

RU

Современные вызовы в развитии устной иноязычной речи школьников:
от анализа проблем к педагогическим решениям

Логинова Е. А., Морквина Е. А.

Аннотация. Цель исследования – определить педагогические проблемы формирования коммуникативных умений говорения у школьников при развитии устной иноязычной речи в условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования (ФГОС СОО) по иностранному языку и возможные пути их решения. В статье систематизируются научные положения о формировании устной речи на иностранном языке, проводится анализ результатов анкетирования учителей тюменских школ относительно развития коммуникативных умений говорения. Научная новизна исследования заключается в комплексном подходе к анализу современной ситуации в развитии устной иноязычной речи школьников, сочетающем систематизацию теоретических знаний, обзор данных анкетирования учителей по вопросу обучения устной иноязычной речи и разработку конкретных педагогических рекомендаций. В результате исследования установлено, что существует значительный разрыв между теоретическим пониманием развития устной иноязычной речи и его практической реализацией. Авторами предложены рекомендации по совершенствованию педагогических практик обучения школьников устной иноязычной речи. Приведенные в статье педагогические рекомендации в рамках формирования коммуникативных умений говорения школьников по ФГОС СОО включают смещение фокуса обучения на решение реальных коммуникативных задач, ориентацию контроля на диалоговые и полилоговые формы общения, создание благоприятной и индивидуальной среды для устной практики, расширение спектра цифровых инструментов и укрепление цифровых компетенций учащихся и учителей.

EN

Contemporary challenges in developing foreign language speaking skills
in schoolchildren: from problem analysis to pedagogical solutions

E. A. Loginova, E. A. Morkvina

Abstract. The aim of the study is to identify pedagogical problems in forming school students' speaking communicative skills during the development of oral foreign language speech within the framework of the implementation of the Federal State Educational Standard of Secondary General Education (FSES SGE) for foreign languages and possible ways to address them. The article systematizes knowledge on foreign language oral speech formation and analyzes survey results from Tyumen school teachers regarding the current state of developing speaking communicative skills. The study's scientific novelty lies in a comprehensive approach to analyzing the modern situation in developing school students' oral foreign language speech, combining systematization of theoretical knowledge, review of teacher survey data on oral foreign language teaching, and development of specific pedagogical recommendations. The study established a significant gap between theoretical understanding of oral foreign language speech development and its practical implementation. The authors proposed recommendations for improving pedagogical practices in teaching school students oral foreign language speech. The pedagogical recommendations presented in the article, within the scope of forming school students' speaking communicative skills under the FSES SGE, include shifting the teaching focus to solving real communicative tasks, orienting assessment toward dialogic and polylogic communication forms, creating a favorable and individualized environment for oral practice, expanding the range of digital tools, and strengthening digital competencies of both students and teachers.

Введение

В условиях глобализации и интеграции различных культур обучение иноязычной устной речи в современной школе приобретает особое значение. В реалиях нашего времени расширяется диапазон инструментов

межкультурного общения, что предполагает необходимость развития коммуникативных умений говорения. Современные образовательные стандарты требуют от учащихся не только знания иностранного языка (ИЯ), но и способности эффективно общаться на нем в различных ситуациях. Устная речь как важный компонент речевой компетенции играет ключевую роль в формировании коммуникативных умений, необходимых для успешного взаимодействия в многоязычном обществе. Данные обстоятельства обуславливают высокие требования к уровню владения языком среди школьников и новое восприятие качества образовательных достижений, связанных с формированием иноязычной коммуникативной компетенции.

Актуальность темы данного исследования определяется рядом противоречий, которые были выявлены в реальной практике и посредством анализа теоретико-практических работ по проблеме обучения школьников иностранным языкам:

1. Несмотря на высокие требования федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования к уровню устно-речевой подготовки учащихся, наблюдается недостаточное развитие умений иноязычной устной речи, необходимых для эффективного коммуникативного взаимодействия на изучаемом языке (Биболетова, Трубанева, 2022; О внесении изменений в Федеральный закон..., 2023). Согласно аналитическому отчету по ЕГЭ в 2024 г., средний процент выполнения устной части базового уровня составил 56,3% (условный диалог-расспрос) и 41,7% (условный диалог-интервью). Только 22,2% учащихся справились с заданием «связное тематическое монологическое высказывание с элементами рассуждения» по критерию «языковое оформление» (в частности, отсутствие лексико-грамматических ошибок), что свидетельствует о недостаточной степени сформированности не только умений устной речи, но и коммуникативной компетенции в целом. Результаты выполнения заданий устной части выявили низкий уровень развития коммуникативных универсальных учебных действий, а именно «умения правильно, грамотно, доходчиво формулировать и объяснять собственные мысли, высказывать и обосновывать свою точку зрения; строить небольшие монологические высказывания, адекватно воспринимать информацию от партнеров по общению, слушать и отвечать на вопросы, умение задавать вопросы, умение сопоставлять, приводить аргументы – то есть способность осуществлять коммуникацию в целом» (Методический анализ результатов ЕГЭ..., 2024).

2. В настоящее время существует потребность в разработке специальной методики для формирования у школьников умений устно-речевого взаимодействия на изучаемом языке и отсутствуют соответствующие технологические решения, включая принципы обучения и комплекс упражнений.

3. Наблюдается значительный разрыв между теорией и практикой: несмотря на значительное внимание, уделяемое изучению грамматических структур и лексического материала, многие школьники испытывают трудности при использовании этих знаний в реальной устной коммуникации.

Указанные противоречия подтверждают, что теоретическое осмысление и практическая реализация обучения устной иноязычной речи в школе является крайне актуальной и востребованной задачей, и определяют проблему нашего исследования: как обучать школьников устной иноязычной речи для эффективной коммуникации в мультикультурном и глобализованном мире и повысить их мотивацию к изучению ИЯ. Исследование направлено на улучшение качества образовательного процесса по ИЯ в рамках средней школы и включает следующие задачи:

1) систематизировать знания о специфике обучения устной иноязычной речи в условиях школьного образования;

2) провести аналитический обзор результатов анкетирования учителей с целью определения трудностей, возникающих у школьников при освоении программы ФГОС по иностранному языку;

3) подготовить рекомендации по оптимизации методики преподавания устной иноязычной речи в общеобразовательной школе.

В ходе исследования использовался комплекс методов, основными из которых являются анализ психологической, педагогической и методической литературы по теме исследования, анализ и обобщение опыта преподавания (теоретические методы); проведение анкетирования, наблюдение за образовательным процессом и анализ достигнутых результатов, применение количественных методов для обработки результатов исследования, разработка рекомендаций (эмпирические методы).

С целью анализа текущего состояния обучения устной иноязычной речи в современной школе, выявления областей для улучшения и разработки более эффективных стратегий преподавания ИЯ было проведено анкетирование среди учителей средних образовательных учреждений. Анкетирование осуществлено посредством инструмента Яндекс.Формы. В опросе приняли участие 49 учителей ИЯ муниципальных автономных образовательных учреждений разного уровня города Тюмени: школа, гимназия, лицей, кадетское училище. Большинство опрошенных учителей преподают английский язык (60,3%), а также немецкий (22,2%), французский (15,9%) и китайский (1,6%) языки. Преподавательский стаж варьируется от 2-х до 42-х лет. Анкета, которая составила базу исследования, включала восемь аспектов относительно обучения устной иноязычной речи: 1) используемые подходы к обучению ИЯ; 2) преобладающие методы обучения; 3) формы работы на уроке ИЯ; 4) активные формы работы; 5) организация внеаудиторного обучения; 6) традиционные и современные средства обучения устной речи; 7) осуществление контроля сформированности устной речи; 8) стимулирование учащихся в устных формах работы. Результаты анкетирования обобщены, и даны рекомендации по оптимизации процесса обучения иностранным языкам.

Теоретическую базу исследования составляют работы, в которых раскрывается понятие устной речи и анализируются особенности ее освоения (Леонтьев, 1974; Гальперин, 1957), рассматривается термин

коммуникативной компетенции и коммуникативного подхода в обучении иностранному языку (Piepho, 1974; Хуторской, 2002; Хомский, 1972; Hymes, 1972; Canale, 1983; Антонова, 2025; Шамов, 2020), исследуются факторы, препятствующие успешному обучению иностранному языку (Zaghar, 2023; Осломовская, 2024; González Villarón, Egidio Gálvez, 2016; Raxmatova, 2024; Kang, Matthews, Yip et al., 2021; Кривошеева, 2024; Биболетова, Трубанева, 2022; Антонова, 2025; Казначеева, Бичева, Казначеев, 2024), и эффективные педагогические практики (Инькова, 2023; Позднякова, Карпачева, Панарина и др., 2023; Каримова, Хасанова, Загидуллина, 2021).

Практическая значимость работы заключается в том, что выводы, полученные относительно обучения школьников устной иноязычной речи, и предложенные решения по усовершенствованию педагогической практики развития коммуникативных умений говорения могут служить для учителя методическим ориентиром на пути к повышению эффективности обучения устной речи на иностранном языке.

Обсуждение и результаты

Устная речь на иностранном языке как предмет обучения является многогранным и сложным явлением. Эта сложность обусловлена множеством факторов, среди которых тесное переплетение различных компонентов:

1) советские ученые П. Я. Гальперин (1957), А. А. Леонтьев (1974) рассматривают речь как историческую форму общения, сформированную в ходе практической деятельности людей и опосредованную языком, или как «сложную и специфически организованную форму сознательной деятельности, в которой участвуют два субъекта – формирующий речевое высказывание и воспринимающий его» (Леонтьев, 1974, с. 28);

2) иностранная устная речь подразумевает использование человеком языка, который для него является не родным, а именно иностранным, освоенным в учебной среде вне естественного контекста его использования;

3) обучение устной иноязычной речи требует не только освоения лексики и грамматики, но также концептуальной системы инофона и понимания мировоззрения носителей языка и социальных реалий страны изучаемого языка (Леонтьев, 1974).

Начиная с 1970-х годов обучение иноязычной устной речи становится частью развития коммуникативной компетенции. Главной целью обучения ИЯ выступает именно коммуникативная компетенция. Исходя из задач коммуникативной методики учащиеся должны уметь общаться на иностранном языке, учитывая при этом субъективные и объективные факторы коммуникативной ситуации. Они должны научиться правильно выражать свои коммуникативные намерения и понимать намерения собеседников, то есть учитывать прагматическую сторону общения. В рамках прагматически-дидактического подхода особое внимание уделяется содержанию общения и межличностным аспектам взаимодействия. К субъективным факторам исследователи относят психологические и ситуационные факторы, такие как усталость, нервозность, проблемы с памятью или шум, которые могут влиять на процесс создания речи (Piepho, 1974). Первоначальная концепция прагматически-дидактического подхода к обучению иностранным языкам в Германии была представлена в 1974 году Хансом-Эберхардом Пифо (Piepho, 1974) в работе «Коммуникативная компетенция как главная цель обучения английскому языку».

С самого начала своего появления коммуникативный подход вызывал дискуссии вокруг содержания понятия и способа формирования коммуникативной компетенции. Коммуникативная компетенция, по мнению многих зарубежных (например, Делл Хаймс (Hymes, 1972)) и советских (Хомский, 1972; Хуторской, 2002) исследователей формируется в ходе освоения первого языка и относится преимущественно к сфере прагматики. Критикуя прагматический подход, Хартмут Меленк (H. Melenk) подчёркивает важность анализа концепции SPEAKING Делла Хаймса, согласно которой основными компонентами коммуникации являются обстановка (Situation), участники (Participants), эффект (Ends), ход действия (Act sequence), ключ (Key), инструментарий (Instrumentalities), нормы (Norms) и жанры (Genres), и выделяет ее недостаточную применимость в обучении ИЯ. По мнению Меленка, коммуникативная компетенция связана со способностью участвовать в общении и формируется в процессе изучения родного языка (Hymes, 1972). Таким образом, в рамках занятий по ИЯ автор сводит задачи развития коммуникативной компетенции к овладению языковыми умениями, исключая фактологическое содержание и умение общаться.

Различные интерпретации термина сходятся в том, что коммуникативная компетенция предполагает направленность на действие и активное использование языка, делая этот термин прагматическим понятием.

Современное осмысление коммуникативной компетенции представлено в том числе в федеральном государственном образовательном стандарте среднего общего образования (далее – ФГОС СОО). Формирование коммуникативной компетенции образует основную цель изучения иностранных языков в школе и состоит в развитии способности и готовности осуществлять иноязычное межличностное и межкультурное общение с носителями языка (О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт..., 2022). Следует отметить, что, согласно ФГОС СОО, обучение ИЯ предполагает не только предметные, но и метапредметные результаты освоения основной образовательной программы, которые напрямую пересекаются и неотъемлемы от коммуникативной компетенции. В частности, «метапредметные образовательные результаты включают универсальные учебные действия, в том числе познавательные (способы решения учебной задачи, требующие применения определенных логических операций, выбора целесообразных исследовательских действий и соответствующей работы с информацией), коммуникативные (ведение конструктивного диалога во время совместной деятельности), регулятивные (самоорганизация и самоконтроль), т. е. Soft skills» (О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт..., 2022).

Иноязычная коммуникативная компетенция характеризуется сложной структурой и интегрирует спектр взаимосвязанных компетенций. Лингвистическая компетенция как компонент коммуникативной компетенции охватывает знание лексики, грамматики, фонетики, орфографии, необходимых для построения высказывания, то есть владение языковыми ресурсами. В данной статье исследуется формирование речевых умений говорения, способности строить монологическое и диалогическое высказывание как компонента речевой компетенции. Речевая компетенция подразумевает готовность осуществлять речевую деятельность на иностранном языке и включает в себя, согласно А. Н. Шамову (2020), 1) навыки техники чтения, аудирования, говорения и письма; 2) умения, связанные с порождением, восприятием, коммуникативной интерпретацией письменных и устных текстов; 3) умения корректировать речевые погрешности.

Социокультурная компетенция реализуется через соотнесение коммуникации с социокультурным контекстом. Предметная компетенция предполагает использование ИЯ в конкретных областях деятельности (Антонова, 2025). Прагматическая компетенция не выделяется многими авторами как отдельный вид компетенции или рассматривается в рамках стратегической компетенции, включающей вербальные и невербальные стратегии, которые направлены на достижение коммуникативной цели (Canale, 1983). Социолингвистическая компетенция охватывает знания и умения, касающиеся языкового производства и восприятия с точки зрения уместности значений (смысла) и структур (формы) в разных ситуациях общения. Дискурсивная компетенция предполагает знания и умения комбинирования грамматических структур и значений для создания связных устных и письменных текстов.

Итак, коммуникативная компетенция представляет собой основополагающую систему знаний и умений, необходимых для общения, и включает в себя наличие энциклопедических знаний и субъективных факторов. Фактическое общение, в свою очередь, подразумевает применение этих знаний и умений в процессе коммуникации.

Процесс формирования коммуникативной компетенции, в частности коммуникативных умений говорения, в школьной среде осложнен рядом деструктивных факторов. Последние могут быть внешними (воздействия извне) или внутренними (свойства или характеристики объекта, процесса), явными или скрытыми, осознанными или неосознаваемыми. Рассмотрим некоторые из них.

1. Многие школьники не видят практической пользы от изучения ИЯ, особенно если они не планируют связать свою жизнь с профессиями, требующими владения языком. Это снижает мотивацию к обучению и делает процесс менее эффективным (Казначеева, Бичева, Казначеев, 2024).

2. Для некоторых учеников существуют социальные и культурные препятствия к освоению ИЯ. К примеру, многие испытывают беспокойство и неуверенность в себе, боятся совершать ошибки при разговоре на иностранном языке, что препятствует активному участию в обсуждении и практике устной речи (Zaghar, 2023; Raxmatova, 2024).

3. Атмосфера в классе, включая взаимодействие со сверстниками и поддержку учителей, играет решающую роль в поощрении или сдерживании участия учащихся в устной коммуникации (Инькова, 2023).

4. Различия в культурном происхождении могут влиять на уровень комфорта учащихся при разговоре на иностранном языке, влияя на их устную работоспособность (González Villarón, Egidio Gálvez, 2016).

5. Одной из основных проблем является ограниченное количество часов, выделяемых на изучение ИЯ в школьной программе. Часто большая часть урока уходит на объяснение грамматических правил, чтение текстов и выполнение письменных заданий, а на практическое общение и включение в обучающий процесс реальных ситуаций остается мало времени (Kang, Matthews, Yip et al., 2021; Казначеева, Бичева, Казначеев, 2024).

6. Школьники сталкиваются с недостатком доступа к аутентичным материалам, таким как фильмы, музыка, подкасты и статьи на иностранном языке, что затрудняет погружение в культуру страны изучаемого языка и уменьшает возможности для практики общения.

7. Некоторые учителя испытывают трудности с ведением уроков на ИЯ в силу недостаточного уровня сформированности устной речи. Это приводит к снижению качества преподавания и отсутствию должного примера для подражания со стороны учеников.

8. Учебные материалы, используемые в школе, могут быть устаревшими или не соответствовать современным требованиям к уровню владения языком. Как отмечает И. М. Осмоловская (2024), у учителя часто нет выбора содержания и средств обучения.

9. Классическая школьная система ориентирована на массовое обучение, где все ученики должны следовать одному и тому же плану занятий. Однако каждый ученик имеет свой уровень подготовки и особенности восприятия информации (Кривошеева, 2024).

Несмотря на то что названные деструктивные факторы могут снижать эффективность преподавания иностранных языков, важно признать, что решение этих проблем с помощью адаптированных педагогических стратегий и благоприятных условий в классе обеспечивает повышение уровня владения устной речью.

Современные тенденции в области обучения иностранным языкам включают использование цифровых ресурсов, развитие межкультурной коммуникации, внедрение новых методик, направленных на индивидуализацию учебного процесса, а также применение традиционных доказавших свою эффективность методик. Все это способствует повышению качества образования и подготовке выпускников к успешной жизни в глобальном мире.

Как показывает практика, одним из эффективных методов развития коммуникативных умений говорения являются игры. Игра, как особая форма активности, требует от учеников эмоциональной вовлеченности

и принятия решений. Для детей же игра – это, прежде всего, интересное занятие, где все участники равны, что дополнительно стимулирует даже менее успешных учеников. Атмосфера радости и ощущение равенства помогают им преодолевать застенчивость и свободно выражать мысли на иностранном языке, незаметно осваивая новый материал. С методической точки зрения игры важны, потому что они формируют у детей психологическую готовность к речевому общению, стимулируют многократное повторение учебного материала и готовят их к спонтанной речи в разных ситуациях. Использование игровых технологий в настоящее время тесно переплетается с применением цифровых инструментов и дает возможность найти новый формат обучения и существенно повысить мотивацию школьников (Позднякова, Карпачева, Панарина и др., 2023).

Кроме того, в ходе обучения устной речи высокую результативность показывает использование разнообразных мультимедийных пособий (аудиотексты, фильмы, слайды или сценарии ситуаций) и интерактивных технологий. Учитель может выбирать подходящие материалы и виды работы с ними, исходя из потребностей конкретной группы детей. Основной акцент делается на создании позитивного эмоционального фона, чтобы ученики были заинтересованы в выполнении заданий (Каримова, Хасанова, Загидуллина, 2021).

Важно подчеркнуть то, что для обеспечения соблюдения принципов контекстуальности и синхронности при выполнении заданий целесообразно применять, например, такие методы, как «открытые диалоги». Проиллюстрируем это на примере: ученикам предоставляется текст одного из участников диалога, и они должны продолжить его с учетом своей точки зрения. Коммуникативные задачи могут быть представлены через различные темы на уроке и решаться посредством ролевых игр. Опираясь на выбранную тему, преподаватель заранее подбирает необходимый лексический и грамматический материал.

Осмысление проблемы исследования на теоретическом уровне позволило определить особенности устной речи, основные цели по формированию устно-речевых иноязычных умений в рамках современной школы, описать лингводидактический инструментарий развития устной коммуникативной компетенции и обозначить трудности и противоречия при реализации обозначенных целей.

Аналитическая оценка анкетных данных (опрос 49 учителей ИЯ тюменских школ) и, соответственно, реальной ситуации в обучении иноязычной устной речи показала следующие результаты.

1. Превалирующая часть опрошенных учителей не ограничивается одним подходом к обучению ИЯ, а использует их комбинацию, ориентируясь на уровень владения ИЯ, особенности учащегося, тему, программу и специфику учебника. В целом преобладают современные подходы к обучению, ориентированные на личность учащегося (личностно-ориентированный подход) и формирование коммуникативных умений (коммуникативный подход). В рамках оценки по десятибалльной шкале данные подходы получили высший балл у 34,7% и 26,5% участников анкеты соответственно. В меньшей степени применяются такие подходы, как лексический (высшая оценка у 18,4%), социокультурный (17%), метапредметный (10,2%), интегрированный (8,5%), задачный (2,5%). Более низкий уровень популярности данных подходов определяется, прежде всего, школьными реалиями с необходимостью соблюдения рамок учебной программы и ограниченным спектром задач, которые с их помощью можно решать. В традиционный инструментарий учителя входит также и грамматико-переводной подход (у 10,6% опрошенных высшая оценка), находясь на уровне актуальных подходов к обучению ИЯ.

2. На занятиях по иностранному языку в большей мере практикуются методы, предполагающие двусторонний процесс и стимулирующие познавательную и творческую деятельность ученика. Активным методам отдают предпочтение половина опрошенных (55,2% с оценкой от 8 до 10 по десятибалльной шкале), 42,2% – интерактивным методам. Пассивные методы обучения используются в меньшем объеме: ни один их участников опроса не дал высшую оценку (9-10), максимальная оценка равна 8 у 6,7% опрошенных. Учителя ИЯ применяют данный метод скорее периодически для решения определенных учебных задач, средний показатель (5) отмечается почти у трети анкетированных (26,7%).

3. Коммуникативные умения говорения формируются в рамках школьного урока под руководством принципа пропорционального объединения различных форм работы, в частности индивидуальной, фронтальной, парной и групповой. В среднем процентное соотношение форм работы в обучении устной речи включает следующие показатели: индивидуальная работа – 20-30%, фронтальная – 30-40%, парная – 20-30%, групповая – 10-20%. Следует отметить, что в единичных случаях (по 1-2 человека соответственно) в практике учителя преобладают индивидуальные, фронтальные и, что интересно, групповые формы работы и составляют 70-80% от совокупности всех форм работы.

4. В ходе решения учебных задач по приобретению речевых умений говорения на иностранном языке учителя создают эффективную образовательную среду и положительную атмосферу, интегрируя в урок активные формы работы. Ведущие позиции занимают игровая деятельность (20%), презентации (15,5%), ролевые игры и интервью (по 14%). Доминирование игровых форм работы обусловливается их высокой результативностью и возрастными характеристиками школьников. Среди других форм работы отмечаются дискуссии (13%), проекты (11%), симуляции (7%), совместное письмо и дебаты (4 и 3% соответственно). Один участник опроса также проводит мастер-классы и круглые столы на иностранном языке, организует лингвострановедческие стажировки в страну изучаемого языка.

5. Процесс обучения ИЯ не ограничивается рамками традиционного школьного урока, а представляет собой непрерывное развитие и за пределами школы. Данный факт осознает половина участников опроса и внедряет внеаудиторные формы обучения ИЯ. К самым распространенным относятся современные инструменты, такие как применение онлайн-ресурсов (47%), а также традиционные инструменты, такие как участие в языковых олимпиадах (39%), конференциях на иностранном языке (10%) и зарубежных языковых программах (4%). Отдельные учителя углубляют иноязычные речевые умения в ходе театральной деятельности, встреч с иностранными гостями, участия в дискуссионных клубах и конкурсах.

6. Актуальная образовательная среда представляет собой интеграцию в учебный процесс традиционных и цифровых инструментов. Урок ИЯ не является исключением и становится передовой площадкой по отношению к другим школьным дисциплинам. Наряду с традиционными средствами обучения устной речи, а именно аудио- и видеозаписями, раздаточным дидактическим материалом (по 98% опрошенных), учебником (96%), печатными средствами наглядности (78%), рабочей тетрадью (61%), словарем (57%), аутентичными предметами из стран изучаемого языка (45%), активно внедряются современные цифровые ресурсы. Наибольшее распространение получают онлайн-платформы для изучения языка, аутентичные видео и интерактивные доски, их использует преобладающее количество учителей (84%, 71%, 53% соответственно). Постепенно в рамках формирования устно-речевых умений укореняются и онлайн-инструменты для создания интерактивных заданий, мобильные приложения для изучения ИЯ, социальные сети и мессенджеры, которые позволяют отрабатывать заданный учебный материал, поддерживать обратную связь и используются более чем третью опрошенных. Менее популярны инструменты, которые, с одной стороны, требуют от учителя больших временных затрат на пути от их создания до реализации – виртуальная учебная среда (ее применяют 10% участников опроса), и которые, с другой стороны, входят в инновационный блок с широким потенциалом использования в будущем – виртуальная и дополненная реальность (10%), чат-боты (6%), редакторы совместного письма (4%).

7. Уровень сформированности коммуникативных умений говорения определяется преимущественно в ходе индивидуального контроля (67% учителей дали оценку от 8 до 10). Индивидуальный контроль помогает более точно оценить устно-речевые умения учащегося, проанализировать прогресс и недочеты, создать методические рекомендации по совершенствованию умений для каждого ученика персонально, а также для организации последующего образовательного процесса. Однако посредством индивидуального контроля можно оценить прежде всего монологическое высказывание. Сформированность диалоговой и полилоговой речи более эффективно проверять с помощью парного и группового контроля. Средний показатель их применения находится на уровне 30%. Фронтальный контроль также входит в средний диапазон.

Относительно форм контроля иноязычных устно-речевых умений по говорению наблюдается традиционный подход учителей, а именно формат диалога (90%), монологического высказывания (84%), устного описания и тестирования (по 65%) и устного пересказа (53%). Только небольшая часть опрошенных задействует современные формы контроля, а именно ролевую игру (40%), устную презентацию (37%), дискуссии и дебаты (31%) и запись устной речи (20%). Мы исходим из предположения, что второстепенность последних форм контроля обуславливается необходимостью соблюдения рамок школьной программы и меньшей трудоемкостью для учителя. Но стоит отметить, что именно новые формы контроля соответствуют жизненным реалиям и задачам, раскрывают коммуникативный потенциал ученика, повышая одновременно его активность и мотивацию.

8. Одним из блоков процесса формирования коммуникативных умений говорения является выстраивание положительной мотивации, включающей несколько параметров. Все участники анкетирования в той или иной форме поддерживают метод «метафорического пряника». Эффективность устной коммуникации как в реальной жизни, так и на уроке ИЯ непосредственно зависит от условий общения. Положительное воздействие имеет в первую очередь дружелюбная атмосфера. Данный параметр учитывает большинство учителей ИЯ (92%). Среди других методов позитивной стимуляции устной коммуникативной деятельности учащихся доминирует связь обучения с реальными ситуациями (71%), установление четких целей при решении коммуникативных задач (65%). Большую роль для учеников играет поощрение (50%) в виде дополнительных баллов, наклеек и т. д. Любой вид коммуникации предполагает наличие ответной реакции, этот факт принимает во внимание почти половина опрошенных (46%) и рассматривает положительным стимулом к коммуникации обратную связь.

Суммируя результаты анкетирования, можно сделать вывод, что в контексте реализации цели ФГОС по иностранному языку, направленной на формирование коммуникативной компетенции, преобладающая часть учителей не фокусируется на одном образовательном ракурсе, а комбинирует различные подходы, методы, приемы и формы обучения.

Сопоставление в ходе исследования трех аспектов (требований ФГОС СОО, реальной образовательной ситуации и результатов анкетирования) относительно обучения школьников устной иноязычной речи позволило нам разработать для учителей ИЯ ряд рекомендаций по оптимизации процесса формирования коммуникативных умений говорения.

1. С целью комплексного развития разных видов устной речи (монологической, диалогической и полилоговой, с одной стороны, а также спонтанной и подготовленной, с другой) рекомендуется варьировать формы работы. Чередую формы работы на уроке, учитель понижает уровень монотонности, поддерживает внимание, интерес и создает динамическую и активную образовательную среду. Доминирование одной формы работы при развитии устно-речевых умений имеет, скорее, негативные последствия. Однообразная деятельность не только ослабляет мотивацию и активность учеников, но и в случае преобладания индивидуальной и фронтальной форм работ препятствует формированию иноязычных коммуникативных и социальных умений; а при долевом перевесе групповых форм работы размывает фокус на индивидуальных потребностях ученика, создает условия для неравномерного участия в работе и затрудняет процесс оценивания.

2. Естественной познавательной средой для детей школьного периода является игра, которая выстраивает не только учебные, но и социальные, творческие умения и эмоциональную грамотность. Поэтому целесообразно активное внедрение этой формы работы в учебный процесс.

3. Поскольку формирование иноязычных умений общения требует коммуникативной практики в реальных условиях и опыта решения практических задач, то для учителя особое значение приобретает организация

внеучебных моделей работы для совершенствования языковых умений. В качестве отдельного блока внеучебной работы учитель может ознакомить учащихся с методиками самостоятельной работы над совершенствованием коммуникативных умений говорения, в частности можно предложить практиковаться в комфортной среде (с друзьями или перед зеркалом) или в цифровой среде с носителями языка; записать высказывание на аудионоситель и прослушать себя; использовать психологические техники, позволяющие расслабиться и сконцентрироваться (например, медитация, дыхательные практики).

4. Немаловажной составляющей процесса обучения иностранному языку является контроль уровня сформированности устно-речевых умений. В реализации данного блока обучения важно учитывать тот факт, что в реальных условиях общение в большинстве своем диалогично или полилогично. Поэтому при проверке уровня сформированности речевых умений по говорению акцент следует переносить на формы парного или группового контроля и интегрировать в большем объеме формы контроля, моделирующие реальную коммуникацию, например ролевые игры, интервью, парная презентация, дебаты, дискуссия, проекты, настольные игры, соревнования, ведение диалога с голосовым чат-ботом и др.

5. В ходе контроля и в целом в процессе обучения рекомендуется обращать внимание на один из ключевых аспектов – создание комфортной среды, где учащиеся не боятся делать ошибки и свободно выражают свои мысли на иностранном языке. Учитель должен помочь учащимся осознать, что ошибки – неотъемлемая часть любого процесса обучения (а также говорения на родном языке) и возможность совершенствоваться. Поскольку смысл реального общения состоит в решении коммуникативной задачи, то и в условиях имитации общения фокус должен быть сосредоточен преимущественно на содержании, а не на идеальной форме.

6. Учителю ИЯ необходимо учитывать воздействие позитивного подкрепления: похвала и выделение даже незначительных успехов укрепляют уверенность учеников в своих силах и повышают мотивацию к дальнейшему совершенствованию умений.

7. Коммуникативные задачи, которые ставятся перед учащимися, целесообразно располагать по принципу прогрессии: начинать с простых фраз и поэтапно увеличивать степень сложности задач. В таком случае чувство уверенности ученика растет с уровнем владения языком.

8. Особое внимание хотелось бы уделить интеграции в образовательный процесс цифровых инструментов, в том числе основанных на алгоритмах искусственного интеллекта. Современному учителю необходимо осознать, что внедрение многих инновационных технологий неизбежно и требует пересмотра методической базы и совершенствования цифровой компетенции участников образовательного процесса.

Современный образовательный процесс призван найти оптимальный баланс между традиционными и цифровыми инструментами обучения. Однако с высокой долей вероятности вовлеченность в цифровую среду школьников, принадлежащих к поколению Z, их мотивационные факторы в обучении ИЯ приведут к тому, что в педагогическом инструментарии будет доминировать цифровой блок. Компьютерная среда является естественной частью жизни школьников и привычным инструментом для осуществления коммуникации. Согласно совместному исследованию Ultimate Education и НИУ ВШЭ, в 2025 году в российском образовании набирают приоритетность такие мегатренды, как использование искусственного интеллекта (ИИ) в мультимодальной педагогике, иммерсивный подход к обучению, педагогика бесконфликтности, обучение через диалог с ИИ, диалог с обучающимися об этике с ИИ, умные учебники, оценивание с использованием расширенной реальности, виртуальное погружение в научные концепции, воображаемые миры в образовательном процессе, климатическое образование (Мировые тренды образования..., 2025).

Инновационные цифровые технологии претворяют в реальность названные тенденции и имеют широкий дидактический потенциал для изучения ИЯ. Расширение спектра цифровых инструментов в процессе обучения иноязычной устной речи позволит адаптировать образовательную среду под поколенческие особенности, текущие и будущие реалии жизни. Многочисленные цифровые ресурсы дают возможность повысить уровень индивидуализации и дифференциации обучения, в частности конструировать коммуникативные задания для тренировки речевых умений по говорению в соответствии с личными особенностями и возможностями учащегося. Поскольку устная коммуникация является интерактивной деятельностью, то для развития устно-речевых умений оптимально использовать электронные ресурсы, имеющие в основе принцип интерактивности, игры, виртуальной реальности. Внедрение цифровых инноваций в обучение безусловно повышает мотивацию и вовлеченность учащихся, снимает языковые и социальные барьеры, так как цифровое пространство является преимущественной «средой обитания» современного поколения. В контексте развития устных коммуникативных умений активно внедряются такие ресурсы для создания интерактивных заданий, как LearningApps, Wordwall, Flippity, BoxApps, Lumi; виртуальные доски Classroomscreen, Digiscreen, BookCreator; ресурсы для тренировки произношения Audio-Lingua, Aussprachetrainer и др.

Говоря о цифровых ресурсах для формирования умений устной иноязычной речи, стоит отметить инструменты на базе алгоритмов ИИ. Приложения и платформы на основе ИИ могут не только генерировать интерактивные задания для подготовки устной речи, но и выступать для учащегося собеседником, имитируя реальные диалоги на заданную тему. Кроме того, они способны адаптировать уровень сложности и индивидуальные предпочтения в рамках выполнения коммуникативного задания, анализировать языковые ошибки и предлагать решения по их исправлению. Среди так называемых ИИ-репетиторов большой лингводидактический потенциал для развития умений устной коммуникации имеют онлайн-платформы для изучения языков с голосовым интерфейсом Lingolette, Pi.ai, Duolingo, Memrise, Busuu, Gliglish, Talkpal, Humy (онлайн-платформа, предназначенная для симуляции взаимодействия с ИИ-версией исторических фигур) и др.

Расширение цифрового канала образовательной среды позволяет также решить проблему дефицита времени на практику коммуникативных умений говорения за счет того, что есть возможность перенести часть задач по отработке языкового материала для построения устных высказываний в онлайн-пространство, а также периодически делегировать ИИ-платформам роль собеседника-наставника.

Заключение

Проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы:

1. Развитие коммуникативных умений говорения является одной из ключевых задач обучения ИЯ и базовым условием поликультурного коммуникативного пространства. В контексте современной системы школьного образования выявлено явное противоречие между требованиями ФГОС СОО по иностранному языку и реальной образовательной ситуацией. Несмотря на внедрение активных форм работы, например игровых практик, использование мультимедийных ресурсов и цифровых инструментов, создание положительного эмоционального фона и других педагогических стратегий повышения эффективности обучения, на уроке ИЯ, а в особенности относительно устно-речевой деятельности проявляются деструктивные факторы, которые ограничивают уровень коммуникативных умений говорения.

2. Формируя коммуникативные умения говорения, учителя ИЯ применяют комплексное решение, интегрируя, прежде всего, личностно-ориентированный и коммуникативный подход, активные и интерактивные методы, разнообразные формы работы и контроля, традиционные и цифровые средства обучения и выстраивая положительную мотивационную систему. Влияние деструктивных факторов, таких как недостаток времени на практику устной речи, низкая мотивация учащихся, индивидуальные психологические и культурные барьеры, недостаточная адаптация учебных материалов к актуальным потребностям, не дает в полной мере достичь поставленной цели по развитию устной иноязычной компетенции.

3. Оптимизация результатов обучения устной речи на иностранном языке видится возможной посредством следующих концепций: ориентация обучения и контроля на диалогические формы коммуникации и реальные коммуникативные ситуации; создание поддерживающей и индивидуально-ориентированной среды для практики устной речи; увеличение объема и спектра современных цифровых инструментов, в том числе интерактивных, и определение рационального соотношения традиционных и компьютерных ресурсов; укрепление цифровых компетенций учащихся и учителей.

В качестве перспектив дальнейшего исследования обозначим выявление специфики обучения иноязычной устной речи у учащихся с различными стилями обучения, а также углубленный анализ потенциала ИИ-инструментов для формирования коммуникативных умений говорения.

Материалы исследования | Research materials

1. Методический анализ результатов ЕГЭ по английскому языку // Статистико-аналитические отчеты ГИА-11 / ГАОУ ТО ДПО «ТОГИРРО». 2024. <https://togirro.ru/upload/medialibrary/712/h8r8m0ypm90fqc6xqx9zkzmz2859fvkt.pdf>
2. Мировые тренды образования в российском контексте – 2025. https://ioe.hse.ru/edu_global_trends/2025/
3. О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 мая 2012 г., № 413: приказ Министерства Просвещения Российской Федерации от 12 августа 2022 г., № 732. <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202209120008?pageSize=100&index=1>
4. О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»: Федеральный закон от 19 декабря 2023 года, № 618-ФЗ. <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202312190026>
5. Шамов А. Н. Методика обучения иностранным языкам: теоретический курс: учеб. пособие: М.: ФЛИНТА, 2020.

Источники | References

1. Антонова Н. А. Иноязычная коммуникативная компетентность и ее составляющие // Мир науки. Педагогика и психология. 2025. Т. 13. № 4.
2. Биболетова М. З., Трубанева Н. Н. Иностранный язык. Реализация ФГОС основного общего образования: методическое пособие для учителя. М.: Институт стратегии развития образования РАО, 2022.
3. Гальперин П. Я. К вопросу о внутренней речи // Доклады Академии педагогических наук РСФСР. 1957. № 4.
4. Инькова М. Д. Благоприятная атмосфера на занятии по иностранному языку как фактор качества обучения // Международный научно-исследовательский журнал. 2023. № 11 (137).
5. Казначеева С. Н., Бичева И. Б., Казначеев Д. А. Развитие устной иноязычной речи на младшем этапе обучения // Проблемы современного педагогического образования. 2024. № 84-2.
6. Каримова А. А., Хасанова О. В., Загидуллина Г. Ф. Мультимедийные образовательные программы в процессе обучения английскому языку: опыт внедрения в школе // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2021. Т. 6. Вып. 3. <https://doi.org/10.30853/ped210050>

7. Кривошеева Н. Н. К вопросу об эффективных методах обучения студентов устной иноязычной речи // Филология и культура. 2024. № 4.
8. Леонтьев А. А. Речевая деятельность // Основы теории речевой деятельности: коллективная монография / отв. ред. А. А. Леонтьев. М.: Наука. 1974.
9. Осмоловская И. М. Роль Федеральных государственных образовательных стандартов в создании и развитии единого образовательного пространства: монография. М.: Институт содержания и методов обучения, 2024.
10. Позднякова М. Н., Карпачева И. А., Панарина Г. И., Кисарин А. С. Возможности геймификации при обучении иностранному языку на средней ступени обучения в общеобразовательной школе // Международный научно-исследовательский журнал. 2023. № 10 (136).
11. Хомский Н. Язык и мышление. М.: Изд-во Московского университета, 1972.
12. Хуторской А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты // Эйдос. 2002. № 2.
13. Canale M. From Communicative Competence to Communicative Language Pedagogy // Language and Communication. Applied Linguistics and Language Study / eds. J. C. Richards, R. W. Schmidt. L.: Longman, 1983.
14. González Villarán M., Egido Gálvez I. Factores explicativos del aprendizaje de la comprensión oral en lengua inglesa en educación secundaria: comparación entre España y Holanda // Revista Complutense de Educación. 2016. Vol. 28. No. 2.
15. Hymes D. On Communicative Competence // Sociolinguistics: selected readings / comp. by J. B. Pride. Harmondsworth: Penguin, 1972.
16. Kang X., Matthews S., Yip V., Wong P. C. M. Language and nonlanguage factors in foreign language learning: evidence for the learning condition hypothesis // npj Science of Learning. 2021. Vol. 6. No. 1.
17. Piepho H.-E. Kommunikative Kompetenz als übergeordnetes Lernziel im Englischunterricht. Dornburg-Frickhofen: Frankonius-Verlag, 1974.
18. Raxmatova M. U. Psychological aspects of the foreign language learning process // European International Journal of Pedagogics. 2024. No. 4 (9).
19. Zaghar E. A. W. Facing Some Language Impediments in Oral Expression and Comprehension Settings: A Case Study // Altralang Journal. 2023. Vol. 5. No. 3.

Информация об авторах | Author information



Логинова Елена Александровна¹, к. пед. н.
Морквина Елена Александровна², к. филол. н.
^{1, 2} Тюменский государственный университет



Elena Alexandrovna Loginova¹, PhD
Elena Alexandrovna Morkvina², PhD
^{1, 2} Tyumen State University

¹ e.a.loginova@utmn.ru, ² e.a.morkvina@utmn.ru

Информация о статье | About this article

Дата поступления рукописи (received): 16.01.2025; опубликовано online (published online): 13.02.2026.

Ключевые слова (keywords): коммуникативная компетенция; иноязычная устная речь; методика обучения иностранным языкам; образовательный процесс; иностранный язык в школе; communicative competence; foreign language oral speech; methods of teaching foreign languages; educational process; foreign language in school.