

DOI 10.31483/r-168598

*Баранова Альфия Рафаиловна**Миниярова Диана Ринатовна**Ситдикова Гульназ Ринатовна**Багиева Камилла Тимуровна*

**ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ
ЛЕКСИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ
СЕДЬМОГО КЛАССА СРЕДСТВАМИ
МУЛЬТИСЕНСОРНОГО ПОДХОДА**

Аннотация: в главе представлена теоретически обоснованная и экспериментально проверенная педагогическая модель формирования иноязычной лексической компетенции у обучающихся 7 класса на основе мультисенсорного подхода. Раскрыты методологические основания модели (коммуникативный, когнитивный, компетентностный подходы), система принципов (мультисенсорности, наглядности, активности, игрового обучения и др.), методы и приёмы работы с лексикой, а также организационные формы обучения. Подробно описаны конкретные упражнения, разработанные для каждого этапа работы с лексикой (презентация, тренировка, активизация). Представлены результаты опытно-экспериментальной работы, проведённой в МБОУ «Гимназия №179 – Центр образования» г. Казани, которые демонстрируют статистически значимое превосходство экспериментальной группы, где применялась модель, над контрольной группой, обучавшейся традиционно. Полученные данные подтверждают эффективность мультисенсорного подхода для повышения качества лексических навыков и могут служить основой для внедрения в практику преподавания английского языка в средней школе.

Ключевые слова: мультисенсорный подход, лексическая компетенция, английский язык, 7 класс, педагогическая модель, каналы восприятия, методы обучения лексике, упражнения.

Abstract: *the chapter presents a theoretically grounded and experimentally verified pedagogical model for developing foreign language lexical competence in 7th grade learners based on a multisensory approach. The methodological foundations of the model (communicative, cognitive, competence-based approaches), the system of principles (multisensory, visual, activity-based, game-based learning, etc.), methods and techniques for vocabulary instruction, as well as organizational forms of learning are revealed. Specific exercises developed for each stage of vocabulary work (presentation, practice, activation) are described in detail. The results of experimental work conducted at MBEI «Gymnasium No. 179 – Education Center» in Kazan are presented, which demonstrate a statistically significant superiority of the experimental group, where the model was applied, over the control group taught through traditional methods. The obtained data confirm the effectiveness of the multisensory approach in improving the quality of lexical skills and can serve as a basis for implementation into the practice of teaching English in secondary school.*

Keywords: *multisensory approach, lexical competence, English language, 7th grade, pedagogical model, perceptual channels, vocabulary teaching methods, exercises.*

Сегодня в школьном образовании всё чаще говорят о формировании коммуникативной компетенции как о главном результате обучения иностранному языку. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования прямо указывает на это. Но если задуматься, в основе любой коммуникации лежит лексика. Именно поэтому лексическая компетенция становится не просто одной из задач, а ключевым элементом всей системы. Речь идёт о том, чтобы ученик не просто знал перевод слова, а умел использовать его к месту, понимал, с какими словами оно сочетается, чувствовал его стилистическую окраску и контекстуальные нюансы [4].

В методике преподавания принято выделять две стороны лексической компетенции. Первая – рецептивная – отвечает за то, как мы узнаём слова и понимаем их значение при чтении или на слух. Вторая – продуктивная – за то, как мы

выбираем нужные слова и используем их в собственной устной и письменной речи. Обе эти стороны тесно связаны, и только их гармоничное развитие позволяет по-настоящему овладеть языком как средством общения [7].

В последние десятилетия в мировой и отечественной педагогике всё большее внимание уделяется мультисенсорному подходу, который базируется на идее о том, что обучение становится более результативным, если одновременно активизируются зрительный, слуховой, кинестетический и тактильный каналы восприятия. Теоретической основой данного подхода служит теория множественного интеллекта Г. Гарднера, утверждающая, что каждый человек обладает уникальной комбинацией интеллектуальных способностей и предпочтительных способов обработки информации, а также когнитивная психология, согласно которой прочность запоминания зависит от глубины и разнообразия обработки материала [8]. Применительно к обучению лексике мультисенсорность означает не просто механическое предъявление слова в устной и письменной форме, а организацию учебного процесса таким образом, чтобы обучающиеся имели возможность не только слышать и видеть новое слово, но и произносить его, записывать, связывать с движением, тактильным ощущением, эмоциональным переживанием, что создаёт объёмный, многомерный образ лексической единицы и значительно ускоряет её переход из пассивного словаря в активный [2; 3].

Особую значимость мультисенсорный подход приобретает в средней школе, в частности в 7 классе, где обучающиеся находятся в возрасте 12–13 лет. Семиклассники – это особый возраст. Подростки в 12–13 лет активно развивают абстрактное мышление, учатся рефлексировать, но при этом быстро устают от однообразия и остро нуждаются в эмоциональной насыщенности и смене видов деятельности [9]. Если урок строится по одной и той же схеме, внимание рассеивается, а материал не запоминается. Традиционные способы введения и отработки лексики, к сожалению, не всегда учитывают, что у многих школьников ведущими являются кинестетический или тактильный каналы восприятия, – а значит, значительная часть класса остаётся без опоры, которая была бы для них наиболее естественной.

Проанализируем УМК «Spotlight 7» (авторы Ю.Е. Ваулина, Дж. Дули, О.Е. Подоляко, В. Эванс). Он построен на прочной коммуникативно-когнитивной основе, содержит хороший лексический материал и разнообразные упражнения. Однако если присмотреться, основной упор в нём сделан на зрение и слух, а кинестетика и тактика почти не задействованы. Видеоматериалы тоже отсутствуют [1]. Это не значит, что учебник плох, – просто в нём не хватает тех приёмов, которые позволили бы «включить» все органы чувств. Именно поэтому мы увидели необходимость в разработке дополнительного комплекса упражнений, который органично дополнил бы учебник и обогатил работу с лексикой за счёт мультисенсорных техник.

Задачей являлось теоретически обосновать и практически разработать педагогическую модель формирования лексической компетенции у семиклассников с опорой на мультисенсорный подход, а затем проверить, насколько эта модель работает в реальном учебном процессе.

1. Теоретический обзор понятия «мультисенсорность» в контексте обучения иностранным языкам.

Понятие «мультисенсорность» (от лат. *multum* – много и *sensus* – чувство, ощущение) в педагогике и психологии обозначает принцип организации образовательного процесса, при котором учебная информация предъявляется обучающемуся одновременно через несколько сенсорных каналов восприятия, что позволяет создать наиболее полный и прочный образ изучаемого объекта или явления. Термин получил широкое распространение в зарубежной литературе (multisensory learning, multisensory approach) и активно используется в отечественных исследованиях, связанных с коррекционной педагогикой, дошкольным образованием и методикой преподавания иностранных языков [2; 3; 8].

В лингводидактике мультисенсорный подход трактуется как методическая стратегия, предполагающая целенаправленное и системное использование разных каналов восприятия (визуального, аудиального, кинестетического, тактильного, а в некоторых случаях – обонятельного и вкусового) для презентации, от-

работки и активизации языкового материала. Как отмечает Н.Д. Гальскова, традиционное обучение иностранному языку в значительной степени опирается на аудиально-визуальную модальность, что не учитывает индивидуальных особенностей обучающихся с кинестетическим или тактильным типом восприятия, которые составляют, по данным психологических исследований, до 25–30% обучающихся [4]. Мультисенсорный подход позволяет преодолеть это ограничение, создавая условия для успешного усвоения материала всеми категориями обучающихся.

Истоки мультисенсорного подхода восходят к работам Л.С. Выготского, который подчёркивал роль чувственного опыта в развитии высших психических функций, а также к теории поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина, где чувственно-практическая деятельность рассматривается как основа для интернализации знаний. В зарубежной педагогике наибольшее влияние на развитие мультисенсорного обучения оказала теория множественного интеллекта Г. Гарднера, который выделил несколько типов интеллекта (лингвистический, музыкальный, телесно-кинестетический, визуально-пространственный и др.), каждый из которых связан с определённым каналом восприятия и переработки информации [8]. Согласно Гарднеру, эффективное обучение должно учитывать разнообразие интеллектуальных профилей обучающихся и предлагать материал в формах, соответствующих разным типам интеллекта.

В отечественной методике преподавания иностранных языков идеи мультисенсорного обучения развиваются в работах Е.И. Пассова, который, разрабатывая коммуникативный метод, акцентировал внимание на необходимости использования всех видов наглядности – не только зрительной, но и слуховой, двигательной, предметно-чувственной [5]. И.А. Зимняя, исследуя психологические аспекты обучения иностранным языкам, отмечала, что «включение разных модальностей восприятия в процесс запоминания иноязычной лексики способствует образованию более прочных ассоциативных связей и повышает вероятность успешного воспроизведения слова в условиях реальной коммуникации» [7]. В совре-

менной лингводидактике мультисенсорность рассматривается как один из ключевых принципов индивидуализации обучения, позволяющий учитывать не только когнитивные стили обучающихся, но и их эмоциональные и психофизиологические особенности.

Применительно к обучению лексике мультисенсорный подход предполагает, что каждая лексическая единица должна быть представлена обучающимся в нескольких модальностях: звуковой (произношение и интонация), зрительной (написание, цветовое выделение, изображение), кинестетической (движение или жест, связанный со значением), тактильной (осязание предмета, обозначаемого словом) и, по возможности, вкусовой или обонятельной [11]. Когда слово даётся не только на слух или на письме, а ещё и через движение, прикосновение, даже вкус или запах – в памяти остаётся своего рода «сенсорный отпечаток». Такой след можно «достать» через любой из каналов, которые были задействованы при запоминании. Это заметно ускоряет вспоминание и снижает количество ошибок, когда нужно быстро найти нужное слово в речи [2; 3].

Что касается самой лексической компетенции, то в современной методике её принято рассматривать как неотъемлемую часть коммуникативной компетенции. По сути, это умение выбрать подходящее слово или выражение и употребить его правильно – и в устной, и в письменной речи, причём с учётом ситуации и культурного контекста [7]. У этой компетенции две стороны. Одна – рецептивная – помогает нам понимать слова при чтении и на слух. Другая – продуктивная – даёт возможность использовать их самим, когда мы говорим или пишем. Освоение лексики происходит постепенно: сначала ученик знакомится с новым словом, потом тренируется в условно-речевых упражнениях, а затем начинает применять его в свободной речи. И на каждом из этих этапов важно, чтобы слово не просто запомнилось, а действительно «прижилось» в активном словаре [12].

На каждом этапе важно обеспечить не только осознание значения и формы слова, но и его прочное запоминание, что достигается путём многократного повторения в различных контекстах и с использованием разных видов опор [4].

Мультисенсорный подход в образовании основывается на признании того факта, что восприятие и переработка информации у разных людей происходит преимущественно через один или несколько доминирующих сенсорных каналов – визуальный (зрение), аудиальный (слух), кинестетический (движение) и тактильный (осязание) [10]. В соответствии с теорией множественного интеллекта Г. Гарднера, эти каналы связаны с разными типами интеллекта, и обучение, учитывающее разнообразие интеллектуальных профилей учащихся, оказывается более эффективным [8]. Дидактический потенциал мультисенсорного подхода проявляется в нескольких аспектах: он способствует повышению мотивации и снижению тревожности [9], обеспечивает более прочное запоминание за счёт образования множественных ассоциативных связей, развивает когнитивные способности и создаёт условия для индивидуализации обучения [2].

2. Анализ УМК «Spotlight 7» с точки зрения реализации мультисенсорного подхода.

Учебник «Spotlight 7» состоит из 10 тематических модулей, каждый из которых содержит разделы для работы над лексикой: чтение текстов, содержащих новую лексику, упражнения образование слов, лексико-грамматические тесты, аудиозаписи диалогов и интервью, задания на составление собственных высказываний. В учебнике есть красочные иллюстрации, схемы, таблицы, что помогает обучающимся активировать визуальный канал. Аудиоматериалы, прилагаемые к УМК, обеспечивают работу слухового канала – обучающиеся слушают образцы речи носителей языка, учатся воспринимать лексику на слух [1]. Однако кинестетический канал практически не задействован: нет заданий, требующих двигательной реакции, жестикуляции, тактильных ощущений, ролевых игр с физическим действием. Видеоматериалы также отсутствуют, что ограничивает возможности активизации визуального канала. Упражнения на отработку лексики преимущественно построены по принципу «прочитал – выполнил письменно – ответил устно», что не предусматривает возможности эмоционально-образного пе-

реживания слова. Таким образом, УМК «Spotlight 7» обладает хорошей методической основой, но его потенциал может быть усилен за счёт включения мультисенсорных упражнений.

На основе теоретического анализа и результатов изучения УМК нами была разработана педагогическая модель, представляющая собой целостную систему, включающую целевой, концептуальный, процессуальный и результативный компоненты.

Целевой компонент модели.

Целевой компонент определяет главную цель и промежуточные задачи. Основной целью является формирование иноязычной лексической компетенции как интегративного навыка, позволяющего обучающимся узнавать, понимать и продуцировать лексические единицы в соответствии с коммуникативной задачей в рамках тем, предусмотренных программой 7 класса («Внешность и характер», «Досуг и хобби», «Экологические проблемы», «Культурные традиции», «Здоровье и спорт», «Покупки и еда» и др.). Когда мы говорим о практической работе по этой модели, перед нами встаёт несколько конкретных задач. В первую очередь, важно, чтобы новая лексика воспринималась учениками не одним, а сразу несколькими способами – через зрение, слух, движение, осязание. Не менее значимо сформировать у ребят устойчивые ассоциации между словом и тем, что оно обозначает. Параллельно нужно развивать умение быстро и точно подбирать нужное выражение в зависимости от ситуации. И, конечно, поддерживать интерес к занятиям – для этого мы активно используем игровые приёмы и творческие задания, которые делают процесс увлекательным и естественным.

Концептуальный компонент модели: подходы и принципы.

В основе нашей модели лежат несколько теоретических положений, которые задают общую логику работы. Это три взаимодополняющих подхода, а также ряд дидактических принципов.

Что касается подходов, то здесь мы опираемся на три ключевых направления.

Первый – коммуникативный. Он строится на том, что язык – это прежде всего средство общения. Поэтому мы стараемся вводить и отрабатывать лексику не в отрыве от жизни, а в контексте ситуаций, максимально приближенных к реальным. Слова запоминаются не сами по себе, а через решение конкретных задач – например, нужно договориться о встрече, описать внешность друга или рассказать о своих планах. Так у слова появляется настоящий смысл [5].

Второй подход – когнитивный. Он учитывает, как именно наш мозг воспринимает, перерабатывает и сохраняет информацию. И здесь мы исходим из простого факта: чем больше разных мыслительных действий мы выполняем с одним и тем же словом (слышим, видим, произносим, пишем, связываем с жестом или образом), тем прочнее оно остаётся в памяти. Именно поэтому мультисенсорная подача материала – не прихоть, а необходимость с точки зрения психологии запоминания.

Компетентностный подход – акцентирует внимание на практической готовности и способности обучающихся использовать усвоенную лексику для решения реальных коммуникативных задач, требует, чтобы результаты обучения были измеримы и соответствовали заданным критериям [6].

Педагогические принципы.

1. Принцип наглядности – реализуется через использование предметов, картинок, схем, видеороликов, тактильных материалов.

2. Принцип сознательности и активности – предполагает, что обучающиеся осознают цели и задачи работы с лексикой и активно выбирают индивидуальные стратегии запоминания.

3. Принцип интеграции рецептивных и продуктивных видов деятельности – обеспечивает постоянное переключение между восприятием и порождением речи.

4. Принцип ситуативности и частотности – ориентирует на отбор наиболее употребительной лексики и её отработку в типичных ситуациях общения.

5. Принцип игрового обучения – игровые элементы снимают напряжённость, делают процесс запоминания эмоционально окрашенным и стимулируют спонтанную речь.

Процессуальный компонент (методы, формы, технологии, упражнения).

Процессуальный компонент является наиболее подробной частью модели, так как именно он непосредственно воплощает мультисенсорный подход в учебную практику. Он включает методы обучения, организационные формы, образовательные технологии и конкретный комплекс упражнений.

Методы обучения.

В рамках модели используются три основных метода.

В рамках модели мы используем три основных метода, каждый из которых по-своему помогает ученикам осваивать лексику.

Первый – наглядное обучение, его ещё называют сенсорно-эмпирическим. Суть проста: вместо того чтобы объяснять значение слова через перевод или долгое описание, ребятам дается возможность самим почувствовать, о чём идёт речь. Они трогают предметы, слушают звуки, пробуют на вкус – и слово обретает живой, объёмный образ, который запоминается сам собой.

Второй метод – игровой. Он охватывает самые разные форматы: от игр-пантомим и подвижных игр с мячом до ролевых сценок и командных соревнований. Во всех этих случаях лексика становится не самоцелью, а инструментом, без которого невозможно достичь игровой цели. А значит, слова усваиваются естественно и незаметно.

Третий метод – ассоциативный, он же кинестетический. Мы связываем звучание слова с определённым движением или жестом. У каждого нового слова появляется свой «опознавательный знак» – характерное движение, которое в нужный момент служит подсказкой. Так, даже если слово забылось, жест помогает его вспомнить.

Организационные формы работы.

Мы также продумали, в каком формате лучше выстраивать занятия, и выделили три основных варианта.

На этапе знакомства с новой лексикой чаще всего работает фронтальная форма: учитель показывает что-то на экране, сопровождает слова жестами, организует хоровое проговаривание – так все ребята одновременно включаются в процесс.

А для тренировки и вывода слов в речь лучше всего подходит групповая работа. Когда ученики общаются в малых группах, у них появляется реальная потребность говорить, они помогают друг другу, подсказывают, ошибаются и исправляются – и это как раз те условия, в которых лексика действительно начинает работать.

Индивидуальная форма – применяется для выполнения письменных заданий, ведения творческого словаря, дифференцированной работы с учётом доминирующего канала восприятия.

Образовательные технологии.

Для реализации процессуального компонента интегрируются: информационно-коммуникационные технологии (платформы Quizlet, LearningApps, аутентичные видео), игровые технологии (лексические квесты, игры-соревнования), здоровьесберегающие технологии (физкультминутки, смена видов деятельности), проектная технология (групповые творческие проекты), технология мультисенсорного обучения как стержневая.

Комплекс упражнений с описанием.

На основе теоретических положений модели был разработан комплекс упражнений, интегрируемых в каждый тематический модуль УМК «Spotlight 7». Упражнения сгруппированы по трём этапам работы с лексикой: презентационный (введение), тренировочный (закрепление) и продуктивный (активизация).

Этап 1. Презентация лексики (ознакомление).

1. Упражнение «Коробка ощущений» (Box of Sensations) – используется в модуле 1 (Lifestyles, тема безопасности) и модуле 8 (Green issues). В непрозрачную коробку помещаются предметы с разной текстурой, символизирующие ключевые понятия. Например, для темы «Safety rules»: наждачная бумага – danger, вата – safety, колпачок от ручки – lock. Обучающийся опускает руку в коробку, на

ощупь определяет предмет, описывает его структуру и называет соответствующее правило на английском языке: «It is rough. You should lock the door.» Задействуются тактильный, визуальный и аудиальный каналы.

2. Упражнение «Звуковые загадки» (Sound Riddles) – применяется в модуле 6 (Having fun, парки развлечений) и модуле 10 (Health matters). Учитель включает аудиозапись с характерными звуками (радостный крик, шум американских горок, плеск воды, звук сирены скорой помощи). Учащиеся слушают и называют соответствующее место или действие на английском языке: «This is a roller coaster», «This is a water ride». Затем учитель показывает картинку для подтверждения. Задействуются аудиальный, визуальный и вербальный каналы.

3. Упражнение «Вкусный урок» (Tasty Lesson) – для модуля 9 (Shopping time, тема еды). Учащиеся пробуют небольшие кусочки пищи (лимон – sour, мёд – sweet, солёный крекер – salty) и одновременно учат названия вкусов. Затем они описывают текстуру и называют продукт: «This is a lemon. It is sour and juicy.» Задействуются вкусовая, тактильный и вербальный каналы.

4. Упражнение «Жестовый язык» (Gesture Language) – универсально для любого модуля. Учитель презентует слово и одновременно показывает характерный жест: to remember – прикосновение пальца ко лбу; noisy – прикрытие ушей; to recycle – круговые движения руками. Учащиеся повторяют слово и жест несколько раз. Затем учитель называет слово, а учащиеся показывают жест, и наоборот. Задействуются кинестетический, визуальный и аудиальный каналы.

Этап 2. Тренировка (закрепление).

1. Упражнение «Снежный ком с жестами» (Active Snowball) – для модуля 3 (Profiles, описание характера). Первый ученик называет слово-прилагательное (например, kind) и показывает соответствующий жест (объятие). Второй повторяет слово и жест, добавляет своё (hardworking – имитация письма). Третий повторяет уже два слова с жестами и добавляет новое, и так далее. Таким образом, каждый учащийся несколько раз проговаривает и двигательно воспроизводит все слова.

2. Упражнение «Актёрская студия» (Acting Studio) – для модуля 5 (Future predictions) и модуля 7 (In the spotlight). Учитель заготавливает карточки с глаголами действия в будущем времени (will fly to space, will invent a robot). Ученики вытягивают карточку и показывают действие пантомимой, остальные угадывают и проговаривают фразу.

3. Упражнение «Съедобное-несъедобное» (Edible-Inedible) – универсальная игра с мячом. Учитель бросает мяч, называя слово. Тот, кто ловит, должен быстро сказать, относится ли это слово к данной категории («newspaper» – «inedible», «apple» – «edible»). Ответ даётся на английском языке.

4. Упражнение «Весёлые истории» (Funny Stories) – для модуля 2 (Tale time) и модуля 7 (сравнительная степень). Для запоминания многозначных слов учащиеся в группах составляют короткую смешную историю, которая включает несколько значений слова. Затем каждая группа рисует комикс по своей истории.

5. Упражнение «Лексическая разминка» (Lexical Warm-up) – для модуля 8 (Green issues). Учитель перечисляет глаголы, а учащиеся показывают соответствующие действия: recycle – круговые движения руками; throw away – машут рукой назад; save – прижимают палец к губам. Затем учитель называет слово, учащиеся показывают жест, или наоборот.

Этап 3. Продуктивная активизация (использование в речи).

1. Ролевые игры и диалоги с мультисенсорными опорами – проводятся по темам модулей («В магазине одежды», «На приёме у врача», «Заказ еды в ресторане»). Для поддержки используются карточки с предметами, изображения, «живые» опоры – ученики могут взять в руки муляж, надеть элемент одежды, изобразить болезнь.

2. Мини-проекты – групповые творческие задания: создание коллажа «Мой идеальный день» с подписями на английском языке, подготовка постера «Как спасти планету», создание «Альбома класса» с описанием внешности и характера каждого ученика.

3. Письмо другу – в рамках модулей 5 и 10 обучающиеся пишут ответное письмо, используя изученную лексику. Перед написанием проводится устная тренировка с использованием карточек-подсказок, жестов и схем.

Все упражнения комплекса спроектированы так, чтобы они легко встраивались в структуру урока (10–15 минут на уроке) и не требовали дополнительного оборудования.

Результативный компонент (критерии оценки).

Результативный компонент содержит критерии, по которым оценивается уровень сформированности лексической компетенции: объём лексического запаса; корректность употребления (сочетаемость, контекстуальная уместность); скорость актуализации (время припоминания слова); коммуникативная релевантность (умение выбирать точные лексические средства). Каждый критерий операционализируется в диагностических заданиях, оценка производится по бинарной системе (критерий выполнен / не выполнен).

Опытно-экспериментальная проверка модели.

Для проверки эффективности разработанной модели был организован педагогический эксперимент с сентября 2024 по май 2026 года на базе МБОУ «Гимназия №179 – Центр образования» г. Казани. Участвовали две группы по 19 человек: экспериментальная (7 «Л») и контрольная (7 «М»). Обе группы изучали английский язык по УМК «Spotlight 7», имели одинаковое количество часов и сопоставимый исходный уровень.

Эксперимент включал три этапа: констатирующий (сентябрь 2024 – январь 2025), формирующий (февраль 2025 – апрель 2026) и контрольный (апрель-май 2026).

Констатирующий этап.

Диагностический инструментарий включал два блока заданий. Первый блок – лексико-грамматический тест, состоящий из части А (рецептивный навык – 5 заданий на множественный выбор) и части В (продуктивный навык – задания на словообразование и сочетаемость). Второй блок – письменное выска-

зывание на тему «How I usually spend time with my family» (40–50 слов), оцениваемое по трём критериям: логичность и связность, структурность, лексическая точность.

Результаты констатирующего среза показали, что исходные показатели в обеих группах были близки и статистически не различались. В экспериментальной группе по критерию K1 (рецептивный навык) справились 63,2%, по K2 (словообразование) – 42,1%, по K3 (сочетаемость) – 36,8%, по K4 (логичность) – 73,7%, по K5 (структурность) – 68,4%, по K6 (лексическая точность) – 47,4%. В контрольной группе: 57,9%, 47,4%, 42,1%, 68,4%, 73,7%, 42,1% соответственно.

Формирующий этап.

В контрольной группе обучение велось по традиционной методике, без мультисенсорных дополнений. В экспериментальной группе каждый урок дополнялся комплексом мультисенсорных упражнений: на этапе введения лексики – презентационные упражнения с визуальными, аудиальными, тактильными и кинестетическими опорами; на этапе тренировки – игровые и двигательные упражнения; на этапе активизации – ролевые игры, проекты, письменные задания. Всего 54 урока, на каждом 10–15 минут мультисенсорных упражнений.

Пример фрагмента урока по модулю 3 «Profiles»: после введения лексики через чтение и аудирование, учитель проводил игру «Снежный ком с жестами», затем «Актерскую студию», затем работу над коллажем «Альбом класса». В контрольной группе эти часы использовались для выполнения упражнений из рабочей тетради.

Вывод.

Результаты эксперимента наглядно показали, что разработанная модель действительно работает. Самый заметный рост виден в продуктивных лексических навыках: словообразование выросло на 37,5%, а умение сочетать слова – на 42,9%. Увеличилась также структурность письменной речи, здесь прирост составил 38,5%. Это доказывает, что мультисенсорные упражнения с их движением, тактильными ощущениями и игровыми элементами заставляют мозг работать глубже: слово не просто заучивается, а включается в активные мыслительные

процессы, обрастает прочными связями. А это, в свою очередь, помогает легче переносить лексику в живую речь. К тому же постоянная смена деятельности не даёт ученикам уставать, они дольше сохраняют внимание, а положительные эмоции от игры подогревают интерес к занятиям.

С практической точки зрения наш комплекс упражнений удобен тем, что не требует ломать существующую систему. Учителям не придётся видоизменять программу или отказываться от привычного УМК – упражнения легко встраиваются в уже сложившуюся структуру урока. Можно брать их выборочно, подстраивая под конкретную тему. А подготовленные нами диагностические материалы помогают объективно увидеть, как у ребят продвигается освоение лексики.

Подводя итог, можно сказать: целенаправленное использование мультисенсорного подхода при работе с лексикой в 7 классе заметно повышает её эффективность. Модель, которую мы разработали, сочетает в себе коммуникативную, когнитивную и компетентностную направленность, опирается на продуманную систему принципов и конкретный набор упражнений – и позволяет задействовать все основные каналы восприятия. Результаты эксперимента показали, что в экспериментальной группе успехи оказались выше, чем в контрольной, причём по пяти из шести критериев различия статистически значимы. Это даёт нам все основания рекомендовать предложенный комплекс для использования в школьной практике преподавания английского языка.

Список литературы

1. Английский язык. 7 класс: учебник для общеобразовательных организаций / Ю.Е. Ваулина, Д. Дули, О.Е. Подоляко, В. Эванс. – 17-е изд., стер. – М.: Express Publishing: Просвещение, 2024. – 160 с.
2. Баранова А.Р. Роль интерактивных методов в преподавании английского языка / А.Р. Баранова, Д.Р. Миниярова // Поволжский вестник науки. – 2025. – №3(37). – С. 57–61. EDN RIFRCX
3. Баранова А.Р. Применение мультисенсорного подхода в обучении иностранным языкам / А.Р. Баранова, Д.Р. Миниярова // XV студенческая научно-

практическая конференция Омского государственного университета: материалы конференции. – Омск, 2025. – С. 150–154.

4. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учебное пособие для академического бакалавриата / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – 7-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2024. – 400 с.

5. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению / Е.И. Пассов. – 2-е изд., доп. – М.: Русский язык. Курсы, 2023. – 250 с.

6. Бим И.Л. Компетентностный подход к образованию и обучению иностранным языкам / И.Л. Бим // Компетенции в образовании: опыт проектирования: сб. научных трудов. – М.: ИНЭК, 2007. – С. 156–163.

7. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов / И.А. Зимняя. – 3-е изд., пересмотр. – М.: МПСУ; Воронеж: МОДЭК, 2022. – 448 с.

8. Гарднер Г. Структура разума: теория множественного интеллекта / Г. Гарднер; пер. с англ. – М.: Вильямс, 2007. – 464 с.

9. Способы повышения мотивации при обучении английскому языку / Г.Р. Ситдикова, И.Р. Ситдилов, Р.А. Семенов, Ф.С. Аиткулова // Актуальные вопросы гуманитарных и социальных наук: от теории к практике: материалы II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Чебоксары, 24 сентября 2024 г.). – Чебоксары: Среда, 2024. – С. 225–227. EDN CIFTCP

10. Багиева К.Т. Мотивационный аспект мультисенсорного подхода в обучении английскому языку / К.Т. Багиева // Актуальные вопросы гуманитарных и социальных наук: материалы II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Чебоксары, 18 июня 2026 г.). – Чебоксары: Среда, 2026. – С. 493–495. EDN HYOHJY

11. Багиева К.Т. Использование мультисенсорных технологий для коррекции речевых нарушений через обучение иностранному языку детей с ОВЗ / К.Т. Багиева // Актуальные вопросы гуманитарных и социальных наук: матери-

алы II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Чебоксары, 18 июня 2026 г.). – Чебоксары: Среда, 2026. – С. 688–690. EDN MDIWMK

12. О некоторых особенностях обучения студентов иностранному языку с использованием интерактивных технологий / Г.Р. Ситдикова, Е.Е. Новгородова, Л.А. Малахова, З.Н. Серова // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. – 2022. – №4. – С. 82–86. EDN EJVQZG

Баранова Альфия Рафаиловна – канд. пед. наук, доцент, доцент, ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)», Казань, Россия.

Миниярова Диана Ринатовна – магистр, ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)», Казань, Россия.

Ситдикова Гульназ Ринатовна – канд. пед. наук, доцент, ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)», Казань, Россия.

Багиева Камилла Тимуровна – преподаватель, Казанский кооперативный институт (филиал) АНОО ВО ЦС РФ «Российский университет кооперации», Казань, Россия.
