, scholars have been actively researching the effectiveness of project-based learning in teaching English for Specific Purposes (ESP) [1, 4, 5]. Researchers emphasize that the project-based approach makes learning more student-centered, practical, and creative, while fostering the development of professional communication skills in English [2].

Among the methods of project-based learning, role-playing games, case studies, and presentations stand out. T. Baranovskaya and V. Shaforostova highlight the implementation of role-playing games in ESP courses, which contributes to the formation of learner autonomy, increases motivation, and allows for the simulation of professional communication [1]. The case study method develops written and oral communication skills, as well as the ability to work in teams, negotiate, deliver presentations, and solve professional tasks in a foreign language [4]. Such formats allow students not only to develop language skills but also to acquire research and analytical skills, while fostering collaboration, critical thinking, and problem-solving abilities, which is particularly important for students in technical fields.

The integration of independent reading with project-based method represents a particularly effective strategy for developing professional communication skills in a technical university. This approach goes beyond traditional reading comprehension exercises by incorporating critical analysis, collaborative interpretation, and structured presentation of specialized texts.

N. Severova and D. Gusarov described an innovative project at MGIMO, in which fourth-year journalism students created original literary works for first-year students as part of an independent reading program. This project-based approach to independent reading included several structured stages: topic selection, task distribution, plot development, project implementation, preliminary assessment, presentation of results, and final evaluation. The researchers concluded that such project work develops not only language competencies but also teamwork and communication skills necessary for students' future professional activities [6].

The following stages can be identified in working with independent reading as a method of project-based learning:

1. Selection of reading material. At this stage, students independently or with the help of a teacher select reading material that matches their level and interests. Students are provided with clear instructions regarding the volume of material for independent reading and the tasks that must be completed based on this material.

2. Reading and information gathering. Students read the text independently, record key words for the glossary, and note questions and topics for the subsequent presentation of their material. At this stage, it is possible to use additional sources to expand the context (visual support for the presentation).

3. Discussion and analysis. At this stage, students have the opportunity to discuss the material with the teacher or in a group, focusing on important aspects that must be included in the presentation.

4. Project planning. Based on the read material, students prepare a presentation. A presentation plan is created.

5. Project implementation. The teacher actively provides consultation and assistance with language and structure. The main stages of the presentation and cliché phrases are outlined, helping students of any proficiency level to successfully complete the assigned task.

6. Presentation and defense. Projects are presented to the group. Students deliver presentation reports, answer questions, and receive feedback.

7. Reflection and evaluation. At this stage, results are discussed with an emphasis on what was successful, what difficulties were encountered, and what was learned. Self-assessment and peer assessment are also conducted, and the teacher provides final feedback.

The stages of working with the project-based learning method in the form of independent reading, its content characteristics, and final results are presented in Table 1.

Table 1

Stages, content, and results of the project-based method for independent reading task

Stage	Content	Result
1. Choosing reading material	Independently or with the help of a teacher	The material and goals are defined
2. Reading	Reading at home, taking notes	Collected material for analysis
3. Discussion	Group or individual discussions, analysis	Advanced understanding of the text
4. Planning	Choosing the project format	A project plan is made
5. Implementation	Product creation (presentation)	The project in the form of presentation is given
6. Presentation	Defending a project in front of an audience	Public speaking skills
7. Reflection	Discussion of the results, self-assessment	Awareness of acquired skills

The presentation stage in the project-based method serves as a critical mechanism for developing professional communication skills, as it not only helps to consolidate language and subject-specific knowledge, but also fosters confidence, the ability to argue one's position, and the ability to accept criticism, which is particularly important in teaching English for Specific Purposes.

The synthesis of international and Russian studies reveals several key principles for the effective implementation of the project-based method in teaching foreign languages at technical universities. First, projects must maintain authentic professional relevance by addressing real-world engineering tasks that students will encounter in their careers. Second, structured stages ranging from initial vocabulary introduction to research, analysis, presentation, and peer feedback provide necessary scaffolding while preserving student autonomy.

Furthermore, research indicates that independent reading projects with presentation components serve a dual function: they develop both receptive language skills (reading comprehension) and productive skills (speaking and presentation), while simultaneously fostering the professional competencies engineers need for international collaboration.

Integrating the project-based method into foreign language learning for technical university students represents a pedagogically sound approach aligned with the demands of modern engineering practice. International studies consistently confirm that structured project work, especially when combined with independent reading and the presentation of results, effectively develops both language competencies and professional communication skills. Project-based approaches yield measurable improvements in student engagement, vocabulary acquisition, presentation skills, and overall communicative competence. As engineering education continues to evolve in response to globalization and technological progress, the project-based method offers a scalable and effective framework for preparing technically competent engineers capable of communicating effectively within international professional communities.

References

1. Baranovskaya T., Shaforostova V. Learner autonomy through role plays in English language teaching // *Journal of Language and Education*. 2018. Vol. 4. № 4 (16). P. 8–19.

2. Borisova E.N., Letkina N.V. English for professional communication: a project-based approach to teaching university students (a case study of music students) // *Integration of Education*. 2019. T. 23. № 4 (97). Pp. 607–627.
3. Butarbutar R., Monika S., Leba S. M. R. Leveraging Collaborative Project-Based Learning to Encourage Speaking Proficiency in EFL classroom: A Case Study in Engineering Department // *Research and Innovation in Applied Linguistics [RIAL]*. – 2023. – Vol. 1. – №. 2. – Pp. 68–79.
4. Davidova, V.V. Ispolzovaniye metoda case study na zanyatiyakh po inostrannomu yazyku v vuze (Using the Case Study Method in Foreign Language Classes at University) *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. 2021. No. 4 (157). Pp. 64–70 (In Russ).
5. Kristianti T., YP H. S. The effectiveness of project-based learning (PBL) for engineering students in ESP class // *Journal of Educational Learning and Innovation (ELIa)*. – 2023. – Vol. 3. – №. 1. – Pp. 146–154.
6. Severova N., Gusarov D. Home-reading stories written by students as a comprehensive method of foreign language teaching and learning // *INTED 2018 Proceedings*. – IATED, 2018. – Pp. 8187-8191.

© Voytalyanova Ya. I., Berger D. V., Emelyanova V. S., 2026

УДК 378.147:811.111:33

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ПРЕПОДАВАНИЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА: ОСВОЕНИЕ ЛЕКСИКИ ДЛЯ СТУДЕНТОВ БАКАЛАВРИАТА

Т. Л. ДЫМКОВСКАЯ

Донецкий национальный университет экономики и торговли
имени Михаила Туган-Барановского»
Россия, ДНР, 283050, г. Донецк, ул. Щорса, 31
E-mail: t.dymkovskaya@yandex.ru.

Английский для специальных целей (ESP) представляет собой личностно-ориентированный подход, который определяет языковые потребности студентов в конкретных профессиональных областях. Решение специфических задач, связанных с приобретением профессиональной лексики в контексте бизнеса и цепочки поставок, устраняет разрыв между общим уровнем владения языком и потребностями в общении по конкретным дисциплинам, что, в конечном итоге, повышает готовность студентов к карьере в международном бизнесе, корпоративном управлении и глобальных логистических операциях.

Ключевые слова: английский для специальных целей, многоуровневая лексика, освоение профессиональной терминологии в области менеджмента и логистики, интерактивный метод.

PROFESSIONALLY-ORIENTATED ENGLISH LANGUAGE TEACHING: VOCABULARY ACQUISITION STRATEGIES FOR UNDERGRADUATE STUDENTS

T. L. Dymkovskaya

Donetsk National University of Economics and Trade named after Michail Tugan-Baranovskiy
31, Shchorsa street, Donetsk, 283050, DPR, Russia
E-mail: t.dymkovskaya@yandex.ru.

English for Specific Purposes (ESP) represents a learner-centered approach that prioritizes the language needs of students in specific professional domains. Addressing the specific challenges of professional vocabulary acquisition in business and supply chain contexts bridges the gap between general language proficiency and discipline-specific communication needs, ultimately enhancing students' readiness for careers in international business, corporate management, and global logistics operations.

Key words: English for Specific Purposes, a tiered vocabulary, mastering professional terminology in management and logistics, an interactive method.

The globalization of economic processes and the increasing integration of international markets have made English proficiency a pivotal competency for future economists, managers, and logistics specialists. This article examines effective approaches to professionally-oriented English language teaching (ESP) in economics universities, with particular emphasis on vocabulary acquisition strategies for undergraduate students majoring in Management and in Logistics.

In today's globalized job market, undergraduate students in management and logistics face increasing demands to master discipline-specific English vocabulary that enables effective professional communication. While many students achieve a solid foundation in general language skills, they often struggle to transfer this knowledge to real-world business and supply chain contexts. This gap between general proficiency and field-specific language competence represents a critical chal-

lenge in English language teaching (ELT) at the tertiary level for economics-focused institutions. English for Specific Purposes (ESP) represents a learner-centered approach that prioritizes the language needs of students in specific professional domains. In economic education, professionally-oriented learning aims to equip students with terminological vocabulary and communicative competence required for professional environments [3, p.188]. According to Savchenko, students are more interested in seeing the benefits of their language training when content is directly linked to their future careers [2, p. 47]. Research demonstrates that integrating professional content into English teaching significantly enhances both motivation and vocabulary retention [4, p. 114].

Vocabulary Teaching Strategies for Economics Students

The research problem can be clearly formulated as follows: traditional vocabulary teaching methods — such as memorizing word lists and translation exercises — do not ensure long-term retention of professional terminology in management and logistics. Students experience difficulties applying learned terms in authentic professional contexts, including business negotiations, supply chain documentation, contract drafting, and corporate presentations. Moreover, the lack of a systematic approach to selecting and presenting industry-specific vocabulary leads to fragmented knowledge, particularly regarding:

- management terms (e.g., stakeholder, ROI, KPI, SWOT analysis, corporate governance);
- logistics terminology (e.g., freight forwarding, inventory turnover, just-in-time delivery, customs clearance, multimodal transportation).

The aim of this work is to present and substantiate a comprehensive strategy for mastering professional vocabulary among undergraduate students in management and logistics, combining digital tools with context-oriented teaching methods.

To achieve this goal, the study addresses several key objectives: analyzing the effectiveness of existing vocabulary acquisition strategies; developing a tiered model for vocabulary selection and presentation; implementing and evaluating a combined strategy that includes microlearning, case studies, and role-playing simulations; and measuring the impact of the proposed strategy on long-term vocabulary retention and application in business and logistics contexts.

The methodology is based on a mixed-methods research approach, combining quantitative measurements (vocabulary retention tests) with qualitative data (questionnaires and focus groups). This dual approach allows for a comprehensive assessment of both measurable improvements and students' subjective experiences

Contextualized lexical instruction forms the foundation of vocabulary teaching for management and logistics students. Research shows that an interactive method of teaching vocabulary, where new terms are presented within authentic professional scenarios rather than isolated word lists, produces significantly better learning outcomes [5, p.4]. For economics students, terminological vocabulary presents unique challenges due to the abstract nature of many economic concepts. Therefore, task-based learning and experiential methods have been identified as the most efficient approaches for vocabulary acquisition in ESP tertiary education [1, p. 525].

One effective low-tech technique is the "Professional Decision Chain": students receive a workplace scenario (e.g., budget cuts, supply chain disruption, staff conflict) and must sequentially use target vocabulary to propose solutions. Each decision requires incorporating newly learned terms, with peers evaluating the appropriateness of vocabulary use. This method engages analytical thinking while reinforcing professional lexicon.

Boosting Student Motivation and Career Orientation

Student motivation represents a critical factor in successful professionally-oriented language learning. Research examining management students' learning of English for Economic Purposes identified three key motivational barriers: low self-esteem, environmental influences, and issues within the learning process, with students consistently expressing the need for career-oriented content [6, p.28]. Integrating domain-specific soft skills such as negotiation, sales, and personnel management into ESP courses enriches language learning while simultaneously preparing students for professional contexts. Authentic materials such as graphs, data sets, and job advertisements can

enhance learners' motivation, contextual understanding, and communicative competence without requiring advanced technology [1, p.530].

Practical Classroom Activities by Specialization

For Management students: Vocabulary instruction focuses on strategy, organizational behavior, and leadership. The "Management Simulation" activity requires students to allocate resources and negotiate team roles using target terms such as stakeholder, benchmarking, and corporate governance. Bingo adapted with management terminology serves as an effective consolidation technique.

For Logistics students: Key vocabulary includes transportation modes, inventory management, and supply chain coordination. The "Warehouse Layout Challenge" asks students to design a warehouse on paper, label all zones and equipment using logistics terminology (e.g., cross-docking, lead time, stock turnover), and explain their decisions to classmates [5, p. 6].

Professionally-oriented English language teaches Qualitative feedback from participants highlighted:

- increased motivation to study professional English;
- better understanding of term usage contexts in business and supply chain management;
- the ability to immediately apply new words in practical tasks;
- improved comprehension of authentic business materials like annual reports and logistics contracts.

To achieve these results, the study developed and piloted a comprehensive vocabulary acquisition strategy that integrates three key components.

The first component is a Tiered Vocabulary Framework tailored for management and logistics students, which categorizes professional terms into three levels:

Level 1 (basic business): general professional terms used across business fields (e.g., analysis, strategy, implementation, negotiation, contract);

Level 2 (specialized): terms specific to management (e.g., corporate governance, stakeholder engagement, performance appraisal) and logistics (e.g., inventory management, freight forwarding, customs clearance);

Level 3 (operational): vocabulary needed for specific professional tasks in management (e.g., phrases for performance reviews, board meetings) and logistics (e.g., terms for shipment tracking, warehouse operations, multimodal transport coordination).

The second component is Micro-learning with Digital Tools, where students engage with short modules (5–10 minutes) that include:

- interactive flashcards with management and logistics terms and real business examples;
- audio clips of business negotiations and logistics coordination calls;
- video excerpts from corporate presentations and supply chain operations;
- quick quizzes for reinforcement.

The third component is Context-Based Methods, which include:

- Case studies: analyzing real business scenarios (e.g., market entry strategy for a logistics company) and supply chain challenges (e.g., optimizing delivery routes);
- Role-playing simulations: modeling business meetings, contract negotiations, supplier coordination calls, and crisis management scenarios;
- Reflective journaling: students record how and where they used new terms, assess their progress, and note challenging situations.

These findings confirm that a comprehensive approach to professional vocabulary acquisition — combining tiered vocabulary selection, micro-learning, and context-based methods — significantly enhances learning effectiveness compared to traditional approaches for management and logistics students. The tiered model helps students focus on the most relevant terms for their future careers in business administration or supply chain management, micro-learning with digital tools improves long-term retention through spaced repetition and interactivity, and context-based methods facilitate the transfer of knowledge to real professional situations in corporate environments and logistics operations.

Based on the existing experience, several practical recommendations can be offered for working with management and logistics students:

- implement a tiered vocabulary selection model when designing courses, prioritizing terms most relevant to business chain management;
- use digital tools for microlearning and spaced repetition, incorporating real business materials (annual reports, logistics contracts);
- incorporate role-playing games and case analysis focusing on typical business and logistics scenarios;
- encourage students to maintain reflective journals to self-assess their progress in professional communication;
- integrate authentic materials like corporate presentations, business correspondence, and logistics documentation into vocabulary practice.

In conclusion, teaching economics at the University level requires a deliberate focus on terminological vocabulary acquisition within meaningful, career-relevant contexts. The integration of ESP principles, combined with task-based learning and authentic materials, provides a robust pedagogical foundation. By tailoring instruction to specific specializations—Management, Logistics—and employing low-tech interactive activities such as simulations, case studies, and games, educators can enhance both vocabulary retention and student motivation. By addressing the specific challenges of professional vocabulary acquisition in business and supply chain contexts, it bridges the gap between general language proficiency and discipline-specific communication needs, ultimately enhancing students' readiness for careers in international business, corporate management, and global logistics operations.

References

1. Geoghegan, L. (2024). Effective teaching of basic economics vocabulary in CLIL (B1 level). *International Journal of Applied Linguistics*, 34, – P.518–532.
2. Savchenko, T. (2021). Developing the motivation to enrich active vocabulary in the process of teaching English to students majoring in Economics. *Scientific Bulletin of Southern National Pedagogical University*, 3(36), P.45–52.
3. Tymoshchuk, N. (2021). The CLIL approach integration into teaching English for Specific Purposes at economic universities. *Current Issues of Humanities*, 40(2), – P.187–193.
4. Umarova, N. (2025). Integrating economic content into English language teaching: A CBI approach. *Conference Proceedings of Uzbekistan State World Languages University*, P.112–118.
5. Usatenko, O. (2022). English for management direction students: Types of speech activities in teaching vocabulary. *Zenodo*, 1–8. <https://doi.org/10.5281/zenodo.6822262>
6. Yusuf, M. (2025). A case study of management students in learning English for Economic Purposes: Motivational barriers and career orientation. *E-journal of Universitas Muhammadiyah Purwokerto*, 13(1), P.22–35.

© Дымковская Т. Л., 2026

УДК 378.147.227

ПРОБЛЕМЫ ВЫБОРА МАТЕРИАЛА ДЛЯ ЦЕЛЕЙ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ С ПОЗИЦИЙ ДИСКУРС-АНАЛИЗА

А. Н. Ефимова

Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева
Российская Федерация, 660037, г. Красноярск,
просп. им. газеты «Красноярский Рабочий», 31
E-mail: efimova.antonina2012 @yandex.ru

В статье рассматриваются проблемы отбора фрагментов иноязычного дискурса в качестве учебного материала с позиций дискурс-анализа. Подчеркивается необходимость учитывать лингвистические, культурологические и социальные особенности материала, отбираемого для учебных целей. Освещается проблема недостаточного наполнения реального процесса обучения языку современными методическими материалами.

Ключевые слова: дискурс-анализ, иностранный язык, межкультурная коммуникация, когнитивный процесс, восприятие речи

PROBLEMS OF FOREIGN LANGUAGE MATERIALS CHOICE FOR TEACHING PURPOSES VIEWED THROUGH DISCOURSE ANALYSIS

A. N. Efimova

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology
31, Krasnoyarskii Rabochii prospekt, Krasnoyarsk, 660037, Russian Federation
E-mail: efimova.antonina2012 @yandex.ru

This article deals with the problems of choosing foreign-language discourse fragments for teaching purposes from a discourse analysis perspective. The emphasis is on the thorough consideration of linguistic, cultural, and social characteristics of the material chosen for educational purposes. The other problem in focus is the insufficient amount of modern teaching materials available for the actual language learning process.

Key words: discourse analysis, foreign language, intercultural communication, cognitive process, speech perception

Возникновение дискурс-анализа как ведущего междисциплинарного направления, исследующего языковое общение, стало реакцией на определенную ограниченность предмета языкознания в начале XX века – в то время в лингвистике доминировал подход к рассмотрению языковой системы исключительно изнутри, и изучалась главным образом структура языка. К концу столетия акцент в лингвистических изысканиях сместился на функциональные аспекты языка, что повлекло за собой усиление внимания к человеческому фактору, субъективности дискурса, связи лингвистики с психологией, социологией, другими общественными науками. Стало очевидным, что формальный подход, предполагающий иерархическое описание языковых единиц и правил их конфигурации, оказывается недостаточно полным для глубокого лингвистического анализа реально существующих, очень разнообразных письменных контекстов, а также устного межличностного общения. Принцип функционализма, который в разные периоды был и остается присущ многим лингвистическим и психо-

лингвистическим направлениям, опираясь на метафору "языка-инструмента" и семиотическое его понимание, позволяет изучать взаимосвязь структуры и функционирования языка, выявляя влияние его употребления на саму структурную организацию.

Понятие дискурса, ставшее одним из основных для коммуникативной лингвистики и социальных наук, претерпело множество изменений и уточнений в плане определения сущности явления. Раньше его трактовали узко, как языковой фрагмент, просто превышающий уровень словосочетания или предложения, сосредотачивая научные изыскания лишь на внутренних связях и иерархии языковых элементов в отрыве от внешнего мира человеческих взаимоотношений. Постепенно такой подход слишком отстранялся от языковой действительности, не позволял полноценно анализировать реально функционирующую языковую среду. Сегодня, когда наука стремится понять когнитивные процессы через богатую своеобразием для каждого отдельного языка характеристиками человеческую речь, дискурс воспринимается уже не просто как набор взаимосвязанных языковых единиц, а как полноценная специфическая социальная деятельность, осуществляемая на базе языковой системы в конкретных условиях. Каждый фрагмент дискурса – это целостное речевое единство, где языковые элементы функционально организованы и тесно связаны с контекстом. Именно такой подход лег в основу дискурс-анализа, который изучает устную и письменную коммуникацию в её естественной социально-культурной среде.

Дискурс-анализ проводится на эмпирическом материале, представленном письменными текстами и стандартизированными вариантами фиксации устных дискурсов, включая интервью с информантами. В фокусе его внимания находится предметно-содержательная сторона языковой коммуникации, при этом приоритет отдается её социальной организации, хотя формально-лингвистические аспекты также тщательно прорабатываются в рамках широкого спектра теоретико-лингвистических вопросов. Дискурс-анализ определяет наличие социально-коммуникативной перспективы в таких узких дисциплинах языкознания, как лингвистика текста и анализ устной коммуникации. При анализе любого выражения некоего содержания средствами языка критически важным становится определение участников коммуникации (кто вошел в речевой контакт с кем), модальности (качество коммуникации), тематики (предмет общения) и интенции (с какой целью инициирована коммуникация). Значимость высказывания определяется не только его источником, но и целевой аудиторией. Более того, пространственно-временные параметры высказывания в дискурс-анализе переходят с фактического на более высокий уровень, поскольку дискурс конституируется в специфическом социально-психологическом человеческом пространстве.

Дискурс-анализ опирается на три ключевых аспекта: действие, построение и вариативность. Когда люди общаются, будь то устно или письменно, они совершают определенные социальные действия. То, как именно эти действия проявляются, зависит от того, как организован дискурс (устный или письменный), какие языковые средства выбирает говорящий или пишущий из всего их многообразия, какой стиль и риторические приемы используются. Это непосредственное выстраивание дискурса, но поскольку он неразрывно связан с социальной деятельностью и взаимодействием между людьми, его вариативность отражает особенности различных социальных контекстов, ситуаций и намерений автора.

Современный дискурс-анализ все больше фокусируется на когнитивных аспектах. Он стремится через изучение языка понять взаимосвязь и взаимодействие между внутренним миром человека и внешним, между реальностью и мышлением, между индивидуальным и социальным. Особый интерес для дискурс-анализа представляют такие когнитивные явления, как знания, убеждения, представления, понятия факта, истины и ошибки, мнения и оценки, а также процессы решения проблем, логического мышления и аргументации.

Из этого следует, что понятия "дискурс", "текст" и "речь" не всегда имеют четкие границы. В прошлом, например, в советской лингвистике, их часто противопоставляли, связывая "текст" с письменной речью, а "дискурс" – с устной. Иногда дискурс-анализ противопоставляли лингвистике текста. Однако такие жесткие разграничения не всегда оправданы. Например, доклад можно рассматривать и как письменный текст, и как публичное выступление

(монологическое коммуникативное событие). Даже традиционное деление на "диалог" и "монолог" в дискурс-анализе считается условным. Наиболее естественной формой языковой активности признается диалог в широком смысле, который включает в себя и монологические высказывания, поскольку они всегда направлены на адресата, будь он реальным или воображаемым.

На современном этапе развития лингвистика определяет дискурс как интерактивный способ речевого взаимодействия. Это отличает его от текста, который обычно принадлежит одному автору, и от понятия «речь», которое часто можно расценивать как языковой материал, оторванный от конкретной жизненной ситуации. Примерно с 1970-х годов в европейской лингвистике дискурс все чаще трактуется как "текст плюс ситуация". Это отражает общую тенденцию рассматривать дискурс-анализ как широкий подход к изучению языковой коммуникации, характеризующийся повышенным вниманием к более крупным, чем предложение, фрагментам речи в сочетании с чувствительностью к контексту социальной ситуации. В самом широком смысле, дискурс-анализ представляет собой комплексную область исследования языкового общения, рассматривающую его с точки зрения формы, функции и обусловленности социальной, культурной и ситуативной средой.

«Коммуникативно-центрический» подход к смысловой ткани дискурса предполагает выделение в нем базовых категорий, опирающихся именно на смысл и цель высказывания. Единица дискурса, тождественная предложению в лингвистике – пропозиция, семантический инвариант, способный получать истинное значение. Professor gave us instructions. Will/Would/Could professor give us instructions? Please, professor, give us instructions. We think that professor gave/has given us instructions. Professor should have given us instructions. – и ещё целый ряд возможных вариантов содержат одну пропозицию: преподаватель, инструкция, местоимение первого лица множественного числа, и предикат «давать», способный приобретать различные видо-временные и модальные характеристики. Пропозиция считается особой формой репрезентации значений, базовой когнитивной единицей хранения информации, играющей главную роль в порождении и интерпретации дискурса.

Ещё одно важнейшее понятие в анализе дискурса – референция, то есть, отнесенность имен и именных выражений, присутствующих в дискурсе, к объектам действительности. Она не является лишь отношением между словами и предметами – важна интенция говорящего, который осуществляет референцию, целенаправленно используя языковые средства для указания на определенные объекты. В этот же процесс включается восприятие и интерпретация данной интенции адресатом – если слушатель не сможет связать сказанное с теми же образами и объектами, что и говорящий, коммуникация не состоится. Референция, таким образом, превращается в коллективное усилие всех участников общения, направленное на совместное обозначение языковыми знаками определенных объектов окружающей действительности, что и является фундаментом для полноценного общения. Простое прочтение приведенных выше примеров английских предложений не означает, что информация воспринята полноценно. Обе стороны–участницы дискурса должны сначала идентифицировать упомянутые объекты: кто этот профессор, какие личности могут быть включены в понятие «мы», какого рода и по решению каких вопросов должны быть даны инструкции (в ходе дальнейшего общения это будет наверняка уточнено). Именно через подобное взаимодействие и совместное конструирование смысла осуществляется референция.

Когда мы говорим, конкретное суждение не может быть выражено в полном соответствии с намерением говорящего только посредством значений единиц языка в составе высказывания. Помимо буквального значения, существует "подразумеваемый" смысл, или экспликатура, результат наполнения семантической репрезентации конкретным смыслом в соответствии с намерениями говорящего или пишущего. Экспликатура включает не только основную тему дискурса, но и "тему говорящего" – индивидуальные аспекты, которые каждый участник общения, сознательно или бессознательно, привносит в коммуникацию, исходя из своего уникального взгляда на фактическое наполнение высказывания.

В наши дни уже нет необходимости объяснять кому-либо тот факт, что объем зафиксированного во времени с помощью различных видов записи дискурса просто огромен. Тем сложнее становится ориентироваться в этом массиве, даже с помощью искусственного интеллекта, который как раз и должен полноценно извлекать нужные фрагменты дискурса соответствующей поставленной перед ним задаче. Известно, что поиск информации значительно облегчен, но стандартизирован, не всегда точен, не всегда даже верен фактически, поскольку дискурс отражает все типы человеческого мышления внутри данного языка, все типы самовыражения, все варианты общения. Речевой обмен на стыке двух языковых систем становится практически в два раза сложнее: психо-лингвистические формулы одного языка никогда не соотносятся с подобными формулами другого языка инвариантно, всегда есть особенности, которые не позволяют полностью совмещать даже самые простые грамматические и лексические конструкты. Не трудно представить, насколько серьезную научную проблему всё это создает для авторов учебных пособий для изучения иностранного языка на базе родного, насколько усложняется непосредственная деятельность преподавателей иностранного языка.

Дискурс, протекающий в учебной аудитории – это тип коммуникации, где все аспекты языкового общения непосредственно зависят от социальных характеристик общности людей, составляющих данную группу вместе с преподавателем. Здесь как нельзя более важна предварительная подготовленность обеих сторон к коммуникации, соотношение спонтанности и подготовленности в речевой деятельности, степень социальной дистанции между обучающей и обучаемой сторонами, неравномерность коммуникативной инициативы. Понятно, что используемый в обучении языковой материал, в основном в форме текстов и записанных диалогов, будучи элементом кросс-культурной коммуникации, должен быть подобран с учетом необходимых для обеих сторон учебного процесса характеристик. Поэтому требуется тщательный анализ (со стороны отбора для целей обучения) композиции речевого материала, анализ отобранных самим автором лексических и грамматических средств языка, стереотипности предложенных языковых структур и степени их повторяемости в этом и других материалах. Текст более или менее значительного размера приходится делить на компоненты, которые должны состыковываться с функционально-семантической организацией предшествующих разделов. При этом необходимо сохранять модель компоновки текста, позволяющую воспринимать соответствие языковой структуры заложенной в нем семантике – в рамках уже имеющегося уровня владения учащимися иностранным языком. Кстати, глубина восприятия у каждого участника процесса обучения будет разной, иногда очень отличающейся – это тоже должно учитываться на этапе отбора языкового материала.

Поиск аутентичного языкового материала для целей обучения иностранному языку на данном этапе усложнился до невероятной степени. В аутентичном тексте, как ни в чем более, ярко проявляются межнациональные культурно-социальные несовпадения. В любом фрагменте дискурса учитывается адресат обращения, но в большинстве случаев предполагаемый адресат – это носитель языка и культуры самого произведения, или хотя бы человек, подробно с ними знакомый. Если преподаватель иногда относится к этой категории, студенты, главные, для кого отбирается материал, находятся на начальном или переходном этапе знакомства с иноязычной лингвокультурой. Даже специально ориентированные на другой языковой и культурный уровень восприятия тексты, например, предназначенные для иностранных студентов лекции или учебные пособия, являются образцами речевого мастерства в плане соответствия национально приемлемым дискурсивным правилам. Тем более это относится к газетным или журнальным статьям, техническим публикациям по различным специальностям, отрывкам из художественной прозы. Преподавателю же нужен текст-эталон, демонстрирующий умения межкультурной адаптации и служащий одновременно основой для текстовых упражнений, накопления приемов и техник для последующего использования в собственно генерируемой речи. Стремление сохранить особенности и красоту текста будет противоречить принципу экономии учебного времени, но упрощение и адаптация, во многих случаях необходимые, снижают естественное обаяние и характерность изложения мысли, что не способствует повышению мотивации учащихся в изучении иностранного языка.

К сожалению, в современной научно-методической литературе содержится мало практических рекомендаций, которые конкретный преподаватель или составитель учебного пособия мог бы применить для разрешения своих дидактических задач. Правильный, научно обоснованный подход к отбору иноязычного материала для различных учебных целей из самых разных фрагментов дискурса непременно способствует более полной реализации целей и задач обучения. Не приходится сомневаться также, что центральное место в системе учебных текстов, предназначенных для обучения с учетом социального контекста автора и потребностей адресата как представителя иной культуры, должны занимать фрагменты дискурса, отвечающие требованиям высокой культуры речи, отражающие всю палитру данной коммуникативной специфики. Следует только иметь ввиду, что осуществлять полноценный отбор материала, нужного для преподавания и обучения в каждой конкретной учебной ситуации для преподавателя-практика представляет задачу огромной сложности. Необходимы новые учебные пособия, по самым разным направлениям обучения языку, применимые для обучения неспециалистов в лингвистике, учитывающие обучающихся разным инженерным и техническим специальностям. На данном этапе наблюдается острая нехватка таких учебников. Новые требования современного учебного процесса должны выражаться в расширении методической работы ученых и опытных преподавателей, совместной их деятельности по созданию готовых учебных и методических пособий, которые будет удобно и целесообразно применять в различных учебных заведениях, не тратя ценное время преподавателя, предназначенное для самоподготовки к работе, а не просто для поиска в различных источниках такого речевого материала, который можно было бы применить для решения конкретных, не таких уж сложных, но всегда актуальных учебных задач.

Библиографические ссылки

1. Адмони В. Г. Система форм речевого высказывания. – Санкт-Петербург, «Наука», 1994. 178 с.
2. Колшанский Г. В. Коммуникативная функция и структура языка. // М., Изд-во ЛКИ, 2007. – 176 с.
3. Макаров М. Л. Основы теории дискурса. – М.: ИТДГК «Гнозис», 2003. – 280с.
4. Назаренко А.Л. Проблемы оптимизации понимания и преподавания языка для специальных целей // Изд.3-е. – М.: книжный дом «Либроком», 2013 – 128с.

© Ефимова А. Н., 2026

УДК 378.147

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОМУ ГОВОРЕНИЮ В ВОЕННОМ ВУЗЕ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

А. М. Зарипова

Московское высшее общевойсковое командное училище
Российская Федерация, 109380, г. Москва, Головачева ул., 2
E-mail: alzaripova@yandex.ru

В статье рассматривается методика обучения иноязычному говорению применительно к профессиональной подготовке курсантов военных вузов. Особое внимание уделяется специфике военного дискурса как регистровой разновидности языка и принципам отбора профессиональной лексики сухопутных войск. Предлагается система методических принципов и конкретных упражнений, направленных на развитие иноязычного говорения в контексте военно-профессиональных речевых ситуаций.

Ключевые слова: говорение, монологическая речь, диалогическая речь, коммуникативный метод, военный дискурс, профессионально-ориентированное обучение, военная лексика.

TEACHING FOREIGN-LANGUAGE SPEAKING IN A MILITARY UNIVERSITY: THEORY AND PRACTICE

A. M. Zaripova

Moscow Higher Combined-Arms Command School
2, Golovacheva str., Moscow, 109380, Russian Federation
E-mail: alzaripova@yandex.ru

The article examines the methodology of teaching foreign-language speaking as applied to the professional training of military university cadets. Special attention is given to the specific features of military discourse as a register variety of language and to the principles governing the selection of professional vocabulary for ground forces. The article proposes a system of methodological principles and targeted exercises aimed at developing foreign-language speaking competence within the context of military-professional speech situations.

Keywords: speaking, monologic speech, dialogic speech, communicative method, military discourse, professionally oriented instruction, military vocabulary.

Говорение представляет собой центральный вид речевой деятельности в профессиональной подготовке военного специалиста. В условиях совместных учений, миротворческих операций и работы в рамках программ военного сотрудничества офицер обязан не просто понимать иностранную речь, но и порождать её в строго регламентированных ситуациях: передавать приказ, докладывать обстановку, вести переговоры с союзными подразделениями. Тем не менее именно этому виду речевой деятельности в учебных программах военных вузов уделяется наименьшее внимание.

Методика обучения говорению в отечественной лингводидактике разработана достаточно детально применительно к общеобразовательной школе. Однако её проекция на условия военного вуза требует существенной переработки как в части целеполагания, так и в части отбора языкового материала и организации учебного процесса. Настоящая статья ставит целью обосновать систему методических принципов обучения говорению на английском языке,

адаптированных к условиям профессиональной военной подготовки, с опорой на труды Е.И. Пассова, А.Н. Щукина и коллектива авторов под редакцией А.А. Миролубова.

Говорение является продуктивным видом речевой деятельности, в ходе которого говорящий порождает устное высказывание с целью передачи информации, воздействия на собеседника или установления контакта. А.Н. Щукин определяет говорение как «вид речевой деятельности, посредством которого осуществляется устное общение» и разграничивает два его основных вида – монологическую и диалогическую речь – по критериям направленности высказывания, степени инициативности говорящего и объёму реплики [4, с. 52].

Монологическая речь характеризуется развёрнутостью, самостоятельностью и относительной подготовленностью. Авторский коллектив под редакцией А.А. Миролубова даёт следующую характеристику монолога: «Единицей монологической речи можно считать сверхфразовое единство. Это группа фраз, выполняющих определённую коммуникативную функцию. Например, это может быть описание способа действия, характеристика отношений, характеристика лица или предмета» [1, с. 96]. В условиях военной профессии монологическое высказывание реализуется в первую очередь в жанрах боевого приказа, доклада об обстановке и брифинга по карте.

Диалогическая речь, напротив, ситуативна, реактивна и эллиптическая. В.Л. Скалкин, определяет диалогическую речь как «объединённое ситуативно-тематической общностью и коммуникативными мотивами сочетание устных высказываний, последовательно порождённых двумя и более собеседниками в непосредственном акте общения» [3, с. 6]. Военный диалог отличается строгой регламентированностью реплик, использованием устойчивых речевых клише и высокой долей директивных речевых актов.

Теоретическим фундаментом современного обучения говорению служит коммуникативный метод, разработанный в отечественной лингводидактике прежде всего в трудах Е.И. Пассова. Центральная идея метода состоит в том, что речевое умение формируется не путём заучивания готовых образцов, а в процессе подлинно коммуникативной деятельности. Е.И. Пассов отмечает: «Принцип речемыслительной активности означает, что обучение должно строиться как процесс решения речемыслительных задач» [2, с. 37].

Ключевым инструментом коммуникативного метода является речевая ситуация – совокупность условий, побуждающих говорящего к высказыванию. А.Н. Щукин подчёркивает, что именно ситуативность является системообразующим принципом коммуникативного обучения: «Ситуация является единицей организации учебного процесса при коммуникативном подходе... Ситуация обеспечивает мотивацию высказывания и задаёт его содержательный план» [4, с. 185]. В военном вузе ситуация приобретает конкретное профессиональное наполнение: это не абстрактный разговор, а разбор боевой обстановки, постановка задачи подразделению, переговоры при установлении связи с союзными силами.

М.Л. Вайсбурд особо выделяет роль ситуации в обучении диалогической речи: «Ситуативный подход рассматривается в современной методике как средство реализации коммуникативного принципа в обучении говорению» [1, с. 88]. При этом автор уточняет, что «речевая ситуация для порождения диалога должна предусматривать определённый конфликт, кризис, дилемму – какой-либо вид рассогласования между партнёрами» [1, с. 88]. В военном контексте такое рассогласование создаётся информационной асимметрией между участниками коммуникации: командир располагает сведениями, которые необходимо передать подчинённому, или, напротив, запрашивает разведывательные данные у наблюдателя.

Е.И. Пассов разработал трёхэтапную модель формирования речевого умения говорения, включающую: 1) условно-речевые упражнения, направленные на отработку языкового материала в квазикоммуникативных условиях; 2) речевые упражнения, реализующие подлинно коммуникативную деятельность; 3) неподготовленную речь в ситуациях максимальной аутентичности [2, с. 124-126].

А.Н. Щукин дополняет эту классификацию, выделяя в работе с монологической речью: рецептивный этап (восприятие образца), аналитический этап (осмысление его структуры), репродуктивный этап (воспроизведение по опоре) и продуктивный этап (самостоятельное

высказывание в новых условиях) [4, с. 218–221]. Аналогичные этапы описаны у М.Л. Вайсбурда применительно к монологу: «Продуктивный этап является завершающей ступенью работы по формированию умений и навыков монологической речи» [1, с. 104].

Военный дискурс сухопутных войск образует самостоятельный регистр английского языка, включающий несколько принципиально различных речевых жанров, каждый из которых предъявляет специфические требования к говорящему. Для целей настоящего исследования выделим три ключевых жанра.

Боевой приказ (*operation order, OPORD*) – монологический жанр с жёстко закреплённой пятичастной структурой: *Situation – Mission – Execution – Service Support – Command and Signal*. Говорящий обязан соблюдать директивный синтаксис («*The battalion will attack... / The platoon is to secure...*»), оперировать терминологией целеуказания и топографии, правильно произносить буквенно-цифровые координаты сетки (*grid references*).

Доклад об обстановке (*SITREP – Situation Report*) – краткий монолог, передаваемый, как правило, по голосовой связи. Характеризуется использованием формата *SALUTE (Size, Activity, Location, Unit, Time, Equipment)* и строгой лаконичностью, исключающей развёрнутые синтаксические конструкции.

Переговоры при установлении связи (*challenge and reply / liaison communication*) – диалогический жанр, использующий ритуализированные формулы опознавания и передачи оперативных данных. В.А. Бухбиндер характеризует диалог как «особый, самостоятельный, функционально разнонаправленный, совмещённый вид устно-речевой деятельности» [1, с. 70] – в военном контексте эта «разнонаправленность» воплощается в совмещении функций запроса информации и отдачи распоряжений в рамках одного речевого обмена.

Принцип ситуативной достаточности, о котором пишет А.Н. Щукин, применительно к военному говорению означает отбор лексических единиц по критерию их функциональной необходимости в реальных речевых ситуациях профессиональной деятельности офицера [4, с. 124]. Ниже систематизированы ключевые тематические блоки с примерами речевого употребления.

Блок 1. Боевое управление и отдача приказа:

В жанре боевого приказа отработке подлежат следующие лексические единицы и устойчивые выражения:

- *order / warning order / fragmentary order;*
- *mission / objective / task / purpose;*
- *The 1st platoon will seize and hold the high ground at grid 472831;*
- *The company commander will brief subordinate leaders at 1400 hours.*

Блок 2. Разведка и целеуказание:

Лексика разведывательного блока является критически необходимой для передачи сведений об обстановке:

- *observe / detect / identify / report;*
- *Observation Post (OP) / Forward Observer (FO) / Fire Support Team (FIST);*
- *SALUTE report: Size – approximately 20 personnel; Activity – moving north; Location – grid 485790; Unit – unknown; Time – 1342 hours; Equipment – dismounted infantry with RPGs.*

Блок 3. Радиообмен и установление связи:

Ритуализированный диалог при установлении радиосвязи требует усвоения устойчивых формул:

- *This is [call sign], over. / Send, out. / Roger, wilco. / Say again, out.*
- *Net call / Roger / Wilco / Out.*

Характерный диалог:

- *Alpha-6, this is Bravo-3, contact report, over.*
- *Bravo-3, this is Alpha-6, send, over.*

На основе анализа трудов Е.И. Пассова, А.Н. Щукина и авторского коллектива под редакцией А.А. Миролубова сформулируем систему методических принципов, определяющих специфику обучения говорению в военном вузе.

Принцип 1. Коммуникативной мотивированности высказывания.

Е.И. Пассов настаивает на том, что подлинное речевое умение формируется только тогда, когда говорящий осознаёт коммуникативный мотив своего высказывания [2, с. 18-22]. В военном вузе это означает, что каждое учебное задание должно моделировать реальную речевую задачу, решение которой имеет профессиональный смысл: не отвлечённую беседу о теме Вооружённые силы, а доклад командиру об обнаруженной колонне противника, используя формат *SALUTE*.

Принцип 2. Ситуативной обусловленности.

А.Н. Щукин фиксирует, что «речевая ситуация является обязательным условием порождения речи» [4, с. 185]. В военной лингводидактике ситуация конструируется на основе аутентичного сценария боевой подготовки. Примеры ситуаций, продуктивных для обучения говорению: разбор полётов (после тактического учения), брифинг по карте для выработки решения, постановка боевой задачи командирам взводов.

Принцип 3. Функциональности отбора лексики.

М.Л. Вайсбурд подчёркивает, что «коммуникативная задача должна быть стимулом для самостоятельного высказывания» [1, с. 91], а отбор материала должен определяться требованиями этой задачи. Лексические единицы вводятся не списком, а в контексте их речевой функции: глаголы командного жанра (*secure, advance, withdraw, hold, seize*), показатели тактической обстановки (*friendly forces / enemy forces / phase line / axis of advance*).

Принцип 4. Стадиальности от условно-речевых к подлинно речевым упражнениям.

М.Л. Вайсбурд выделяет этапы работы с монологом, логика которых воспроизводит трёхступенчатую модель Е.И. Пассова: от рецептивного восприятия образца – через репродуктивные задания с опорой – к самостоятельному продуктивному высказыванию [1, с. 96-104]. Применительно к жанру боевого приказа это означает: 1) прослушивание аутентичного *OPORD*; 2) воспроизведение по схематичной опоре (*mission analysis worksheet*); 3) самостоятельное составление и произнесение приказа по предложенной тактической ситуации.

Принцип 5. Регистровой сознательности.

А.Н. Щукин особо выделяет необходимость формирования у обучаемых осознанного представления о разновидностях регистра [4, с. 284]. В военном дискурсе сосуществуют три основных регистра: директивный (команды и приказы), официально-деловой (военные документы и донесения), профессионально-разговорный (неформальное межличностное общение военнослужащих). Курсанты должны уметь переключаться между ними в зависимости от коммуникативной ситуации.

На основе сформулированных принципов предлагается следующая типология упражнений, охватывающая монологический и диалогический виды говорения.

Упражнения для обучения монологической речи:

Упражнение 1. «Анализ ситуации» (рецептивно-аналитический этап). Курсантам предъявляется аудиозапись аутентичного *SITREP* или *OPORD*. Задача: заполнить бланк в формате *SALUTE*, не дать оценку, а структурировать информацию. Ожидаемый речевой продукт на следующем занятии – воспроизведение доклада по заполненному бланку.

Упражнение 2. «Брифинг по карте» (репродуктивный этап с опорой). Курсанты получают топографическую карту с нанесённой обстановкой и схему брифинга с ключевыми словосочетаниями. Задача: провести 3-4-минутный брифинг для аудитории, используя предложенные опоры. Данный тип упражнений соответствует «рецептивному и аналитическому этапу» в типологии, описанной в монографии под редакцией А.А. Миролюбова [1, с. 103].

Упражнение 3. «Боевой приказ» (продуктивный этап). Курсантам предъявляется тактическая задача (в виде карты и описания обстановки). Задача: самостоятельно составить и произнести боевой приказ по пятичастной схеме *OPORD*. Оценка производится по критериям: полнота структуры, точность военной терминологии, темп и чёткость речи.

М.Л. Вайсбурд указывает, что для порождения диалога необходимо «информационное рассогласование» между партнёрами [1, с. 88]. В военном учебном процессе это условие создаётся следующими типами заданий.

Далее представлены упражнения для обучения диалогической речи:

Упражнение 4. «Запрос и передача информации» (микроситуационный диалог). Один курсант играет роль командира взвода, второй – наблюдателя на ОП (*observation post*). Наблюдатель обнаружил цель и докладывает по установленной форме; командир запрашивает уточнение и отдаёт распоряжение о поражении цели. Речевая ситуация моделирует реальный диалог при целеуказании.

Упражнение 5. «Опознавание» (ритуализированный диалог). Курсанты отрабатывают процедуру *challenge and reply*: один произносит вызов (*challenge word*), второй – ответный отзыв (*password*), после чего осуществляется краткий оперативный обмен. Данное упражнение направлено на автоматизацию формульных реплик, о которых пишет А.Н. Щукин применительно к диалогическим клише [4, с. 198].

Упражнение 6. «Полилог при координации действий» (расширенный диалог). Три-четыре курсанта разыгрывают сцену координационного совещания командиров рот перед учением. Каждый получает карточку с ролью (командир А, командир Б, офицер связи, офицер артиллерийской поддержки) и частичной информацией о задаче. Диалог направлен на устранение информационной асимметрии и согласование действий.

Проведённый анализ позволяет заключить, что обучение говорению в военном вузе должно строиться на пересечении двух теоретических традиций: коммуникативного метода Е.И. Пассова, акцентирующего речемыслительную активность и ситуативность, и концепции регистровой дифференциации, отражённой в работах А.Н. Щукина и авторского коллектива под редакцией А.А. Миролюбова.

Специфика военного вуза состоит в том, что «речевая ситуация» здесь не моделируется условно, а воспроизводит реальные сценарии профессиональной деятельности: отдача приказа, доклад по связи, брифинг по карте. Это, с одной стороны, придаёт учебному говорению мотивационную состоятельность, а с другой – накладывает жёсткие требования на лексическую точность и регистровую корректность высказывания.

Предложенная система из пяти методических принципов (коммуникативной мотивированности, ситуативной обусловленности, функциональности отбора лексики, стадиальности и регистровой сознательности) и шести типов упражнений может быть положена в основу разработки специализированных учебных программ по военному английскому языку для сухопутных войск, а также использована при корректировке существующих курсов.

Библиографические ссылки

1. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность / Под ред. А.А. Миролюбова. – Обнинск: Титул, 2010. – 464 с.
2. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 1991. – 223 с.
3. Скалкин В.Л. Обучение монологическому высказыванию. – Киев: Радянська школа, 1983. – 119 с.
4. Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам: теория и практика. – М.: Филоматис, 2006. – 480 с.

© Зарипова А. М., 2026

УДК 378.147

К ВОПРОСУ ОБ ИНТЕНСИФИКАЦИИ ИЗУЧЕНИЯ КУРСА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА СТУДЕНТАМИ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ВУЗОВ

О. В. Карчава

Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева
Российская Федерация, 660037, г. Красноярск,
просп. им. газеты «Красноярский Рабочий», 31
E-mail: i.karchava@mail.ru

Английский занимает лидирующие позиции в международном и межъязыковом общении, что диктует необходимость его изучения как обязательного предмета в технических вузах. Однако потребность в экономии учебного времени студента заставляет многие вузы сокращать курс английского, что требует серьезного изменения в методике, организации и оптимизации работы. Требуются серьезные методические инновации в преподавании данного предмета, значительная интенсификация процесса, пересмотр целей и задач курса, возможностей применения современных технических средств обучения.

Ключевые слова: курс языка, метод, интенсификация, оптимизация, техническая специальность.

REVISITING INTENSIFICATION OF THE ENGLISH LANGUAGE COURSE FOR STUDENTS OF HIGHER TECHNICAL SCHOOL SPECIALTIES

O. V. Karchava

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology
31, Krasnoyarskii Rabochii prospekt, Krasnoyarsk, 660037, Russian Federation
E-mail: i.karchava@mail.ru

English holds a leading place in international communication, the demand for the knowledge of the language positions it as a compulsory subject at technical colleges and universities. However, the necessity to save students' time dictates many educational establishments to shorten their English courses. This situation requires significant changes in methodology, organization, and optimization of the existing courses of English. There is a need of significant methodological innovations in teaching, considerable intensification of the studying process, revision of the course objectives, along with the use of electronic gadgets and computer technologies

Keywords: language course, method, intensification, optimization, technical specialty.

Современные условия обучения иностранному языку в неязыковых вузах сложно назвать полностью благоприятными – исходная школьная подготовка по предмету недостаточна (а будет ещё слабее после урезания программы в средних классах), мотивация в обучении невысока, курс иностранного языка на нефилологических специальностях постоянно, и очень значительно, сокращают.

При этом всё большее число специалистов разных профилей начинают ощущать потребность в определенных знаниях, умениях и навыках в области владения иностранным языком, прежде всего английским. Трудно спорить с тем, что важнейшей причиной обретения языком международного статуса является политическое могущество говорящих на нём народов,

в свою очередь основанное на передовой экономике. Здесь английскому языку исключительно повезло стать родным для такой величайшей бывшей британской колонии, как Соединённые Штаты. И действительно, эта страна долгое время играла ведущую роль в мире, который сейчас принято называть двуполярным. Но время однозначности политических полюсов проходит, ведущих мировых держав становится всё больше, и роль данного фактора в придании языку статуса международного понемногу сокращается. С другой стороны, в странах с большим количеством языков и диалектов какой-то один непременно начинает использоваться в качестве *лингва франка*, то есть всеобщего, такого, который знают все. Английский занимает позицию абсолютного лидера в международном и межкультурном общении во всех научных, культурных, образовательных сферах уже исторически. Однако, в его повсеместной распространённости не последнюю роль играют лингвистические особенности. Простота и логичность грамматических конструкций, практически полное отсутствие грамматического рода, точность суффиксов, наличие вспомогательных глаголов, отсутствие сложных систем склонений и спряжений, огромный пласт адаптированных заимствований из разных европейских языков (особенно удобным иностранцам кажется большое количество латинских и греческих корней слов) – вот то, что делает английский желанным в качестве иностранного языка для изучения на самых разных этапах образования в разных странах. Наличие же большого запаса высокохудожественного и письменно распространённого дискурса вообще является основой широты применимости современного языка, поскольку медиа и искусственный интеллект развиваются сейчас именно на огромном англоязычном текстовом материале.

По этим причинам скептицизм студентов в отношении изучения английского языка снова начал сглаживаться. Однако курс английского в технических вузах, рассчитанный на постепенное и малодинамичное продвижение к не особо четко поставленным целям себя уже не оправдывает. Новые программы, безусловно, уже разработаны, но чаще всего они просто сокращены, с переводом основного учебного времени на самостоятельное освоение каждым студентом практически всех аспектов языковой подготовки. На самом же деле требуется совершенно иной концептуальный подход к изучению данного предмета.

Учебный курс технического вуза нельзя считать интенсивным в общем понимании – по настоящему интенсивным является курс, когда обучающийся уделяет языку много часов времени практически ежедневно, но на протяжении небольшого календарного периода времени. Студент технического вуза использует часы самостоятельной подготовки в основном для глубокого изучения основных для себя предметов по специальности, гуманитарному циклу посвящается лишь малая часть подготовки. При современных, очень широких возможностях работы с любым текстовым материалом при помощи разнообразных электронных помощников, любой студент может легко и перевести, и сгенерировать какой угодно текст, не усваивая почти ничего ни из лексики, ни из грамматики иностранного языка. Для предотвращения значительного снижения уровня компетенций выпускников вузов в области возможностей применения иностранного языка в своей работе необходимо перераспределить организацию учебного материала на каждом этапе обучения в вузе, предусмотреть все возможности мотивации студентов в обучении и повышения интереса к языкам в целом, разъясняя открывающиеся перед специалистом возможности реального использования языковых знаний и навыков для своего профессионального роста.

Каждый этап обучения, с учетом альтернативных целей и задач, призван обеспечить такой уровень обученности, который сразу позволял бы практически пользоваться иностранным языком в заданных пределах. Уже на первом курсе обучение, безусловно сосредоточенное на работе с учебными текстами, может демонстрировать коммуникативную составляющую в речевой деятельности, направленной на получение и обработку информации. Учебные тексты, а также связанные с ними речевые фрагменты, представленные в учебных пособиях в виде диалогов, должны происходить из оригинальных источников, но аккуратно и грамотно адаптироваться под потребности начального этапа вузовского курса. При подборе учебного текстового материала необходимо также руководствоваться принципом тематического и

проблемного соответствия курса дальнейшему направлению профессиональной подготовки. Слова и словосочетания, которые действительно необходимы для активного изучения, по-прежнему осваиваются в упражнениях к текстам, носящих в основном мнемоническо-имитационный характер. Однако «актив» без опоры на достаточно большой пассивный запас будет формироваться медленно, и здесь важно максимально опираться на уже имеющийся лексический запас, сформированный отнюдь не только в школе, но в широком использовании современных медиа, что сейчас характерно практически для каждого молодого человека. Когда студент обнаруживает с первых же занятий, что он знает больше английского, чем ему самому казалось, это является серьезным мотивационным фактором в дальнейшей учебной работе. «Вот вы прочитали вот это – а теперь сформулируйте...» – подобные послышки, со щедрым подсказыванием недостающих слов, чтобы не возникало задержек в самостоятельном конструировании предложений и фраз, являются весьма стимулирующим и интересным для учебной работы в аудитории.

Здесь же необходима определенная практическая грамматика, поскольку корреляция между уровнем владения грамматикой и пониманием текста чрезвычайно велика. Необходим относительно автономный и специфический курс овладения самым необходимым грамматическим материалом в рецептивных целях. Чтение, понимание прочитанного, обеспечение возможности спонтанного языкового конструирования на основе прочитанного посильны даже для средне успевающего студента, если он ориентируется в грамматических структурах, типичных для предлагаемого ему текстового материала. Если же грамматика текста не выходит на уровень ассоциативного понимания структур, процесс чтения низводится до распознавания лишь отдельных и мелких лексико-грамматических единиц, делая затруднительным усвоение какой-либо смысловой составляющей. В интенсивном курсе не получится сначала изучать только спрягаемую часть английской глагольной системы без параллельного освоения простых времен. Да, изначально курс грамматики будет весьма нагружен, но при сокращении механической работы над правильной расстановкой *do* и *does*, при ограничении зазубривания слишком большого числа неправильных глаголов – возможно и в первом семестре организовать высокий рецептивный уровень работы над языком. Интенсивные курсы рецептивной грамматики для чтения и понимания популярны во всемирно известных технических вузах как специальные курсы иностранного языка, нацеленные непосредственно на применение в работе, в основном научной её составляющей. К сожалению, в большинстве вузов технического направления в нашей стране не представляется эффективным вводить такой курс с первого семестра, так как приходится учитывать опять же общий, средний уровень знания того же английского у поступающих в вуз студентов. Потому со знакомства с простыми временами, и весьма фрагментарно – с длительными, приходится сразу переходить к освоению пассивных конструкций, инфинитива и *ing* – форм. Не подробно, не для самостоятельного употребления в речи, а лишь в первом приближении, для того, чтобы обращать на них внимание в текстах. Рассредоточение грамматического материала на более длительный срок для полноценного практического овладения не получается организовать не только по причине ограниченности учебного времени, но и из-за отсутствия необходимости в полноценных речевых тренировках, поскольку устная речь не является специфицированной целью сокращенных и интенсифицированных учебных программ.

В работе с учебными программами на два семестра, не более чем с двумястами часами общего учебного времени, данные ограничения допустимы и оправданы. Очень практично, если далее предусмотрен ещё один курс английского языка для профессиональных целей, пусть даже на один семестр, на менее чем сотню часов учебной нагрузки – появляются возможности более проработанного подхода к иноязычной рецептивной практике. Во-первых, это активное усвоение довольно обширного, хотя и базового, корпуса профессиональных терминов. При становящемся уже очевидным погружении студента в его будущую профсферу, иллюстрации технических учебных моментов на иностранном языке вызывают интерес, поскольку фактически суть излагаемого уже понятна. Более того, если преподаватель иностранного языка может объяснить, что и где именно потом нужно будет осваивать с помо-

щью получаемых знаний в работе по специальности, желание запомнить какие-нибудь термины проявляется ярче, учебный процесс активизируется. Грамматический же аспект сводится к закреплению ранее изученного, уже непосредственно на работе с текстами профессиональной направленности. Становится очевидным, что потраченные на начальном курсе усилия были явно бесполезны, и возможно, что самые заинтересованные в получении наиболее высокого уровня образования студенты приложат больше усилий к самостоятельной работе над овладением иностранным языком. Этому же будет способствовать возможность начальных научных публикаций на английском, предоставляемая большинством высших учебных заведений.

Внедрение краткого, но правильно оптимизированного курса английского языка в применении к техническим специальностям вузов, базирующееся как на результатах научных методических исследованиях, так и на эмпирической составляющей преподавания последних лет, совершенно необходимо в современных условиях подготовки инженерных кадров. Корреляция между процессом изучения языкового материала и его включением в непосредственную, продуктивную развивающую деятельность обучающегося являются основой разработки современных учебных программ по иностранному языку. Проблемной зоной на данном этапе является эффективное включение возможностей современных электронных устройств в активный процесс обучения, но новые методические исследования позволят решить и этот вопрос, при условии неослабевающего внимания системы образования к подготовке технических специалистов.

Библиографические ссылки

1. Арутюнова Н.Д. О значимых единицах языка. – М.: ЛЕНАНД, 2019. – 64 с.
2. Вишняков С.А. Иноязычная вербальная коммуникация: преподавание, изучение, усвоение в контексте теории средового подхода: монография/ С.А. Вишняков, Л.А. Дунаева. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2017. – 168 с.
3. Павлова Д.Д. Современные технологии обучения иностранным языкам // Молодой ученый. – 2012. – № 11. – с. 471-473
3. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. – М.: Слово/Slovo, 2008. – 264 с.
4. Хайруллин В.И. Языковая избирательность и высказывание. – М.: Книжный дом «Либроком», 2011. – 144 с.
5. Барышников Н.В. Иноязычная читательская компетенция как объект овладения студентами при изучении иностранного языка в вузах неязыкового профиля/ Н.В. Барышников, А.С. Зюкова // Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики. – 2023. – № 3. – С. 106–119.
6. Миролубова А.А. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность. – Обнинск: Титул, 2012. – 464 с.

© Карчава О. В., 2026

УДК 378.147

К ВОПРОСУ ОБ АУТЕНТИЧНОСТИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Т. Н. Куренкова, Т. В. Стрекалева

Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева
Российская Федерация, 660037, г. Красноярск,
просп. им. газеты «Красноярский Рабочий», 31
E-mail: strekaleva@mail.ru

В статье рассматривается значение аутентичных материалов и заданий в преподавании иностранного языка, их роль в повышении мотивации и развитии культурного и коммуникативного взаимопонимания. Анализируются преимущества реальных текстов, аудио- и видеоматериалов, а также сложности их внедрения. Особое внимание уделяется методам оценки и цифровым ресурсам, способствующим развитию практических навыков и подготовке к реальным ситуациям. Авторы отмечают, что интеграция аутентичных компонентов делает обучение более эффективным и ориентированным на потребности учащихся.

Ключевые слова: аутентичные материалы, образовательная деятельность, преподавание иностранного языка, межкультурная коммуникация.

ON THE ISSUE OF AUTHENTICITY IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING

T. N. Kurenkova, T. V. Strekaleva

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology
31, Krasnoyarskii Rabochii prospekt, Krasnoyarsk, 660037, Russian Federation
E-mail: strekaleva@mail.ru

This article examines the significance of authentic materials and tasks in foreign language teaching, and their role in enhancing motivation and fostering cultural and communicative understanding. It analyses the advantages of real-life texts, audio and video materials, as well as the challenges involved in incorporating them into teaching. Particular attention is paid to assessment methods and digital resources that facilitate the development of practical skills and preparation for real-life situations. The authors note that the integration of authentic components makes teaching more effective and learner-centred.

Keywords: authentic materials, educational activities, foreign language teaching, intercultural communication.

В современном преподавании иностранных языков вопрос использования аутентичных материалов приобретает особую актуальность, поскольку такие источники помогают сделать обучение более живым, приближенным к реальной языковой ситуации. Аутентичность в контексте изучения языка подразумевает использование реальных текстов, аудио- и видеоматериалов, отражающих повседневную жизнь носителей языка и их культурные особенности. Этот подход способствует развитию у учащихся не только языковых навыков, но и культурного и коммуникативного взаимопонимания, делая процесс обучения более мотивирующим и практическим. Однако внедрение аутентичных ресурсов сталкивается и с рядом

педагогических и организационных вызовов, что требует тщательного анализа и поиска оптимальных решений.

Современные исследователи нередко обращаются к теме аутентичности языковых материалов в своих работах. Венеранда Хайрулла, например, в своей работе приводит различные мнения ученых к определению аутентичных материалов, проанализировав и обобщив их, выделяя основные постулаты, характерные для большинства специалистов. Согласно автору, аутентичные материалы – это материалы, предназначенные для носителей языка, они естественны, используются в реальной жизни в собственном обществе, но одновременно соответствуют целям и задачам, интересам и потребностям обучающихся.

Автор также приводит основные преимущества использования аутентичных материалов:

- 1) они обеспечивают знакомство с реальным языком;
- 2) положительно влияют на мотивацию учащихся;
- 3) предоставляют аутентичную культурную информацию;
- 4) способствуют более творческому подходу к обучению;
- 5) более точно соответствуют потребностям учащихся.

Выделяется и ряд недостатков аутентичных материалов:

1) могут содержать сложный язык, ненужную лексику и сложные языковые структуры, что создает нагрузку для преподавателя в группах начального уровня.

2) аутентичные материалы могут быть слишком культурно предвзятыми, из-за чего ученикам начального уровня сложно расшифровывать тексты [2, с. 96-97].

Мина Садам из университета Кабула отмечает, что наибольшее количество преподавателей склонны использовать аутентичные материалы на уроках аудирования; уроки чтения и говорения являются вторыми по приоритетности, а уроки письма оказались последним вариантом использования аутентичных материалов [3, с. 26].

Нихан Демирый (Турция) утверждает, что изучение языка всегда подразумевает освоение специфического для данного языка материала, связанного с культурной и социальной информацией. Соответственно, важным аспектом преподавания иностранного языка является то, как и с каких точек зрения учащимся представлена страна изучаемого языка на уроках. В этом смысле учебники, предназначенные для преподавания иностранных языков, также дают первоначальный обзор для понимания географических, культурных и социальных аспектов страны изучаемого языка. С помощью имеющихся текстовых материалов учебники рассматривают конкретные повседневные и жизненные ситуации и обсуждают, как учащимся следует справляться с такими ситуациями. Спектр тем, рассматриваемых в учебниках, очень разнообразен и зависит от вводного этапа изучения иностранного языка и включает в себя, помимо прочего, следующие темы: Еда и напитки, работа, карьера и обучение, школа, университет и обучение, здоровье, жилье, покупки и т. д. В процессе обучения учащиеся должны ознакомиться с этими сферами жизни и практиковать как устное произношение, так и письменную речь [1, с. 241].

Нихан Демирый отмечает, что дифференцированное восприятие культурного разнообразия через сравнение и рефлекссию, требующее сопоставления собственных и чужих культурных норм, также обеспечивает целенаправленное исследование культурных стереотипов. Среди распространённых стереотипов, приписываемых немцам, например, – систематический труд, порядок, пунктуальность, любая связь со Второй мировой войной, чрезмерное употребление пива, колбасы и кофе и т. д. Турок часто описывают как гостеприимных, традиционных, услужливых, консервативных и т. д.

Также он считает, что изображения также можно интерпретировать как тексты. Визуальные материалы усваиваются быстрее текстов и служат отправной точкой для первоначального изучения смысла, при этом визуальный материал на языке перевода изначально рассматривается с точки зрения исходной культуры. Так, например, картинка, где женщина меняет колесо у автомобиля (Германия) или женщина за рулем автомобиля, где на пассажирских сидениях сидят муж и ребенок (Турция), гораздо легче воспринимается, чем текст и лучше описывает гендерно-специфическое ролевое поведение в данной стране [1, с. 243].

Присутствие и репрезентация женщин в обучающих материалах или рекламе, безусловно, можно считать имиджевой кампанией в поддержку женщин, поскольку она демонстрирует образы женщин, занимающих положение, отличное от нормы в соответствующей стране [1, с. 246].

Таким образом, приходит к заключению Нихан Демирйай, важная цель обучения иностранным языкам в университете — помочь учащимся быть открытыми к культуре и образу жизни изучаемого языка, а значит, и к пониманию культурных особенностей использования языка. Интеграция аутентичных материалов в обучение иностранному языку позволяет на первом этапе сформировать осознанный подход к аспектам собственной культуры, чтобы затем, на следующем этапе, установить параллели или различия с изучаемой культурой. Основываясь на расшифрованной информации, содержащейся в аутентичных материалах, учащиеся могут обнаружить точки соприкосновения между соответствующими культурными сферами, выявить общие черты и отметить интересные различия [1, с. 251].

В своей работе Прити Джейн (Индия) пишет, что учащиеся могут практиковать разговорную речь на английском языке в классе, просматривая телевизионную рекламу, викторины, дебаты, мультфильмы, новостные репортажи, комедийные шоу, фильмы, аудиокниги и газетные статьи. Необходимо найти видеоматериалы по уровню владения языком – от начального до носителя [4, с. 2].

Несмотря на трудности, аутентичные тексты предоставляют бесценные возможности для обучения, способствуя беглому и свободному владению целевым языком.

Аутентичные задания в образовании – это задания или виды деятельности, которые отражают реальные задачи и проблемы, часто встречающиеся в профессиональной или повседневной жизни. Примеры аутентичных заданий включают проведение исследований, решение реальных задач, создание мультимедийных презентаций, разработку прототипов или участие в проектах. Выполняя аутентичные задания, учащиеся развивают критическое мышление, навыки решения проблем, сотрудничества и коммуникации, которые необходимы для успеха в различных контекстах. Интеграция аутентичных заданий в учебную программу способствует более глубокому обучению и лучше готовит учащихся к трудностям, с которыми им предстоит столкнуться в будущей карьере и жизни. К аутентичным заданиям относятся:

- Ролевые игры (например, собеседования при приеме на работу, взаимодействие со службой поддержки клиентов)
- Сценарии решения проблем (например, планирование поездки, разрешение конфликтов)
- Дебаты и обсуждения текущих событий или спорных тем
- Рассказы историй (личные истории, вымышленные истории)
- Презентации и обмен опытом в сфере культуры
- Дебаты
- Мозговой штурм
- Игры на развитие словарного запаса [4, с. 3-4].

Отдельным пунктом Прити Джейн выделяет цифровые ресурсы. Цифровые ресурсы – это широкий спектр материалов и инструментов, доступных через электронные устройства, такие как компьютеры, планшеты и смартфоны. Эти ресурсы охватывают различные форматы, включая веб-сайты, электронные книги, мультимедийные презентации, образовательные приложения, онлайн-курсы и виртуальные симуляции. Они обладают огромным потенциалом для улучшения процесса обучения в различных образовательных учреждениях, предоставляя доступ к информации, интерактивному контенту и платформам для совместной работы в любое время и в любом месте. Цифровые ресурсы учитывают различные стили обучения и предпочтения, предлагая возможности для персонализированного обучения и дифференцированного обучения. Более того, они облегчают интеграцию мультимедийных элементов, таких как видео, аудиоклипы, анимация и интерактивные упражнения, которые могут обогатить процесс обучения и углубить понимание. Несмотря на многочисленные преимущества, эффективное использование цифровых ресурсов требует продуманного выбора, правильной интеграции в учебную практику, а также учета цифровой грамотности и доступности

сти. Используя возможности цифровых ресурсов, преподаватели могут создавать динамичную и увлекательную учебную среду, способствующую развитию критического мышления, креативности и цифровой грамотности у учащихся [4, с. 5].

Понятие аутентичности при обучении иностранным языкам включает в себя и аутентичные оценки. Аутентичные оценки — это методы оценки, разработанные для измерения понимания и владения учащимися материалом в реальных условиях, отражающих значимые задачи и проблемы, с которыми они могут столкнуться вне аудитории. В отличие от традиционных оценок, которые в значительной степени основаны на запоминании и воспроизведении фактов, аутентичные оценки требуют от учащихся демонстрации своих знаний, навыков и компетенций посредством выполнения заданий, отражающих реальные ситуации.

Примерами аутентичных оценок являются проекты, портфолио, выступления, симуляции, кейсы и задачи на решение проблем. Эти оценки делают акцент на применении знаний, критическом мышлении, креативности и навыках решения проблем, а не на механическом запоминании [4, с. 5].

Аутентичные оценки предоставляют учащимся возможности для саморефлексии, сотрудничества со сверстниками и обратной связи, способствуя метакогнитивному осознанию и постоянному совершенствованию. Интеграция аутентичных оценок в учебную практику не только повышает валидность и достоверность оценочных данных, но и готовит учащихся к успеху в сложных и динамичных реалиях XXI века.

Следующие элементы являются ключевыми компонентами современных образовательных подходов, направленных на развитие практических навыков, критического мышления и самостоятельности учащихся:

- Оценка по результатам (презентации, выступления, дебаты)
- Проекты портфолио (составление письменных и мультимедийных материалов)
- Моделирование реальных задач (ролевые игры, задания по решению проблем)
- Взаимная самооценка и самооценка с использованием аутентичных критериев
- Аутентичные критерии оценки, соответствующие целям обучения

Благодаря этим видам деятельности преподаватели могут помочь учащимся подготовиться к общению и мышлению на английском языке [4, с. 6].

Когда учителя расспрашивали учащихся о трудностях, с которыми они сталкиваются при общении на английском языке, стало ясно, что они сталкиваются с рядом трудностей.

Наиболее распространенными проблемами среди учащихся были: нервозность, недостаток словарного запаса, трудности с использованием грамматических структур, трудности с произношением слов, страх сделать ошибки, чрезмерная зависимость от родного языка и неуверенность в себе. Проблемы, связанные с обществом, окружающей средой и семьей. Также было отмечено, что некоторые преподаватели английского языка делают материал сложным для понимания; другие учащиеся высмеивают менее способных [4, с. 7].

Из-за сильного страха учащихся совершать ошибки и откровенной застенчивости некоторых учащихся, которая наблюдается даже у носителей языка, преподаватели английского языка должны использовать различные методы, чтобы помочь своим ученикам улучшить их разговорные навыки. Чтобы побудить учеников общаться на уроках английского языка, преподаватели английского языка теперь могут включать в занятия увлекательные упражнения в виде языковых игр [4, с. 8].

Эти материалы знакомят учащихся с подлинным использованием языка, идиоматическими выражениями и культурными нюансами, способствуя более глубокому пониманию различных культурных точек зрения. Более того, задания по аутентичному устному общению побуждают учащихся активно участвовать в содержательных взаимодействиях, отражающих реальные коммуникативные ситуации, тем самым способствуя развитию таких важных коммуникативных навыков, как активное слушание, эмпатия и адаптивность. В результате учащиеся становятся более подготовленными к преодолению сложностей межкультурного общения с уверенностью и чуткостью, готовясь к успеху во все более взаимосвязанном и многокультурном мире.

Таким образом, понятие аутентичности при обучении иностранным языкам может включать в себя не только аутентичные материалы, но и аутентичные задания и оценки. Использование аутентичных материалов и заданий при обучении иностранным языкам является мощным инструментом, способствующим более глубокому и практическому освоению языка и культуры. Такой подход не только повышает мотивацию и развивает коммуникативные навыки, но и помогает учащимся подготовиться к реальным жизненным ситуациям, формируя навыки, необходимые в современном мире. Несмотря на вызовы, связанные с подбором и адаптацией аутентичных ресурсов, их интеграция в учебный процесс открывает широкие возможности для формирования у обучающихся критического мышления, культурной осознанности и уверенного владения языком. В итоге, применение аутентичных материалов и оценок помогает сделать обучение более осмысленным, актуальным и ориентированным на будущие профессиональные и личностные успехи.

Библиографические ссылки

1. Demiryay, N. (2016) Authentische Materialien aus der Perspektive von Fremdsprachendidaktik (Authentic materials from the perspective of language teaching: considerations on applicability) // ZfWT Vol. 8 No. 1: 239-253.
2. Hajrulla, V. (2012) Bringing cultural content and authentic materials to enhance problem-based learning in EFL classes // *Lingua mobilis* № 5 (38): 95-108.
3. Meena, S. (2022) Learning English as a foreign language through authentic materials // *International Journal of Advanced Academic Studies* 4(1):24-27. DOI: 10.33545/27068919.2022.v4.ila.676
4. Pritee, J. (2024) Authentic Materials for Intercultural Communication: Develop Speaking Materials That Encourage Learners to Engage in Authentic Cross-Cultural Communication Effectively in Diverse Global Contexts // *Creative Saplings* 3(4):1-14. DOI:10.56062/gtrs.2024.3.4.563

© Куренкова Т. Н., Стрекалёва Т. В., 2026

УДК 378:811

РАЗЛИЧНЫЕ ПОДХОДЫ К ЧТЕНИЮ И ИХ РОЛЬ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

В. И. Литовченко

Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева
Российская Федерация, 660037, г. Красноярск,
просп. им. газеты «Красноярский Рабочий», 31
E-mail: litovchenkovi@yandex.ru

В статье раскрывается важность разных видов чтения при обучении иностранным языкам. Чтение на иностранном языке как вид речевой деятельности и как инструмент изучения и закрепления языка является одной из необходимых составляющих процесса обучения. Разнообразие подходов к чтению позволяет выбрать тот подход, который будет интересен и в тоже время полезен для обучающегося исходя из его потребностей, мотивации, уровня владения языком.

Ключевые слова: чтение, вид речевой деятельности, иностранный язык, свободное чтение, осмысление, мотивация.

DIFFERENT READING APPROACHES AND THEIR ROLE IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES

V. I. Litovchenko

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology
31, Krasnoyarskii Rabochii prospekt, Krasnoyarsk, 660037, Russian Federation
E-mail: litovchenkovi@yandex.ru

This article explores the importance of different types of reading in foreign language teaching. Reading in a foreign language, both as a form of speech activity and as a tool for learning and consolidating the language, is an essential component of the learning process. A variety of reading approaches allows students to choose an approach that is both engaging and beneficial based on their needs, motivation, and language proficiency.

Key words: reading, type of speech activity, foreign language, free reading, comprehension, motivation.

Сегодня существует множество способов изучения и закрепления языка. В современном языковом образовании, с тенденцией к неформальным методам обучения, каждый может найти свой подход освоения иностранного языка. Чтение на иностранном языке как вид речевой деятельности и как инструмент изучения и закрепления языка является одним из необходимых звеньев процесса обучения. Даже если у человека нет возможности общаться с носителями изучаемого языка, существует, как доказано на опыте, много способов овладения иностранным языком; чтение художественных произведений, прессы и других аутентичных материалов является одним из этих способов.

Интерес к этой теме обусловлен тем, что многие исследователи рассматривают чтение как источник естественного языкового воздействия (среды), который помогает развивать словарный запас, понимание и грамотность.

Научно доказано, что чтение (в первую очередь чтение для удовольствия) является основным источником развития способности читать, грамматически правильно писать, развивать словарный запас и орфографические навыки, а также справляться со сложными грамматическими конструкциями. Эти данные подтверждают роль чтения как для освоения родного языка, так и для изучения второго (иностранного) языка.

Согласно гипотезе усвоения языка существует два независимых способа освоения иностранного языка: усвоение языка и изучение языка. Усвоение языка — это подсознательный процесс, когда, изучая второй язык человек не осознает, что происходит обучение. Крашен заявил, что и дети, и взрослые усваивают второй язык подсознательно, получая при этом осмысленную информацию. Второй способ, изучение языка, представляет сознательный процесс, который обычно происходит в учебной среде, в школе, в университете. Крашен объясняет, что правила грамматики являются элементами обучения. С одной стороны Освоение второго языка происходит с помощью двух способов: усвоения языка и изучения языка, с другой стороны, каждый способ развивается и используется независимо друг от друга.

Теория Крашена способствовала тому, что специалисты, которые занимаются преподаванием языков, все чаще стали переходить от методов, ориентированных на грамматику и запоминание, к методам, ориентированным на смысл и понимание. Таким образом, теория коммуникативного подхода к обучению (CLT) и теория обучения свободному владению языком посредством чтения и сторителлинга (TPRS -метод преподавания иностранных языков, основанный на создании совместной истории на основе заранее заготовленного преподавателем сюжетного каркаса) появились из желания обеспечить учащимся, изучающим второй язык, понятный информационный материал и возможность использовать его более практичным и осмысленным образом.

Одним из таких методов усвоения языка является чтение. Существует множество различных подходов к чтению как инструменту изучения языка:

- Программа Accelerated Reader – школьная программа, в рамках которой учащиеся проходят тесты по прочитанным книгам для оценки понимания прочитанного и отслеживания прогресса с помощью оценок и баллов.
- Intensive reading – внимательное прочтение короткого текста для понимания всех деталей.
- Active reading – стиль чтения, при котором вы работаете с текстом, подчеркивая, делая заметки и т. д.
- Sustained silent reading – один из способов организации свободного чтения, когда учащиеся проводят определенное время в классе, читая молча.
- Free voluntary reading – чтение, при котором учащиеся сами выбирают материал для чтения, в основном для удовольствия, с минимальной или нулевой формальной оценкой.

Свободное чтение или чтение для удовольствия для многих является привлекательным способом овладения языком, потому что это подход, который дает возможность учащимся читать без давления, упражнений или тестов, что очень важно сегодня. Такое чтение мотивирует и усиливает интерес к обучению.

Мы усваиваем язык только когда понимаем сообщения; то есть, мы усваиваем язык, когда понимаем то, что слышим или читаем, когда понимаем сообщение» Во-вторых, мы изучаем язык, когда способны его понимать и когда находим его интересным или ценным. В-третьих, такие методы, как TPRS, помогают нам обучать целевому языку таким образом, чтобы это было понятно. Чтение — это компонент обучения свободному владению языком посредством чтения и сторителлинга, которому в последнее время уделяется много внимания в сообществе преподавателей языка. Исследования продолжают демонстрировать, что чтение повышает все аспекты грамотности для всех языков и всех возрастов. TPRS сочетает в себе ценность рассказов с использованием понятного и увлекательного материала для повышения уровня владения языком. Преимущества TPRS включают в себя тренировку долговременной памяти, улучшение беглости речи, улучшение оценок, поощрение творчества и повышение уверенности в своих языковых навыках

Через чтение мы узнаем не только язык — мы познаём культуру, традиции, сленг, юмор, науку. Когда мы раскрываем книгу, мы словно переступаем порог своего привычного мира, чтобы соприкоснуться с мыслями и чувствами, жизнями и историями других людей.

Для современных читателей, благодаря современным технологиям, чтение особенно удобно для изучения языков. Встроенные словари (языковые, контекстные) утомительную задачу перевода, бесплатные электронные библиотеки представляют обширный выбор книг и текстов на любой вкус, специально составленные рейтинги книг и приложения, разработанные для отбора литературы и текстов соответствующего уровня сложности, делают обучение максимально доступным и понятным.

References

1. Krashen. Stephen D. Free voluntary reading, Santa Barbara. ABC-CLIO. 2011. –100 p.
2. Krashen. Stephen D. The Power of Reading : insight from the research – 2nd ed, Westposrt. Libraries Unlimited. 2004 – 199 p.
3. Г.В. Артамонова ЧТЕНИЕ КАК ВАЖНЕЙШЕЕ ЗВЕНО ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО Балтийский гуманитарный журнал. 2013. № 4. С. 8-12
4. Mammadov, N., Sokolova, S., Kholiavko, N.: Development of students' foreign language communicative competence in context of internationalisation and informatisation of higher education. Adv. Educ. 11,2019, pp. 22-29.
5. Bezukladnikov, K.E., Shamov, A.N., Novoselov, M.N.: Modeling of educational process aimed at forming foreign language professional lexical competence. World Appl. Sci. J. 22(7),2013, pp. 903-910.

© Литовченко В.И., 2026

УДК 372.881.1

ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ЦИФРОВЫХ ИНСТРУМЕНТОВ В СЕМАНТИЗАЦИИ КОНФУЦИАНСКИХ ТЕРМИНОВ ДЛЯ ИНОСТРАННОЙ АУДИТОРИИ

Э. Б. Маманазаров

Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена
Российская Федерация, 191186, г. Санкт-Петербург, наб. реки Мойки, 48
E-mail: erkinbojmamanazarov@gmail.com

В статье рассматривается проблема семантизации конфуцианских терминов 仁禮道德 при обучении китайскому языку иностранных учащихся. Показано, что традиционные приёмы раскрытия значения слова не подходят для безэквивалентной философской лексики. Предложено обратиться к четырём группам цифровых ресурсов: корпусным платформам, электронным словарям, средствам сетевой визуализации и мультимедийным платформам. На их основе разработан четырёхэтапный алгоритм семантизации, который может стать основой учебных модулей по конфуцианской тематике для иностранной аудитории.

Ключевые слова: семантизация, конфуцианские термины, цифровые инструменты, обучение китайскому языку, безэквивалентная лексика, корпусные базы данных, межкультурная коммуникация.

DIDACTIC POTENTIAL OF DIGITAL TOOLS IN THE SEMANTICIZATION OF CONFUCIAN TERMS FOR FOREIGN LEARNERS

E. B. Mamanazarov

Herzen State Pedagogical University of Russia
48, Moika Embankment, Saint Petersburg, 191186, Russian Federation
E-mail: erkinbojmamanazarov@gmail.com

The paper addresses the problem of semanticizing the Confucian terms 仁禮道德 in teaching Chinese to foreign learners. It is shown that conventional techniques of word semanticization fall short for culture-bound philosophical vocabulary. Four groups of digital resources are proposed: corpus platforms, electronic dictionaries, network visualization tools, and multimedia platforms. On this basis, a four-stage algorithm of semanticization is developed that can serve as a foundation for teaching modules on Confucian thought for international students.

Keywords: semanticization, Confucian terms, digital tools, teaching Chinese as a foreign language, culture-bound vocabulary, corpus databases, intercultural communication.

Сегодня китайский язык изучают более 25 миллионов человек за пределами Китая, свыше 70 стран включили его в национальные образовательные системы [1]. Однако большинство учебных программ сосредоточены на бытовом общении, тогда как философская лексика остаётся на периферии. Опрос 136 восточноазиатских студентов показал: лишь 38,24% способны понимать основные идеи конфуцианской мысли, хотя 88% выразили желание изучать китайскую культуру [2]. В шести китайских университетах 35% респондентов указали, что конфуцианскую культуру на занятиях практически не объясняют [3].

Между тем понимание терминов 仁(rén), 禮(lǐ), 道(dào), 德(dé) необходимо не только для чтения классических текстов, но и для адекватного восприятия современного Китая [4]. Эксперимент с 126 иностранными студентами Шаньдунского университета показал, что знакомство с конфуцианскими идеями существенно снижает культурный стресс по шкале ASSIS [5].

Цель данной статьи состоит в том, чтобы показать, каким образом цифровые инструменты могут помочь в раскрытии значения конфуцианских терминов для иностранной аудитории.

Одной из ключевых проблем является семантизация, то есть раскрытие значения языковой единицы. Для обычной лексики этот процесс достаточно прост: слово можно перевести, показать на картинке, объяснить через синонимы. Однако конфуцианские термины представляют собой принципиально иной случай. Как отмечает Н. В. Иванченко, категория «德(dé)» относится к числу оригинальных в традиционной китайской философии и не имеет терминологического эквивалента в западных языках [6, с. 103]. М. А. Кузнецова указывает, что для понимания подобных понятий необходимы фоновые знания, которыми владеет носитель языка, а их отсутствие неизбежно влечёт за собой возникновение лакун в межкультурном общении [18, с. 20–21]. Фоновые знания представляют собой социокультурные сведения, характерные для определённой нации и отражённые в её языке [22, с. 156]. Конфуцианские термины принадлежат именно к этому пласту лексики, понимание которого невозможно без соответствующего культурного контекста.

Возьмём термин 仁(rén). В русских переводах он передаётся целым рядом слов: гуманность, человечность, милосердие, любовь. По наблюдению Чэнь Ляна, диффузность и размытость понятия 仁 представляет наибольшую трудность при переводе, поскольку его семантика синтезирует значения ряда русскоязычных слов [7, с. 10]. Ещё сложнее ситуация с термином 禮(lǐ): китайские философы вкладывали в него представления не только о правильном поведении, но и о тех мировоззренческих устоях, из которых такое поведение проистекает [6, с. 104]. Термин 道(dào) также невозможно свести к одному семантическому варианту, его конкретное значение всегда зависит от контекста [8, с. 74].

Корень проблемы состоит в расхождении культурных кодов. Перевод «Лунь юй» 《论语》 на русский язык сложен потому, что не совпадают культурные коды китайской и русской языковых картин мира [7, с. 5]. Иероглифическая письменность ограничивает возможности лексических заимствований [9, с. 1], что делает конфуцианскую лексику «закрытой» для иностранцев. Переводная семантизация безэквивалентной лексики из-за значительных различий между культурами может приводить к ошибкам в понимании [10, с. 430]. Опрос 312 иностранцев показал: 86% верно определили Шаньдун как родину Конфуция, но лишь 46% правильно назвали «仁愛» (rén ài) ключевой идеей конфуцианства [11]. И российские, и китайские методисты сходятся в том, что при объяснении слов нельзя использовать один приём, лучшие результаты даёт сочетание двух-трёх приёмов [12, с. 1].

Среди цифровых ресурсов, применимых к семантизации конфуцианских терминов, выделим четыре группы.

Первая группа: корпусные платформы и базы данных. ChineseTextProject (ctext.org) содержит оцифрованные тексты 《论语》(Лунь юй), 《孟子》(Мэнцзы), 《道德经》(Дао дэ цзин) с возможностью поиска по иероглифам. Опыт Гонконгского педагогического университета подтверждает продуктивность подхода: электронный портал по древнекитайскому языку на базе корпуса Academia Sinica позволяет студентам вводить ключевое слово и наблюдать все его реальные употребления [13]. Корпуса полезны для отбора учебного материала по частотности и для развития самостоятельной работы студентов [14].

Вторая группа: электронные словари. Plesco и MDBG дают разложение иероглифа на компоненты, этимологию, примеры и аудиопроизношение. Сравнение Plesco с бумажным словарём показало: при использовании приложения студенты достигали среднего балла 83,85 за 19,7 минуты, тогда как с бумажным словарём результат составил 83,19 за 26 минут [15].

Третья группа: инструменты визуализации (Gephi, VOSviewer). Они строят графы, где узлами выступают термины, а связями – их совместные появления в текстах. Студент видит,

как 仁 связан с 禮 義 孝 и понимает, что понятия образуют систему. Опыт Гейдельбергского университета подтверждает востребованность подхода [16].

Четвёртая группа: мультимедийные платформы. Использование LearningApps показало, что визуальное и аудиальное представление информации улучшает способность понимать и запоминать материал [17, с. 705].

На основе проанализированных ресурсов предлагается поэтапный алгоритм семантизации, учитывающий рекомендацию методистов: наглядную семантизацию на начальном этапе, а толкование через связи в лексической системе – на среднем и на продвинутом уровне [12, с. 1].

На первом этапе студент обращается к электронному словарю (Pleco или MDBG), где видит разложение иероглифа на компоненты, список значений и базовые примеры. Для термина 禮 он обнаружит значения «ритуал», «этикет», «обряд», «подарок», «вежливость» и уже здесь поймёт, что одним словом этот иероглиф не передать.

На втором этапе студент переходит к корпусной базе ChineseTextProject и ищет употребления 禮 в «Лунь юй». Он видит десятки контекстов: 禮 рядом с 仁, 禮 в сочетании с 樂 (юэ, музыка).

На третьем этапе на основе собранных контекстов строится визуальная семантическая карта термина. С помощью Gephi создаётся граф, где 禮 находится в центре, а вокруг расположены связанные понятия: 仁 義 樂 孝 – с указанием частоты совместного появления. Такая карта делает видимой ту целостную структуру, о которой пишет Иванченко: лексика и грамматика китайского языка структурирует бытие таким образом, что мир, подобно иероглифическому тексту, являет собой целостную структуру, доминирующую над своими частями [8, с. 72].

На четвёртом этапе результаты закрепляются через мультимедийные упражнения на платформе LearningApps, которая позволяет учиться студентам с разным уровнем знаний [17, с. 705].

Хотя целенаправленных экспериментов по семантизации конфуцианских терминов с помощью корпусных баз и визуализации пока не обнаружено, косвенные данные говорят в пользу предложенного подхода. Исследование модели SCVL на базе DingTalk с 32 иностранными студентами (16 недель) показало устойчивый рост доли целевых слов в письменных работах: с 8,67% до 15,57% ($F = 141,818$, $p < 0,001$) [19]. Опрос 142 индонезийских студентов выявил, что около 40% первокурсников могут прочесть слово и знают его значение, но не умеют его использовать [20]. Именно этот разрыв между знанием перевода и пониманием употребления наиболее болезнен для философских терминов, и именно его призваны преодолеть корпусные базы. Отсутствие экспериментальных данных по данной теме следует рассматривать как нишу для будущих исследований [21, с. 341].

Заключение

Конфуцианские термины невозможно адекватно передать простым переводом – за каждым из них стоит целое смысловое поле. Цифровые инструменты (корпусные базы данных, электронные словари, средства визуализации, мультимедийные платформы) дают студенту-иностранцу возможность самому войти в это смысловое поле: увидеть термин в десятках контекстов, проследить его связи с другими понятиями, сопоставить переводы. Предложенный четырёхэтапный алгоритм – от электронного словаря через корпусный анализ и визуализацию к интерактивным упражнениям – может стать основой для разработки учебных модулей по конфуцианской философии для иностранной аудитории.

Библиографические ссылки

1. Тянь Сюэцзюнь. Выступление замминистра образования КНР // LanguageMagazine. 2020–2021.
2. 东南亚来华留学生中国文化素养培养路径探析 // 神州学人网 (ChinaScholarshipCouncil). 2026.

3. 陆航 对外汉语教学中儒家文化的传播 // 教育进展 (Advances in Education). 2021. Т. 11, № 6.
4. Роль традиций в мире повседневности Китая // Меди@льманах. М., 2022. № 2. С. 19–24.
5. 赵召琴 и др. 从国学通识课程看儒家思想在留学生中的传播 // 教育进展 / Hans Publishers. 2020.
6. Иванченко Н. В. О ключевых концептах конфуцианства в китайском языке // Вестник Челябинского государственного университета. Челябинск : ЧелГУ, 2014. С. 103–106.
7. Чэнь Лян. Лингвокультурологический анализ китайского трактата Конфуция «Лунь юй» и его переводов на русский язык : дис. ... канд. филол. наук. М. : РУДН, 2022.
8. Иванченко Н. В. Репрезентация идей конфуцианства в устойчивых единицах китайского языка : дис. ... канд. филол. наук. Челябинск : ЧелГУ, 2017.
9. Литвинцев О. С. Теоретические аспекты генезиса китайского национального сознания // Материалы конференции. Абакан : Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова.
10. Ли Цзяци. Критерии отбора безэквивалентной лексики и способы её семантизации на занятиях по русскому языку в китайской аудитории // Слово. Грамматика. Речь : материалы VII Международной научно-практической конференции. М. : МПГУ, 2019. С. 427–431.
11. 外籍友人眼中的儒家文化问卷调查 // ChinaDaily / China.com.cn. 2024.
12. Юйсуфу А. Приемы семантизации лексики при обучении русскому языку китайских студентов в России и в Китае // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. Оренбург, 2020. № 35.
13. 數字人文在語言教學的應用: 古代漢語教學的探索創新 // Hong Kong Education University, Teaching Development Grant, 2023–2024.
14. 葉芷蓓, 王嬋娟 語料庫在提升古代漢語教學效果中的角色 // Тезисы доклада. Hong Kong Education University, 2024.
15. Silitonga D. N. M., Rudiansyah R. The Application of the Pleco Application in Learning Chinese During the Pandemic // LIONG 2021. EAI, 2022.
16. Xie J. et al. Reflection on Digital Humanities Teaching in a German University's Chinese Studies Program // Chinese Texts. 2024.
17. Сюй Шихань, Яценко О. Ю. Обучение китайских студентов лексике с использованием мультимедийной платформы LearningApps. Екатеринбург : УрФУ, 2024. С. 701–706.
18. Кузнецова М. А. Методика формирования фоновых знаний у учащихся начальной школы в процессе работы над англоязычной сказкой : дис. ... канд. пед. наук. Санкт-Петербург, 2022. 282 с.
19. Zhou X., Goh Y. S. Knowledge building and vocabulary growth: Assessing the impact of seamless Chinese vocabulary learning for international students // PLOS ONE. 2025. Vol. 20(2): e0319285.
20. 印尼慈育大学中文系一二级学生综合课初级词汇教学研究 // Журнал ассоциации преподавания китайского в Индонезии. После 2018.
21. Лобанова Т. Н. Лингвистические и дискурсивные особенности китайского политического медиадискурса : дис. ... канд. филол. наук. М. : МГОУ, 2019.
22. Хаванская М. А. Роль фоновых знаний в иноязычном общении // Научное мнение. 2015. № 4-2. С. 156–158.

© Маманазаров Э. Б., 2026

УДК 81-139

FOREIGN LANGUAGE TEXT COMPRESSION METHODS

O. V. Maslova

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology
31, Krasnoyarskii Rabochii prospekt, Krasnoyarsk, 660037, Russian Federation
E-mail: olga_maslova08@list.ru

The article examines popular text compression methods that effectively reduce the volume of information while saving its core content. The author considers the current situation, characterized by the constant growth of scientific and technical information and the resulting need to process texts in a format convenient for subsequent use. Special attention is devoted to description of various text compression methods, namely, exclusion, substitution and merging. These traditional methods are based on deleting irrelevant information and replacing complex structures with the simpler ones. The analysis of available methods is provided, along with the detailed analyses of the implementation steps for each method. Innovative approaches using artificial intelligence and digital tools are also discussed.

Keywords: text compression methods, methods of exclusion, substitution and merging, traditional approach, source text, secondary text.

МЕТОДЫ КОМПРЕССИИ ТЕКСТА НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ

О. В. Маслова

Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М.Ф.Решетнева
Российская Федерация, 660037, г. Красноярск,
просп. им. газеты «Красноярский Рабочий», 31
E-mail: olga_maslova08@list.ru

Статья посвящена исследованию актуальных методов компрессии текста, позволяющих эффективно сокращать объем информации, сохраняя ее основное содержание. Автор рассматривает текущую ситуацию, характеризующуюся постоянным ростом научно-технической информации и вытекающей из этого потребностью обработки текстов в удобной для последующего использования форме. Особое внимание уделено описанию методу исключения, методу субституции и методу слияния, являющимися традиционными, основанными на исключении второстепенной информации и замене сложных конструкций более простыми. Приведен анализ этих методов и предложен подробный разбор этапов реализации каждого. Так же затронуты инновационные подходы, связанные с использованием искусственного интеллекта и цифровых инструментов.

Ключевые слова: методы компрессии текста, методы исключения, субституции и слияния, традиционный подход, исходный текст, вторичный текст.

The main characteristic of the current stage of the development of the society is the rapid expansion and transformation of knowledge, which leads to the increasing demand for qualitative education and scientific innovation in all spheres. These dynamic changes contribute to integration of new teaching technologies into educational process, which further accelerates providing new instruments that enhance access to information. In the process of processing scientific and technical

information, the flow of which is being continuously increasing, students must possess competencies not only in working with large volumes of materials, but also to be able to process them for further educational or scientific application. This task is particularly important in the period of digital transformation, when access to information sources has become practically unlimited. The task is to teach students how to quickly process large text volumes while saving the maximum amount of the important information. Solving this problem is especially relevant for academia.

As digital technologies and artificial intelligence are rapidly developing and are being intensively introduced in the learning process, they significantly expand the variety of text compression approaches and instruments. New methods include: machine learning algorithms that can analyze text, identify key elements and automatically generate compressed versions. Automatic summarization generates a summary that underlines the main ideas and facts of the text. Semantic analysis helps uncover the underlying hidden meanings of the text and develop an effective shortening strategy. A particularly quickly developing and useful in application sphere is the use of artificial neural networks and deep learning models, which can recognize hidden patterns and create highly informative summaries even from large volumes of heterogeneous data.

In this context, there is an increasing interest in the so-called secondary texts, namely such texts that are appropriate for the application after being processed [1].

The result of redrafting process is a shortened version of the text, and this process is called text compression. Primary texts are texts containing scientific and technical information, namely, articles in scientific journals, monographs, patents, technical instructions, materials of foreign conferences, that is, texts of initially large volume, subject to reduction to draw a conclusion about the expediency of their further use. "A secondary text is a text about a text, created as a result of the perception, analysis, and interpretation of the original text for the purpose of solving specific problems"[2].

Text compression is a complex process that involves analyzing, organizing and compiling large amounts of information into a compact form that is easy to read and to use. The purpose of compression is to present the content of the source text in a concise and accessible form, while saving the most important information and excluding details and the secondary data.

To effectively process large amounts of information, different methods are used, traditional and upgraded ones. Among traditional methods 3 groups of text compression are distinguished and the first, which is the most commonly used, is called Exclusion. The gist of this method is removing unimportant information, repetitions, clarifications, and details. The main approach consists of saving the core material while throwing out minor detailed description. By using exclusion strategy, the students can be sure, that their texts remain concise, coherent and easy for comprehension. This approach enhances readability of the text and focuses on critical points rather than distracting by extradata [3]. Here is a compelling example of how to compress the source text by avoiding excess information. Source:

Many students absolutely believe that reading different books on a variety of topics is an essential part of education because it helps develop critical thinking skills, improves vocabulary and enhances creativity.

Compressed version: *Reading books develops critical thinking, vocabulary and creativity.*

In this case the following linguistic processing was done:

1. many people believe – looks like unnecessary information;
2. essential part of education – extra generalization;
3. simplification of the structure of the sentence: complex sentence with a subordinate clause of cause was replaced by a simple one.

For the purposes of effective teaching of the students, it is reasonable to support them with the similar samples of the compressed versions of the sentences to practice deleting excess information in the texts with subsequent skill development through the performance of exercises with the similar tasks.

The second method is called Substitution. This method involves replacing long phrases, detailed statements or complex constructions with shorter semantic equivalents. This includes replacing ho-

homogeneous parts of sentences with generic names, simplifying syntactic structures, and using pronouns instead of full nominations or full nouns. The main goal is to reduce comprehensiveness, but to make text easier for understanding by using simpler language. English grammar is characterized by strict rules of sentence construction, particularly fixed word order, which is called Direct word order in affirmative sentences. This creates serious difficulties for the Russian-speaking learners accustomed to the flexibility and free word order of the words in the affirmative sentences of their native, Russian language. Knowing the peculiarities and specific features of English syntactic structure and the ability and skill to use simple forms, stimulates comprehension and knowledge of the language. Simplicity of narration promotes effective compression skills [4]. Here is one more compelling example of how to compress the source text by substituting complex information by a simpler and more clear one.

Original sentence:

"The primary goal of this project was to develop an automated security monitoring system for corporate networks, capable of instantly identifying anomalies in traffic patterns and user behavior, enabling rapid incident response and minimizing the risk of data breaches".

Compressed version:

" This project aimed to develop an automated system for monitoring corporate networks and promptly alerting administrators about potential security incidents.

In this, the second case, the following linguistic processing was done:

1. the long wording "The primary goal of this project was to develop an automated security monitoring system for corporate networks, capable of instantly identifying anomalies in traffic patterns and user behavior» was replaced with the more concise «to develop an automated system for monitoring corporate networks".

2. the complex part "enabling rapid incident response and minimizing the risk of data breaches" was reduced to the meaning "promptly alerting administrators about potential security incidents", since a quick response and risk reduction are implied.

Merging – is the third group of methods, when combining two or three sentences with the already written information [5].

Original sentence:

1. "The IT company achieved significant growth last year. 2. This rapid increase was due to increased sales and new product launches of the previous period of the development of the company."

Merged version:

"The IT company's significant growth last year can be attributed to increased sales and new product launches."

In this, the third case, the following linguistic processing was made: two sentences with the same meaning were merged into one.

It should be noted that the techniques of Exclusion and Substitution and Merging may seem similar, but when studying these techniques deeply, it becomes clear that in the first case only part of the text is removed, and in the second – almost all of the text. The second approach is relevant when processing complex, cumbersome texts with specific terms, making them difficult for comprehension and sometimes even unintelligible. In other words – *substitution by the adequate equivalents for the sake of understanding. In the substituted version, several elements are simplified for the clarity and conciseness.* Merging, in its turn, involves combining several sentences that convey similar information into a single one in order to shorten the whole text without losing important details. This technique helps improve readability by eliminating redundancy and creating more concise content.

Text compression is an important processing procedure of information, allowing for a significant reduction of the written material without losing key data and important details. The three basic methods used for efficient text compression, are being widely used when working with heaps of scientific and technical information nowadays, helping to remove repetitive or not essential fragments of the text, while saving the author's main ideas, replacing long structures with synonyms, abbreviations or standardized language elements that make the transformed text readable and allow-

ing to combine close-related cases into one compact statement, avoiding duplication of information. Using a combination of these techniques ensures an optimal balance between informational and concise text. It is important to note that compression should be done carefully to avoid distorting the meaning or losing significant details of the material presented. Effective application of compression methods improves the quality of information processing, making it accessible and easy for users to understand. Mastering text compression methods by the students, future specialists, is essential for professionals working with large amounts of scientific and technical information and training of this competence should start at the student bench.

References

1. Agranovich, N.B. Secondary texts in the communicative-cognitive aspect. / N. B Agranovich/ Institute of Linguistics RAS. – Moscow, 2006. – 23 pp.
2. Veize, A.A. Semantic Compression of Text for Educational Purposes: A Textbook for Foreign Language Institutes and Faculties. – Minsk: High school, 1982. – 126 p.
3. House, Juliane. Translation Quality Assessment: Theory and Practice. John Benjamins Publishing Company, 2018.
4. Baker, Mona In Other Words: A Course book on Translation, Routledge, 2018.
5. Features of word formation by addition <https://exam-ans.ru/> [Electronic resource] Available at: – URL: <https://voicethread.com/products/k12/https://www.adobe.com/ru/https://exam-ans.ru/russkiy/osobennosti-slovoobrazovaniya-putem-slozheniya.html> [Accessed: 1 May 2026].

© Маслова О. В., 2026

УДК 37.09:004.8; 37.015.3; 004.02

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВАРГЕЙМОВ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ И ИСТОРИИ

Д. М. Медников¹, А. С. Никулин²

¹Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева
Российская Федерация, 660037, г. Красноярск,
просп. им. газеты «Красноярский рабочий», 31
E-mail: mednikov@sibsau.ru

²Аэрокосмический колледж СибГУ им. М. Ф. Решетнёва
Российская Федерация, 660037, г. Красноярск,
просп. им. газеты «Красноярский рабочий», 31а
E-mail: artemka_0886@bk.ru

В современном образовании уделяется большое внимание тому, чтобы заинтересовать обучающихся в учебном процессе. Одним из способов является применение игровых технологий. В данной статье рассматривается опыт применения настольных военных игр (варгеймов) в образовании зарубежом. Делается вывод о наличии перспектив использования этой методики в образовательном процессе в России в преподавании истории и иностранных языков.

Ключевые слова: история, иностранный язык, варгеймы, настольные игры, преподавание.

USING WARGAMES IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES AND HISTORY

D. M. Mednikov¹, A. S. Nikulin²

¹Reshetnev Siberian State University of Science and Technology
31, Krasnoyarskii Rabochii prospekt, Krasnoyarsk, 660037, Russian Federation
E-mail: mednikov@sibsau.ru

²Aerospace College of Reshetnev Siberian State University of Science and Technology
31, Krasnoyarskii Rabochii prospekt, Krasnoyarsk, 660037, Russian Federation
E-mail: artemka_0886@bk.ru

In modern education, much attention is paid to engaging students in the learning process. One such approach is the use of gaming technologies. This article examines the experience of using tabletop wargames in education abroad. It concludes that there are potential applications of this method in the Russian educational process for teaching history and foreign languages.

Keywords: history, foreign language, wargames, board games, education.

Использование игр – один из приемов повышения интереса обучающихся к уроку иностранного языка. Известно, что игровые технологии являются одним из наиболее эффективных, гибких универсальных технологий обучения. Они призваны активизировать процесс обучения, сделать его более продуктивным, а также формировать и далее развивать мотивацию студентов. Игровые технологии позволяют комплексно решать задачи как практического, так и воспитательного, развивающего и образовательного характера. Учебная игра – это особым образом организованная обучающая деятельность, предполагающая наличие проблемы и возможные пути ее разрешения[4].

На занятии по истории игры имеют не меньшее значение, позволяя, помимо названного выше, визуализировать изучаемые события, получить представление о том, как принимались решения, какое влияние на события оказывали различные факторы и т.д. [13].

В человеческой практике игровые технологии выполняют следующие функции:

- развлекательную (это основная функция игры- развлечь, воодушевить, пробудить интерес);
- коммуникативную (освоение диалектики общения);
- диагностическую (выявление отклонений от нормативного поведения, самопознания в процессе игры);
- игротерапевтическую (преодоление различных трудностей, возникающих в других видах жизнедеятельности);
- межнациональной коммуникации (усвоение единых для всех людей социокультурных ценностей);
- социализации (включение в систему общественных отношений);
- эстетическую. (наслаждение, которое испытывается от игры).

Современное образование всё чаще обращается к игровым методам обучения, стремясь повысить мотивацию учащихся, вовлечённость и глубину усвоения знаний. Среди разнообразных форм игрового обучения особое место занимают настольные игры, а именно – варгеймы (от англ. wargames), то есть военно-стратегические игры, моделирующие исторические или гипотетические конфликты. Несмотря на их кажущуюся узкоспециализированную направленность, варгеймы обладают значительным потенциалом в обучении истории и иностранному языку, особенно в междисциплинарном формате. Данная статья посвящена анализу возможностей использования варгеймов в образовательном процессе и практическим рекомендациям для педагогов[14].

Варгеймы – это настольные игры, имитирующие военные операции на тактическом, оперативном или стратегическом уровне. Нередко к их числу относят и такие классические игры как шахматы или го, имеющие большое культурное значение и считающиеся не просто играми для развлечения, но почти искусством. Но и первый варгейм в современном смысле – игра Kriegspiel, созданная в начале XIXвека прусским штабным офицером Георгом фон Райзвицем – создавался не для потехи, а для обучения молодых офицеров [8]. В других странах варгеймы находили похожее применение, в США, например, они активно применялись в Военно-морском колледже [10].

Отличительной чертой большинства варгеймов является стремление к исторической достоверности: точное воссоздание карт, состава войск, хронологии событий, логистических и политических ограничений. Многие из них разрабатываются при участии историков и военных экспертов.

Популярные примеры включают:

TwilightStruggle– о Холодной войне;

Axis&Allies– о Второй мировой войне;

Commands&Colors: Ancients– о сражениях античности;

Here I Stand– о религиозных и политических конфликтах эпохи Реформации.

Эти игры сочетают в себе элементы стратегии, анализа, сотрудничества и конкуренции, поэтому активно используются корпорациями и крупными организациями для тренировки сотрудников, для выработки сценариев реагирования на те или иные события [8]. Военный аналитик и разработчик игр Питер Перла писал: «Варгеймы развлекают; они будят воображение. Варгеймы вовлекают; они стимулируют интеллект. Варгеймы просвещают; они укрепляют интуицию» [10]. Названные свойства делают варгеймы подходящими и для образовательных целей[7, 11].

В практике одного из преподавателей использование варгеймов стало ответом на отчуждённость аудитории от материала – лекции и семинары оказывались слишком скучными, чтобы пытаться вникнуть в материал. В рамках игры обучающиеся смогли «проверить» ис-

торию, придя к пониманию причин конфликта (в статье приводится пример Пелопонесской войны и афинской экспедиции против Сиракуз) [9].

Другие сторонники подкрепления обычного курса, состоящего из лекций, семинаров и обсуждения кейсов, играми (в частности, военными), утверждают, что, согласно их исследованиям, студенты, принимавшие участие в подобных играх, демонстрировали лучшие результаты обучения в сравнении как с теми, кто такого участия не принимал, так и с самими собой до участия в играх [11, 12].

Применение варгеймов в обучении истории может способствовать достижению ряда преимуществ, а именно:

1. Активное погружение в исторический контекст

В отличие от пассивного восприятия информации из учебника, варгеймы позволяют учащимся «прожить» историю. Принимая решения от лица исторических деятелей – будь то Сталин, Черчилль или Людовик XIV – ученики сталкиваются с теми же ограничениями и дилеммами, что и реальные участники событий. Это способствует пониманию причин и последствий исторических процессов [6].

2. Развитие критического мышления и аналитических навыков

Игроки анализируют карты, оценивают ресурсы, прогнозируют действия противника. Такой подход развивает навыки стратегического мышления, необходимые как для изучения истории, так и для жизни в целом.

3. Интеграция смежных дисциплин

Варгеймы часто затрагивают географию (расположение театров военных действий), экономику (финансирование войны), политологию (союзы и дипломатия), что способствует междисциплинарному обучению.

В изучении английского языка использование варгейминга имеет свои преимущества:

1. Аутентичная языковая среда

Большинство варгеймов издаются на английском языке и содержат богатую лексику, включая военную, политическую и историческую терминологию. Чтение правил, карточек событий, исторических справок становится естественным способом расширения словарного запаса.

2. Контекстное обучение и запоминание

Слова и выражения усваиваются в значимом контексте. Например, термин “blitzkrieg” не просто заучивается, а применяется в игровой ситуации, что повышает его запоминаемость и понимание.

3. Развитие коммуникативных навыков

При командной игре учащиеся обсуждают стратегию, ведут переговоры, аргументируют позиции – всё это на иностранном языке. Такой формат способствует развитию говорения, аудирования и прагматических компетенций.

Практическое применение: рекомендации для педагогов

При выборе игры необходимо учитывать возраст и уровень подготовки участников. Для младших школьников подойдут упрощённые игры (например, Axis&Allies: 1941), для старшеклассников и студентов – более сложные (например, TwilightStruggle, SavageWorlds).

Подготовка языкового материала

Перед игрой целесообразно дать учащимся глоссарий ключевых терминов и исторических имён. Это не только будет способствовать проведению более успешной игровой сессии, лучшему погружению и т.д., но и облегчит освоение учебного материала, что является первоочередной задачей.

Интеграция в учебный план

Игру можно использовать как вводный, иллюстративный или завершающий элемент темы. Например, после изучения Второй мировой войны – провести сессию Axis&Allies.

Рефлексия и закрепление

По завершении игры полезно организовать обсуждение, написание эссе или создание «исторического дневника» от лица игрока. Это помогает закрепить как исторические знания, так

и языковые навыки. Поэтому полезным представляется взять на вооружение такую практику, которая среди игроков получила afteractionreport(AAR), которая предполагает составление участниками подробного отчета о проведенной игре, часто еще и от лица персонажей. Это, по мнению автора статьи, являющегося профессором филологии, является прекрасной основой для творчества [8].

Возможные трудности и пути их преодоления

Как уже было сказано ранее, использование игр в образовательных целях сопряжено с рядом трудностей, которые могут свести на нет возможные преимущества. В первую очередь к таковым можно отнести проблемы, проистекающие из сложностей в овладении правилами игры. Решением этого может быть тщательный отбор игры таким образом, чтобы уровень ее сложности соответствовал возможностям учащихся научиться в нее играть. Допустимой представляется и адаптация правил. Возможно также использование упрощённых сценариев или «обучающих» версий игр.

Кроме того, если проведение игры планируется на иностранном языке, необходимо обеспечить понимание участниками основных правил и игровых понятий, для того чтобы они могли осуществлять эффективную коммуникацию.

Еще одной серьезной проблемой при подборе игр является ограниченность времени занятий, в то время как некоторые игры способны длиться часами. Здесь возможно как искать такую игру, которая идеально впишется в имеющееся согласно учебному плану время, так и вносить условия в игры с более длинным игровым циклом. Например, в рамках занятий может осуществляться не весь игровой процесс, а только какой-нибудь его этап, сценарий. Кроме того, при условии наличия у учащихся необходимого игрового опыта, игра может проводиться во внеурочное время с последующим разбором отчетов игроков (AAR).

Преимущества игровых технологий

Одним из главных преимуществ игровых технологий является повышение мотивации. Учащиеся проявляют больший интерес к урокам, когда обучение представлено в форме игры. В изучении иностранных языков такие игры, как «TwilightStruggle», SavageWorlds помогают учащимся развивать навыки чтения и аудирования, следуя сюжету, понимая диалоги и изучая новую лексику в контексте. Такие игры также улучшают критическое мышление и навыки принятия решений.

На уроках истории подобные сюжетные игры могут помочь учащимся понять исторические события, эмоции и последствия человеческих действий. Игры позволяют учащимся исследовать различные ситуации, анализировать проблемы, принимать решения и обсуждать результаты. Такой подход делает исторические темы более запоминающимися и значимыми. Кроме того, игровое обучение способствует командной работе и общению.

Недостатки игровых технологий

Несмотря на многочисленные преимущества, игровые технологии также имеют недостатки. Одна из проблем заключается в том, что учащиеся могут отвлекаться и больше сосредотачиваться на игровом процессе, чем на учебных целях. Если учитель не объяснит четко цель игры, ее образовательная ценность может быть снижена.

Другой недостаток – техническая зависимость. Не во всех школах есть необходимое оборудование или программное обеспечение для эффективного использования игр. Учителям также требуется время и опыт, чтобы правильно интегрировать такие игры в уроки. Без надлежащего руководства обучение на основе игр может стать менее эффективным.

Определенные трудности представляет грамотная интеграция игр в учебный процесс, обеспечивающая должный уровень владения технологией преподавателями, соответствующий уровень вовлеченности студентов. При последовательных усилиях эти сложности вполне преодолимы, хотя борьба с ними и может потребовать некоторого времени [3].

Варгеймы – это не просто настольные игры, а мощный инструмент междисциплинарного обучения. Они позволяют органично сочетать изучение истории и иностранного языка, развивая у учащихся критическое мышление, коммуникативные навыки и историческое вооб-

ражение. При грамотном педагогическом сопровождении варгеймы способны сделать процесс обучения не только эффективным, но и вдохновляющим[2].

В условиях роста интереса к игровым, проектным и контекстуальным методам обучения, варгеймы заслуживают большего внимания со стороны учителей истории и иностранных языков. Возможно, именно за игровым столом ученик впервые по-настоящему почувствует, что история – это не сухие даты, а живая драма решений, последствий и судеб[1].

Иностранный язык и история – это средства общения, средства понимания и взаимодействия людей, а также, важные средства для развития интеллектуальных способностей учащихся, их общеобразовательного потенциала. Использование игровых технологий на уроках иностранного языка и истории может помочь преподавателю сохранить и повысить интерес к предметам, однако, игра служит средством повышения эффективности занятия лишь тогда, когда она педагогически и методически направлена.

Библиографические ссылки

1. «Обучающие игры на уроках английского языка» Пособие для учителя / М. Ф. Стронин. – Москва: Просвещение, 1981. – 112 с.: ил.; 20 см
2. Эльконин, Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. – М.: Просвещение, 2025. – 384 с.
3. Bartels Elizabeth M. Wargames as an Educational Tool. URL: <https://www.rand.org/pubs/commentary/2021/02/wargames-as-an-educational-tool.html>
4. Dunnigan, J. F. (2000). The Complete Wargames Handbook.
5. Gardner, R.C., Lambert, W.E. Attitudes and Motivation in Second Language Learning. Rowley, Mass, Newbury House, 2012.
6. Gee, J. P. (2003). What Video Games Have to Teach Us About Learning and Literacy.
7. Fowler, M. (2025). Wargames as Pedagogical Tools: Using Wargames for Higher Education. *Journal of Political Science Education*, 21(1), 163–182. URL: <https://doi.org/10.1080/15512169.2024.2349549>
8. Kirschenbaum Matthew War, What is it Good For? Learning from Wargaming. URL: <https://www.playthepast.org/?p=1819>
9. Lacey James Wargaming in the Classroom: An Odyssey. URL: <https://warontherocks.com/2016/04/wargaming-in-the-classroom-an-odyssey/>
10. Perla, P. (2022). Wargaming and The Cycle of Research and Learning. *Scandinavian Journal of Military Studies*, 5(1), pp. 197–208. DOI: <https://doi.org/10.31374/sjms.124>. URL: https://www.researchgate.net/publication/363686757_Wargaming_and_The_Cycle_of_Research_and_Learning
11. Rosen Amanda Wargaming for Learning: A robust examination of how educational gaming adds value to traditional instructional techniques. URL: <https://activelearningps.com/2024/01/18/wargaming-for-learning-a-robust-examination-of-how-educational-gaming-adds-value-to-traditional-instructional-techniques/>
12. Rosen, A. M., & Kerr, L. (2024). Wargaming for Learning: How Educational Gaming Supports Student Learning and Perspectives. *Journal of Political Science Education*, 20(2), 318–335. URL: <https://doi.org/10.1080/15512169.2024.2304769>
13. The Role of War Games in Enhancing Historical Education. URL: <https://battlezone.my/wargames-and-historical-education/>
14. Zagal, J. P., & Mateas, M. (2010). On the Educational Value of Wargames.

© Медников Д. М., Никулин А. С., 2026

УДК 378.14

ВОСТРЕБОВАННОСТЬ SCAFFOLDED-ПОДДЕРЖКИ В ПРЕПОДАВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА У СТУДЕНТОВ БАКАЛАВРИАТА

И. В. Орёл, С. В. Шелихова

Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева
Российская Федерация, 660037, г. Красноярск,
просп. им. газеты «Красноярский Рабочий», 31
E-mail: shelihovasvetlana@mail.ru

В данной статье рассматривается концепция «скаффолдинга» (scaffolding) как ключевой методический инструмент в преподавании профессионального английского языка студентам бакалавриата. Рассматриваются особенности реализации этого подхода, его влияние на развитие языковых навыков и снижение когнитивной нагрузки в процессе освоения сложных академических и профессиональных текстов. Особое внимание уделяется влиянию пошаговой поддержки на понимание алгоритмов учебных заданий и повышение качества итоговых работ. В работе обосновывается, что использование глоссариев, речевых клише и графических организаторов позволяет создать надежный каркас для формирования иноязычной коммуникативной компетенции, минимизируя стресс и оптимизируя учебный процесс в высшей школе.

Ключевые слова: скаффолдинг, профессиональный английский язык, когнитивная нагрузка, высшая школа.

THE DEMAND FOR SCAFFOLDED SUPPORT IN TEACHING ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES TO UNDERGRADUATE STUDENTS

I. V. Orel, S. V. Shelikhova

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology
31, Krasnoyarskii Rabochii prospekt, Krasnoyarsk, 660037, Russian Federation
E-mail: shelihovasvetlana@mail.ru

This article examines the concept of "scaffolding" as a key methodological tool in teaching English for Specific Purposes (ESP) to undergraduate students. The author explores the implementation features of this approach and its impact on the development of language skills and the reduction of cognitive load during the acquisition of complex academic and professional texts. Special attention is paid to the influence of step-by-step support on the understanding of task algorithms and the improvement of the overall quality of student work. The study substantiates that the use of glossaries, lexical chunks, and graphic organizers creates a reliable framework for developing foreign language communicative competence, while minimizing stress and optimizing the educational process in higher education.

Keywords: scaffolding, English for Specific Purposes (ESP), cognitive load, higher education.

В современной методике преподавания иностранного языка в высшей школе концепция «скаффолдинга» (scaffolding), или создания временных опор, становится фундаментом для эффективного обучения. Для студентов бакалавриата, сталкивающихся с необходимостью

освоения академического и профессионального английского, такая пошаговая поддержка является необходимым инструментом преодоления языковых барьеров.

Одним из ключевых факторов эффективности скаффолдинга является его положительное влияние на понимание учебных заданий. На этапе бакалавриата студенты часто встречаются с комплексными инструкциями и аутентичными материалами, которые могут казаться перегруженными. Использование вспомогательных инструментов — глоссариев, графических организаторов и предварительного разбора ключевых понятий — позволяет учащимся четко осознать цель работы и алгоритм ее выполнения. Когда студент понимает каждый этап пути, когнитивная нагрузка распределяется равномерно, что минимизирует риск возникновения стресса перед сложной коммуникативной задачей.

Прямым следствием глубокого понимания задач становится существенное повышение качества выполнения работы. Scaffolded-поддержка позволяет студентам сосредоточиться на содержании и языковом наполнении, имея под рукой надежный каркас в виде образцов (models), речевых клише или структурных планов. Это особенно актуально при обучении академическому письму или подготовке презентаций. Благодаря опорам работы студентов становятся более структурированными, аргументированными и лингвистически точными, что способствует академическому росту.

Важнейшим аспектом применения пошаговой поддержки является развитие автономии обучающегося. Скаффолдинг не просто упрощает задачу, а служит мостиком к формированию метакогнитивных навыков. В процессе работы с учебными опорами студенты учатся планировать свою деятельность, контролировать промежуточные результаты и самостоятельно оценивать качество полученного продукта. Этот процесс напрямую влияет на внутреннюю мотивацию: видя свой прогресс и успешно справляясь с вызовами, студент обретает уверенность в собственных силах.

Таким образом, систематическая поддержка способствует успешному преодолению не только языковых, но и когнитивных трудностей. Она превращает процесс изучения английского языка из пассивного потребления знаний в активное развитие навыков самоорганизации и критического мышления, обеспечивая прочную базу для дальнейшего профессионального совершенствования будущих специалистов.

В долгосрочной перспективе использование метода скаффолдинга закладывает фундамент для формирования профессиональной идентичности будущего специалиста. Особое значение такая поддержка имеет в контексте междисциплинарного обучения. При интеграции английского языка с профильными дисциплинами скаффолдинг помогает преодолеть разрыв между концептуальной сложностью профессионального материала и уровнем владения иностранным языком. Использование визуализаторов, графических организаторов и концептуальных карт (concept maps) позволяет студентам оперировать сложными категориями своей специальности, не дожидаясь момента, когда их лингвистическая компетенция достигнет совершенства.

В качестве примера можно рассмотреть занятие по профессиональному английскому языку (ESP) для будущих инженеров-энергетиков на тему «Principles of Wind Turbine Operation» с применением метода скаффолдинга.

Занятие представляет из себя несколько последовательных этапов:

Sensory Scaffolding (Сенсорная опора). На данном этапе эффективно будет предложить студентам соотнести визуальные образы, демонстрирующее внутреннее устройство гондолы ветряка с предложенными терминами на английском языке (Rotor blades, Nacelle, Gearbox, Generator, Yaw mechanism, Anemometer).

Graphic Organizers (Графические организаторы). В данном фрагменте происходит интеграция с профильной дисциплиной (механикой и электротехникой). Студентам выдается текст, описывающий преобразование энергии: Кинетическая энергия ветра – Механическая энергия вращения лопастей – Электрическая энергия.

Задание: Заполните блок-схему (Flowchart) «Energy Conversion Path», используя фразы из текста: convert kinetic energy into mechanical, increase rotational speed via gearbox, induce

electromagnetic current. Как результат, метод скаффолдинга здесь помогает выделить логическую структуру процесса, не заикливаясь на грамматических сложностях.

Language Frames (Языковые шаблоны)

Студентам для преодоления языкового барьера предоставляются начала предложений, которые необходимо дополнить, используя технические параметры.

The anemometer measures... (скорость ветра), then it sends a signal to... (контроллер).

The yaw motor is responsible for... (разворот гондолы).

If the wind direction changes, the turbine... (подстраивается автоматически).

Таким образом, студент сможет использовать профессиональную лексику в правильном грамматическом контексте, опираясь на готовые конструкции.

Peer Scaffolding (Взаимная поддержка). Студенты работают в парах «проектировщик — эксперт». Один объясняет схему, другой задает уточняющие вопросы по заранее подготовленному шаблону. Это развивает навыки профессиональной коммуникации и критического мышления.

Check for Understanding (Проверка понимания через синтез). На заключительном этапе важно убрать «леса» (scaffolding) и проверить, насколько студент способен самостоятельно оперировать полученными знаниями. Вместо стандартного теста используется задание на трансформацию информации. Например: составьте краткий Troubleshooting Guide (руководство по поиску неисправностей) для техников или задача в виде «технического задания» (Problem-based learning), где он должен самостоятельно подобрать терминологию и структуру отчета, опираясь на внутренний опыт, сформированный благодаря предварительному скаффолдингу. Это демонстрирует не просто запоминание слов, а понимание причинно-следственных связей внутри энергетической установки.

В конечном итоге, успех подобной стратегии измеряется способностью учащегося перенести полученный опыт в нестандартные ситуации. Когда прямая поддержка исчезает, у студента остаются не только знания, но и метакогнитивные стратегии — понимание того, как именно он учится, где искать ресурсы и как структурировать хаотичный поток информации. Это превращает образование из процесса накопления фактов в процесс формирования устойчивого интеллектуального каркаса, который позволяет будущему инженеру выйти на международный уровень профессиональной компетенции в условиях быстро меняющегося рынка труда.

Библиографические ссылки

1. Захарова, М. В. Использование стратегии «скаффолдинга» в обучении профессионально ориентированному иностранному языку / М. В. Захарова // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2018. – Т. 23. – № 175. – С. 45–52.
2. Коряковцева Н. Ф. Теория обучения иностранным языкам: продуктивные образовательные технологии. – М.: Академия, 2010. – 192 с.
3. Сысоев, П. В. Обучение иностранному языку в профессиональных целях: учеб. пособие. – М.: Форум, 2021. – 160 с.
4. Gibbons, P. Scaffolding Language, Scaffolding Learning: Teaching English Language Learners in the Mainstream Classroom / P. Gibbons. – 2nd ed. – Portsmouth, NH: Heinemann, 2014. – 216 p.
5. Hyland, K. English for Academic Purposes: An Advanced Resource Book / K. Hyland. – London: Routledge, 2006. – 352 p.

© Орел И. В., Шелихова С. В., 2026

УДК 372.881.111.1

ИГРОВЫЕ МЕТОДЫ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Н. М. Подпорина¹, А. И. Холин²

¹Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева

²Аэрокосмический колледж СибГУ им. М. Ф. Решетнёва
Российская Федерация, 660037, г. Красноярск,
просп. им. газеты «Красноярский рабочий», 31а
E-mail: podporina-nm@yandex.ru

В статье анализируется роль игровых методов в обучении иностранному языку, рассматриваются различные типы методик — от ролевых и деловых игр до квестов и интерактивных заданий. Исследование показывает, что игровая форма обучения снижает психологические барьеры при использовании иностранного языка, способствует непроизвольному запоминанию лексических единиц и грамматических конструкций, создает условия для развития критического мышления. На примере образовательной практики в Аэрокосмическом колледже и Университете Решетнева продемонстрирована эффективность интеграции игровых технологий в традиционный учебный процесс.

Ключевые слова: геймификация, игровые методы, обучение иностранному языку, высшее образование, коммуникативная компетенция, мотивация, интерактивные технологии.

GAME-BASED METHODS IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES AT UNIVERSITY

N. M. Podporina¹, A. I. Kholin²

¹Reshetnev Siberian State University of Science and Technology

²Aerospace College of Reshetnev Siberian State University of Science and Technology
31, Krasnoyarskii Rabochii prospekt, Krasnoyarsk, 660037, Russian Federation
E-mail: podporina-nm@yandex.ru

The paper analyzes the role of gamification in foreign language teaching, examining various types of game methodologies ranging from role-playing and business games to quests and interactive tasks. Research demonstrates that game-based learning reduces psychological barriers when using foreign language, promotes involuntary memorization of lexical units and grammatical structures, and creates conditions for developing critical thinking. The effectiveness of integrating gaming technologies into the traditional educational process was demonstrated using educational practices at the Aerospace College and Reshetnev University.

Keywords: gamification, game-based methods, foreign language teaching, higher education, communicative competence, motivation, interactive technologies.

Современная система высшего образования переживает значительную трансформацию методологических подходов к преподаванию иностранных языков. Традиционная модель, основанная на механическом заучивании лексики и грамматических правил, уступает место активным формам обучения, центральное место среди которых занимают игровые технологии.

Актуальность применения игровых методов обусловлена несколькими факторами. Во-первых, современные студенты представляют собой поколение, выросшее в цифровой среде, где игровые форматы взаимодействия являются естественными и привычными [1]. Во-вторых, традиционные методы обучения зачастую не обеспечивают достаточного уровня мотивации и вовлеченности обучающихся — проблема, которую эффективно решает геймификация образовательного процесса [4]. В-третьих, компетентностный подход, лежащий в основе современных образовательных стандартов, требует создания условий для практического применения языковых навыков в ситуациях, максимально приближенных к реальному общению.

При использовании игровых заданий на занятиях иностранного языка мы преследуем не только обучающую, воспитательную, развлекательную функции, но и коммуникативную, релаксационную и развивающую. Применение подобных приемов на занятии способствует развитию памяти, внимания, восприятия информации, создает атмосферу иноязычного общения, снимает эмоциональное напряжение, активизирует резервные возможности личности [8].

Теоретическое обоснование игровых методов обучения восходит к фундаментальным трудам отечественных психологов и педагогов. А.Н. Леонтьев, разрабатывая деятельностный подход, определял игру как особый тип деятельности, в которой складывается и совершенствуется управление поведением.

Применительно к обучению иностранным языкам игра рассматривается как ситуативное упражнение, предоставляющее возможность многократного повторения речевого образца в условиях, максимально приближенных к реальному речевому общению. Эффективность игровых методов в обучении иностранному языку объясняется механизмами работы человеческой памяти и внимания.

Что касается типологии игровых методов в обучении иностранному языку, то в методической литературе существуют различные подходы к классификации дидактических игр. По содержанию и целевой направленности мы выделили основные типы игр:

Фонетические игры направлены на развитие и формирование навыков произношения и восприятия иностранной речи на слух. К ним относятся игры-загадки на опознавание звуков, скороговорки, игры типа «Эхо», задания на имитацию интонационных моделей. Подобные игры особенно эффективны на начальном этапе обучения, когда закладываются основы фонетической компетенции [6] и повторяются основные правила чтения английских букв и буквосочетаний.

Лексические игры созданы решать задачи семантизации новой лексики, введения и активизации лексических единиц, расширения словарного запаса. Примерами служат кроссворды, задания на подбор синонимов и антонимов. Лексические игры могут использоваться как для презентации нового материала, так и для его закрепления и повторения.

Грамматические игры, как следует из названия, обеспечивают формирование и автоматизацию грамматических навыков, создают естественную ситуацию для употребления определенных грамматических структур. Игра «Грамматическое домино», например, закрепляет видовременные формы глаголов. Для этого карточки с домино необходимо расположить так, чтобы соответствующее причастие находилось рядом с каждым инфинитивом, образуя таким образом цепочку домино. Такой набор домино можно использовать, помимо прочего, для введения новых (неправильных) причастий.

Студенты работают в группах по три, четыре человека, используя игральную кость и игровое поле, при этом каждый учащийся получает игровую фишку. Игровые фишки размещаются на игровом поле (табл. 1) с указанием времени подъема учащихся накануне. На каждом поле, на которое попадает их фишка, игроки должны составить соответствующее предложение, например: «В 8:00 я завтракаю /позавтракал. В 9:00 я пошел в университет» и т. д. Подобными предложениями можно тренировать такие грамматические темы, как Present / Past Indefinite, так и Present / Past Continuous. Далее предложения записываются и проверя-

ются после игры. Цель — собрать как можно больше правильных предложений, прежде чем достичь финишной клетки.

Табл. 1

START 6:00	6:15	6:30	6:45	7:00	7:15
	8:00	9:30	11:10	13:00	15:00
	...	...	...	...	...
	18:00	19:45	21:15	22:30	23:45 Finish



Следует упомянуть, что грамматические игры особенно ценны тем, что делают скучную работу по многократному повторению структур интересной и увлекательной.

Исследование эффективности игровых методов в обучении иностранному языку, проведенное в группах Аэрокосмического колледжа и университета Решетнева, показало следующие результаты: использование игровых технологий повышает мотивацию студентов к изучению языка: 80% опрошенных отметили, что занятия с элементами игры им более интересны по сравнению с традиционными. Уровень активности на занятиях возрастает, снижается количество пропусков.

Следует отметить, что игровые методы способствуют развитию креативности и критического мышления. Также формируются навыки командной работы.

Заключение

Игровые методы представляют собой эффективный инструмент обучения иностранному языку в высших учебных заведениях. Они отвечают требованиям современной образовательной парадигмы, ориентированной на активность обучающихся, практическое применение знаний, развитие компетенций. Геймификация позволяет создать естественную коммуникативную среду, где студенты используют иностранный язык как средство решения значимых задач, а не как самоцель.

Библиографические ссылки

1. Гольцова Т.А., Проценко Е.А. Геймификация как эффективная технология обучения иностранным языкам в условиях цифровизации образовательного процесса // Отечественная и зарубежная педагогика. 2020. Т. 1. № 3(68). С. 65–77. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/geymifikatsiya-kak-effektivnaya-tehnologiya-obucheniya-inostrannym-yazykam-v-usloviyah-tsifrovizatsii-obrazovatel'nogo-protsessa>.
2. Иголкина М.И., Язынина В.С. Использование элементов геймификации в обучении иностранному языку в техническом вузе // Гуманитарный вестник. 2021. № 1. С. 112–119. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-elementov-geymifikatsii-v-obuchanii-inostrannomu-yazyku-v-tehnicheskom-vuze>.
3. Личжа Ньюэрфулати, Власова В.К. Педагогические основы развития иноязычных компетенций студентов в цифровой образовательной среде российских вузов // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2025. Т. 10. № 8. С. 721–729. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-osnovy-razvitiya-inoyazychnyh-kompetentsiy-studentov-v-tsifrovoy-obrazovatel'noy-srede-rossiyskih-vuzov>.
4. Мерзлякова Н.С. Деловая игра в обучении иностранному языку // Вестник педагогических инноваций. 2023. № 2(70). С. 65–71. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=54123456>.
5. Пассов Е.И. Урок иностранного языка в школе. М.: Просвещение, 2020. 223 с.
6. Piel, Alexandra (2002): Sprache(n) lernen mit Methode. 170 Sprachspiele für den Deutsch- und Fremdsprachenunterricht. Mülheim a.d.R.: Verlag an der Ruhr.

© Подпорина Н. М., Холин А. И., 2026

УДК 37.06

**ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ
С ИНОСТРАННЫМИ СТУДЕНТАМИ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ
(НА ПРИМЕРЕ СИБИРСКОГО ЮРИДИЧЕСКОГО ИНСТИТУТА МВД РОССИИ)**

А. Ю. Рогозин

Сибирский юридический институт МВД России
Российская Федерация, 660131, г. Красноярск, ул. Рокоссовского, 20
E-mail: andrewrogozin@mail.ru

Сегодня российские вузы привлекают большое количество иностранных студентов. В этих условиях использование языка-посредника ускоряет адаптацию и устраняет коммуникативные барьеры. В статье рассматривается вопрос о целесообразности применения языка-посредника в течение первого года обучения. Проанализированы функции, которые выполняет язык-посредник (коммуникативная, когнитивная, мотивационная), изучена возможность применения языка посредника в ходе преподавания неязыковых дисциплин.

Ключевые слова: язык-посредник, иностранные студенты, академическая адаптация, российские вузы.

**PECULIARITIES OF COMMUNICATIVE INTERACTION WITH FOREIGN
STUDENTS IN NON-LINGUISTIC UNIVERSITIES (AT THE EXAMPLE
OF SIBERIAN LAW INSTITUTE OF MIA OF RUSSIA)**

A. Y. Rogozin

Siberian Law Institute of MIA of Russia
Russian Federation, 660131, Krasnoyarsk, Rokossovskogo street, 20
E-mail: andrewrogozin@mail.ru

Today Russian universities attract a large number of foreign students. In these circumstances, the use of a mediator language accelerates adaptation and removes communicative barriers. The article discusses the advisability of using the mediator language during the first year of study. The functions that mediator language performs (communicative, cognitive, motivational) have been analyzed. The possibility of using a mediator language while teaching non-linguistic subjects have been touched upon.

Keywords: mediator language, foreign students, Russian as a foreign language, academic adaptation, Russian universities.

Современные российские высшие учебные заведения всё активнее интегрируются в международное образовательное пространство, увеличивая количество иностранных студентов не только в технических и медицинских вузах, но в том числе, в образовательных организациях МВД России (в частности, в Сибирском юридическом институте МВД России). Благодаря этому возрастает важность языка-посредника в качестве инструмента как академической, так и социальной и культурной адаптации иностранных студентов к российской системе образования. Настоящая статья посвящена изучению функциональной роли языка-посредника в учебно-методическом и воспитательном сопровождении студентов-иностранцев. Кроме того, в статье затрагивается вопрос о его влиянии на эффективность изучения не только учебной дисциплины «Русский язык как иностранный», но и о целесооб-

разности применения языка-посредника при изучении других учебных дисциплин (например, история России или социология). Объектом изучения в статье является коммуникативное взаимодействие преподавателей вуза и иностранных студентов. О. В. Антипина отмечает, что термин «язык-посредник» в методике преподавания русского языка как иностранного впервые использовал В. Г. Костомаров, рассматривая язык-посредник в качестве обучающей техники применения в случаях, когда трудно объяснить различные языковые явления с помощью средств только русского языка [2]. Сегодня исследователи рассматривают язык-посредник как язык, использующийся в процессе обучения как вспомогательное средство коммуникации, которым владеет и обучающийся на неродном языке, и преподаватель [4].

В российских вузах наиболее часто языком посредником является английский язык, т.к. он служит признанным инструментом коммуникации в международной академической среде и традиционно изучается в большинстве стран, откуда в Россию приезжают учиться иностранные студенты. Но Сибирский юридический институт МВД России (СибЮИ МВД России) здесь представляет собой, до некоторой степени, исключение, т.к. на сегодняшний день языком-посредником в некоторых группах (где обучаются студенты из Латинской Америки) служит испанский язык. Но важно отметить, что язык-посредник не заменяет язык обучения (русский язык) в учебном процессе, но играет роль вспомогательной опоры, уменьшая эмоциональное напряжение и коммуникативную нагрузку обучающихся во время прохождения ими первых этапов изучения русского языка и других учебных дисциплин. Следует отметить, что российская методика обучения русскому языку как иностранному не запрещает напрямую использовать язык-посредник. Но рамки его применения до сих пор представляют собой почву для дискуссий, т.к. язык-посредник не должен вытеснять или заменять практику общения на русском языке.

Подчеркнём, что язык-посредник, на наш взгляд, в системе высшего образования может выполнять несколько ключевых функций. Исследователи выделяют такие функции, как: культурно-образовательная [1], подкрепляющий перевод [3] и др. Реализация каждой из этих функций является важным звеном в успешном коммуникативном взаимодействии с иностранными студентами. Но мы хотели бы предметно остановиться на следующих функциях, выполняемых языком-посредником. Например, коммуникативная функция. На первых этапах обучения иностранные студенты из стран дальнего зарубежья практически никогда не владеют русским языком в том объёме, который был бы достаточен для успешного освоения образовательной программы учебной дисциплины высшего учебного заведения. В этом случае использование языка-посредника позволяет преподавателю понятно и корректно объяснить содержание учебного материала, а также термины, структуру заданий и правила их выполнения, уменьшая опасность недопонимания и ошибок из сферы межкультурной коммуникации. Особенно важную роль эта функция языка-посредника может получить и в юридических вузах, где на занятиях по разным дисциплинам используется большое количество терминов и ошибки в их понимании могут привести к дальнейшему углублению недопонимания, что может привести к неуспеваемости и, как к результату неуспеваемости, к заниженной самооценке обучающегося и формированию у него негативного представления о российской системе образования.

Следующая функция – когнитивная. Очевидно, что применение языка-посредника позволяет преподавателю использовать в своей работе уже освоенные обучающимися различные логические и языковые схемы, задействуя при этом, механизм языкового переноса. Это имеет особую важность, в случае работы с многоязычной или многонациональной аудиторией.

Иногда обучающиеся из стран даже одного региона дальнего зарубежья (например, Латинской Америки), не все из которых владеют английским языком, могут быть разделены (по уровню языковой подготовки) на три подгруппы в одной группе. Все владеют испанским языком, один – английским (помимо родного испанского) и большая часть имеет разную успеваемость по русскому языку. Работая в такой группе, преподавателю целесообразно иметь базовые знания испанского языка. И быть готовым перейти на испанский во время объяснения учебного материала.

Следующая функция языка-посредника – это мотивационная функция. Опыт работы с иностранными студентами свидетельствует, что применение преподавателем языка-посредника, на котором говорит большинство студентов учебной группы, значительно снижает психологическую напряжённость во время первых месяцев обучения студентов в чужой для них стране. Не подлежит сомнению следующее: когда студент-иностранец из страны дальнего зарубежья видит, что преподаватель готов хотя бы немного использовать на занятиях родной для студента язык, в этом случае у студента быстрее формируется позитивное отношение как к России, так и к процессу обучения. Представляется вполне естественным, что иностранные студенты из стран дальнего зарубежья поддержат идею дозированного и ситуационно целесообразного использования на учебных занятиях языка-посредника.

Ещё одна функция языка-посредника, о которой нужно сказать, это адаптационная функция. Язык-посредник представляет собой инструмент для интеграции иностранного обучающегося в российскую академическую среду. Способствуя тому, что иностранный студент быстрее усваивает нормы академической среды, правила поведения в вузе (это особенно актуально для образовательных организаций МВД России), систему оценивания и требования организационного характера. Роль адаптационной функции особенно заметна в первое время нахождения иностранных студентов в России, когда кураторам, педагогам и другим сотрудникам вузов приходится тратить немало времени и сил на объяснение некоторых моментов иностранным студентам из стран дальнего зарубежья. Задействование языка-посредника требует определённых рамок – он не должен привести к снижению мотивации к активному изучению и использованию русского языка. С нашей точки зрения, дозированное использование языка-посредника в обучении иностранных студентов полностью оправдано. Особенно на первых этапах обучения, при объяснении русской грамматики, а также при проведении занятий по другим учебным дисциплинам (например, история России, социология, обществознание и др.). Язык-посредник должен обеспечить постепенный переход к полномасштабному использованию русского языка. Дополним: язык-посредник сохраняет свою важность при коммуникативном взаимодействии с иностранными студентами вне стен учебных аудиторий. Например, при проведении экскурсий или каких-либо институтских\университетских мероприятий. Также необходимо сказать, что использование языка-посредника играет важную роль при формировании многоязычных сообществ иностранных студентов.

В качестве выводов к статье отметим, что для наиболее эффективного применения языка-посредника преподавателю, куратору или другому сотруднику вуза, которому приходится взаимодействовать с иностранными студентами, нужно: определить оптимальный уровень применения языка-посредника, учитывать национальный состав группы, использовать язык-посредник таким образом, чтобы он повышал мотивацию обучающихся к изучению и каждодневному использованию русского языка.

Библиографические ссылки

1. Ангел, А. В. Роль языка-посредника на уроках русского языка как иностранного в условиях современного вуза / А. В. Ангел, Е. А. Волкова // Преподаватель XXI век. — 2020. — № 1 (ч. 1). — С. 159–167. — URL: <http://prepodavatel-xxi.ru/sites/default/files/159167.pdf> (дата обращения: 10.05.2026).
2. Антипина, О. В. К вопросу об использовании английского языка в качестве языка-посредника при обучении русскому языку как иностранному / О. В. Антипина, М. И. Винокурова // Мир науки. Педагогика и психология. — 2023. — Т. 11, № 6. — URL: <https://mir-nauki.com/PDF/43PDMN623.pdf> (дата обращения: 10.05.2026).
3. Скриба Н.Н. http://edoc.bseu.by:8080/bitstream/edoc/78999/1/Skriba_N.N._98_108.pdf
4. Сурыгин А.И. Основы теории обучения на неродном для учащихся языке / А.И. Сурыгин. — СПб.: Изд-во «Златоуст», 2000. — 233 с.

УДК 372.881.111.1

ЭЛЕМЕНТЫ ПЕДАГОГИКИ ГИБРИДНОГО ИНТЕЛЛЕКТА В МОДЕЛИ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

М. В. Савельева

Сибирский федеральный университет
Российская Федерация, 660041, г. Красноярск, просп. Свободный, 79
E-mail: MVSaveleva@sfu-kras.ru

Исследование рассматривает возможности использования нейросетей для преподавания иностранного языка студентам неязыковых направлений. Рассматриваются возникающие педагогические, психологические и личностные проблемы при использовании искусственного интеллекта в обучении. Представлены модели использования нейросети при формировании заданий для обучения навыку чтения академической и научной литературы.

Ключевые слова: искусственный интеллект (ИИ), педагогика гибридного интеллекта, нейросеть, модель обучения.

ELEMENTS OF HYBRID INTELLIGENCE PEDAGOGY IN MODELS OF TRAINING FOREIGN LANGUAGES TO STUDENTS IN A NON-LINGUISTIC UNIVERSITY

M. V. Savelyeva

Siberian Federal University
79, Svobodny prospekt, 660041, Krasnoyarsk, Russian Federation

This study explores the potential of using neural networks to teach foreign languages to students majoring in non-linguistic fields. It examines the pedagogical, psychological, and personal challenges associated with using artificial intelligence in teaching. The research presents some training models of using neural networks to develop tasks for training reading skills in academic and scientific literature.

Keywords: artificial intelligence (AI), pedagogy of hybrid intelligence, neuro network, training models.

Сейчас уже сложно представить, что современные люди могут оставаться изолированными от искусственного интеллекта, принимать повседневные решения, вести бизнес, обучаться, управлять чем-либо. Все мы, так или иначе, связаны с нашими невидимыми помощниками, которые очень быстро учатся от нас и начинают учить нас, и делают нашу работу. Правда, не все понимают, что мы, поручая свои задания данным сущностям, сами отказываемся от своего развития.

По мнению исследователей Ефимова В. С., Лаптевой А. В. мы уже не «мы», а «сущности»: «люди + гроздь ИИ-партнеров» [1; с. 3], в этом смысле, преподавателей не стоит выделять из этой модели, так как мы также пытаемся применять искусственный интеллект для своих целей, но с весомой разницей: мы думаем как не навредить нашим студентам.

На первый взгляд, преподавание дисциплин, связанных с иностранным языком, с одной стороны, стало проще, так как задания выполняются очень быстро и даже качественно, судя по письменным работам студентов, до тех пор пока не появляется необходимость ответить устно, показать свои умения порассуждать, а иногда просто прочитать написанное. Это ре-

зультат бездумного использования нейро-помощников: студенты перестали запоминать слова, не могут их произнести, даже не пытаются создать собственный ответ, нет навыка применения грамматических конструкций. Если задание – пересказать прочитанную информацию и высказать собственное понимание, то затруднение испытывают не только студенты-иностранцы, даже если речь идёт о пересказе научной информации на родном языке. В исследовании Ворониной Д. К., Шамова А. Н. [2] приведено самое распространённое студенческое объяснение существующей трудности «я так не смогу».

Причина все та же: у студентов отсутствует понимание того, что нейросеть также «учится» на их заданиях. При работе с нейросетью, у студентов появляется новая функция: они не просто потребители работы, но и учителя. Пользуясь услугами, нужно уметь проконтролировать выполненную работу, далее суметь применить готовый ответ для своих целей. Следовательно, нужны свои знания, умения и навыки, которые нейросеть не сформирует.

Исследователями [1; 2; 3] выражаются, в основном, опасения, что мы допускаем возможность распространения плагиата, так как студенты не делают ссылку на использование нейросетей при выполнении своих работ, тем самым, приписывают себе чужой интеллектуальный труд.

Следующая сложность усматривается в том, преподаватели отстают от своих студентов по навыкам использования нейросетей. Считается, что для многих из нас, это задача «со звёздочкой». Сложность не в отсутствии навыка использования искусственного интеллекта, так как преподаватели осознанно этому обучаются, а в отсутствии времени, чтобы применять нейросеть для разработок к занятиям, или для прогнозирования будущих ответов студентов, либо сбора доказательств плагиата в студенческих работах.

Чтобы продемонстрировать, насколько удобна нейросеть для подготовки к занятиям, для данного исследования был использован GigaChat от Сбера.

Таблица 1

**Типы заданий по обучению чтению профессионального текста,
предложенные нейросетью GigaChat**

	Тип задания	Трактовка задания «самой сетью»
1	Аналитическое чтение	
	Выделение ключевых терминов и понятий.	Прочитайте абзац или раздел статьи, выпишите все термины, дайте им определения на английском или русском.
	Составление глоссария.	По ходу чтения научной статьи составляйте собственный глоссарий по теме.
2	Структурирование текста	
	Составление плана текста.	После прочтения кратко запишите основные пункты структуры: введение, цель исследования, методы, результаты, выводы.
	Заполнение таблицы.	Внесите в таблицу: гипотеза, методы, основные результаты, выводы, ограничения исследования.
3	Работа с лексикой и грамматикой	
	Подбор синонимов и антонимов	к ключевым словам из текста
	Анализ сложных предложений.	Разберите длинные предложения, выделите главную и придаточные части, переведите их.
4	Реферирование и аннотирование	
	Написание аннотации.	Кратко (5–7 предложений) изложите суть статьи или главы.
	Составление тезисов.	Выпишите 3–5 главных тезисов текста

		своими словами.
5	Вопросы к тексту	
	Составление вопросов разного уровня:	фактических, аналитических, оценочных.
	Ответы на вопросы по тексту	обсуждение в парах или группах.
6	Сравнение и критика	
	Сравнение двух текстов по одной теме	найдите сходства и различия, оформите в виде таблицы или эссе.
	Критический анализ:	оцените аргументацию автора, приведите контраргументы.
7	Перевод и пересказ	
	Перевод абзацев	с английского на русский и обратно.
	Пересказ текста на английском языке	с опорой на план или ключевые слова.
8	Работа с источниками	
	Поиск информации по теме текста в других источниках	составление краткого обзора.
	Цитирование	найдите и оформите цитаты из текста, объясните их значение.
	Пример задания Прочитайте научную статью. Составьте план, выпишите 10 ключевых терминов с определениями, напишите аннотацию (5–7 предложений) и составьте 3 вопроса для обсуждения в группе.	

Таблица 1 скорее приводит пример аналитической работы нейросети, её возможности по сбору информации. Действительно, очень удобно и быстро получать необходимую информацию, собранную по многочисленным источникам за очень короткий период времени. Но это, скорее, пример плагиата со стороны сети, так как преподавателями вузов подобные задания начали использоваться намного раньше для подготовки учебников, учебных пособий, методических рекомендаций, чем нейросеть вошла в нашу повседневную жизнь.

Таблица 2 приводит типы заданий, собранных PERPLEXITY, рассчитанных на уровень (B2–C1), с прогрессией от простого к сложному.

Таблица 2

Типы заданий, собранных PERPLEXITY для уровня обучающихся (B2–C1)

	Тип задания	Трактовка задания «самой сетью»
1	Предварительная подготовка	Выберите аутентичные тексты: статьи из Nature, Science, The Lancet или профессиональные отчеты (например, из IEEE, Harvard Business Review). Тексты длиной 500–1500 слов с глоссарием из 10–20 терминов. Предварительно изучите 5–10 ключевых слов (например, "hypothesis", "methodology", "empirical data").
2	Сканирование и поиск информации	Прочитайте текст за 2 минуты, выписав только заголовки, подзаголовки и выделенные термины — определите основную тему и структуру (введение, методы, результаты, выводы). Найдите 5 числовых данных (графики,

		проценты) и 3 примера из текста; укажите абзацы без полного чтения. Составьте mind-map структуры текста за 3 минуты.
3	Понимание главной идеи	В первом абзаце и заключении выделите thesis statement (основную идею) — перефразируйте своими словами (1–2 предложения). Ответьте на вопросы: What problem does the text address? What solution/evidence is proposed? Who is the target audience? Сравните введение и вывод: перечислили ли авторы все обещанные пункты?
4	Работа с терминологией	Выпишите 15 неизвестных слов, определите их по контексту (не словарь), затем проверьте в словаре и создайте коллокации (например, "conduct a survey", "peer-reviewed journal"). Сгруппируйте термины по типам: nouns (data, variable), verbs (correlate, validate), adjectives (significant, feasible). Переведите абзац с 5 терминами на русский, сохранив точность.
5	Критический анализ	Определите сильные/слабые стороны аргументации: Is the evidence sufficient? Any biases?

Таблица 2 демонстрирует другой аналитический подход к изучению информации, но также с основой на уже существующие модели заданий в различных учебных материалах, созданных людьми.

В следующей таблице 3 показаны примеры модифицированных упражнений, поскольку для нейросети было указано сформулировать задания так, чтобы их можно было выполнять только с обязательным использованием самой нейросети.

Таблица 3. Типы заданий по обучению чтению с использованием нейросети, предложенные нейросетью GigaChat

	Тип задания	Трактовка задания нейросетью	Комментарий автора
1	Нейро-резюме (Neuro-Summary)	Задача: после прочтения научного текста студент формулирует ключевые идеи и отправляет их нейросети с запросом: «Сделай краткое резюме на 5–7 предложений, выделив основные термины и выводы». Цель: научиться выделять главное, структурировать информацию и сравнивать собственное понимание с машинным пересказом	Задания направлены на нейросеть. Чему научится студент?
2	Глоссарий с нейро-помощником	Задача: студент выписывает незнакомые термины из текста и отправляет их нейросети с запро-	

		сом: «Дай определение этим терминам на английском и приведи примеры использования в научном контексте». Цель: расширение академического словаря и понимание терминологии в профессиональном контексте.	Отдельно необходим сервис с правильным произношением
3	Нейро-вопросник (Neuro-Questioning)	Задача: после прочтения текста студент просит нейросеть: «Сгенерируй 5 вопросов разного уровня сложности (факт, анализ, оценка) по этому тексту». Цель: развитие критического мышления и умения формулировать вопросы к научному материалу.	
4	Сравнительный анализ: человек vs ИИ	Задача: студент пишет краткое эссе по тексту, затем просит нейросеть сделать то же самое. После этого проводится сравнение: что совпало, что упущено, где ИИ интерпретировал иначе. Цель: развитие аналитических навыков и рефлексии над собственным пониманием текста.	Необходимо участие преподавателя
5	Нейро-переводчик сложных конструкций	Задача: студент находит в тексте сложное предложение или абзац, отправляет его нейросети с запросом: «Упрости и объясни структуру этого предложения на английском». Цель: понимание грамматики научного стиля и сложных синтаксических конструкций.	
6	Нейро-дискуссия	Задача: студент формулирует тезис по прочитанному тексту и вступает в диалог с нейросетью: «Аргументируй, почему этот вывод важен для современной науки» или «Приведи контраргументы к позиции автора». Цель: развитие навыков аргументации и критического анализа.	Нейросеть не использует английский язык
7	Нейро-структура (Neuro-Structure)	Задача: студент отправляет нейросети текст с просьбой: «Определи структуру статьи: введение, методы, результаты, обсуждение, выводы. Составь план». Цель: научиться видеть логику построения научных текстов.	Бесполезное задание даже для нейросети
8	Нейро-лексика (Neuro-Vocabulary)	Задача: студент просит нейросеть: «Найди в тексте 10 ключе-	Возможно, но без произношения

		вых слов и составь с ними предложения в научном стиле». Цель: закрепление профессиональной лексики.	
9	Нейро-рецензия	Задача: студент пишет краткую рецензию на статью, затем сравнивает её с рецензией, сгенерированной нейросетью по тому же тексту. Цель: развитие навыков академического письма и оценки научных работ.	Необходимо участие преподавателя для контроля и анализа результатов
10	Нейро-поиск неточностей	Задача: студент просит нейросеть: «Проверь этот текст на наличие логических ошибок, противоречий или слабых аргументов». Цель: развитие критического мышления и умения анализировать научную аргументацию.	Необходимо участие преподавателя для контроля

Комментарии подчёркивают, насколько задания с использованием нейросети «нужны» самой сети, во-первых. Во-вторых, бесполезны для студентов, так как проще выразить собственные критические замечания, чем разбираться, в чем нейросеть более оригинальна, чем человек. Практика сравнения своего ответа с ответом своего соседа по парте иногда интереснее и полезнее.

Почему то мы привыкли отдавать первенство искусственному интеллекту, вероятнее всего, потому что мы не понимаем степень его осведомлённости и подготовленности. Свою же компетентность, априори, принижаем. Отсюда, вера в то, что машина лучше, возможностей у неё больше; но при правильном критичном отношении, которое должно воспитываться на занятиях, выясняется, что искусственный интеллект далёк от совершенства: например, некоторые системы плохо произносят слова, не поддерживают интонационные модели. Причём данные выводы делают сами студенты. В качестве продолжения обсуждения слепой веры в могущество, например, GigaChat, первокурсники (3 группы, 30 человек, уровень владения A1-A2) совместно с преподавателем выбрали наиболее удачный сервис из бесплатных freetts.ru, занимающийся озвучкой текста. К положительным моментам данного сервиса можно отнести озвучивание до 2000 печатных знаков на приемлемом варианте английского языка, а также возможность скачать озвученный отрывок и многократно его прослушать при необходимости, плюс отсутствие длинных опросников с введением персональных данных при регистрации.

Анализируя использование чат-ботов при изучении грамматики, представленное исследователями Авраменко А.П., Ахмедовой А.С., Булановой Е.Р[4], мы с готовностью согласились бы с тем, что применение чат-ботов существенно экономит время на подготовку заданий преподавателю и вносит разнообразие в учебный процесс. Но впоследствии ещё больше времени придётся затратить на проверку самих заданий и их выполнения студентом с участием нейросети.

В заключении хотелось бы сказать, что для преподавания иностранного языка, используя модели, предлагаемые искусственным интеллектом, мы прежде всего думаем о развитии человеческого интеллекта. Хотя иностранный язык как университетская дисциплина в современный момент не пользуется повышенным вниманием со стороны студентов, работодателей или администрации, она как бы перешла во «второй эшелон» дисциплин, если судить по количеству часов, выделенных учебными планами. Отсюда возможности студентов осваивать иностранный язык в привычном формате становятся более формальными. Это заставляет преподавателей иностранных языков технического вуза искать новые, более гибкие и прак-

тико-ориентированные модели обучения с применением искусственного интеллекта. Более того, мы по-прежнему стараемся сделать максимум, исходя из своих возможностей, в рамках преподаваемых дисциплин стараемся обучить критическому подходу по использованию любых сервисов.

Библиографические ссылки

1. Ефимов В.С., Лаптева А.В. Педагогика гибридного интеллекта – новый вызов управлению развитием университета // Университетское управление: практика и анализ. 2025. Т. 29, № 4. С. 34–43. DOI: 10.15826/umpra.2025.04.029 (дата обращения – 14.04.2026)
2. Воронина Д.К., Шамов А.Н. Генеративный искусственный интеллект языковом образовании: пути решения проблемы плагиата // Вестник Мининского университета. 2025. Т. 13, № 3. С. 5. DOI: 10.26795/2307-1281-2025-13-3-5.(дата обращения: 17.04.2026).
3. Воронина Д.К. Нейронные сети в образовании: угрозы, вызовы и перспективы // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2024. № 212. С. 126-136.(дата обращения: 27.04.2026)
4. Авраменко А.П., Ахмедова А.С., Буланова Е.Р. Технология чат-ботов как средства формирования иноязычной грамматической компетенции при самостоятельном обучении // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 2. С. 386-394. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-386-394>(дата обращения: 11.04.2026)

© Савельева М. В., 2026

УДК 372.881.111.1

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ КОНТЕНТ ДЛЯ СПЕЦИАЛЬНОСТИ «РАКЕТНЫЕ КОМПЛЕКСЫ И КОСМОНАВТИКА» КАК СРЕДСТВО МОТИВАЦИИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Т. Н. Савицкая

Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева
Российская Федерация, 660037, г. Красноярск,
просп. им. газеты «Красноярский Рабочий», 31
E-mail: ya.savitskaja@yandex.ru

В статье рассматривается проблема снижения мотивации студентов технических вузов к изучению иностранного языка. На примере специальности «Ракетные комплексы и космонавтика» обосновывается эффективность интеграции профессионально ориентированного контента в учебный процесс. Анализируются механизмы влияния аутентичных материалов на формирование внутренней мотивации, приводятся примеры заданий и форм работы, способствующих развитию иноязычной профессиональной компетенции будущих инженеров. Делается вывод о необходимости смещения акцентов с общезыковой подготовки на предметно-ориентированное обучение для повышения качества инженерного образования.

Ключевые слова: ESP, профессиональный контент, повышение мотивации, профессиональные компетенции.

PROFESSIONAL CONTENT FOR THE SPECIALTY "MISSILE SYSTEMS AND COSMONAUTICS" AS A MEANS OF MOTIVATION FOR LEARNING FOREIGN LANGUAGES AT A NON-LINGUISTIC UNIVERSITY

T. N. Savitskaya

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology
31, Krasnoyarskii Rabochii Prospect., Krasnoyarsk, 660037, Russian Federation
E-mail: ya.savitskaja@yandex.ru

The article discusses the problem of reducing the motivation of technical university students to learn a foreign language. Using the example of the specialty "Rocket Engines and Cosmonautics," the article substantiates the effectiveness of integrating professionally oriented content into the educational process. The article analyzes the mechanisms of the influence of authentic materials on the formation of internal motivation, and provides examples of tasks and forms of work that contribute to the development of foreign language professional competence of future engineers. The article concludes that it is necessary to shift the focus from general language training to subject-oriented learning in order to improve the quality of engineering education.

Keywords: ESP, professional content, increased motivation, professional competencies.

В современном мире, где аэрокосмическая отрасль активно развивается, и глобальная конкуренция растет, знание иностранных языков, особенно английского, является необходимым условием для успешной карьеры инженера. К сожалению, в вузах, не специализирующихся на языках, студенты часто теряют интерес к изучению иностранных языков. Они счи-

тают этот предмет неважным для своей будущей профессии, что ведет к поверхностному усвоению знаний и слабому владению языком по окончании учебы. Это, в свою очередь, сужает возможности для карьерного роста и интеграции в международное научное и инженерное сообщество. Решением этой проблемы стало включение профессионально-ориентированных материалов (Language for Specific Purposes, LSP) в программу по изучению иностранных языков для профессиональных целей в Сибирском государственном университете науки и технологий имени академика М.Ф. Решетнева.

Так как снижение мотивации — это комплексная проблема, необходимо использовать различные психологические подходы, объясняющие внутреннюю и внешнюю мотивацию. Теория самодетерминации Деси и Райана [1] утверждает, что внутренняя мотивация растет при удовлетворении трех ключевых потребностей: автономии, компетентности и социальной связи. Профессионально-ориентированный контент способствует удовлетворению потребности в компетентности (через наглядные результаты обучения) и социальной связи (показывая роль языка в будущей профессии). Модель ARCS Джона Келлера [2] (Внимание, Релевантность, Уверенность, Удовлетворение) напрямую затрагивает аспект релевантности, демонстрируя студентам практическую ценность изучаемого материала для их карьерного роста.

Исследования, как прошлые, так и современные, подтверждают, что вместо общего языкового образования следует применять подход, интегрирующий язык с изучаемой специальностью. Т. Хатчинсон и Алан Уотерс в своей работе «English for Specific Purposes: a learning-centered approach» критикуют пассивное усвоение знаний студентами, сравнивая их с «пустым сосудом», который наполняет преподаватель. Вместо этого они настаивают на анализе потребностей самих учащихся, что, по их мнению, значительно повышает мотивацию.[3] Дэвид Карвер, один из пионеров теории ESP, разграничивает язык для академических и профессиональных целей. Для студентов, изучающих ракетные комплексы и космонавтику, оба аспекта важны, поскольку их будущая карьера предполагает как научные исследования, так и практическую производственную деятельность.

В России накоплен значительный объем исследований, посвященных контекстному обучению и специфике преподавания иностранных языков в технических вузах. С. Г. Тер-Минасова, в частности, настаивает на необходимости "очеловечивания" процесса обучения, переходя от чисто лингвистических методов к культурологическим и коммуникативным.[4] Для технических вузов это означает тесную связь языка с профессиональной деятельностью. П. И. Образцов и О. Ю. Иванова в своих трудах по профессионально ориентированному обучению и проектированию педагогических систем отмечают, что иностранный язык не является самостоятельной дисциплиной, а интегрирован в общую систему подготовки специалиста.[5] А. А. Вербицкий, разработчик теории контекстного обучения, доказывает, что учебный процесс должен отражать предметное и социальное содержание будущей профессиональной деятельности. Изучение английского языка на примерах из области ракетных комплексов и космонавтики является ярким воплощением этого контекстного подхода.[6]

Чтобы понять, насколько студенты мотивированы изучать английский для профессиональных целей (ESP) и какие факторы могут эту мотивацию усилить, были проведены исследование методом фокус-групп. "Фокус-группа" — это качественный метод, позволяющий собрать мнения и опыт группы людей по конкретной теме. Этот метод ценен для получения глубокой информации и может дополнять количественные исследования, например, такие, как опросы. В образовании фокус-группы помогают понять потребности студентов и оценить учебные программы. В нашем случае, 12 студентов обсуждали свои взгляды под руководством "модератора". Анализ дискуссий выявил, что для 70% студентов главным стимулом к изучению ESP является его практическое применение в будущей профессии. При этом, около 40% студентов оценили свою мотивацию как высокую, 35% — как среднюю, а 25% — как низкую. Результаты подчеркивают, что студенты высоко ценят практическую направленность языка и интерактивные формы обучения. Эти выводы важны для дальнейшей разработки программ и методических рекомендаций по дисциплине "Иностранный язык в профессиональной сфере", чтобы повысить мотивацию и вовлеченность студентов.

Направление «Ракетные комплексы и космонавтика» требует высокого уровня владения иностранным языком, поскольку ключевые научные и технические материалы – статьи, патенты, документация и отчеты об испытаниях – в основном выходят на английском. Недостаточное знание языка приводит к отставанию в освоении новых технологий, так как студенты, не способные читать специализированную литературу, оказываются отрезанными от передовых достижений. Включение тематики ракетных комплексов и космонавтики в языковые курсы повышает мотивацию студентов благодаря ряду факторов:

1. Студент понимает, что изучение языка напрямую связано с его будущей карьерой, видя в этом реальную пользу. Поэтому, когда он осваивает терминологию, касающуюся ракетных двигателей или систем ориентации космических аппаратов, это перестает быть просто формальностью и становится приобретением ценного профессионального навыка.

2. Когда студенты обсуждают сложные инженерные идеи на иностранном языке, это требует от них более интенсивной умственной деятельности, чем при разговорах на повседневные темы. Такой подход не только пробуждает их интеллектуальный интерес, но и укрепляет ощущение принадлежности к профессиональному сообществу, делая процесс обучения более глубоким и осмысленным.

3. Взаимодействие с оригинальными материалами от ведущих международных агентств дает студенту ощущение причастности к мировому инженерному сообществу. Это служит сильным мотиватором для постоянного развития и помогает формировать его профессиональную идентичность.

Чтобы студенты могли эффективно применять профессиональные знания, предлагаются следующие практико-ориентированные формы работы:

1. Анализ профессиональной документации: студенты работают с аутентичными текстами, научными публикациями и техническими отчетами. Помимо перевода, они учатся аннотировать, реферировать и извлекать конкретные технические сведения (например, параметры тяги, удельный импульс, схемы охлаждения).

2. Разработка реальных проектов и решение кейсов: студенты создают учебные проекты на английском языке, охватывающие такие темы, как сравнительный анализ ракетных двигателей, разработка концепций космических миссий или бизнес-планов для аэрокосмической отрасли. Также им предложены ситуационные задачи, требующие анализа причин аварий по отчетам или выбора оптимальных траекторий выведения спутников.

3. Моделирование профессиональных сценариев: через ролевые игры отрабатываются навыки ведения переговоров с иностранными заказчиками, защиты проектов перед международными экспертами. Веб-квесты позволяют студентам находить актуальную информацию о текущих космических миссиях на официальных ресурсах космических агентств и представлять результаты в виде отчетов на английском языке.

Обучение иностранному языку, нацеленное на применение его в сфере ракетно-космической техники, обогащает профессиональный опыт как преподавателя, так и студента. Оно также стимулирует сотрудничество с экспертами из смежных направлений при создании научных публикаций и подготовке докладов для конференций. Включение в учебный процесс материалов, непосредственно связанных со специальностью «Ракетные комплексы и космонавтика», — это не просто методический ход, а ключевой фактор в подготовке инженеров, востребованных в XXI веке. Такой подход преобразует изучение иностранного языка из абстрактной дисциплины в действенный инструмент карьерного роста. Переориентация с общих языковых навыков на специализированное обучение, ориентированное на предметную область, укрепляет внутреннюю мотивацию, развивает умение работать с технической документацией и, в итоге, улучшает качество инженерного образования.

Библиографические ссылки

1. Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2002). Handbook of Self-Determination Research. University of Rochester Press. https://uvi.edu/files/documents/College_of_Liberal_Arts_and_Social_Sciences/social_sciences/OSDCD/National_Self_Determination_Richard_Ryan_and_Edward_Deci.

1. Keller, J. M. (1987). Development and use of the ARCS model of instructional design. *Journal of Instructional Development*, 10(3), 2-10.
2. Хатчинсон, Т., Уотерс, А. Hutchinson, T., & Waters, A. (1987). *English for Specific Purposes: A learning-centered approach*. Cambridge: Cambridge University Press. Retrieved from https://www.uv.mx/personal/damorales/files/2016/03/english-for-specific-purposes_-hutchinson-tom_-waters-alan-ilovepdf-compressed
3. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация : Учеб. пособие для студентов, аспирантов и соискателей по специальности "Лингвистика и межкультур. коммуникация" / С. Г. Тер-Минасова. — Москва: Слово/Slovo, 2000. — 261, [1] с.: ил., к.: 24 см.; ISBN 5-85050-240-8.
4. Образцов П. И., Иванова, О. Ю. (2005). Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов: Учебное пособие / Под ред. П.И. Образцова. Орел: ОГУ.
5. Вербицкий, А. А. Контекстное обучение иностранному языку специальности / А. А. Вербицкий, О. А. Григоренко. — Москва: Московский государственный гуманитарный университет им. М.А. Шолохова, 2015. — 205 с. — ISBN 978-5-8288-1596-8. — EDN UHYZOT. Поляков О. Г. Цели профильно-ориентированного обучения иностранному языку в вузе: опыт формулирования // *Иностранные языки в школе*. — 2008. — №1.

© Савицкая Т. Н., 2026

УДК 378

РАЗВИТИЕ ЦИФРОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Р. А. Свиридон

Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева
Российская Федерация, 660037, г. Красноярск,
просп. им. газеты «Красноярский Рабочий», 31
E-mail: sviridonra@yandex.ru

Появление технологий генеративного искусственного интеллекта (ГенИИ) и их интеграция в обучение иностранным языкам существенно изменили требования к ИИ-компетенциям, которые стали необходимы преподавателям в их профессиональной деятельности. С одной стороны, значительное внимание в научной литературе уделяется педагогическим возможностям ГенИИ с точки зрения повышения эффективности процесса обучения. С другой — значительно меньше исследований систематически изучают цифровые компетенции, которые требуются самим преподавателям для эффективного внедрения ИИ, а также структурные, когнитивные и аффективные проблемы, препятствующие развитию данных компетенций. Цель данной статьи — обобщить недавние эмпирические исследования из научных источников, посвященные преподаванию английского языка как иностранного, для создания комплексной основы понимания и развития у преподавателей иностранных языков компетенций в области ГенИИ. Анализ научных работ по данной проблематике, опубликованных в период с 2024 по 2026 год, позволяет выделить пять основных направлений развития компетенций, необходимых преподавателю иностранного языка для эффективной интеграции технологий ГенИИ в процесс преподавания иностранных языков: техническое мастерство, критическая оценка, коммуникативное мастерство (разработка промптов), творческое применение и этическая компетентность.

Ключевые слова: ИИ-компетенция, Генеративный искусственный интеллект (ГенИИ), модель профессиональных компетенций ТРАСК, профессиональная переподготовка преподавателей иностранных языков

DEVELOPING FOREIGN LANGUAGE TEACHERS' DIGITAL COMPETENCE

R. A. Sviridon

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology
31, Krasnoyarskii Rabochii prospekt, Krasnoyarsk, 660037, Russian Federation
E-mail: sviridonra@yandex.ru

The emergence of generative artificial intelligence (GenAI) technologies and their integration into foreign language teaching have significantly transformed the AI competencies that have become essential for educators in their professional activities. On the one hand, considerable attention in the academic literature is devoted to the pedagogical opportunities of GenAI in terms of enhancing the effectiveness of the learning process. On the other hand, significantly fewer studies systematically examine the digital competencies required by teachers themselves for the effective implementation of AI, as well as the structural, cognitive, and affective challenges hindering the development of these competencies. The aim of this article is to synthesise recent empirical research

from scholarly sources focused on teaching English as a foreign language, in order to create a comprehensive framework for understanding and developing foreign language teachers' competencies in the area of GenAI. An analysis of scholarly works on this issue, published between 2024 and 2026, makes it possible to identify five key areas of competence necessary for foreign language teachers to effectively integrate GenAI technologies into the foreign language teaching process: technical proficiency, critical evaluation, communicative proficiency (prompt engineering), creative application, and ethical competence.

Key words: AI competence, Generative Artificial Intelligence (GenAI), TPACK professional competency model, professional retraining of foreign language teachers

1. Введение

Изменяющийся контекст современного образования

В последнее время процесс обучения иностранным языкам значительно изменился с появлением доступных мощных инструментов генеративного искусственного интеллекта (ГенИИ от англ. Generative AI), способных создавать человекоподобный текстовый, визуальный и интерактивный контент. С момента выпуска ChatGPT в конце 2022 года обучение английскому языку — область, фундаментально связанная с созданием, пониманием и взаимодействием с текстом, — оказалась в эпицентре трансформаций. В отличие от традиционного ИИ, который может выполнять конкретные, предопределенные задачи и предлагать запрограммированные ответы на запросы, ГенИИ использует глубокое обучение для создания человекоподобного контента, включая аудио, видео, текст, симуляции и 3D-объекты. Он опирается на данные из Интернета для создания новых, незапрограммированных ответов на различные сложные запросы. Кроме того, способность ГенИИ к «обучению» означает, что он может выполнять множество уникальных задач без предварительного программирования. Типы и функции инструментов ГенИИ быстро расширяются. На сегодняшний день они компетентно выполняют такие задачи, как генерация текста, идей, изображений, а также анализ и оценка данных, суммаризация текста, перевод, ведение диалогов, анализ тональности, классификация текста, перефразирование и создание музыки.

Данная трансформация имеет важные последствия для компетенций, которыми должны обладать преподаватели иностранных языков. В настоящее время преподавателям требуется не просто ознакомление с техническими возможностями ГенИИ, а сложный комплекс знаний, навыков, установок и ценностей для ответственного использования технологий ГенИИ при обеспечении справедливости, прозрачности, конфиденциальности и инклюзивности обучения. Однако, ожидание, что преподаватели должны быть компетентны в области ИИ, противоречит реальности, в которой большинство педагогов не имеют базовой подготовки в области ИИ-грамотности. Этот разрыв между общественными ожиданиями и профессиональной подготовкой составляет основную проблему для эффективного использования ГенИИ в педагогической практике.

2. Теоретические основы ИИ-компетенции преподавателя иностранных языков

Модель ТРАСК в эпоху ГенИИ

Модель технологического, педагогического и содержательного знания ТРАСК (от англ. Technological Pedagogical and Content Knowledge), первоначально сформулированная Mishra P., и Koehler M. [1, 1020], является доминирующей и концептуальной для понимания системы знания преподавателя в технологически опосредованных образовательных средах. Данная модель подразумевает, что эффективная интеграция технологий требует динамического пересечения трех областей знания: технологического знания (ТК от англ. Technical Knowledge) — понимания того, как работают технологии и каковы их возможности; педагогического знания (ПК от англ. Pedagogical Knowledge) — понимания того, как происходит обучение и как следует строить образовательный процесс; и предметного знания (СК от

англ. Content Knowledge) — понимания преподаваемого предмета. Особое внимание уделяется синтезированному знанию, которое формируется на пересечении этих областей, и в особенности на самом технологическом педагогическом содержательном знании (ТПСК) — способности выносить ситуативные суждения о том, как современные технологии могут поддерживать определенные педагогические подходы для достижения конкретных предметных целей.

Появление технологий ГенИИ бросает вызов модели ТРАСК и значительно расширяет ее содержание. В отличие от более ранних образовательных технологий, которые обычно служили инструментами для доставки контента, сбора ответов учащихся или мультимедийной презентации, системы ГенИИ функционируют как активные когнитивные партнеры, способные генерировать оригинальный контент, обеспечивать адаптивную обратную связь и моделировать разгворное взаимодействие. Этот сдвиг от инструмента к партнерству требует переосмысления природы самого технологического знания. Как утверждают Sun и др., нужно воспринимать ГенИИ не как периферийный технологический навык, а как основной элемент цифровой компетенции преподавателя, который пронизывает все аспекты педагогической практики [2, 10-11].

Более того, способность ГенИИ генерировать педагогический контент — планы уроков, оценочные задания, дифференцированные материалы — напрямую затрагивает измерение предметного знания беспрецедентным образом. Когда система ИИ может написать эссе, объяснить грамматическое правило или создать вопросы для проверки понимания прочитанного текста, предметное знание преподавателя становится меньше связано с обладанием информацией и больше с оценкой сгенерированного ИИ контента, выявлением тонких ошибок и вынесением ситуативных суждений о приемлемости содержания такого контента. Это смещает акцент с обладания знанием на критическую оценку и контекстуальную адаптацию в образовательном контексте.

3. Области компетенций для внедрения ИИ

3.1. Таксономия ИИ-компетенций

Анализ недавних эмпирических исследований позволяет выделить пять взаимосвязанных областей развития компетенций, необходимых для эффективного внедрения ИИ преподавателями иностранных языков в свою педагогическую практику.

Область 1: Техническое мастерство. Оно охватывает операционные знания и навыки, необходимые для эффективного использования инструментов ГенИИ в области преподавания языка. Включает понимание функций и ограничений различных ИИ-платформ, навигацию по пользовательским интерфейсам, управление отношениями ввода-вывода и устранение распространенных технических неполадок. Moorhouse и др. подчеркивают, что преподавателям необходимо «глубокое понимание функций, сценариев применения и потенциальных возможностей различных инструментов ГенИИ», выходящее за рамки базовых операций к продвинутым приложениям, включая разработку курсов и создание материалов [3, 11]. Rahimi в своей работе определяет конкретные технические компетенции, а именно: планирование уроков с помощью ИИ, языковую практику и обратную связь на основе ИИ, распознавание речи для поддержки произношения, автоматизированное оценивание, а также перевод и поддержку понимания на основе ИИ [4, 1-2].

Область 2: Критическая оценка. Она представляет собой способность оценивать сгенерированный ИИ контент на предмет точности, уместности, предвзятости и педагогической пригодности. Эта компетенция особенно важна из-за склонности ГенИИ к «галлюцинациям» — уверенной генерации фактически неверной информации — и воспроизводству культурных, языковых и идеологических предубеждений, присутствующих в обучающих данных. Исследование Cui и др. определяет критическую оценку как ключевой компонент учительской оценочной грамотности в технических средах с использованием ГенИИ, подчеркивая, что преподаватели должны развивать как когнитивные компетенции (оценка точности и релевантности), так и эмоциональные компетенции (управление неопределенностью и поддержание профессиональной уверенности при столкновении с ограничениями ИИ) [5].

Область 3: Коммуникативное мастерство (разработка промптов). Коммуникативное мастерство, часто определяемое как разработка промптов, относится к способности создавать точные и эффективные запросы, которые вызывают релевантные ответы от систем ГенИИ. Она включает понимание того, как формулировка, последовательность и уточнение промпта влияют на качество вывода ИИ; распознавание возможностей и ограничений различных стратегий промптинга; а также развитие метакогнитивной осознанности для корректировки подходов к промптингу в зависимости от контекста и цели.

Область 4: Творческое применение – это умение разрабатывать инновационные педагогические способы использования инструментов ИИ, выходящие за рамки очевидных или стандартных приложений. Эта область цифровой компетенции включает распознавание новых возможностей, адаптацию инструментов ИИ к конкретным учебным контекстам, интеграцию ИИ с другими педагогическими ресурсами и подходами, а также разработку оригинальных видов деятельности, использующих уникальные возможности ИИ [4, 2].

Область 5: Этическая компетентность. Эта область охватывает понимание этических аспектов внедрения ИИ в языковое образование и способность ориентироваться в них. Она включает знание вопросов конфиденциальности и безопасности данных, осведомленность о проблемах алгоритмической предвзятости и справедливости, понимание проблем академической честности в контекстах, опосредованных ИИ, способность моделировать соответствующие практики и умение вовлекать студентов в этические рассуждения об использовании ИИ. Этическая компетентность выходит за рамки осведомленности и предполагает активную практику. Преподаватели должны развивать способность разрабатывать учебные материалы, которые поддерживают этическое использование ИИ студентами, конструировать оценочные задания, устойчивые к неадекватной подмене ИИ, обсуждать социальные последствия ИИ и моделировать практики в своем собственном использовании ИИ [3, 10].

3.2. Взаимосвязь между областями компетенций

Эти пять областей не являются ни дискретными, ни иерархическими; они функционируют взаимозависимо в реальной практике. Критическая оценка информирует творческое применение, выявляя ограничения ИИ, которые требуют новых подходов. Коммуникативное мастерство обеспечивает техническое мастерство, облегчая эффективное взаимодействие человека и ИИ. Этическая компетентность пронизывает все области, формируя суждения о том, следует ли применять, когда и как использовать ИИ.

Эмпирические исследования показывают, что развитие компетенций в этих областях происходит не через изолированное приобретение навыков, а через интегрированную практику в аутентичных педагогических контекстах. Они демонстрируют одновременное улучшение во всех пяти областях после интегрированного обучения грамотности в области ГенИИ, встроенного в курс педагогического образования. Этот вывод подтверждает мнение, что ИИ-компетенцию лучше всего понимать как интегрированную профессиональную способность, а не как контрольный список дискретных навыков.

4. Заключение

Развитие компетенций преподавателей иностранных языков в области внедрения ИИ представляет собой одну из самых значительных проблем профессионального обучения современного образовательного контекста. По мере того как технологии ГенИИ продолжают свою быструю эволюцию, разрыв между технологическими возможностями и педагогической готовностью угрожает расширяться, оставляя преподавателей один на один с институциональными ожиданиями и недостаточной поддержкой. В связи с этим, будущие исследования должны быть по нескольким направлениям. Во-первых, необходимы лонгитюдные исследования, изучающие развитие компетенций в течение длительных периодов, чтобы понять, как эволюционируют практики внедрения ГенИИ преподавателями иностранных языков. Во-вторых, исследования, изучающие взаимосвязь между ИИ-компетенцией преподавателей и результатами обучения студентов, подтвердили бы необходимость профессиональ-

ного развитие педагогов. Наконец, исследования, изучающие институциональные условия, которые способствуют развитию компетенций или ограничивают его, помогли бы в принятии решений в сфере политики образовательных учреждений высшего профессионального образования в области интеграций технологий ГенИИ в процесс обучения.

Эпоха ГенИИ — это не конец университетского преподавателя. Но это конец преподавателя как одинокого, суверенного эксперта, работающего со статичными инструментами. Будущее принадлежит преподавателю — педагогу дизайнеру — тому, кто глубоко понимает возможности машины, но никогда не путает беглость с пониманием, а скорость — с глубиной.

References

1. Mishra P., Koehler M. (2006) Technological Pedagogical Content Knowledge: A Framework for Teacher Knowledge // *Teachers Colledge Record. The Voice of Scholarship in Education*. Vol. 108, N6. 1017-1054 DOI: [10.1111/j.1467-9620.2006.00684.x](https://doi.org/10.1111/j.1467-9620.2006.00684.x).
2. Sun, D., et al (2026) Empowering university teachers in higher education: A generative AI-responsive competency framework / D. Sun, S. Ba, Y. Cha, J. Yu, F. Chiang, H. M. Dai, Ch. Lim // *Computers and Education: Artificial Intelligence* 10 (2026) 100542 <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2026.100542>
3. Moorhouse B.L., Wan Y., Wu Ch., Kohnke L., Ho T.Y., Kwong T. (2024) Developing language teachers' professional generative AI competence: An intervention study in an initial language teacher education course // *System* 125 (2024) 103399 <https://libproxy.bik.sfu-kras.ru:2070/10.1016/j.system.2024.103399>
4. Rahimi, M. (2025). Developing and validating the scale of language teachers' design thinking competency in artificial intelligence language teaching (LTDTAILT) // *Computers and Education: Artificial Intelligence*. 8(2):100420 DOI:[10.1016/j.caeai.2025.100420](https://doi.org/10.1016/j.caeai.2025.100420)
5. Cui, Y., Meng, Y., & Tang, L. (2025). Reconsidering teacher assessment literacy in GenAI-enhanced environments: A scoping review // *Teaching and Teacher Education*. Volume 165, 105163, ISSN 0742-051X, <https://doi.org/10.1016/j.tate.2025.105163>
6. Huang, T., Wu, C. & Wu, M. (2025) Developing pre-service language teachers' GenAI literacy: an interventional study in an English language teacher education course. *Discov Artif Intell* 5, 163. <https://doi.org/10.1007/s44163-025-00435-1>

© Свиридон Р. А., 2026

УДК 372.881.1

АДАПТАЦИЯ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ С УЧЕТОМ КОГНИТИВНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

Т. В. Стрекалёва, Т. Н. Куренкова

Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева
Российская Федерация, 660037, г. Красноярск,
просп. им. газеты «Красноярский Рабочий», 31
E-mail: strekaleva@mail.ru

Статья посвящена проблемам и перспективам внедрения личностно-ориентированного подхода в преподавание иностранных языков в неязыковых вузах. Подчеркивается, что текущие изменяющиеся особенности когнитивного восприятия — особенно феномен «клипового мышления» — требуют адаптации педагогических методов. Обосновано, что современные студенты успешно используют интернет в поиске информации, однако испытывают трудности с ее аналитическим осмыслением и систематизацией, что затрудняет развитие критического мышления и долговременной памяти. Особое внимание уделяется необходимости коррекции методик преподавания. Предлагается внедрение приемов, адаптированных под «клиповое» мышление. Делаются выводы о необходимости дальнейшего переосмысления целей и методов обучения иностранным языкам с учетом новых социокогнитивных реалий. Для повышения эффективности обучения предлагается разработка инновационных программ и пособий, способных обеспечить глубокое понимание, развитие аналитического мышления и памяти в условиях современного информационного общества.

Ключевые слова: личностно-ориентированный подход, клиповое мышление, когнитивное поведение, долговременная память, критическое мышление.

ADAPTING FOREIGN LANGUAGE TEACHING METHODS TO THE COGNITIVE CHARACTERISTICS OF TODAY'S YOUTH

T. V. Strekaleva, T. N. Kurenkova

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology
31, Krasnoyarskii Rabochii prospekt, Krasnoyarsk, 660037, Russian Federation
E-mail: strekaleva@mail.ru

The paper examines the challenges and prospects for implementing a student-centered approach to teaching foreign languages at non-linguistic universities. It emphasizes that the changing characteristics of cognitive perception—especially the phenomenon of "clip thinking"—require the adaptation of teaching methods. It is argued that modern students successfully use the Internet to search for information, but experience difficulties with analytical comprehension and systematization, which hinders the development of critical thinking and long-term memory. Particular attention is paid to the need to adjust teaching methods. The introduction of techniques adapted to "clip thinking" is proposed. Conclusions are drawn regarding the need to further rethink the goals and methods of teaching foreign languages, taking into account new sociocognitive realities. To improve the effectiveness of learning, it is proposed to develop innovative programs and materials capable of ensuring deep understanding and developing analytical thinking and memory in the context of the modern information society.

Key words: student-centered approach, clip thinking, cognitive behavior, long-term memory, critical thinking.

Личностно-ориентированный подход находит всё более широкое применение в учреждениях высшего образования. Происходит поиск новых возможностей, которые помогли бы реализовать принципы такого подхода в обучении иностранному языку. Личность обучающегося, который становится реальным субъектом учебного процесса, в значительной степени определяет его конечные результаты. В связи с этим особую актуальность приобретает обобщение особенностей современного поколения студентов, выявляемых различными специалистами, и определение возможностей их учета в методике преподавания иностранного языка в неязыковом вузе [5].

Самым ответственным этапом удовлетворения информационной потребности в процессе обучения является переработка информации. Переработка информации тесно связана с особенностями процессов мышления. Избыток информации, который сопровождает молодое поколение с первых лет жизни, оказывает влияние на особенности мышления студентов, для которого используется термин «клиповое мышление» [6].

При работе со студентами, изучающими иностранный язык, нельзя игнорировать феномен "клипового мышления". Это особый способ обработки информации, при котором она воспринимается не как единое целое, а как серия коротких, запоминающихся "клипов" или образов. Следовательно, преподавателям необходимо перестраивать свои методики: адаптировать объяснения, организовывать учебный процесс и формулировать задания, учитывая эту специфику современного когнитивного поведения.

Основные характеристики клипового мышления, которые следует учитывать:

- Информационный поток в виде отдельных блоков: студенты воспринимают материал не линейно, а как разрозненные фрагменты, которые не всегда связаны между собой логически.
- Быстрое переключение внимания: студенты легко переходят от одного источника информации к другому, не уделяя каждому достаточно времени.
- Поверхностное усвоение материала: новые слова и выражения запоминаются как отдельные единицы, без глубокого понимания их места в контексте, что затрудняет их правильное применение.
- Трудности с построением связной речи: возникают проблемы с формированием логически выстроенных и развернутых высказываний.
- Сложности при работе с большими объемами текста: чтение и перевод длинных фрагментов становятся более трудоемкими.
- Снижение способности к концентрации: Привычка к одновременному выполнению множества задач приводит к ухудшению концентрации [3].

Современные студенты, как правило, не испытывают трудностей с поиском необходимой им информации. Однако по завершении успешного молниеносного нахождения необходимой информации у многих студентов возникают глобальные трудности, сопряженные с осмыслением этой информации. Одним из возможных способов преодоления этих трудностей может быть скрупулезная работа по формированию и совершенствованию приемов изучающего чтения, так как именно чтение предоставляет возможности развития анализа и синтеза информации. Однако важно осознавать, что эта работа осложняется тем, что умения вычленивать главную информацию, отделить ее от второстепенной, систематизировать ее, нередко не сформированы в достаточной степени при чтении на родном языке.

При организации работы над изучающим чтением, учитывая способность современных студентов воспринимать информацию короткими порциями, для развития критического мышления необходимо, по-видимому, сосредоточиться на работе с текстом на уровне абзаца. Это создаст условия для формирования в дальнейшем способности аргументированно и логично обосновывать собственную точку зрения.

После обработки информации наступает фаза её сохранения, зависящая от нашей кратковременной и долговременной памяти. Виртуальная среда, требующая быстрого реагиру-

ния, способствует развитию у студентов преимущественно кратковременной, "буферной" памяти. Постоянный доступ к информации через интернет-устройства устраняет необходимость её запоминания, что приводит к отсутствию тренировки памяти. Полученные данные быстро забываются, поскольку процесс запоминания ограничивается лишь анализом и логическими связями, что является проблемой для молодёжи. В итоге страдает долговременная память, что мешает усвоению сложного материала, так как без опоры на ранее изученное возникает непонимание и потеря интереса к предмету [4].

При изучении иностранного языка проблема долговременной памяти связана в первую очередь с формированием лингвистической компетенции, в частности с овладением лексикой и терминологией. Очень часто даже хорошо успевающие студенты испытывают сложности с использованием новой лексики и терминологии. Для успешного запоминания на этапе введения и закрепления новых слов, по всей видимости, необходимо более активное использование всех органов восприятия - слуха, зрения, осязания, тактильности. Желательно постоянное представление звуковой и графической формы слов, изображение значения слова в рисунках и т. д. При этом очень важно создание ассоциативного ряда, «встраивание» нового слова или словосочетания в уже имеющиеся языковые системы, например синонимические ряды. Возможно использование опоры на слова родного языка, этимологию слов, объяснение реалий, применяемые молодежью англицизмы. Так, по результатам исследования [7 с. 75], англицизмы используют в своей речи более 60 % опрошенных (например, твитить – to twitt; гуглить – to google; постить – to post; конектить – to connect; че-киться – to check in; скринить – to screen). Кроме того, необходимо закрепление введенной лексики в упражнениях разного формата.

Обмен информацией традиционно осуществляется устно или письменно. Однако рост популярности виртуального общения в социальных сетях значительно сокращает живое взаимодействие, особенно среди студентов. Им зачастую проще делиться личным с широкой онлайн-аудиторией, чем с близкими людьми лицом к лицу. Это указывает на общую проблему современного студенчества: слабо развитые коммуникативные навыки и трудности с ясным и последовательным изложением мыслей как в устной, так и в письменной речи.

В свете этих изменений преподаватели иностранных языков сталкиваются с новой, более сложной задачей. Их роль заключается теперь не просто в обучении выражению мыслей на иностранном языке, а в первую очередь в развитии у студентов способности формулировать свои мысли в принципе, и лишь затем – в переводе этой способности на иностранный язык. Акцент смещается с исключительно языковой формы на содержание высказывания.

Поскольку студенты часто испытывают затруднения с выражением причинно-следственных связей, и их мышление склонно к "клиповому" восприятию, предлагаются следующие методические подходы в подаче материала:

- Адаптировать подачу материала под "клиповый" стиль: применять визуальные средства (картинки, анимации, видео), а также структурированные формы (таблицы, графики).
- Разбивать сложные темы на более мелкие, доступные для понимания фрагменты.
- Обеспечивать многократное закрепление материала через повторение на практических занятиях, в контрольных, индивидуальных заданиях и на экзаменах.
- Вводить упражнения, направленные на выстраивание логических цепочек между различными частями учебного контента, что поможет студентам интегрировать и осмысливать разрозненные данные.
- Использовать современные информационно-коммуникационные технологии для наглядной демонстрации материала, например, с помощью обучающих видео по темам [1 с. 270].

Методика преподавания, разработанная с учетом особенностей фрагментарного восприятия информации, не отвергает классические образовательные подходы, но требует их существенной перестройки. Эффективность обучения во многом зависит от умения педагога найти оптимальный баланс между подачей материала небольшими, легкоусвояемыми частями и сохранением его смысловой целостности. Так, контент, представленный в формате коротких

видео, должен быть дополнен заданиями, способствующими переходу от поверхностного "клипового" мышления к более глубокому, линейному пониманию [2].

Для работы со студентами, склонными к клиповому мышлению, рекомендуется применять следующие упражнения:

- Введение новой лексики целесообразно сопровождать зрительными ассоциациями: изображениями, короткими видеофрагментами, символами.
- Грамматические правила лучше усваиваются через короткие обучающие видеоролики с субтитрами и пояснениями.
- Эффективны задания, стимулирующие создание миниатюрных устных или письменных высказываний на основе комиксов, мемов, фотографий и стикеров, актуальных для современной молодежи.
- Для развития навыков аудирования подходят короткие видеофрагменты с бытовыми диалогами или озвученными ситуациями, снабженные субтитрами.
- При работе с письменными текстами рекомендуется делить их на логические блоки, дополняя визуальными вставками и промежуточными вопросами для лучшего понимания [8 с. 6].

Таким образом, крайне важно, чтобы дальнейшее развитие системы преподавания иностранных языков в неязыковых вузах было адаптировано к уникальным характеристикам современного студенчества. Это поколение, сформированное в условиях быстро меняющегося мира, существенно отличается от своих предшественников. Такая адаптация, прежде всего, потребует переосмысления целей изучения иностранных языков, исходя из их актуального применения в профессиональной сфере, и внедрения новых образовательных программ для их достижения. Кроме того, необходимо разработать инновационные методики обучения, которые, например, изменят способы представления и закрепления материала, будут развивать навыки, не сформированные на родном языке в школьные годы, и послужат основой для создания новых учебных пособий.

Библиографические ссылки

1. Нечина Е.Н. Приемы и методы развития понятийного и клипового мышления на занятиях иностранным языком // МНКО. 2023. №3 (100). – С. 270-272. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/priemy-i-metody-razvitiya-ponyatiynogo-i-klipovogo-myshleniya-na-zanyatiyah-inostrannyh-yazykom>
2. Горбатенко А. В., Кирюшина О. В. Особенности преподавания иностранного языка с учетом клипового мышления обучающихся // Историко-педагогический журнал. 2024. № 4. URL: <https://sciup.org/osobennosti-prepodavaniya-inostrannogo-jazyka-s-uchetom-klipovogo-myshleniya-140308278>
3. Дорофеева М. А. Проблема "клипового мышления" в контексте выбора методик обучения студентов высших учебных заведений // ИСОМ. 2021. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-klipovogo-myshleniya-v-kontekste-vybora-metodik-obucheniya-studentov-vysshih-uchebnyh-zavedeniy>
4. Кубанцева Д. И. Клиповое мышление в контексте образовательного процесса // Проблемы современного образования. 2022. №6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/klipovoe-myshlenie-v-kontekste-obrazovatel'nogo-protsessa>
5. Полякова Т. Ю. Учет особенностей современного поколения студентов в процессе совершенствования системы подготовки по иностранному языку в вузе // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2018. №2 (796). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/uchet-osobennostey-sovremennogo-pokoleniya-studentov-v-protsesse-sovershenstvovaniya-sistemy-podgotovki-po-inostrannomu-yazyku-v-vuze>
6. Балашова И.В., Комарова Л.В. О некоторых особенностях клипового мышления и проблемах усвоения изучаемого материала в процессе обучения иностранному языку // Автомо-

биль • Дорога • Инфраструктура Электронный научный журнал № 2(8) июнь 2016. URL: https://www.adi-madi.ru/madi/article/viewFile/279/pdf_188

7. Цулая О.Л., Абраков С.Л. Англицизмы – элементы языковой коммуникации российских студентов технических вузов // Высшая школа: Научные исследования. Материалы Межвузовского научного конгресса. отв. ред. Хисматуллин Д.Р. 2019. – С. 73-81. – URL: <https://www.adi-madi.ru/madi/article/view/477>

8. Браславская Е.А. Проблема и опыт создания учебного пособия по английскому языку для студентов с клиповым мышлением // Международный журнал экспериментального образования. 2023. № 1. С. 5-9 -URL: <https://expeducation.ru/article/view?id=12113>

© Стрекалёва Т.В., Куренкова Т. Н., 2026

УДК 372.881.111.1

ИСПРАВЛЕНИЕ ОШИБОК В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА: МЕТОДИЧЕСКИЕ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

Э. М. Уитфилд

Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева
Российская Федерация, 660037, г. Красноярск,
просп. им. газеты «Красноярский Рабочий», 31
E-mail: ashley.whitfield@mail.ru

В данной статье рассматриваются методологические и психологические аспекты исправления ошибок в процессе преподавания иностранного языка в неязыковом вузе. Особое внимание уделяется влиянию исправления ошибок на мотивацию студентов, их коммуникативную активность и уровень языковой тревожности, а также вопросу конструктивной обратной связи в учебном процессе. Автор анализирует основные подходы к исправлению ошибок и предлагает практические рекомендации по созданию благоприятной учебной среды, способствующей развитию коммуникативной компетенции обучающихся.

Ключевые слова: исправление ошибок; преподавание иностранного языка; коммуникативная компетенция; психологические аспекты обучения; конструктивная обратная связь; языковая тревожность.

ERROR CORRECTION IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING: METHODOLOGICAL AND PSYCHOLOGICAL CONSIDERATIONS

A. M. Whitfield

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology
31, Krasnoyarskii Rabochii prospekt, Krasnoyarsk, 660037, Russian Federation
E-mail: ashley.whitfield@mail.ru

This article examines the methodological and psychological aspects of error correction in the process of teaching a foreign language at a university without language specialities. Particular attention is paid to the impact of error correction on students' motivation, their communicative engagement and their level of language anxiety, as well as to the issue of constructive feedback in the classroom. The author analyses the main approaches to error correction and offers practical recommendations for creating a supportive learning environment that fosters the development of learners' communicative competence.

Keywords: error correction; foreign language teaching; communicative competence; psychological aspects of learning; constructive feedback; language anxiety.

The issue of error correction plays a significant role in foreign language teaching methodology. For a long time, errors were viewed primarily as an indication of insufficient mastery of the material and required immediate correction by the teacher. In the traditional teaching system, the main emphasis was placed on grammatical correctness, whereas in modern communicative methodology, errors are increasingly seen as a natural and indeed necessary stage in language acquisition.

This issue is particularly relevant in the context of a technical university without language specialities. Most students have a limited number of contact hours, rarely use the foreign language out-

side the academic environment and often regard it as a secondary, minor subject. As a result, even students with a sufficient level of theoretical knowledge experience serious difficulties in oral communication. One of the reasons for this is the fear of making mistakes and receiving negative feedback from the teacher or from groupmates.

Practical experience shows that the effectiveness of teaching depends not only on the choice of teaching materials and methods, but also on the psychological climate of the learning environment. Overly strict correction can reduce students' motivation and hinder the development of their speaking confidence, whereas supportive feedback helps to build greater confidence in using the foreign language [1]. The aim of this article is to examine the methodological and psychological aspects of error correction in foreign language teaching, and to identify ways of providing feedback that promote the development of communicative skills among students at technical universities.

Before discussing correction methods, it is important to define what actually constitutes a mistake. In practice, not every deviation from formal grammar prevents successful communication. Modern English exists in many forms, including informal speech, regional dialects, slang and professional varieties. Native speakers frequently use structures that differ from prescriptive grammar rules, particularly in spoken communication. For instance, contractions, ellipsis, colloquial vocabulary and simplified grammatical constructions are common in everyday speech. Many of these may be inappropriate in academic writing, yet remain natural in conversation. Moreover, most interaction in the language will take place with non-native speakers in a form of international English that is more distanced from the rigid framework of a particular variant of the language. Indeed, adherence to formal grammar rules can in some cases present an obstruction to communication.

As a result, teachers must distinguish between errors that genuinely hinder comprehension and language features that reflect register, context or style. A phrase that would be unsuitable in a formal presentation may still be perfectly acceptable in the context of a speaking-based exercise. This issue is especially important for students exposed to English-language media, social networks and online communication. Learners often encounter informal expressions long before they study standard grammatical rules. Consequently, feedback should not focus solely on 'correct versus incorrect' language, but also on appropriateness for a particular communicative situation. The concept of correctness in language teaching should therefore be viewed flexibly. The teacher's role is not to eliminate all non-standard language, but to help students understand the difference between formal, informal and context-dependent usage. Teachers may additionally consider frequent exposure to the latest trends in informal English.

In modern foreign language teaching methodology, mistakes are viewed not merely as deviations from the norm, but as evidence of an active process of language acquisition. Mistakes demonstrate that the student is attempting to apply new grammatical structures, vocabulary and communication patterns in real-life situations. This should be encouraged, not hindered.

Students enrolled on technical degree programmes typically face a range of difficulties. Many are motivated only by grades [2], lack practice in using the language, have a limited vocabulary and find that their native language heavily influences the way they construct sentences. This interference is particularly evident in word order, the use of tenses in English and in grammar more generally. Furthermore, mistakes often arise not because of a lack of knowledge, but as a result of psychological pressure. Even students with a higher level may forget familiar words or make basic grammatical errors when speaking. Such situations are particularly common when speaking in front of a group, taking part in discussions or engaging in spontaneous conversations.

It should be noted that the fear of making mistakes often leads to a more serious problem, namely a reluctance to speak. Some students prefer to give one-word answers or avoid participating in discussions, fearing a negative reaction from those around them. As a result, a communication barrier forms, hindering the development of fluent communication skills. Thus, the teacher's task is not to eliminate errors entirely, something that is practically impossible at the learning stage, but to organize a system of error correction that will simultaneously promote language development and maintain student motivation.

Error correction is closely linked to the psychological climate in the learning environment. This is particularly evident in the teaching of spoken language. If the teacher corrects every mistake immediately and in an overly categorical manner, students' attention shifts from the content of what they are saying to the fear of making a mistake. This problem can be examined through the concept of the 'affective filter', proposed by Stephen Krashen [3]. According to this concept, high levels of anxiety, fear or emotional tension block effective language acquisition. In other words, even with a sufficient amount of teaching material, a student may find it difficult to use the language due to an internal psychological barrier.

Teaching practice shows that many Russian students are particularly cautious in their communication. This tendency may be partially explained by the traditions of the Russian education system, where strong emphasis has historically been placed on accuracy, correctness and formal assessment. In many cases, students become accustomed to viewing mistakes primarily as indicators of insufficient knowledge rather than as a natural stage of learning. As a result, learners may develop a fear of public error and prefer to avoid spontaneous communication in situations where they are uncertain of grammatical correctness [2]. They tend to first construct a grammatically correct sentence in writing or in their minds and only then say it aloud. As a result, their speech becomes less natural and fluent. Conversely, students who are less afraid of making mistakes often demonstrate greater communicative engagement.

The issue of peer criticism and feedback among students deserves particular attention. Even when clear assessment criteria are in place, students often feel uncomfortable correcting their peers' mistakes. In the Russian academic environment, criticism is often perceived as a personal remark rather than part of the learning process. This may also be connected to broader patterns of interaction in which the teacher traditionally occupies the central evaluative role. Students are often less accustomed to openly discussing or assessing each other's performance. Thus, peer feedback may initially cause discomfort, particularly if students fear embarrassing groupmates or damaging interpersonal relationships within the group. Consequently, students either avoid making comments or, conversely, phrase them too harshly.

In international educational practice, constructive feedback is used much more actively. Students become accustomed to viewing comments as a means of improving their academic and communication skills. The manner in which comments are presented plays an important role. Firstly, the positive aspects of the response are highlighted and only then are specific areas requiring improvement indicated. It seems important to gradually foster a similar culture of academic interaction at Russian universities as well. The teacher can offer students ready-made models of constructive feedback to reduce emotional tension and makes peer correction more productive. Thus, the psychological aspect of error correction requires the teacher not only to possess methodological competence, but also pedagogical flexibility, the ability to maintain a supportive atmosphere, and to take into account the individual characteristics of the learners.

The effectiveness of correction depends not only on the content of the comment but also on the manner in which it is communicated. Modern methodology identifies various methods of error correction, each of which has its own advantages and limitations [4]. Direct or on-the-spot correction involves the teacher immediately pointing out the correct version. This approach is particularly effective when dealing with serious grammatical, lexical or phonetic errors that may hinder comprehension or in grammar-specific oral tasks. However, its constant use can reduce students' independence and foster a dependency on the teacher. Indirect correction is considered more productive in terms of developing linguistic thinking. In this case, the teacher merely mentions the error, giving the student the opportunity to find the correct version independently. For example, the teacher may repeat the phrase with a questioning intonation, emphasise the incorrect word with their voice or ask a clarifying question. Such an approach stimulates students' thinking and promotes a more conscious assimilation of the material. Self-correction and peer correction are of key importance here. They help develop analytical skills and foster a more responsible attitude towards one's own speech. For example, after completing an oral task, students can be asked to identify the most difficult points themselves or discuss typical mistakes in pairs. However, the effectiveness of peer cor-

rection depends directly on the psychological climate within the group. The timing of error correction is also important. During communicative tasks, an excessive number of comments can disrupt the natural flow of conversation. If a teacher constantly interrupts a student, the student begins to feel a sense of failure and becomes less willing to participate in the conversation. In such situations, deferred correction is considered more effective, whereby the teacher records typical mistakes and discusses them once the task is complete.

It should be borne in mind that not all mistakes require the same level of attention. First and foremost, it is advisable to correct errors that hinder comprehension, as well as systematic errors that are regularly repeated by students. Minor inaccuracies that do not affect communication can often be left without immediate comment, especially if the main aim of the task is to develop fluency.

To organize error correction effectively, the teacher must maintain a balance between accuracy of speech and freedom of communication. One of the most important conditions is the creation of a psychologically safe climate in which mistakes are perceived as a natural part of learning, rather than as an indication of the student's inability to learn the language. The teacher should avoid over-reacting to errors. Even a correct remark made in an irritated tone often has a negative impact on the learner's motivation. Particular care must be taken when working with students who have low levels of linguistic confidence. A useful practice is to use gentle correction. For example, rather than indicating a mistake directly, the teacher might suggest that the student reconsider their answer, ask them to clarify their point or encourage them to seek help from the group. This approach helps to maintain active communication while also drawing attention to syntax.

When organizing peer feedback, it is important to formulate clear assessment criteria in advance. Students must understand that their task is not to criticise the individual, but to analyse the language material collaboratively. The 'positive feedback first' principle is effective, whereby the strengths of the response are noted first, followed by a discussion of errors and possible ways to correct them [4]. Furthermore, the teacher must take into account the students' level of proficiency and individual characteristics. Stronger students generally respond positively to detailed correction, whereas less confident learners may require greater psychological support.

Error correction presents not only a methodological but also a psychological challenge in foreign language teaching. Effective feedback should contribute to the development of language competence without undermining students' motivation and confidence. In a university setting without language specialities, it is particularly important to take into account students' emotional state and their level of communicative anxiety. Excessive focus on errors can hinder the development of speaking skills, whereas a supportive atmosphere promotes greater fluency. A modern foreign language teacher must not only be proficient in various methods of error correction, but also be able to foster a culture of constructive feedback. It is precisely this combination of methodological expertise and psychological sensitivity that makes the learning process more effective, communication-oriented and in line with the requirements of modern higher education.

References

1. Lightbown, P. M., & Spada, N. *How Languages are Learned* Oxford, Oxford University Press, 2013.
2. MacIntyre, P. D., & Gardner, R. C. *The subtle effects of language anxiety on cognitive processing in the second language*. *Language Learning*, 44(2), pp283–305. 1994.
3. Krashen, S. D. *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Pergamon Press, Oxford, 1982.
4. *Error Correction*, Teaching English, 2008. Available at: <https://www.teachingenglish.org.uk/professional-development/teachers/assessing-learning/error-correction> [4 May 2026]

© Уитфилд Э. М., 2026

УДК 37.062

ADAPTATION OF RUSSIAN ENGLISH LANGUAGE LECTURERS IN CHINA'S UNIVERSITY SYSTEM: CHALLENGES AND SOLUTIONS

T. V. Ukhova, Li Hong²

¹Reshetnev Siberian State University of Science and Technology
31, Krasnoyarskii Rabochii prospekt, Krasnoyarsk, 660037, Russian Federation
E-mail: ukhovta@yandex.ru

²Xingtai University, 88, Quanbei East Street, Xiangdu District, 054001,
Xingtai City, Hebei, China
E-mail: 626696757@qq.com

This paper investigates the professional and socio-cultural adjustment of Russian educators teaching English as a foreign language within China's university system. The authors identify four principal clusters of challenges: didactic, linguistic, administrative, and socio-cultural. Drawing on empirical data obtained from semi-structured interviews with Russian lecturers based in Xingtai the article offers practical strategies, including methodological hybridization, development of emotional intelligence, and adaptation of communication tactics with university administration.

Keywords: Russian teacher, China, tertiary education, adaptation, cross-cultural interaction, culture shock, English language teaching methodology.

ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ РОССИЙСКОГО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В КИТАЙСКОМ ВУЗЕ: ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ РЕШЕНИЯ

Т. В. Ухова¹, Ли Хонг²

¹Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева
Российская Федерация, 660037, г. Красноярск,
просп. им. газеты «Красноярский Рабочий», 31
E-mail: ukhovta@yandex.ru

²Синтайский Университет, Восточная улица Тюанбей, 88, 054001,
округ Сяндун, г. Синтай, Хебей, Китай.
E-mail: 626696757@qq.com

В статье рассматриваются ключевые аспекты профессиональной и социокультурной адаптации российских преподавателей английского языка, работающих в системе высшего образования Китая. Авторами выявлены основные группы проблем: дидактические, лингвистические, административные и социокультурные. На основе анализа эмпирического опыта предложены практические пути решения, включающие методическую гибридизацию, развитие эмоционального интеллекта и трансформацию подходов к коммуникации с администрацией.

Ключевые слова: российские преподаватели, Китай, высшее образование, адаптация, культурный шок, межкультурная коммуникация, методика преподавания английского языка.

Over the past decade, higher education in China has shown a steady trend toward internationalization. Initiatives such as the "Double First Class" plan and the "Belt and Road" strategy have prompted Chinese universities to actively recruit foreign specialists. While in the past the majority of such specialists came from the USA, the UK, and Canada, the last five to seven years have witnessed a marked influx of educators from the Russian Federation. This shift is driven by both economic factors and the solid foundational language training that Russian professionals typically possess.

Nevertheless, despite their growing demand, Russian teachers encounter systemic difficulties rooted in significant differences between Chinese and Russian educational systems, the East Asian type of corporate culture, and the specific characteristics of the Chinese academic environment [1]. According to our research into the academic mobility programs, in most cases the works are devoted to the students' academic adjustment. Moreover, Russian academic literature has addressed the issue of teachers adaptation in China only partially, mostly in the context of teaching Russian as a foreign language (RFL). The specific case of Russian nationals teaching English remains largely unexplored.

This article aims to identify the primary adaptation problems experienced by Russian English instructors in Chinese universities and to propose effective coping strategies. The research follows a qualitative approach. The empirical foundation consists of semi-structured interviews with 8 respondents (aged 30-56) whose teaching experience in Chinese regional universities ranges from one to six years. Data analysis employed content analysis, comparative analysis, and pedagogical modeling.

In academic discourse, "adaptation" is typically conceptualized as a two-dimensional process: professional adaptation (integration into a new educational environment, mastering local teaching methods and requirements) and socio-cultural adaptation (adjusting to the norms, values, and lifestyle of the host country). For the case of Russian teachers of English in China, this study draws on J. Berry's acculturation model, distinguishing strategies such as integration (embracing both cultures), separation (remaining within the expatriate community), and marginalization [2]. The findings suggest that the most successful instructors adopt an integration strategy without losing their professional identity. This is particularly relevant given their status as "non-native English teachers," which in the Chinese academic context is often perceived as requiring additional proof of competence.

In this regard, one of the most important tasks of the hosting universities is the integration of international educators into a new socio-cultural environment that seems to be the most productive in the educational context, assuming a dialogue of cultures and the formation of a single community on equally significant grounds for all participants. It is this model that makes it possible to consider the integration as the most effective way to overcome cultural shock [3].

Based on the survey, the duration of the adaptation period, as well as the intensity of experiencing cultural shock, are determined by a combination of internal (individual psychological) and external (socio-cultural and organizational) factors. The age characteristics of teachers, as a rule, act as a resource facilitating adaptation: younger individuals (5 out of 8 interviewees) show greater openness to new experiences, curiosity and the ability to establish social contacts or use new technologies. High motivation associated with the voluntary choice of the country also contributes to the successful overcoming of adaptive difficulties (7 out of 8 interviewees). However, a number of external factors can complicate the adaptation process. These include cultural distance between the country of origin and the host country, separation from family and the usual socio-cultural environment.

Analysis of the interviews allowed the categorization of problems into four main groups: didactic (methodological) contradictions; linguistic challenges; administrative and bureaucratic difficulties; socio-cultural isolation.

The Chinese education system is historically rooted in the Confucian model: a teacher-centered authoritarian approach, emphasis on rote learning, and a strong preference for grammar-translation methods. Russian instructors, trained in the communicative language teaching (CLT) tradition and

the competence-based approach of the Russian Federal State Educational Standards [4-5], encounter the following challenges:

- Student passivity: Chinese learners tend to avoid verbal expression in class due to fear of "losing face" (丢面子, diū miànzi).
- Diverging goals: university administration prioritizes high scores on the CET-4/CET-6 (National College English Test), whereas Russian teachers focus on oral fluency.
- Lack of familiar infrastructure: limited access to English-language academic libraries and certain Western digital platforms due to internet regulation in China.

Linguistic challenges incorporate a paradox arising from the fact that Russian teachers, for whom English is a non-native language, serve as language models. Key problems include:

- Phonetic interference: in most cases Chinese students are exposed neither to an American or British accent nor to any other except Chinese. A Russian accent in English may be initially perceived as "incorrect," undermining the teacher's authority.
- Language of mediation: lack of or limited proficiency in Chinese complicates communication with administration, students, and everyday tasks. Even in megacities, English-language support from the university is often insufficient.

Since Chinese universities operate within a rigid bureaucratic framework, administrative and bureaucratic difficulties include the following:

- Paperwork: obtaining a work visa (Z), a residence permit, and undergoing medical checks require constant follow-up.
- Hierarchy: Russian teachers, accustomed to greater academic freedom and horizontal relationships, report a high degree of subordination. Any decision may require approval from the department head, the dean, and often the international office and is always time consuming [6].

Despite China's high level of digitalization (WeChat ecosystem, Alipay), many Russian specialists struggle to build deep social connections. The concept of *guanxi* (关系, personal networks) plays a crucial role, yet access to these networks is limited for foreigners. This leads to emotional burnout and a "glass ceiling" effect in career advancement [7].

Based on analysis of successful cases among respondents who have worked in China for over three years, the following strategies were identified.

1. Methodological Transformation: From "Lecturer" to "Facilitator". Successful adaptation requires abandoning the direct transfer of Russian teaching models. In this respect, the recommendations include:

- Adopting a hybrid methodology: Combining a structured grammar approach (valued by Chinese students) with elements of project-based learning and debates.
- Accommodating the concept of "face": Replacing public criticism with written feedback; using group work formats where individual responsibility is diffused, reducing student anxiety.
- Adjusting assessment tools: Incorporating elements aligned with CET preparation into the grading system, thereby increasing administrative support.

2. Linguistic Competence and Self-Positioning. Russian teachers should reframe their status. Their advantage lies in metalinguistic competence — the ability to explain language structures analytically (unlike many native speakers). Recommendations:

- Emphasizing an analytical approach to language, which resonates with the Chinese academic tradition.
- Mandatory learning of Chinese (HSK level 2–3) for everyday and basic administrative tasks. Respondents note that even minimal attempts to speak Chinese dramatically improve the attitude of local colleagues as well as students.

3. Building "Guanxi" in the Professional Environment. To overcome administrative barriers, the following is recommended:

- Appointment of a local mentor (either initiated by the university or self-initiated).
- Participation in university corporate life beyond classroom duties (festivals, joint sports events, off-site tea gatherings). This facilitates integration into informal networks, accelerating the resolution of bureaucratic issues.

4. Psychological Resilience. Given the high workload (often 20–24 contact hours per week) and culture shock, self-support practices are necessary:

- Creating WeChat communities of Russian teachers within the same region for information exchange and emotional support.

- Clearly delineating work and personal time – a challenge in a culture where instructors are often expected to respond to student or teacher messages on WeChat 24/7.

In conclusion, the adaptation of a Russian English language teacher in a Chinese university is a multidimensional process requiring a reassessment of methodological tools, linguistic flexibility, and high socio-cultural sensitivity. The core contradiction lies in the mismatch between the Western-origin communicative approach to language teaching and the Confucian educational traditions of China. The Russian and Chinese educational systems, being guided by the demands of the time, are not inherently inert structures, however, each carries its own idea of goals and ways to achieve them. Thus, adaptation success does not correlate directly with an educator's English proficiency, but with the teacher's ability to achieve pedagogical biculturalism – i.e., to employ elements of Chinese educational discourse to meet the goals of communicative teaching. Future research should focus on developing specialized pre-departure training programs for Russian English instructors, aimed at building competencies for working in the East Asian academic environment.

References

1. Gur'yanova, T. YU. Osobennosti pedagogicheskogo diskursa v vuzakh Kitaya: konfutsianskie traditsii i sovremennye vyzovy (Features of pedagogical discourse in Chinese universities: Confucian traditions and contemporary challenges) // Vysshee obrazovanie v Rossii. 2022. T. 31. № 5. S. 112–124. (in Russ)
2. Berry, J. W. Acculturation and psychological adaptation: A review of the problem. *Personality Development*, 2019, (2), 54–67.
3. Bock Ph. K. Culture Shock. A Reader in Modern Cultural Anthropology. N.Y., 1970. 379 p.
4. Li V. Osobennosti akademicheskoy kul'tury Kitaya: distantsiya vlasti i subordinatsiya v vuze (Features of China's academic culture: power distance and subordination at the university) // Aktual'nye problemy mezhkul'turnoj kommunikatsii. 2021. № 3. S. 95–101. (in Russ)
5. Hu, G. The challenges of implementing communicative language teaching in China. *Language, Culture and Curriculum*, 2021, 34(2), 151–167.
6. Wang Guohong. Problems of adaptation of the Chinese and Russian educational systems in linguistic faculties // «Язык и культура» 2015, №4 (32), С. 94-101.(in Russ)
7. Liu, S., & Liu, F.. The role of "Guanxi" in the professional adaptation of foreign teachers in Chinese universities. *Journal of International Mobility*, 2023, 11, 45–62.

© Ухова Т. В., Ли Хонг, 2026

УДК 378.147:811

ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОГО КУРСА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВЫСШЕМ ИНЖЕНЕРНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Е. И. Фомина

Сибирский федеральный университет
Российская Федерация, 660041, г. Красноярск, просп. Свободный, 79
E-mail: efomina@sfu-kras.ru

В статье рассматривается проблема интеграции экологического компонента в профессионально ориентированный курс иностранного языка в инженерном вузе. Описаны формы, методы и средства формирования экологической культуры студентов на практических занятиях по иностранному языку: работа с аутентичными текстами, лексико-грамматические упражнения, интерактивные методы и проектная деятельность. Показано, что системное включение экологической тематики способствует формированию иноязычной коммуникативной компетенции и экологического мышления будущих инженеров.

Ключевые слова: экологическая культура, иностранный язык, инженерное образование, профессионально ориентированное обучение, интерактивные методы, проектная деятельность, экологическое мышление.

THE ECOLOGICAL COMPONENT OF ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSE COURSE IN HIGHER ENGINEERING EDUCATION

E. I. Fomina

Siberian Federal University
79, Svobodny prospekt, 660041, Krasnoyarsk, Russia Russian Federation
E-mail: efomina@sfu-kras.ru

The article addresses the issue of integrating an ecological component into a professionally oriented foreign language course (ESP) in an engineering university. The paper describes the forms, methods, and means of developing students' environmental culture, including work with authentic texts, lexico-grammatical exercises, interactive methods, and project-based activities. It is demonstrated that the systematic incorporation of environmental topics contributes to the development of foreign language communicative competence and environmental thinking in future engineers.

Keywords: environmental culture, foreign language, engineering education, ESP, interactive methods, project-based activities, environmental thinking.

В XXI веке перед мировым сообществом и нашей страной остро стоит задача подготовки специалистов, способных анализировать социально значимые экологические проблемы, осознавать последствия своих решений и готовых нести за них ответственность. Вопросы экологического воспитания и образования становятся всё более актуальными в связи с необходимостью бережного отношения к окружающей среде, принятия культуры осознанного потребления и применения принципов устойчивого развития [1].

Экологическое воспитание — это формирование у человека сознательного восприятия окружающей природной среды, убеждённости в необходимости бережного отношения к природе, разумного использования её богатств и естественных ресурсов [2]. Являясь важной ча-

стью нравственного воспитания, экологическое воспитание включает знания об экологической безопасности, здоровом образе жизни, информацию о состоянии окружающей среды и использовании природных ресурсов для формирования экологической культуры в обществе [3].

Формирование экологической культуры представляет собой сложный социокультурный и психологический феномен, который интегрирует осознание современных экологических проблем, критическое осмысление информации на основе полученных знаний, в том числе по иностранному языку, и способность к практической деятельности по их решению, включая профессиональную. Владение иностранным языком и умение осуществлять межкультурную коммуникацию в профессиональной деятельности позволяют будущему инженеру ощущать себя неотъемлемой частью мирового сообщества.

В педагогической литературе подчёркиваются широкие возможности иностранного языка по «экологизации обучения студентов» и «успешному формированию у них экологической компетенции и культуры». Эффективное влияние профессионально ориентированных методов в процессе обучения отражено в работах А. А. Вербицкого, Г. А. Китайгородской и С. С. Хромова. В связи с этим одной из задач деятельности преподавателя иностранного языка является анализ и подбор наиболее эффективных способов формирования экологической культуры на основе изучаемых материалов.

В настоящее время при обучении иностранному языку в техническом вузе всё более актуальной становится проблема развития и формирования профессиональной компетентности у студентов, основу которой составляют успешно сформированные профессиональные умения и соответствующие им иноязычные коммуникативные умения, закреплённые Федеральными государственными образовательными стандартами высшего профессионального образования (ФГОС ВПО). Вместе с тем сегодня недостаточно передавать студентам лишь информацию о существовании экологических проблем и путях их устранения — необходимо вырабатывать у будущих специалистов внутреннюю потребность принимать экологически адекватные решения, то есть формировать у них экологическое мышление. В этой связи возникает проблема поиска эффективных форм, методов и средств интеграции экологического компонента в практический курс иностранного языка в инженерном вузе.

Профессионально ориентированное обучение иностранному языку основывается на учёте потребностей студентов в соответствии с особенностями будущей профессиональной деятельности и включает изучение иностранного языка как средства овладения специальностью и как средства профессионального общения [4]. Помимо этого, процесс обучения направлен на стимулирование совместной работы, работы в команде, где каждый студент приобретает навыки социального взаимодействия, а также ценностные ориентации и установки, присущие специалисту. Владение иностранным языком имеет большое значение: оно является средством налаживания коммуникации, достижения взаимопонимания, установления и развития деловых контактов, обмена опытом и продвижения достижений на международной арене.

В ходе обучения иностранному языку в техническом вузе необходимо внедрять экологически ориентированные занятия с применением специальных текстов, расширяющих словарный запас по темам защиты окружающей среды, воспитывающих правильное взаимодействие с окружающей средой, а главное — формирующих общую экологическую культуру человека.

На занятиях по иностранному языку в неязыковом вузе необходимо практиковать чтение и перевод текстов общепрофессиональной и узкоспециальной направленности, посвящённых исследованиям в области решения экологических проблем, различных методов исследования, применяемых в экологии, а также принципов рационального использования природных ресурсов.

Работа с аутентичными текстами, тематика которых соответствует интересам студентов, содержит профессиональную информацию, знакомит с экологическими проблемами и деятельностью экологических движений в странах изучаемого языка и родной стране, активизи-

рует знания студентов по таким направлениям, как экологичные материалы, современные ресурсосберегающие технологии, рациональное природопользование, устойчивое развитие и др. Важную роль играет чтение аутентичных текстов научно-публицистического характера. После чтения и анализа текстов студенты вместе с преподавателем обсуждают современные экологические проблемы, сравнивая ситуацию в своей стране с ситуацией в других странах. На основе текстового материала студенты вовлекаются в дискуссии профессионального характера на английском языке, что позволяет им демонстрировать наряду с языковой компетенцией собственный профессиональный опыт и специальные знания. Результатом этого является способность участвовать в обсуждении современных экологических проблем на английском языке на различных конкурсах, соревнованиях и конференциях, а также проектная деятельность [4].

Для более эффективного усвоения терминологии студентами на занятиях по английскому языку используются разнообразные лексические и коммуникативные предтекстовые и послетекстовые упражнения: задания на установление сочетаемости слов, определение порядка слов в предложении, соединение пар синонимов и антонимов, заполнение пропусков из списка, подстановку, соединение слова и дефиниции, упражнения «Найди лишнее», «Найди ошибку» и др. Система упражнений, направленных на развитие коммуникативных умений, мотивирует к оценке поступков и действий людей с точки зрения нравственности, побуждает интерпретировать свои собственные поступки.

Необходимо отметить, что одним из условий формирования иноязычной коммуникативной компетентности является реализация профессионально ориентированного подхода на основе применения интерактивных методов обучения иностранному языку. Для формирования и развития профессиональной компетентности у студентов технического вуза при обучении профессионально ориентированному английскому языку используются комплексы коммуникативных и творческих заданий.

Практические занятия организуются с учётом интеллектуальной вовлечённости в процесс познания всех студентов учебной группы. Совместная деятельность предполагает индивидуальный вклад каждого участника, обмен знаниями, идеями, умениями и навыками. Педагог организует индивидуальную, парную и групповую работу (метод проектов, ролевые игры, мозговой штурм, учебные дискуссии, работа с разнообразными источниками информации). Интерактивные методы обучения основаны на принципах взаимодействия, активности, опоры на коллективный опыт, обязательной обратной связи. Благодаря данным методам создаются условия для формирования и закрепления профессиональных знаний, навыков и умений, обогащается опыт творчества, а также опыт эмоционально-ценностных отношений.

Для обучающихся работа над проектом — это сознательная деятельность, зона развития, социализации, сотрудничества и сотворчества. Студенты гармонично комбинируют коллективную и индивидуальную, теоретическую и практическую деятельность. Технология проектной работы всегда предполагает решение какой-либо проблемы, предусматривая, с одной стороны, использование разнообразных методов и средств обучения, а с другой — интегрирование знаний, умений из различных областей науки, техники и творчества. Примером таких проектов является квест «Space Ecology»: студенты составляют маршрут квеста и распределяют между собой проблемы, о которых хотели бы рассказать однокурсникам в ходе межгруппового мероприятия. Таким образом, каждый член коллектива пробует себя в роли эксперта в своём вопросе (какие виды топлива считаются экологически безопасными, какие новые технологии должны применяться, какие меры могут защитить от космического мусора, какие международные организации могут защитить космическое пространство, что может сделать каждый из нас для защиты настоящего и будущего планеты и пр.). В то же время имеет место взаимообучение в группе: студенты задают вопросы эксперту и/или вместе находят ответы на них в ходе обсуждения проблем.

Включение экологической тематики в разные виды лексико-грамматических и коммуникативных заданий, интеграция экологического направления в профессиональный контекст способствуют формированию экологической культуры инженеров, повышают мотивацию к

изучению языка и развивают навыки экологически ориентированной межкультурной коммуникации.

Системная интеграция экологического компонента в профессионально ориентированное обучение иностранному языку на основе аутентичных материалов, интерактивных методов и проектной деятельности позволяет не только формировать иноязычную коммуникативную компетенцию, но и вырабатывать у будущих специалистов внутреннюю потребность принимать экологически адекватные решения, то есть формировать подлинное экологическое мышление и соответствующие компетенции.

Библиографические ссылки

1. Сечина КА., Кириллова В.В. Способы формирования экологической культуры студентов технического вуза в процессе обучения иностранному языку// Вестник СПбГУТД. 2022. Серия 3 №2. С. 133–138
2. Экологическое воспитание. URL: <https://dic.academic.ru> (дата обращения: 08.05.2026).
3. Денисов В.Я. Экологическое воспитание молодежи // Успехи современного естествознания. 2006. № 4. С. 40–41.
4. Покушалова Л.В. Формирование иноязычной профессионально-ориентированной компетенции у студентов технического вуза // Молодой ученый. 2011. № 3 (26). Т. 2. С. 151-154.
5. Котоваева Г.Н., Гадзаова Л.П., Дреев Б.Т. Формирование экологической культуры студентов на занятиях по иностранному языку // Развитие регионов в XXI веке: материалы I международной научной конференции. Северо-Осетинский государственный университет им. К. Л. Хетагурова. 2013. Владикавказ: Северо-Осетинский государственный университет имени К. Л. Хетагурова. С. 282-284.

© Фомина Е. И., 2026

УДК 372.881.1

ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КАК ИНСТРУМЕНТ ИЗУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА: ПЛЮСЫ И МИНУСЫ

К. М. Хворостова

Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева
Российская Федерация, 660037, г. Красноярск,
просп. им. газеты «Красноярский Рабочий», 31
E-mail: 27inemenshe@mail.ru

Цифровая трансформация, ускоренная развитием искусственного интеллекта (ИИ), кардинально меняет ландшафт лингвистического образования, в частности изучения английского языка. В статье проводится анализ преимуществ и рисков интеграции ИИ-технологий в данный процесс. К ключевым преимуществам относятся реализация персонализированного и адаптивного обучения, обеспечение непрерывной языковой практики и смещение акцента на формирование комплексных коммуникативных компетенций. В то же время выявлены существенные ограничения и угрозы: дегуманизация общения, распространение недостоверной информации и потенциальное развитие когнитивной пассивности у обучающихся. ИИ не является заменой преподавателя, а выступает ассистентом.

Ключевые слова: искусственный интеллект, изучение английского языка, персонализация обучения, адаптивное обучение, коммуникативная компетенция, языковой барьер, педагогическая синергия, критическое мышление, цифровая дидактика.

ARTIFICIAL INTELLIGENCE AS A TOOL FOR LEARNING ENGLISH: PROS AND CONS.

K. M. Khvorostova

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology
31, Krasnoyarskii Rabochii prospekt, Krasnoyarsk, 660037, Russian Federation
E-mail: 27inemenshe@mail.ru

Digital transformation, accelerated by the development of artificial intelligence (AI), is radically changing the landscape of linguistic education, particularly in the field of English language learning. This article analyzes the advantages and risks of integrating AI technologies into this process. Key advantages include the implementation of personalized and adaptive learning, the provision of continuous language practice, and the shift towards developing comprehensive communication skills. However, there are also significant limitations and threats, such as the dehumanization of communication, the spread of false information, and the potential development of cognitive passivity among learners. AI is not a substitute for a teacher, but rather an assistant.

Key words: artificial intelligence, English language learning, personalized learning, adaptive learning, communicative competence, language barrier, pedagogical synergy, critical thinking, and digital didactics.

Цифровая трансформация образования вступила в качественно новую фазу с появлением и массовой доступностью технологий искусственного интеллекта (ИИ). В области лингводи-

дактики, особенно в контексте изучения английского языка как глобального, это вызывает не только технологический сдвиг, но и пересмотр фундаментальных педагогических подходов. ИИ обещает революцию в доступности, персонализации и эффективности обучения. Однако эта революция носит двойственный характер. Наряду с беспрецедентными возможностями она привносит комплекс методологических, этических и психологических вызовов, ставя под вопрос традиционные роли преподавателя, студента и самого процесса познания. Данная статья ставит своей целью провести детальный анализ имманентных преимуществ и объективных ограничений ИИ в контексте обучения английскому языку, а также наметить контуры новой педагогической парадигмы, основанной на синергии человеческого и искусственного интеллекта. Актуальность данного исследования обусловлена стремительной интеграцией ИИ в образовательный процесс при очевидном дефиците системного осмысления его долгосрочных последствий для формирования языковой компетенции [1].

Ключевым вкладом ИИ в образовательный процесс является его способность к созданию индивидуальной учебной среды. Классическая модель «один преподаватель – группа студентов» по определению ограничена в возможностях учета когнитивных особенностей, темпов усвоения и интересов каждого обучающегося. Адаптивные алгоритмы, лежащие в основе современных ИИ-платформ, осуществляют непрерывный диагностический мониторинг. Анализируя каждый ответ, время на выполнение задания, частотность ошибок конкретного типа, система в реальном времени перестраивает образовательную траекторию.

Искусственный интеллект позволяет создать по-настоящему индивидуальную образовательную траекторию. В отличие от статичного учебника или группового занятия, ИИ-платформы (такие как Duolingo, Babbel и другие) анализируют каждое действие обучающегося: скорость ответа, типичные ошибки, предпочтения в темах. На основе этих данных алгоритмы адаптируют сложность и содержание заданий, фокусируясь на пробелах в знаниях конкретного пользователя и предлагая материал, соответствующий его уровню и интересам. Это делает процесс обучения максимально эффективным. ИИ служит инструментом к огромному разделу материалов. Он может генерировать упражнения, тексты, диалоги и симуляции на любую тему и для любого уровня. Более того, интеллектуальные помощники, такие как Siri, Google Assistant, Алиса, помогают в реальном времени с переводом, произношением, поиском примеров и объяснением правил, фактически становясь карманным репетитором.

Таким образом, ИИ реализует на практике принцип масштабируемого индивидуального подхода, который был педагогическим идеалом, но экономически и организационно невыполним в массовом образовании. Это позволяет каждому учащемуся двигаться в оптимальном для себя темпе, минимизируя риски демотивации при излишне лёгком материале и фрустрации при чрезмерной сложности заданий.

Вторым кардинальным преимуществом ИИ-инструментов является их способность сделать практику английского языка повсеместной, непрерывной. Традиционное обучение часто ограничено временными рамками занятия и географическими или финансовыми барьерами для доступа к носителям языка. ИИ-помощник доступен всегда, выступая в роли терпеливого, непредвзятого и бесплатного «языкового партнера». Это качество особенно значимо для преодоления языкового барьера – комплекса психологических зажимов, а также страха ошибки. А в диалоге с машиной этот страх исчезает. Учащийся может десятки раз повторять фразу для отработки произношения, формулировать мысль с паузами и ошибками, не испытывая смущения. Технологии распознавания речи дают мгновенную обратную связь по конкретным фонетическим параметрам, выделяя проблемные звуки и предлагая упражнения для их коррекции.

Разберем пример ответа ChatGPT:

Вот транскрипция **The sixth sick sheik's sixth sheep's sick** в IPA (британский вариант, RP):

/ðə sɪksθ sɪk feɪk sɪksθ ʃi:ps sɪk/

Можно разбить по словам для удобства:

- **the** /ðə/
- **sixth** /sɪksθ/
- **sick** /sɪk/
- **sheik's** /feɪk/
- **sixth** /sɪksθ/
- **sheep's** /ʃi:ps/
- **sick** /sɪk/

Если хочешь, могу:

- дать американский вариант,
- записать приближённую русскую транскрипцию,
- или помочь натренировать произношение шаг за шагом 😊

Пример ответа DeepSeek:

Транскрипция (на британском английском, Received Pronunciation):

/ðə 'sɪksθ 'sɪk ʃi:ks 'sɪksθ ʃi:ps 'sɪk/

Подробное объяснение звуков:

- **ðə** — артикль "The" перед согласным звуком.
- **'sɪksθ** — "sixth" /sɪksθ/. Обратите внимание на сложный кластер согласных в конце: **/ksθ/**.
- **'sɪk** — "sick".
- **ʃi:ks** — "sheik's". Звук **/ʃ/** (как в слове "шум"), долгий **/i:/** и **/ks/**.
- **'sɪksθ** — "sixth" (повторяется).
- **ʃi:ps** — "sheep's". Звук **/ʃ/**, долгий **/i:/**, **/p/** и **/s/**.
- **'sɪk** — "sick" (повторяется).

Главная сложность для произношения:

Скороговорка построена на многократном повторении звуков **/s/**, **/ʃ/** ("с" и "ш") и сложных сочетаний **/ksθ/**. Именно это и делает её такой трудной для быстрого проговаривания.

Более того, генеративные модели, открывают эру неограниченной практики письма и диалога. Так, если мы даем команду: «Сыграй роль интервьюера на собеседовании в IT-компанию», «Обсуди со мной последний эпизод этого сериала на английском» или «Проверь это деловое письмо и объясни каждую правку» [4]. Модель не только выполнит просьбу, но и адаптирует сложность своей речи под уровень пользователя, сможет повторить объяснение другими словами или сгенерировать примеры. Это создает уникальную среду для ситуативно-контекстного обучения, где язык усваивается не как набор правил, а как живой инструмент для решения конкретных коммуникативных задач. ИИ-инструменты эффективно смещают акцент с механического заучивания грамматических схем и лексических списков на формирование комплексных коммуникативных компетенций.

- Аудирование и произношение: помимо упомянутого распознавания речи, ИИ используется для создания субтитров, которые могут замедлять темп речи в видео, выделять незнакомые слова с мгновенным переводом или адаптировать сложные акценты для лучшего понимания.

- Чтение: браузерные расширения на основе ИИ позволяют наводить курсор на любое слово в онлайн-тексте, получая не только перевод, но и определение, примеры употребления и озвучку. Это способствует пассивно-активному пополнению словарного запаса непосредственно в аутентичном контексте.

- Письмо: ИИ становится мощным соавтором и редактором. Он может помочь сформулировать мысль, предложить альтернативные, более идиоматичные варианты фразы, проверить текст на стилистическое единство и соответствие жанру.

Таким образом, ИИ приближает учебную среду к реальной языковой среде, предлагая не изолированные упражнения, а интегрированные сценарии использования языка, что напрямую отвечает требованиям коммуникативного подхода.

Несмотря на впечатляющий потенциал, бездумное или избирательное использование ИИ в обучении скрывает существенные опасности, а именно недостаток человеческого фактора. Язык – это не только код для передачи информации, но и средство установления эмоциональной связи, выражения культурной идентичности, понимания юмора, иронии, метафор. ИИ, лишенный подлинного сознания, эмпатии и жизненного опыта, не может быть полноценным собеседником [5]. Он имитирует общение, но не проживает его. Длительное обучение в диалоге только с ИИ может привести к формированию «роботизированных» коммуникативных навыков студента. Таким образом, учащийся научится строить грамматически правильные фразы, но не будет понимать, как менять регистр общения в зависимости от ситуации, как реагировать на эмоции собеседника, как интерпретировать подтекст. Такой процесс называется дегуманизация общения и является одним из главных рисков [5]. Учащиеся склонны воспринимать ответ ИИ как истину, особенно если этот ответ сформулирован уверенно и гладко. Однако генеративные модели известны своей склонностью к конфабуляции – генерации правдоподобного, но фактически неверного контента или выдуманного контента. ИИ может выдумать несуществующее правило грамматики, привести ложную цитату, исказить культурный или исторический контекст. Без базовых знаний и критического мышления, которые должен сформировать преподаватель, студент не сможет отличить достоверную информацию от вымысла [4, 5]. Это ставит под угрозу саму цель обучения – получение надежных знаний.

Угроза когнитивной пассивности обучения, что представляет собой легкость получения ответов от ИИ (мгновенный перевод, готовое сочинение, исправленные ошибки), может подорвать способность к самостоятельному анализу, синтезу, выдвижению гипотез и рефлексии [4, 5]. Учащийся стоит перед выбором: зачем ломать голову над сложным текстом, если ИИ его тут же перескажет? Зачем глубоко разбираться в системе времен, если чат-бот всегда построит правильное предложение? Это ведет к поверхностному усвоению языка, при котором студент становится зависимым от технологий и теряет способность к автономной интеллектуальной работе.

Подводя итог к выше сказанному, искусственный интеллект не является ни исключительно положительным, ни исключительно отрицательным фактором в образовательном процессе. Это мощный инструмент, ценность и потенциальные риски которого определяются контекстом и способом его применения. Он не может, а соответственно, и не должен заменять преподавателя-человека [1, 5]. Его главная роль – выступать в роли «интеллектуального посредника» как для студента, так и для преподавателя.

Таким образом, образовательная модель будущего – это синергия, построенная на четком распределении ролей:

- На ИИ ложатся функции индивидуального тренера и тьютора: адаптивная отработка навыков, мгновенная обратная связь по повторяющимся ошибкам, генерация бесконечных тренировочных материалов, организация рутинной практики [2, 3].

- За преподавателем остаются же когнитивные, креативные и мотивационные функции: постановка сложных, не имеющих однозначного ответа задач, ведение живых дискуссий и дебатов, интерпретация культурных кодов, развитие критического мышления, эмоциональная поддержка и вдохновение, оценка уникальных творческих работ студента [1, 4].

Эффективное изучение английского языка в эпоху искусственного интеллекта возможно лишь через гармоничное сочетание педагогического мастерства и технологических возможностей. А для обучающегося это означает переход от пассивного усвоения знаний к активному формированию собственной образовательной траектории, где он учится осознанно управлять цифровыми инструментами для достижения своих целей. Следовательно, современное образование должно формировать автономную, критически мыслящую языковую личность, способную использовать ИИ как инструмент обучения, сохраняя при этом глубину понимания, культурное и эмоциональное измерение коммуникации. Будущее образования принадлежит не технологиям и не преподавателю по отдельности, а их стратегическому и продуктивному союзу, который позволяет максимально раскрыть потенциал каждого учащегося.

Библиографические ссылки

1. Соколова Е. Е., Кузнецова В. В. Искусственный интеллект в преподавании английского языка как иностранного // Международный научно-исследовательский журнал. — 2024. — № 9 (147).
2. Yan W., Li B., Lowell V. L. Integrating Artificial Intelligence and Extended Reality in Language Education: A Systematic Literature Review (2017–2024) // Education Sciences. — 2025. — Vol. 15
3. Muhammadiyeva H. The role of artificial intelligence in fostering intercultural communicative competence in language learning // International Multidisciplinary Journal for Research & Development. — 2025. — Vol. 12, No. 05. — URL: <https://www.ijmrd.in/index.php/imjrd/article/view/3153>
4. Кузнецова Г. А. Использование нейросетей при обучении иностранному языку в вузе // Международный научно-исследовательский журнал. — 2025. — № 1 (151).
5. Тукмирзаева А., Космуратов А. Искусственный интеллект в обучении английскому языку // Журнал иностранных языков и лингвистики. — 2025. URL: <https://presedu.jdpu.uz/index.php/fl/article/view/10921>

© Хворостова К. М., 2026

УДК 372.881.111.1

**ПРОВЕДЕНИЕ КВИЗОВ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА:
МЕТОДИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ИГРОВЫХ ФОРМАТОВ В РАЗВИТИИ
КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ**

А. И. Холин¹, Н. М. Подпорина²

¹Аэрокосмический колледж СибГУ им. М. Ф. Решетнёва
Российская Федерация, 660037, г. Красноярск,
просп. им. газеты «Красноярский рабочий», 31а

²Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева
Российская Федерация, 660037, г. Красноярск,
просп. им. газеты «Красноярский Рабочий», 31
E-mail: holin.artemy@yandex.ru

В статье анализируется роль квизов в обучении иностранному языку, а также рассматриваются методики их подготовки и проведения. На примере образовательной практики в Аэрокосмическом колледже и Университете Решетнева продемонстрирована эффективность интеграции игровых технологий в традиционный учебный процесс.

Ключевые слова: игровые методы, обучение иностранному языку, квиз.

**CONDUCTING QUIZZES IN FOREIGN LANGUAGE LESSONS:
THE METHODOLOGICAL POTENTIAL OF GAME FORMATS
IN THE DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE COMPETENCE**

A. I. Kholin¹, N. M. Podporina²

¹Aerospace College of Reshetnev Siberian State University of Science and Technology
31, Krasnoyarskii Rabochii prospekt, Krasnoyarsk, 660037, Russian Federation

²Reshetnev Siberian State University of Science and Technology
31, Krasnoyarskii Rabochii prospekt, Krasnoyarsk, 660037, Russian Federation
E-mail: holin.artemy@yandex.ru

The paper analyzes the role of quizzes in teaching a foreign language, as well as discusses the methods of their preparation and conduct. Using the example of educational practice at the Aerospace College and Reshetnev University, the effectiveness of integrating gaming technologies into the traditional educational process is demonstrated.

Keywords: game methods, foreign language teaching, quiz.

Высока роль иностранного языка в обучении не только в качестве средства профессионального общения, но и как средства освоения социальной роли. Современное положение таково, что знание иностранных языков, – в первую очередь европейских – является необходимой, почти обязательной составляющей в профессии любого специалиста. В данной связи возрастает потребность изучения и поиска новых методов и подходов в преподавании иностранного языка в вузе для подготовки такого специалиста, профессиональная компетенция которого повышается благодаря владению тем или иным иностранным языком. Современный высококвалифицированный специалист – это не только профессионал в своей области, но и всесторонне развитый человек, имеющий широкий кругозор, обладающий способно-

стью реагировать на изменения технологий современного общества. Поэтому и в рамках обучения иностранному языку стоит не только уделять внимание грамматике и лексике, но и через отдельные типы заданий расширять кругозор. Среди нестандартных форматов занятий можно выделить квизы на иностранном языке.

Речь идет не о развлекательном приложении к учебной программе, а о самостоятельном дидактическом инструменте, позволяющем решать сразу несколько методических задач – от контроля усвоения материала до развития спонтанной речи.

Название происходит от английского слова “quiz” – «викторина». Здесь и отражается вся суть формата – через игры и деления студентов на команды охватывать сразу несколько привычных форматов занятий и параллельно расширять общий кругозор. Особенно же это полезно делать в честь памятных дат – у нас принято ценить историю и перед праздниками и памяtnыми датами вспоминать те события, которые пережили наши предки. И это же можно делать в рамках квиза на иностранном языке.

Распространенное заблуждение состоит в том, что викторина (квиз) развивает преимущественно рецептивные навыки – аудирование и чтение. Однако грамотно спроектированный квиз становится пространством для активного говорения. Холод и Никитина описывают формат, при котором вопросы задает преподаватель, а студенты не просто отвечают, но аргументируют свой выбор, объясняют, почему другие варианты неверны [3]. Такая организация превращает викторину в дискуссию, где языковой материал используется для решения коммуникативной задачи.

В подобных мероприятиях действительно важна не только активность и участие, но и возможность попрактиковать речь. Вот основные моменты:

Краткое говорение — участники отвечают на вопросы или высказываются по теме.

Практика речи — такие упражнения помогают тренировать произношение, расширяют словарный запас и улучшают умение быстро формулировать мысли.

Обратная связь — часто после таких мероприятий дают рекомендации или исправляют ошибки, чтобы участники могли улучшать свои навыки.

Далее, большое внимание требует использование вокабуляра в соответствии с тематикой – довольно часто в честь памятных дат фигурируют те слова, которые крайне редко употребляются в обычной жизни. В случае с английским языком подключается также аудирование (Listening) – в квизы можно и нужно внедрить задания на прослушивание записи и поиск в ней правильных ответов на вопросы. И самое главное, игровой формат: в рамках квизов следует создавать игровые задания на иностранном языке, направленные и на лексику, и на общую разминку мозга. Все эти инструменты помогают стимулировать студентов на изучение иностранного языка и совершенствование навыков – сегодня в изучении иностранных языков знаний только лишь грамматических правил недостаточно, нужно еще расширять кругозор и внедрять комбинированные форматы. Главное – не увлекаться. Организация квизов – дело само по себе затратное, поэтому лучше всего проводить подобные мероприятия раз в месяц, и привязывать это к известным праздничным датам – Новый год, 27 января, 23 февраля, 8 марта, 12 апреля, 9 мая и 12 июня. В осенний же семестр можно привязать квиз к 4 ноября. В более же ранние даты такой формат делать не стоит – студентов нужно к нему готовить, пройдя хотя бы основные грамматические темы, и в частности времена глагола. Формат квиза предполагает, что студенты уже имеют базовые школьные знания.

Еще один ключевой момент – подготовка. Квиз лучше всего проводить в формате презентации на компьютере – это удобно и эффективно. На слайдах при этом должны отражаться и вопросы викторины, и необходимые иллюстрации. А если дело касается аудирования (Listening), то нужно сделать запись отдельным файлом – не все форматы презентаций поддерживают внутри аудио. Иногда может потребоваться видеозапись, которое необходимо прослушать в рамках квиза и услышать ответы на вопросы, и лучше всего его создать отдельно, через видеоредактор. Но если кабинет не оборудован проектором, то можно обойтись одним ноутбуком, и с него включать запись. Слайды же при таком раскладе необходимо распечатать на цветном принтере. Распечатанные слайды могут использоваться не один год –

если их сохранить, то возможно использовать их в те же даты в течение нескольких лет. Это снижает себестоимость самого формата мероприятия и ускоряет подготовку.

Таким образом, чтобы заинтересовать студентов и стимулировать их к изучению иностранного языка, можно использовать формат квиза. Но его подготовка требует и финансовые, и трудовые затраты, поэтому не так часто можно его применять. Лучше всего продвигать игровой формат раз в месяц в честь памятных дат, предварительно разогрев студентов и напомнив им основные грамматические правила. Так студенты могут одновременно и расширять кругозор, и развивать коммуникативные способности, и пробовать игровой формат.

Библиографические ссылки

1. Гольцова Т.А., Проценко Е.А. Геймификация как эффективная технология обучения иностранным языкам в условиях цифровизации образовательного процесса // Отечественная и зарубежная педагогика. 2020. Т. 1. № 3(68). С. 65–77. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/geymifikatsiya-kak-effektivnaya-tehnologiya-obucheniya-inostrannym-yazykam-v-usloviyah-tsifrovizatsii-obrazovatel'nogo-protssesa>.
2. Иголкина М.И., Язынина В.С. Использование элементов геймификации в обучении иностранному языку в техническом вузе // Гуманитарный вестник. 2021. № 1. С. 112–119. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-elementov-geymifikatsii-v-obuchenii-inostrannomu-yazyku-v-tehnicheskom-vuze>.
3. Холод Н.И. Викторина как средство активизации учебно-познавательной деятельности студентов на занятиях по иностранному языку в вузе / Н.И. Холод, И.Ю. Никитина // Ярославский педагогический вестник. 2017. № 3. С. 163–167. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/viktorina-kak-sredstvo-aktivizatsii-uchebno-poznavatel'noy-deyatelnosti-studentov-na-zanyatiyah-po-inostrannomu-yazyku-v-vuze>.

© Холин А. И., Подпорина Н. М., 2026

УДК 378.147:811.111:004

MOTIVATING IT-STUDENTS WITH COMMUNICATION DEFICITS IN BUSINESS FOREIGN LANGUAGE IN NON-LINGUISTIC UNIVERSITY

S. G. Efa

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology
31, Krasnoyarskii Rabochii prospekt, Krasnoyarsk, 660037, Russian Federation
E-mail: svetlik8@yandex.ru

The article addresses the problem of low educational motivation among IT students when studying Business Foreign Language. The study analyzes specific barriers: focus on technical aspects, underestimation of soft skills, habit of the “issue → solution” format, lack of understanding of the value of business correspondence and negotiations. The paper also describes exercises implemented using digital tools (VK Messenger, MAX, Sferum, MoyDoska, Stepik, JitsiMeet, etc.)

Key words: Business Foreign Language, IT students, motivation, permitted software, bug reports, code review, Business English for IT.

МОТИВАЦИЯ СТУДЕНТОВ ЦИФРОВОГО ПОКОЛЕНИЯ С ДЕФИЦИТОМ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ НА УРОКАХ ДЕЛОВОГО ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ (НА ПРИМЕРЕ СТУДЕНТОВ-ИНФОРМАТИКОВ)

С. Г. Эфа

Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева
Российская Федерация, 660037, г. Красноярск,
просп. им. газеты «Красноярский Рабочий», 31
E-mail: svetlik8@yandex.ru

Статья посвящена проблеме низкой учебной мотивации студентов IT-направлений при изучении делового иностранного языка. В статье анализируются специфические барьеры: ориентация на технические аспекты, недооценка soft skills, привычка к формату «issue – решение», непонимание ценности деловой переписки и переговоров, а также описаны упражнения, реализованные с использованием цифровых инструментов (VK Мессенджер, MAX, Сферум, МояДоска, Stepik, Jitsi Meet и др.).

Ключевые слова: деловой иностранный язык, IT-студенты, мотивация, разрешенное ПО, баг-репорты, код-ревью, Business English for IT.

Rapid digitalization has shaped a new generation of students whose thinking, information processing, and social interaction are mediated by digital technologies. However, despite a high level of engagement with the virtual environment, a significant number of learners demonstrate a deficit of communication skills, especially informal and business contexts. The inability to argue a position or build long-term business communication creates serious barriers to mastering Business Foreign Language at the university level. This contradiction defines the key research problem: traditional teaching methods based on role-plays, negotiations, and public presentations often cause anxiety, demotivation, and refusal to participate actively among “digital” students with communication difficulties. On the other hand, a complete shift to online formats does not allow for the development of real-life business communication skills.

Consequently, the purpose of this article is to provide a theoretical justification and search for practical ways to increase the motivation of digital generation students with communication deficits in Business Foreign Language classes. Our hypothesis is that a hybrid model combining digital tools (chat simulators, chat bots) with gradual immersion into live business communication is the most effective.

IT students are a vivid representative of the digital generation with communication deficits: they grew up with a keyboard, think in algorithms, and can spend hours studying API documentation, but often experience serious difficulties in business foreign language communication [1]. The problem is aggravated by the fact that future IT specialists tend to perceive Business English as “unnecessary humanities”. Their motivation drops when they see lengthy cases and live role-plays, which they consider ineffective and mismatching their cognitive style. However, business communication in English is a critical career skill for an IT specialist in the modern global industry [2].

The aim of this article is to identify problems and propose a methodical system for motivating students with communication deficits (using IT students as an example) in Business Foreign Language classes, based on IT context and digital tools permitted in the Russian Federation

Based on observations in groups majoring in “Applied Informatics in Economics” (the 3rd year students), the following characteristics have been identified:

1. Algorithmic thinking – students expect clear instructions, rules, and deterministic outcomes; they dislike “fuzzy” communicative tasks.
2. Habit of the “issue – solution” format – they perceive any problem as a bug that needs to be fixed; they have little understanding of negotiation strategies or emotional intelligence.
3. Scepticism towards soft skills – they believe that success in IT is determined only by technical skills; Business English is seen as a burden.
4. High level of (passive) technical English – they read documentation fluently but cannot speak or write business letters.
5. Love for automation – they try to use GPT and other AI to generate all text-based assignments, which devalues the learning process.

Table 1 shows the conflicts between traditional teaching methods and IT student’s cognitive styles, which have been identified based on our observations.

Table 1

Conflict between traditional teaching methods and IT student’s style

№	Traditional method	IT student’s reaction
1.	Role-play “Negotiations with the client”	Anxiety, escape into technical details, ignoring etiquette
2.	Writing a business letter from a template	Generation via ChatGPT without analysis, loss of skill
3.	Grammar exercises in a notebook	Why, if there is an IDE with syntax highlighting and linter?”
4.	Analysis of a long case (2-3 pages)	“This is inefficient, we could be brief” – loss of context

Thus, it can be concluded that IT students’ motivation can only be formed by packaging Business English into a familiar engineering framework [3].

Based on the analysis, we propose practical tasks using digital tools such as: VK Messenger, Sferum, MoyDoska, JitsiMeet, VK Video, Skillspace to increase student motivation.

Table 2 provides examples of tasks that can be used in Business Foreign Language classes at university.

Table 2

Set of exercises for IT students

№	Tool	Task	Instruction
1.	VK Messenger (text/voice message)	“Bug report to the client” (business letter)	The student receives a screenshot of an interface with an error (e.g., a button does not work). They must write a letter to the client in English: explain the problem, estimated fix time, suggest a temporary solution. Limit – 500 characters.

2.	Sferum + recording	“Deadline negotiations” (audio training)	Two students (one as a manager, the other as a developer) discuss moving the print by 3 days due to technical debt. Record the conversation (2 minutes). Afterwards, the student writes a self-analysis: what softening phrases were used, where was the intonation aggressive.
3.	MoyDoska (post a code snippet)	“Code review in English” (comments on code)	A code fragment (Python/JS) with 5 stylistic and logical errors is provided. The student must leave comments in English in the style of a pull request review: “Please rename this variable to user_id for clarity”, “Add try-except block here”. Politeness and argumentation are evaluated.
4.	Jitsi Meet (no registration)	Technical interview in Jitsi Meet” (oral response)	The instructor plays the role of an HR specialist. The student enters a Jitsi room and answers 5 questions in English: “Explain the difference between REST and GraphQL”, “Tell me about a bug you fixed”. The interview recording is uploaded to Stepik for self-assessment.
5.	VK Video or Rutube	“Business TikTok: explain Agile in 60 seconds” (video)	The student makes a video explaining any Agile term (Sprint, Scrum, Kanban, Retrospective) in English using everyday objects (cubes, stickers). The video is uploaded; the most liked ones receive a bonus.
6.	Any available AI + Jitsi Meet for live stage	Chatbot client” (simulated negotiations with AI)	The student holds a dialogue with a bot that plays a client demanding “add a button that will break everything”. The student must politely refuse. Then the same dialogue with a live partner. Comparison.

Based on the analysis, the following aspects can serve as a basis for increasing the motivation of digital generation students with communication deficits in Business Foreign Language classes:

- Replacement of abstract business cases with bug reports, deadline negotiations, code reviews;
- Transition from live role-plays to audio and video recordings followed by self-analysis;
- Use of digital tools to create hybrid learning methods.

IT students can be successfully motivated to study Business Foreign Language if the IT context is integrated and familiar digital tools are used.

The findings can be used by instructors of Business Foreign Language in any technical major to improve the quality of student training.

References

7. Simonova, O.V., Kotliarenko, Iu. Yu. The problems of formation of positive motivation to learn a foreign language for students of non-language specialties in conditions of digitalization of the learning process. World of Science. Pedagogy and psychology. 2021. 1(9). Available at: <https://mir-nauki.com/PDF/11PDMN121.pdf> (in Russian)
8. Sosina, N.G. Digital communicative technologies as the means of English communicative competence development. Azimuth of Scientific Research: Pedagogy and Psychology. 2020. T.9. №. 1(30). DOI: 10.26140/anip-2020-0901-0063 (in Russian)
9. Lee, J. The effects of role-play on reducing language anxiety in EFL Learners // Language Teaching Research. 2019. Vol. 23, no. 1. P. 55-75.

© Efa S. G., 2026

УДК 37.062

ANALYSIS OF APPLICATION OF CROSS-CULTURAL ADAPTATION THEORY IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING AND CHINESE LANGUAGE EDUCATION

Pham Thi Thanh Hoa¹, T. V. Ukhova²

¹Xingtai University, 88, Quanbei East Street, Xiangdu District, 054001,
Xingtai City, Hebei, China
E-mail: 202121260@xttc.edu.cn

²Reshetnev Siberian State University of Science and Technology
31, Krasnoyarskii Rabochii prospekt, Krasnoyarsk, 660037, Russian Federation
E-mail: ukhovta@yandex.ru

Against the backdrop of advancing globalization and educational internationalization, cross-cultural adaptation has become a core issue of common concern in both foreign language teaching and international Chinese language education. This paper outlines the core concepts and developmental trajectory of cross-cultural adaptation theory, compares and analyzes its application scenarios, values, and practical differences in foreign language teaching and international Chinese language education, exploring specific application pathways with regard to reconstruction of teaching objectives, course content optimization, innovation of teaching methods, and construction of psychological support systems. The aim is to achieve synergistic improvement of language competence, cultural literacy, and cross-cultural adaptation ability, therefore to help learners better accomplish cross-cultural learning and life adaptation.

Keywords: cross-cultural adaptation theory; foreign language teaching; international Chinese language education, cultural integration, teaching practice.

АНАЛИЗ ПРИМЕНЕНИЯ ТЕОРИИ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ АДАПТАЦИИ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ И МЕЖДУНАРОДНОМ ОБРАЗОВАНИИ В КИТАЕ

Пхам Тхи Тханх Хоа¹, Т. В. Ухова²

¹Синтайский Университет
Восточная улица Тюанбей, 88, 054001, округ Сяндун, г. Синтай, Хебей, Китай
E-mail: 202121260@xttc.edu.cn

²Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева
Российская Федерация, 660037, г. Красноярск,
просп. им. газеты «Красноярский Рабочий», 31
E-mail: ukhovta@yandex.ru

На фоне растущей глобализации и интернационализации образования межкультурная адаптация стала основной проблемой, вызывающей особый интерес, как в преподавании иностранных языков, так и в международном обучении китайскому языку. В данной статье излагаются основные концепции и траектории развития теории кросс-культурной адаптации, сравниваются и анализируются сценарии ее применения, ценностные ориентации и практические различия в преподавании иностранных языков и международном обучении китайскому языку, а также рассматриваются конкретные пути ее применения с четырех точек зрения: реконструкции целей обучения, оптимизации содержания курса, инноваций в области методов обучения и развития систем психологической поддержки. Цель – добиться

ся синергетического улучшения языковой компетенции, культурной грамотности и способности к межкультурной адаптации, а также помочь учащимся лучше усваивать различные культуры и адаптироваться к жизни.

Ключевые слова: теория межкультурной адаптации, преподавание иностранного языка, международное обучение китайскому языку, культурная интеграция, практика преподавания.

1. The core concepts and theoretical foundation of cross-cultural adaptation theory

1.1. Core Concepts of Cross-Cultural Adaptation Theory

Cross-cultural adaptation theory originated in cultural anthropology and social psychology research in the mid-20th century. It focuses on the dynamic process in which individuals or groups gradually adjust cognitively, emotionally, and behaviorally when moving from a familiar cultural environment to an unfamiliar one, achieving harmonious coexistence with the new cultural medium. Its core concerns five major elements: culture shock, psychological adjustment, social integration, communicative adaptation, and identity reconstruction, emphasizing that the adaptation process is not unidirectional assimilation but rather the result of mutual understanding and bidirectional adjustment between cultures. Its development has evolved from static description to dynamic analysis, and from single-dimensional to multi-dimensional models, forming a research framework centered on Berry's model, U-curve theory, and Kim's communication adaptation theory, providing a theoretical basis for cultural integration in language education [1-2].

1.2. The Intrinsic Relationship Between Cross-Cultural Adaptation Theory and Language Education

Both foreign language teaching and international Chinese language education are essentially intercultural educational practices of "language + culture," with learners facing adaptation challenges arising from linguistic, cultural, and environmental differences. In foreign language teaching, learners need to adapt to the cultural norms, thought patterns, and communication habits of the target language country. In international Chinese language education, international students need to adapt to China's living environment, educational models, and social culture. Both have significant cross-cultural adaptation needs. Cross-cultural adaptation theory provides theoretical guidance for addressing cultural anxiety, communication errors, and learning burnout in language learning, promoting a shift in language education from "knowledge transmission" to the dual orientation of "competence cultivation + psychological support" [3].

2. Application Value of Cross-Cultural Adaptation Theory in Foreign Language Teaching and International Chinese Language Education

2.1. Upgrading Teaching Objectives to Achieve Holistic Education

Traditional language teaching focuses on training in vocabulary, grammar, listening, speaking, and other language skills, neglecting learners' cross-cultural adaptation needs. Incorporating cross-cultural adaptation theory expands teaching objectives from single-dimensional language competence improvement to a three-dimensional goal: language application ability + cultural understanding ability + cross-cultural adaptation ability. In foreign language teaching, it helps learners adapt to the target language culture in advance, reducing culture shock during study abroad, work, or communication. In international Chinese language education, it helps international students quickly adapt to studying and living in China, alleviating anxiety and enhancing their sense of learning achievement [4].

2.2. Optimizing Course Content Design to Strengthen Cultural Adaptability

Cross-cultural adaptation theory drives language teaching content beyond textual limitations, integrating practical content such as everyday life knowledge, social etiquette, thought patterns, and educational systems of foreign cultures. In foreign language teaching, it adds content on the target language country's social culture, life skills, and communication strategies, achieving integration of "language learning + adaptation preparation." In international Chinese language education, it supplements content on Chinese campus life, social norms, interpersonal communication, and psycho-

logical adjustment, precisely addressing international students' adaptation pain points and making teaching content more practical and targeted.

2.3. Resolving Cross-Cultural Communication Barriers to Enhance Communication Effectiveness

Linguistic and cultural differences are the root causes of communication barriers. Cross-cultural adaptation theory guides teaching to focus on cultural difference awareness, communication strategy training, and conflict resolution skills, helping learners understand cultural relativity and avoid judging foreign cultures by their native cultural standards. In foreign language teaching, it cultivates learners' cross-cultural communication sensitivity. In international Chinese language education, it helps establish common understanding between teachers and students and among peers, reducing cultural misunderstandings and creating an inclusive learning environment.

2.4. Building a Psychological Support System to Promote Healthy Development

During cross-cultural adaptation, individuals are prone to negative emotions such as loneliness, anxiety, and frustration, affecting their learning and life. Cross-cultural adaptation theory emphasizes the importance of emotional support and psychological adjustment, promoting the construction of a three-in-one support system in language education: teaching support + psychological counseling + social integration. In foreign language teaching, it involves adaptation prediction and preemptive guidance. In international Chinese language education, it provides targeted psychological counseling, peer support, and cultural integration activities, helping learners smoothly navigate the adaptation period [4-5].

3. Application Pathways of Cross-Cultural Adaptation Theory in Foreign Language Teaching and International Chinese Language Education

3.1. Integrating into the Entire Teaching Process to Reconstruct an Integrated Teaching System

First, embed adaptation competence into teaching objectives, incorporating cross-cultural adaptation ability into curriculum standards with clear cognitive, emotional, and behavioral goals. Second, align course content with adaptation needs, setting up a "Target Language Culture Adaptation" module in foreign language teaching and offering specialized courses such as "Chinese Life and Culture Adaptation" in international Chinese language education. Third, emphasize practical orientation in textbook compilation, adding cultural scenarios, adaptation cases, communication strategies, and life guides, making textbooks serve the improvement of adaptation ability.

3.2. Innovating Teaching Methods to Strengthen Practice and Experience

Adopt teaching methods such as situational simulation, case teaching, cultural comparison, and practical immersion to help learners improve adaptation ability through practice. In foreign language teaching, simulate scenarios like target language country campuses, social settings, and workplaces, conducting role-playing and adaptation drills. In international Chinese language education, organize activities such as cultural experiences, campus tours, community practice, and pair exchanges between Chinese and international students, helping learners adapt in real environments. Additionally, utilize online teaching resources to build cross-cultural adaptation exchange platforms, enabling online and offline collaborative support.

3.3. Improving Support Mechanisms to Ensure Adaptation Effectiveness

Establish a full-cycle support mechanism comprising pre-arrival guidance, in-process support, and follow-up tracking. Before teaching, conduct cultural adaptation assessments to accurately identify learners' adaptation needs. During teaching, assign cross-cultural adaptation mentors to provide academic guidance, life assistance, and psychological counseling, and establish peer support groups. After teaching, track adaptation outcomes to optimize teaching and support strategies. Simultaneously, create an inclusive and diverse teaching environment, respect cultural differences, eliminate cultural biases, and foster a positive atmosphere for learners' cross-cultural adaptation [6].

4. Strengthening Teacher Development to Enhance Application Abilities

Enhance teacher training in cross-cultural adaptation theory, improving teachers' four key abilities: cultural awareness, adaptation guidance, psychological counseling, and communication guidance. In foreign language teaching, equip teachers to answer questions about adaptation to the target language country. In international Chinese language education, enhance teachers' ability to

identify and intervene in international students' adaptation difficulties. Encourage teachers to conduct research on cross-cultural adaptation teaching, summarize practical experiences, and promote deep integration of theory and teaching.

In conclusion, as an important bridge connecting cultural differences and language education, cross-cultural adaptation theory holds irreplaceable application value in both foreign language teaching and international Chinese language education. Currently, language education has entered a stage of high-quality development, where single-dimensional language training can no longer meet learners' cross-cultural development needs. Deeply integrating cross-cultural adaptation theory into teaching objectives, course content, teaching methods, and support systems can both help foreign language learners make cross-cultural preparations in advance and assist international Chinese language learners in adapting quickly to life in China, achieving mutual promotion of language learning and cultural adaptation.

In the future, it is necessary to further refine application strategies of cross-cultural adaptation theory based on differences in nationality, age, and learning goals, strengthen empirical research and outcome evaluation, and promote theoretical localization and practical precision, so that cross-cultural adaptation theory can better serve the development of foreign language teaching and international Chinese language education, cultivating more internationally oriented talents with excellent language skills and strong cross-cultural adaptation abilities.

References

1. Hu Wenzhong, An Introduction to Intercultural Communication. Beijing: Foreign Language Teaching and Research Press. 2019.
2. Bi Jiwan, Intercultural Communication and Second Language Teaching. Beijing: Beijing Language and Culture University Press. 2009.
3. Chen Xiangming, Qualitative Research Methods and Social Science Research. Beijing: Educational Science Publishing House. 2020.
4. Li Li, A Study on the Application of Cross-Cultural Adaptation Theory in College Foreign Language Teaching. Foreign Language Teaching, 2023 (04), 78-82.
5. Wang Yu. Cross-Cultural Adaptation of International Students in China and Optimization Pathways for International Chinese Language Education. International Chinese Language Education, 2024, (02), 56-61.
6. Zhang Xue. A Comparative Study of Foreign Language Teaching and International Chinese Language Education from the Perspective of Cross-Cultural Adaptation. Educational Exploration, 2025. (01), 34-38.