

МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ И ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 378

DOI 10.47388/2072-3490/lunn2022-57-1-122-137

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СТРАТЕГИЙ СКАФФОЛДИНГА И ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ-МЕЖДУНАРОДНИКОВ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

М. А. Ариян, Н. Ю. Валяева

Нижегородский государственный лингвистический университет
им. Н. А. Добролюбова, Нижний Новгород, Россия

Статья посвящена вопросам внедрения предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL) в процесс формирования профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции студентов направления подготовки «Международные отношения». В современных условиях перед студентами бакалавриата стоит множество задач — как учебных, так и профессиональных, а реализация данных задач может осуществляться как в процессе очного обучения, так и с применением дистанционных образовательных технологий. В ходе исследования рассмотрены различные стратегии скаффолдинга, получившие широкое распространение в методике CLIL, и проанализировано их использование в процессе обучения иностранному языку в сочетании с современными цифровыми технологиями. Подчеркивается, что применение технологий скаффолдинга оказывает положительное влияние на развитие познавательной активности студентов, что позволяет решить главную задачу современного высшего образования — подготовка высококвалифицированных специалистов, готовых мыслить нестандартно и стремящихся к постоянному саморазвитию.

Ключевые слова: скаффолдинг; предметно-языковое интегрированное обучение; CLIL; иностранный язык; международники; цифровые технологии.

Цитирование: Ариян М. А., Валяева Н. Ю. Использование стратегий скаффолдинга и цифровых технологий в процессе обучения студентов-международников иностранному языку // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н. А. Добролюбова. 2022. Вып. 1 (57). С. 122–137. DOI: 10.47388/2072-3490/lunn2022-57-1-122-137.

Using Scaffolding Strategies and Digital Technologies in Teaching Foreign Languages to Undergraduates Majoring in International Relations

Margarita A. Ariyan, Nadezhda Yu. Valyaeva

N. A. Dobrolyubov Linguistics University of Nizhny Novgorod, Nizhny Novgorod, Russia

The article deals with the issues of implementing content and language integrated learning (CLIL) in the process of forming professional foreign language communicative competence of students majoring in International Relations. Modern undergraduate students face many challenges, both academic and professional, and they may choose to meet these challenges through enrolling in full-time training or, just as successfully, through distance learning. The study considers various scaffolding strategies widely used within the CLIL methodology and analyzes their use in the process of foreign language teaching in combination with modern digital technologies. It is emphasized that the use of scaffolding technologies has a positive impact on the development of students' cognitive activity, which definitely helps to achieve the main goal of modern higher education, namely: to train highly qualified professionals who are ready to think outside the box and strive for continuous self-development.

Key words: scaffolding; content and language integrated learning; CLIL; foreign language; international relations; digital technologies.

Citation: Ariyan, Margarita A., Valyaeva, Nadezhda Yu. (2022) Using Scaffolding Strategies and Digital Technologies in Teaching Foreign Languages to Undergraduates Majoring in International Relations. *LUNN Bulletin*, 1 (57), 122–137. DOI: 10.47388/2072-3490/lunn2022-57-1-122-137.

1. Введение

Известно, что перемены в обществе, вызванные промышленной революцией, оказывают значительное влияние на систему образования в стране. При этом скорость перемен неуклонно возрастает. Использование новых технологий нацелено на изменение образовательного процесса в направлении усиления результативности и личностной ориентированности образования. В последние годы эффективно решаются вопросы, связанные с развитием онлайн-обучения, разрабатываются новые системы управления обучением, совершенствуются компетенции преподавателей в области новых технологий. Последние находят широкое применение в вузе, где осуществляется подготовка студентов как по лингвистическим, так и нелингвистическим специальностям и обеспечивается свободное владение иностранными языками.

Одним из наиболее востребованных нелингвистических направлений подготовки в Нижегородском государственном лингвистическом университете им. Н. А. Добролюбова в настоящее время является направление 41.03.05 «Международные отношения». Согласно основной профессиональной образовательной программе бакалавриата, «основными объектами профессиональной деятельности выпускников являются дипломатия, ад-

министрирование внешних связей, гуманитарное сотрудничество, экспертно-аналитическое обеспечение международных отношений, международные исследования, международные проекты». Кроме того, в рамках освоения программы бакалавриата студентам необходимо овладеть двумя иностранными языками: английский / немецкий, английский / французский, французский / английский, немецкий / английский (ОПОП ВО 2020). Студенты имеют также возможность выбрать для факультативного изучения третий иностранный язык из числа восточных или европейских языков. С целью повышения эффективности процесса овладения студентами иностранным языком и формирования у них профессиональных компетенций преподавателям необходимо искать актуальные и наиболее эффективные методы и приемы работы.

В качестве методов данного исследования были использованы опрос, анкетирование, тестирование студентов.

2. Результаты исследования и их обсуждение

Студенты, выбирающие направление «Международные отношения», готовятся к решению целого ряда учебных и профессиональных задач. В результате освоения основной профессиональной образовательной программы высшего образования (ОПОП ВО) у выпускника формируются универсальные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции. Формулировки характеристик компетенций имеют некоторые различия в зависимости от направления подготовки, но все они подчеркивают необходимость использования иностранного языка в профессиональной сфере и необходимость достижения высокого уровня владения этим языком.

Перед преподавателем иностранного языка стоит задача не только сформировать у студентов профессиональную иноязычную коммуникативную компетенцию, которая позволит им успешно осуществлять социальное и мультикультурное взаимодействие на английском языке в устной и письменной форме, но и помочь им реализовывать свою роль в команде. Для овладения всей совокупностью компетенций, которые прописаны для студентов-международников во ФГОС ВО, наиболее эффективным представляется применение методики *CLIL* (предметно-языкового интегрированного обучения).

Термин «предметно-языковое интегрированное обучение» был предложен Дэвидом Маршем и отнесен к любому образовательному контексту, в котором дополнительный язык, не являющийся родным для обучающихся, используется в качестве средства преподавания и изучения неязыкового

содержания (Marsh 2002). Методику *CLIL* определяют так же, как методику с двойной фокусировкой, поскольку она преследует две цели, а именно:

- изучение предмета посредством иностранного языка;
- изучение иностранного языка через преподаваемый предмет.

Очевидно, что *CLIL* обладает множеством достоинств и, в условиях интернационализации высшего образования, может способствовать решению стоящих перед современным вузом задач (Золотова, Каминская 2018). Успешные примеры применения методики *CLIL* в высшем образовании описываются в работах преподавателей Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого (Халяпина 2017), Томского политехнического университета (Сидоренко, Рыбушкина, Розанова 2018).

Занятия по методике *CLIL* способствуют развитию сотрудничества. Когда студенты работают над сложными темами, задача преподавателя — снизить уровень их тревожности, повысить шансы на успех (Kayi-Aydar 2013). При планировании *CLIL*-занятия необходимо делать акцент на социальном взаимодействии в аудитории — как между преподавателем и студентами, так и студентов между собой. Студенты объединяются в пары и группы для решения поставленных задач, проведения совместных исследований и презентации результатов исследования (Barr, Zohreh, Joshi 2012). При этом, согласно ФГОС ВО 3++ по направлению подготовки «Международные отношения», при реализации программы бакалавриата используется не только очное взаимодействие, но также электронное обучение и дистанционные образовательные технологии (ФГОС ВО 2021). Учебные задания разбиваются на небольшие, достижимые, логичные шаги. Преподаватель контролирует процесс обучения и обеспечивает положительную обратную связь как во время, так и после выполнения заданий. Родной язык обучающихся используется, только если это необходимо для понимания содержания или для управления группой. Студенты получают достаточно времени на размышление и обсуждение.

В методике *CLIL* широкое распространение получает стратегия скаффолдинга, которую Р. Жао и М. Орей характеризуют как особый вид инструкций преподавателя, задача которых — помогать студентам в выполнении тех заданий, с которыми им пока тяжело справиться самим, а также позволять обучающимся выполнять такой объем или такое количество заданий, которые они уже могут выполнить самостоятельно (Zhao, Orey 1999; Grossman 2015). Некоторые ученые рассматривают скаффолдинг как интерпретацию теории Л. С. Выготского о зоне ближайшего развития (Levina, Mariko 2015; Smagorinsky 2018), анализируя расхождение между уровнем актуального развития, когда студент может самостоятельно решить учебную задачу, и уровнем потенциального развития, которого

он способен достичь лишь при помощи преподавателя или в сотрудничестве с другими обучающимися. Приемы скаффолдинга используются для активации уже имеющихся у студентов знаний, подсказки наилучшей стратегии выполнения задания, тактики «размышление вслух», моделирования, снижения напряжения и т. п. (Панфилова 2016). Предлагая студентам различные стратегии выполнения заданий, преподаватель получает от них обратную связь — насколько эффективной была та или иная стратегия. Если речь идет, к примеру, о новой лексике, то выделяются и обсуждаются лучшие способы запоминания слов и поощряется ведение словаря. Одной из основных особенностей скаффолдинга является так называемая «угасающая помощь» (*fading help*) преподавателя в процессе самостоятельной работы студентов — вначале она может быть частой и интенсивной, а к концу занятия / курса ее объем уменьшается или отсутствует совсем (Walqui 2006; Klette, Blikstad-Balas, Roe 2017).

Анализ источников показал, что в практике некоторых университетов представлены короткие (например, 15-часовые) курсы *CLIL*. Другие учебные заведения проводят курсы *CLIL* в течение всего семестра или года (Boche, Henning 2015). Некоторые курсы с применением *CLIL* ведет преподаватель-предметник (например, преподаватель философии), который достаточно хорошо владеет английским языком, или преподаватель английского языка, который обладает достаточным уровнем знанием неязыкового материала и может управлять содержанием *CLIL*.

В некоторых случаях (сложность темы, уровень языковой подготовки обучающихся) целесообразно предложить студентам вначале изучить предметное содержание на родном языке, а затем повторить его с преподавателем иностранного языка. Часто преподаватели-предметники и преподаватели английского языка работают вместе, чтобы занятия языком подкрепляли материал предметных занятий.

Языковой материал для занятий *CLIL* требует тщательного отбора. Все языковые единицы, предъявляемые студентам, могут быть условно разделены на две группы:

- языковые единицы обязательного содержания (*content-obligatory language*) — группа состоит из слов и структур, которые необходимы для конкретной изучаемой темы (Li 2012);

- языковые единицы, соответствующие содержанию (*content-compatible language*) — это общий языковой материал, который может быть использован как при изучении конкретной темы, так и в других ситуациях общения (Gritter, Beers, Knaus 2013).

Обе группы языкового материала тщательно отбираются, организуются в речевые образцы и отрабатываются в соответствующих контекстах.

Как известно, для интенсификации процесса обучения иностранному языку по методике *CLIL* существует несколько видов стратегий скаффолдинга.

Первая стратегия связана с опорой на предыдущие знания студентов, то есть предполагается, что студент обладает определенным набором знаний на родном языке (Dong 2017). Связь между старыми и новыми знаниями в данной стратегии является ключевой (Tomlinson, Moon 2013) и осуществляется путем опоры на ранее полученные знания, а также использование соответствующих примеров из реальной жизни. Ф. Галлахер и Дж. Колохан (Gallagher, Colohan 2017) утверждают, что использование родного языка может стать успешной стратегией в процессе применения методики *CLIL*, если у студентов и преподавателя один родной язык. Было обнаружено, что преподаватели, работающие по методике *CLIL*, часто используют родной язык студентов как ресурс, обеспечивающий лучшее понимание вопроса и являющийся связующим звеном между родным и иностранным языком (Mahan, Brevik, Ødegaard 2018). В процессе проведения исследования нами было отмечено, что при использовании подстрочного перевода важно обращать внимание студентов на так называемых «ложных друзей переводчика», формируя, таким образом, не только их языковую, но и экстралингвистическую компетенцию. Студентам-международникам особенно важно оперировать лексикой, соответствующей конкретной ситуации общения, поскольку одним из ключевых умений, формируемых в процессе обучения иностранному языку, является умение выбирать лингвистические и экстралингвистические средства, соответствующие ситуации общения.

Вторая стратегия связана с ролью вспомогательных средств в учебном процессе. К средствам, призванным облегчить понимание и усвоение материала студентами, можно отнести средства наглядности, графические инструменты, схемы, использование невербальных средств коммуникации (мимики, жестов и др.) (Grossman 2015). Более сложным представляется усвоение специфической лексики, и подчеркивается необходимость создания дополнительного экстралингвистического контекста, поскольку значение узкопрофильной лексики сложно понять по контексту (Zhao, Orey 1999). Применение методики *CLIL*, как показывает опыт, практически невозможно без средств наглядности, аудио, видео, особенно если речь идет об усвоении абстрактных понятий. Следует отметить, что на современном этапе развития образования реализация данной стратегии значительно упрощается благодаря доступу к различным цифровым ресурсам. Поскольку сегодня основная задача образования состоит в том, чтобы вызвать у студентов интерес и потребность к самостоятельному углублению

полученных знаний, к дальнейшему самосовершенствованию (Обухова 2019), и современные студенты почти не расстаются со смартфонами, нами была использована возможность доступа каждого студента к ресурсам Интернета с целью быстрой подготовки мини-проектов по темам курса.

Третья стратегия скаффолдинга напрямую связана с актуальным для высшей школы вопросом — как научить студентов корректно использовать терминологию, развить их терминологическую компетенцию. Стратегия в данном случае позволяет студентам использовать знакомую им лексику для объяснения новых понятий; перевод терминов также допустим (Gibbons 2015). Формируя содержательную часть учебно-методического комплекса (УМК) по иностранному языку, необходимо ориентироваться на направление подготовки обучающихся, отбирать темы учебной программы, тексты (аутентичные неадаптированные или частично адаптированные), а также аудио- и видеоматериалы. Необходимо донести до студентов мысль о том, что любая дефиниция не является однозначной. Работа с дефинициями осуществляется нами на постоянной основе в процессе подготовки студентами заданий по индивидуальному чтению, где одним из обязательных заданий является подбор 10–12 единиц новой лексики из литературного произведения и самостоятельное объяснение данных понятий, использование вариантов из словаря не допускается. На 1-м и 2-м курсе бакалавриата преждевременно говорить о полностью сформированной терминологической компетенции, но можно отметить определенный уровень терминологической грамотности студентов, способность понимать и грамотно применять профессиональную терминологию для решения учебных задач и ведения учебной коммуникации.

В рамках четвертой стратегии преподавателями в качестве вспомогательного инструмента используется дискурс. Ключевым элементом данной стратегии является повторное озвучивание ответа студента на академическом языке и детализация, то есть побуждение обучающегося к обоснованию или расширению своего ответа. К. Махан и др. (Mahan, Brevik, Ødegaard 2018) приводят доказательства целесообразности применения этих элементов в преподавании по методике *CLIL*. Х. Бансе и др. (Banse, Palacios, Merritt, Rimm-Kaufman 2017) исследовали типы вопросов преподавателя и выделили два основных типа:

- референсные, открытые вопросы (*reference questions*) — вопросы, на которые преподаватель не дает ответа;
- демонстрационные вопросы (*display questions*) — вопросы, на которые преподаватель имеет правильные ответы.

Референсные вопросы более актуальны для изучения языка, поскольку они побуждают студентов формулировать более длинные и слож-

ные предложения. Напротив, существует мнение, что некоторая избыточность количества демонстрационных вопросов иногда лишает студентов возможности говорить на иностранном языке в достаточном объеме или использовать его творчески (Banse, Palacios, Merritt, Rimm-Kaufman 2017). Наше исследование показало, что минимизация количества демонстрационных вопросов и замена их референсными не только дает студентам больше возможностей для высказывания, но и стимулирует их познавательную деятельность. Для развития профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции студентов-международников более эффективно строить дискуссию таким образом, чтобы по возможности избегать вопросов, требующих односложного ответа (например, *Would you like to work abroad?*), дополняя их развернутыми вариантами: *Why / why not? What country would you choose? What is the most attractive for you about this country?*

Пятая стратегия связана с метакогнитивными навыками, «обучением ради обучения» (Coyle, Hood, Marsh 2010). Эта стратегия фокусируется на том, чтобы не просто показать студенту, как правильно выполнить задание, но и помочь ему понять суть самого процесса. Исследования показывают, что для формирования самостоятельности студентов наиболее эффективно показать им способ решения тех или иных задач (например, моделирование эффективной дискуссии). Скаффолдинг-стратегии, направленные на формирование метакогнитивных навыков, включают примеры заданий и их обсуждение, а также предложение мета-стратегий, которые помогут выполнить задания (Grossman 2015; Klette, Blikstad-Balas, Roe 2017). В нашей практике при организации панельной дискуссии на тему *“Health and Healthy Way of Life”* преподаватель ориентирует студентов на тщательную предварительную подготовку по четкому плану: распределение ролей, круг обсуждаемых подтем, выбор целевой аудитории. Примечательно, что со студентами-международниками лучше всего работает компромиссная форма организации дискуссии — она сочетает в себе элементы запрограммированности с отступлением в сторону свободной стратегии. Если преподаватель отдает предпочтение программированной дискуссии, предполагающей наличие у ведущего четкого плана, по которому группе предлагаются темы для обсуждения и способы их проработки, он может либо направлять дискуссию сам, либо назначить модератора из числа студентов. В последнем случае преподаватель предварительно проводит работу с модератором с целью выстроить план дискуссии и добиться ее наибольшей эффективности.

Практика показывает, что применение вышеописанных технологий скаффолдинга позволяет переориентировать процесс обучения не только

на соизучение иностранного языка и предметного содержания, но, прежде всего, на развитие самостоятельной работы студентов. Программы, соответствующие ФГОС ВО, предполагают реализацию компетентностного подхода посредством выработки у обучающихся системы навыков и умений самостоятельной деятельности. Активная самостоятельная деятельность обучающихся по поиску необходимой информации для решения возникающих проблем и противоречий позволяет решить ключевую задачу современного высшего образования — подготовка высококвалифицированных кадров, способных к саморазвитию, самообразованию, творческой плодотворной деятельности, внедрению инновационных и нестандартных подходов в разные области жизни и профессиональной деятельности. В соответствии с нормативно-правовыми документами высшей школы самостоятельная работа включает в себя аудиторные и внеаудиторные виды деятельности, занимающие до 50 % учебного времени. Особенно важна самостоятельная работа в процессе изучения иностранного языка. Именно поэтому перед преподавателями встает вопрос, как правильно организовать самостоятельную работу студентов, чтобы она представляла собой комплекс взаимосвязанных, логически вытекающих друг из друга условий, требований, принципов, видов работ, которые подчинены общим задачам процесса обучения. Кроме того, нельзя забывать о необходимости организации социального взаимодействия в аудитории (Смирнова 2019; Ариян 2021).

Студенты направления подготовки «Международные отношения» в ходе реализации технологии *CLIL* имеют возможность примерить на себя различные социальные роли. В рамках нашего исследования студенты участвуют в обсуждениях и круглых столах, проводят ролевые игры, в которых могут стать политиками, дипломатами, руководителями корпораций и др. Социальный опыт приобретается в соответствующей деятельности и в ходе общения, и именно занятие по иностранному языку позволяет создать необходимые для этого условия и превратить процесс обучения в механизм социального развития личности студента. Овладение иноязычной речевой деятельностью строится как процесс эмоционально насыщенного социально-коммуникативного взаимодействия, то есть речевого общения в социально заострённых проблемных ситуациях (Ариян 2011). Другими словами, самостоятельная работа должна находить у студентов эмоциональный отклик и опираться на их личные и профессиональные интересы.

Рассмотрим пример организации самостоятельной работы студентов-международников в рамках изучения темы “*Education and Career-making*”. Методика *CLIL* в данной теме применяется нами для сравнения и противо-

поставления образовательных систем США и России. Студенты изучают особенности американской образовательной системы на занятии с преподавателем, затем самостоятельно проводят поиск и интервью, сравнивают системы образования в разных странах (Германия, ОАЭ, страны Азии), составляют схемы и таблицы, готовят презентации, а преподаватель направляет их работу. В нашем случае наиболее привлекательной кажется реализация второй стратегии скаффолдинга, опирающейся во многом на современные информационные технологии. Студенты работают с блогами, образовательными платформами, а также в дальнейшем выходят на создание мультимедийного проекта по теме “*Education*”.

Работа с блогами в современных условиях становится всё более значимой. Блоги относятся к категории социальных приложений. На данный момент существует огромное количество онлайн-платформ для ведения блогов (*Medium, Blogger, WordPress, Wix, Weebly*), что позволяет выбрать наиболее подходящую. Согласно результатам нашего исследования, регулярное ведение блогов позволяет развивать и совершенствовать письменную речь студентов. Исследования подтверждают, что ведение блогов, особенно совместное, формирует чувство социальной ответственности. Поощряется комментирование блогов одноклассников с последующим выходом на устное обсуждение в аудитории, аргументация собственной точки зрения. Если в задании была обозначена какая-либо проблема, студентам необходимо предложить пути ее решения. В случае с учебным блогом можно целенаправленно дать задание прокомментировать 1-2 записи одноклассников. По результатам опроса, проведенного в 4 группах студентов-международников (58 опрошенных):

- 72 % подчеркивают, что в процессе написания блогов они обращают больше внимания на грамматику и лексику, даже когда преподаватель не дает установки использовать определенное количество новых слов или грамматических структур;

- 84 % отмечают, что регулярное написание блогов помогает им более четко формулировать и структурировать свои мысли;

- 56 % говорят о возможности почерпнуть интересные идеи как в содержании, так и в оформлении блогов одноклассников.

Примерами тем для блогов могут быть “*Should an application letter be handwritten, typed, or printed?*”, “*What career opportunities does your major offer?*”, “*Is it a good idea for a student to have a job? Why or why not?*”.

Еще один полезный сервис, который экспериментально применяется в практике кафедры английского языка и профессиональной коммуникации НГЛУ им. Н. А. Добролюбова с 2019 года, — платформа *Flipgrid*. Работа с данной платформой направлена на совершенствование устной речи

и развитие иноязычной коммуникативной компетенции студентов. Функциональные возможности платформы позволяют записывать видео продолжительностью до 10 минут на заданную тематику — это может быть открытый вопрос, цитата, тема. Платформа также дает студентам возможность просматривать видео одноклассников и комментировать их, причем не только в текстовой форме, но и с помощью собственных видео. Приведем в качестве примера недавнее задание для группы из 11 человек по теме “*Stress Management*”. Студентам предлагалось записать видео продолжительностью до 3–4 минут с рассказом об эффективных способах борьбы со стрессом. Согласно статистике платформы, каждое видео было просмотрено от 6 до 14 раз, что в общей сложности составило 92 просмотра, или 6,8 часа взаимодействия. Кроме того, некоторые студенты отмечали, что несколько раз переснимали видео, поскольку хотели, чтобы их речь звучала идеально. Таким образом, можно сделать вывод, что платформа позволяет не только совершенствовать иноязычную коммуникативную компетенцию студентов, но и повышать уровень взаимодействия студентов друг с другом.

В работе как с блогами, так и с платформой *Flipgrid* преподавателю необходимо выработать четкий механизм оценивания, поскольку проверка всех заданий может оказаться слишком трудоемкой. Можно оценивать задания выборочно либо привлекать к процессу волонтеров-ассистентов преподавателя (студентов старших курсов) — такая практика также существует на кафедре английского языка и профессиональной коммуникации. В ходе нашего исследования были протестированы несколько схем оценки: преподаватель проверял задания студента, который пропустил много занятий, либо студента, который хотел повысить свой балл. Что касается проверки заданий волонтерами, то они имели возможность более подробно и в полном объеме просматривать видеоматериал и либо самостоятельно, либо совместно с преподавателем давать комментарии студентам. Важно давать всестороннюю оценку, указывать не только на ошибки, но и на положительные моменты.

Наш опыт показывает, что большой популярностью среди студентов пользуется прием создания ментальных карт. Современные студенты принадлежат к поколению Z, одной из отличительных черт которого является образное мышление. Ментальные карты удобно создавать с помощью программы *Mindmeister*, хотя некоторые студенты по-прежнему предпочитают отображать свои идеи на бумаге. Ментальные карты в сочетании с совместной разработкой идеи — например, в приложении *Jamboard*, дающем возможность работать совместно в одном виртуальном пространстве, — позволяют студентам четко структурировать свои идеи и в то же время

осуществлять эффективное социальное взаимодействие. Около 88 % студентов-международников, использовавших *Jamboard*, отмечали, что время, затрачиваемое на выполнение совместной работы, сократилось на треть.

Индивидуальные и групповые презентации также служат методике *CLIL*. Освоив структуру и особенности презентации, студенты совершенствуют навыки публичного выступления, навыки взаимодействия с различными целевыми аудиториями, а также навыки создания визуального сопровождения своего проекта или рассказа. В арсенале современного студента присутствует не только *Microsoft PowerPoint*, но также множество более продвинутых приложений, таких как *Canva*, *Menti*, *Prezi*. Так, презентацию, созданную в *Canva*, можно сохранить в формате *PDF*, что упрощает ее демонстрацию на различных устройствах. *Menti* позволяет включить в презентацию опросы и квизы, что значительно повышает уровень вовлеченности аудитории. В *Prezi* основные эффекты связаны не с переходом от слайда к слайду, а с увеличением отдельных частей одного и того же слайда, что при работе и демонстрации позволяет не только взаимодействовать с отдельными частями презентации, но и видеть всю картину в целом.

Проведенное нами тестирование уровня цифровой грамотности студентов показало, что 89 % опрошенных хорошо знакомы с большинством вышеописанных технологий и регулярно применяют их на практике. Также студенты подчеркивали готовность при необходимости обучить одногруппников использованию тех или иных приложений / технологий.

Еще одна цифровая технология, представляющая интерес как с образовательной, так и с технической точки зрения — мультимедийный проект, который сочетает в себе различные виды мультимедиа: текст, звук, видео, анимацию, инфографику. Это своего рода совокупность современных компьютерных технологий. Качество мультимедийного проекта во многом зависит от доступного студентам программного обеспечения и цифровых технологий. Если преподаватель иностранного языка владеет современными компьютерными технологиями, он может обучить студентов. К примеру, в момент перехода на дистанционное обучение преподаватели НГЛУ предложили студентам несколько программ для организации дистанционной работы. *Zoom*, *Skype* и пакет *Microsoft* на данный момент входят в перечень программного обеспечения всех рабочих программ по иностранному языку.

В качестве эксперимента кафедра английского языка и профессиональной коммуникации посчитала целесообразным добавить к темам рабочей программы по иностранному языку дополнительный блок, связанный с цифровыми технологиями. К примеру, в рабочую программу «Ино-

иностранного языка (первый, английский)» для студентов 1-го и 2-го курса предлагается добавить цифровые и сквозные технологии (подготовка серии коротких видеороликов, повторение лексики и грамматики с помощью приложений на базе искусственного интеллекта, создание ментальных карт, создание цифрового мини-проекта). В отдельную тему «Компьютерная грамотность» планируется включить следующие подтемы: «Интернет для профессиональной деятельности и развлечений», «Плюсы и минусы онлайн-обучения», «Использование цифровых технологий в учебе, работе и повседневной жизни». Методика *CLIL* в данном случае будет опираться на имеющийся у студентов опыт использования цифровых инструментов, а также на технологии скаффолдинга, применяемые преподавателем.

3. Выводы

Задачей современного преподавателя иностранного языка является активное вовлечение студентов в процесс обучения; необходимо апеллировать к их опыту и мотивировать их на развитие своих коммуникативных навыков. Использование иностранного языка в качестве средства преподавания отдельных блоков, а также целых учебных дисциплин может оказаться более эффективным путем, чем традиционное изучение иностранного языка. Решение применять методику *CLIL*, без сомнения, требует тщательного пересмотра содержания обучения; преподавателям необходимо формировать у студентов метакогнитивные навыки для соответствующей трансформации образовательного процесса. Использование стратегий скаффолдинга, опирающихся в том числе и на современные информационные ресурсы, позволяет, с одной стороны, максимально вовлечь студентов в процесс обучения, а с другой стороны, стимулировать и контролировать процесс их самостоятельной работы. Применение методики *CLIL* и технологий скаффолдинга на занятиях по иностранному языку показало, что для студентов-международников более интересной и эффективной является возможность вникать в суть тем, процессов и явлений, а не просто изучать материал по учебнику. Использование цифровых и сквозных технологий в процессе обучения в высшей школе имеет большой потенциал как для развития профессиональных компетенций студентов, так и для совершенствования процесса обучения в целом.

Список литературы / References

- Ариян М. А. Механизмы и условия социального развития студентов средствами иностранного языка // Высшее образование в России. 2011. № 5. С. 124–128. [Ariyan, Margarita A. (2011) *Mechanizmy i usloviya sotsialnogo razvitiya studentov sred-*

- stavami inostrannogo yazyka (Mechanisms and Conditions of Students' Social Development with the Help of Foreign Language Means). *Vysshee obrazovanie v Rossii* (Higher Education in Russia), 5, 124–128. (In Russian)].
- Ариян М. А. Развитие критического мышления учащихся в контексте развивающего подхода к обучению иностранным языкам // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н. А. Добролюбова. 2021. Вып. 3 (55). С. 128–141. [Ariyan, Margarita A. (2021) Razvitie kriticheskogo myshleniya uchashikhsya v kontekste razvivaushego podhoda k obucheniyu inostrannym yazykam (Developing Students' Critical Thinking in the Context of a Developmental Approach to Teaching Foreign Languages). *LUNN Bulletin*, 3 (55), 128–141. (In Russian)].
- Золотова М. В., Каминская Н. В. Отношение студентов к перспективе внедрения предметно-языкового интегрированного обучения // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н. А. Добролюбова. 2018. Вып. 41. С. 169–177. [Zolotova, Marina V., Kaminskaya, Natalia V. (2018) Otnoshenie studentov k perspektive vnedreniya predmetno-yazykovogo integrirovannogo obucheniya (Students' Attitude to the Perspective of Content and Language Integrated Learning). *LUNN Bulletin*, 41, 169–177. (In Russian)].
- Обухова Л. Ю. Мобильное обучение и ключевые навыки бакалавров // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н. А. Добролюбова. 2019. Вып. 47. С. 119–130. [Obukhova, Larisa Y. (2019) Mobilnoye obuchenie i kluchevye navyki bakalavrov (Mobile Learning and Barchelors' Key Skills). *LUNN Bulletin*, 47, 119–130. (In Russian)].
- Основная профессиональная образовательная программа высшего образования 41.03.05 Международные отношения (английский язык). Н. Новгород, 2020. [Osnovnaya professional'naya obrazovatel'naya programma vysshego obrazovaniya 41.03.05 Mezhdunarodnye otnosheniya (angliyskiy yazyk) (The Main Professional Program of Higher Education 41.03.05 International Relations (English Language)). Nizhny Novgorod, 2020. (In Russian)].
- Панфилова А. П. Наставничество и обучение на рабочем месте: терминологический анализ зарубежных методов [Электронный ресурс] // Современные технологии управления. 2016. № 12 (72). Дата публикации: 12.06.2016. URL: <https://sovman.ru/article/7202/> (дата обращения: 25.12.2021) [Panfilova, Alvina P. (2016) (2021, December 25) Nastavnichestvo i obuchenie na rabochem meste: terminologicheskij analiz zarubezhnyh metodov (Mentoring and On-the-job Training: a Terminological Analysis of Foreign Methods). *Modern Management Technology*, 12 (72). Retrieved from <https://sovman.ru/article/7202/>. (In Russian)].
- Сидоренко Т. В., Рыбушкина С. В., Розанова Я. В. CLIL-практики в Томском политехническом университете: успехи и неудачи // Образование и наука. 2018. № 8. С. 165–187. [Sidorenko, Tatyana V., Rybushkina, Svetlana V., Rozanova, Yana V. (2018) CLIL-praktiki v Tomskom politekhnicheskom universitete: uspehi i neudachi (CLIL Practices at Tomsk Polytechnic University: Successes and Failures). *Obrazovanie i nauka* (Education and Science), 8, 165–187. (In Russian)].
- Смирнова И. Ю. Принципы формирования лингвострановедческой самостоятельности как показатель лингвострановедческой компетенции при обучении иностранному языку в вузах системы МВД России // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н. А. Добролюбова. 2019. Вып.

48. С. 230–239. [Smirnova, Irina Y. (2019) Printsipy formirovaniya lingvostranovedcheskoy samostoyatel'nosti kak pokazatel lingvostranovedcheskoy kompetentsii pri obuchenii inostrannomu yazyku v vuzah sistemy MVD Rossii (Principles of Formation of Linguistic and Country Studies Independence as an Indicator of Linguistic and Country Studies Competence in Teaching a Foreign Language in Higher Education Institutions of the Russian Ministry of Internal Affairs System). *LUNN Bulletin*, 48, 230–239. (In Russian)].
- Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 41.03.05 Международные отношения, 2021 [Электронный ресурс]. URL: https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/410305_B_3_15062021.pdf (дата обращения: 25.12.2021) [*Federal'ny gosudarstvenny obrazovatel'ny standart vysshego obrazovaniya – bakalavriat po napravleniyu podgotovki 41.03.05 Mezhduнародnye otnosheniya* (Federal State Educational Standard of Higher Education – Bachelor's Degree in International Relations 41.03.05) (2021) (2021, December 25) Retrieved from https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/410305_B_3_15062021.pdf. (In Russian)].
- Халыпина Л. П. Междисциплинарная координация в системе профессионально-ориентированного обучения иностранным языкам в вузе // Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики. 2017. № 2. С. 149–157. [Khalyapina, Lyudmila P. (2017) Mezhdistsiplinarnaya koordinatsiya v sisteme professionalno-orientirovannogo obucheniya inostrannym yazykam v vuze (Interdisciplinary Coordination in the System of Professionally-oriented Teaching of Foreign Languages in Higher Education). *PNRPU Linguistics and Pedagogy Bulletin*, 2, 149–157. (In Russian)].
- Banase, Holland W., Palacios, Natalia A., Merritt, Eileen G. and Rimm-Kaufman, Sara E. (2017) Scaffolding English Language Learners' Mathematical Talk in the Context of Calendar Math. *Journal of Educational Research*, 110 (2), 199–208. DOI:10.1080/00220671.2015.1075187.
- Barr, Sheldon, Zohreh R. Eslami, & Joshi, R. Malatesha. (2012) Core Strategies to Support English Language Learners. *Educational Forum*, 76 (1), 105–117. DOI:10.1080/00131725.2011.628196.
- Boche, Benjamin, & Henning, Megan. (2015) Multimodal Scaffolding in the Secondary English Classroom Curriculum. *Journal of Adolescent and Adult Literacy*, 58 (7), 579–590.
- Coyle, Do, Hood, Philip, & Marsh, David. (2010) *CLIL: Content and Language Integrated Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Dong, Yu Ren. (2017) Tapping into English Language Learners' (ELLs') Prior Knowledge in Social Studies Instruction. *The Social Studies*, 108 (4), 143–51. DOI:10.1080/00377996.2017.1342161.
- Gallagher, Fiona, & Colohan, Gerry. (2017) T(w)o and Fro: Using the L1 as a Language Teaching Tool in the CLIL Classroom. *The Language Learning Journal*, 45 (4), 485–498. DOI: 10.1080/09571736.2014.947382.
- Gibbons, Pauline. (2015) *Scaffolding Language, Scaffolding Learning. Teaching English Language Learners in the Mainstream Classroom*. Portsmouth, NH: Heinemann.

- Gritter, Kristine, Beers, Scott, & Knaus, Robert W. (2013) Teacher Scaffolding of Academic Language in an Advanced Placement U.S. History Class. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 56 (5), 409–418. DOI:10.1002/JAAL.158.
- Grossman, Pamela. (2015) *Protocol for Language Arts Teaching Observations (PLATO 5.0)*, Center to Support Excellence in Teaching (CSET). Palo Alto: Stanford University.
- Kayi-Aydar, Hayriye. (2013) Scaffolding Language Learning in an Academic ESL Classroom. *ELT Journal*, 67 (3), 324–335. DOI:10.1093/elt/cct016.
- Klette, Kirsti, Blikstad-Balas, Marte, & Roe, Astrid. (2017) Linking Instruction and Student Achievement. A Research Design for a New Generation of Classroom Studies. *Acta Didactica Norge*, 11 (3), 1–19.
- Levina, Ludmila M., & Mariko, Valeria V. (2015) Effective Ways of Motivating Adults for Learning in Professional Field. *Asian Social Science*, 11 (3), 235–241.
- Li, Danli. (2012) Scaffolding Adult Learners of English in Learning Target Form in a Hong Kong EFL University Classroom. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 6 (2), 127–144. DOI:10.1080/17501229.2011.626858.
- Mahan, Karina R., Brevik, Lisbeth M., & Ødegaard, Marianne. (2018) Characterizing CLIL Teaching: New Insights from a Lower Secondary Classroom. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 24 (1), 1–18. DOI:10.1080/13670050.2018.1472206.
- Marsh, David. (2002) *CLIL/EMILE – The European Dimension: Actions, Trends and Foresight Potential*. Jyväskylä: UniCOM. Jyväskylä: Continuing Education Centre, University of Jyväskylä.
- Smagorinsky, Peter. (2018) Deconflating the ZPD and Instructional Scaffolding: Retranslating and Reconceiving the Zone of Proximal Development as the Zone of Next Development. *Learning, Culture and Social Interaction*, 16, 70–75. DOI:10.1016/j.lcsi.2017.10.009.
- Tomlinson, Carol A., & Moon, Tonya R. (2013) Differentiation and Classroom Assessment. In McMillan, James H. (ed.) *SAGE Handbook of Research on Classroom Assessment*. London: Sage, 415–430.
- Walqui, Aida. (2006) Scaffolding Instruction for English Language Learners: a Conceptual Framework. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 9 (2), 159–180.
- Zhao, R., & Orey, Michael. (1999) *The Scaffolding Process: Concepts, Features, and Empirical Studies*. Athens: University of Georgia.