

DOI 10.31483/r-168630

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

**ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ВНЕДРЕНИЯ
ДИДАКТИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ МУЛЬТИСЕНСОРНОГО
ПОДХОДА В ОБУЧЕНИЕ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ
ВТОРОКЛАССНИКОВ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ
МОТИВАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНЦИИ**

***Аннотация:** в главе представлена педагогическая модель внедрения дидактического обеспечения мультисенсорного подхода в процесс обучения английскому языку детей младшего школьного возраста (2 класс), ориентированная на формирование у них мотивационной компетенции. Актуальность исследования обусловлена противоречием между признанной эффективностью мультисенсорного подхода и недостаточной разработанностью его дидактического обеспечения применительно к начальному этапу обучения. В работе описаны структурные компоненты модели (целевой, теоретико-методологический, содержательный, процессуальный, методический и результативный), представлен разработанный комплекс из десяти мультисенсорных упражнений, подробно охарактеризованы два из них («Шершавые буквы: Обведи и запомни» и «Зонтик: Назови и спрячься»). Экспериментальная проверка подтвердила эффективность разработанной модели: в экспериментальной группе зафиксирован значительный прирост высокого уровня внутренней мотивации (с 9,5% до 47,6%) и снижение низкого уровня (с 61,9% до 14,3%). Модель может быть использована учителями английского языка и методистами в практике начального языкового образования.*

Ключевые слова: мультисенсорный подход, мотивационная компетенция, младшие школьники, обучение английскому языку, педагогическое моделирование, дидактическое обеспечение, сенсорные каналы восприятия.

Abstract: the chapter presents a pedagogical model for implementing didactic support of the multisensory approach in teaching English to primary school children (Grade 2), aimed at developing their motivational competence. The relevance of the study is determined by the contradiction between the recognized effectiveness of the multisensory approach and the insufficient development of its didactic support with regard to the initial stage of education. The paper describes the structural components of the model (target, theoretical and methodological, content, procedural, methodological, and result-oriented), presents a developed set of ten multisensory exercises, and provides a detailed description of two of them («Rough Letters: Trace and Remember» and «Umbrella: Name and Hide»). Experimental verification confirmed the effectiveness of the developed model: a significant increase in the high level of intrinsic motivation (from 9.5% to 47.6%) and a decrease in the low level (from 61.9% to 14.3%) were recorded in the experimental group. The model can be used by English language teachers and methodologists in the practice of primary language education.

Keywords: multisensory approach, motivational competence, primary school children, English language teaching, pedagogical modeling, didactic support, sensory perception channels.

Изучение английского языка в начальной школе сегодня приобретает особую важность, однако привычные методы, строящиеся в основном на механическом заучивании и аудиовизуальной подаче, далеко не всегда способны по-настоящему увлечь младших школьников и пробудить в них устойчивое, внутреннее желание осваивать иностранный язык. Второклассники по своим возрастным и психофизиологическим особенностям нуждаются в таком построении учебного процесса, которое опиралось бы на их природную тягу к чувственному познанию, движению, игре, живому взаимодействию с предметным миром. Именно

этим объясняется растущий в последние годы интерес к мультисенсорному подходу, позволяющему сделать обучение не только более доступным и понятным, но и действительно захватывающим, эмоционально насыщенным и личностно важным для каждого ребенка, а это, в свою очередь, становится мощным рычагом формирования мотивационной компетенции учеников [1].

Согласно теории уровней обработки информации, мультисенсорный подход организует обучение так, чтобы информация обрабатывалась глубже за счёт вовлечения нескольких анализаторных систем. Чем больше сенсорных каналов используется при восприятии и переработке знаний (зрение, слух, осязание, движение), тем глубже их семантическая обработка и тем прочнее запоминание [3]. Опираясь на концепцию множественного интеллекта Г. Гарднера [8], мультисенсорный подход рассматривают как образовательную стратегию, учитывающую наличие у обучающихся разных типов интеллекта (лингвистического, визуально-пространственного, телесно-кинестетического, музыкального и др.) и требующую использования соответствующих каналов восприятия. При реализации данной стратегии учебные задания и информация преподносятся таким образом, чтобы задействовать сразу несколько каналов восприятия: зрение, слух, осязание и движение. Такой подход позволяет каждому ученику получать знания через ту сенсорную систему, которая развита у него лучше всего, что делает процесс освоения материала более естественным и комфортным.

Как отмечает Р. Мейер, суть мультисенсорного обучения заключается в том, что ребенку одновременно предъявляются стимулы разной модальности. К примеру, графическая информация на экране подкрепляется звуковым пояснением учителя и дополняется физическими действиями. Подобная организация занятий не перегружает память и внимание, а напротив – помогает выстроить в сознании ученика объёмные, детализированные образы изучаемых понятий.

В российской методике преподавания иностранных языков данный подход также нашёл своё применение. Здесь его рассматривают как продуманную тактику работы, которая объединяет наглядные пособия, аудиозаписи, жесты и так-

тельные ощущения на всех этапах – начиная с первого знакомства с темой и заканчивая активным использованием языка в речи. Главная ценность этого метода в том, что он чутко реагирует на различия в детском восприятии и целенаправленно формирует так называемую полимодальную среду. В такой среде учиться интереснее, а результаты запоминания становятся выше [4].

Если обобщить всё сказанное, то под мультисенсорным подходом мы будем понимать продуманную систему ведения урока. В этой системе информация течёт к ученику по нескольким «маршрутам» одновременно, благодаря чему знания ложатся на более глубокий уровень, лучше осмысляются и дольше сохраняются в памяти – с обязательным учётом того, как именно конкретному ребенку удобнее воспринимать мир.

Исторически идеи, лежащие в основе мультисенсорного обучения, восходят к классической педагогике. Уже К.Д. Ушинский отмечал: «Чем более органов наших чувств принимает участие в восприятии какого-нибудь впечатления или группы впечатлений, тем прочнее ложатся эти впечатления в нашу механическую, нервную память...». Принцип наглядности, сформулированный Ушинским, стал одной из отправных точек для развития мультисенсорных методов. Изначально такие приёмы применялись как специализированные методики коррекции, а впоследствии стали частью инклюзивной и персонализированной педагогики.

Зарождение современного структурированного мультисенсорного подхода относится к 1930-м годам и связано с помощью детям, испытывавшим трудности чтения и письма. Важную роль здесь сыграли невропатолог С. Ортон и педагог-психолог А. Джиллингем. Они разработали первый систематический мультисенсорный метод – ныне известный как метод Ортона-Джиллингема. Замысел, который авторы закладывали в свою концепцию изначально и который остаётся актуальным сегодня, прост и вместе с тем нетривиален. Трудности с обучением письму далеко не всегда свидетельствуют о низком интеллектуальном развитии ребёнка. Гораздо чаще их причина кроется в сугубо индивидуальных нейрофи-

зиологических настройках мозга – в том, как именно он синхронизирует звуковой образ речи с её графическим отображением. Чтобы в полной мере понять, насколько новаторской была эта идея в момент её возникновения, стоит на мгновение представить себе педагогический и медицинский контекст 1920–1930-х годов.

Чтобы связать теоретические построения с повседневной школьной практикой, мы обратились к методу педагогического моделирования. Идея здесь максимально практична: создаётся некая рабочая конструкция, которая изначально подогнана под цели исследования и обладает заданными характеристиками. Эта конструкция нужна не просто для красивой иллюстрации процесса – через неё мы добываем новые знания и учимся применять теорию в реальной обстановке. Педагогическая модель выполняет здесь сразу две задачи: она проясняет абстрактные научные положения, делая их наглядными и удобными для осмысления, а также становится тренировочной площадкой для отработки конкретных навыков у детей. В.В. Краевский когда-то верно подметил, что модели делятся на два типа: одни показывают, из чего состоит объект (структурные), другие – как он действует (функциональные). Однако в живой школьной реальности эти две грани переплетены, поэтому на практике мы чаще имеем дело с их гибридами – моделями смешанного типа.

В нашем исследовании мы выбрали именно этот, комбинированный путь и разработали собственную модель. Её задача – описать, как именно встраивать дидактические материалы для мультисенсорного обучения в канву уроков английского языка во 2-м классе, причём главным ориентиром здесь является формирование мотивационной компетенции. Конструктивно модель состоит из пяти связанных между собой блоков: целевой, теоретико-методологический, содержательный, процессуальный (включающий конкретные методические приёмы) и, наконец, оценочный.

Мультисенсорное обучение – это далеко не просто способ разбавить урок яркими картинками или динамичной паузой. Это тщательно продуманная дидак-

тическая система, в которой изучение языка строится на одновременном и осознанном подключении всех четырёх каналов восприятия: зрительного, слухового, тактильного и двигательного. Когда ребёнок не просто воспринимает информацию на слух и визуально, а ещё и трогает предметы, манипулирует ими, двигается в ритме задания – он пропускает учебный материал через личный чувственный опыт, эмоционально проживает его и запоминает через активное действие. Именно в этом, на наш взгляд, лежит ключ к эффективности методики. Такой подход напрямую пробуждает естественный интерес к предмету, усиливает игровую мотивацию, рождает желание пробовать снова и снова и, что важнее всего, подталкивает ребёнка к спонтанной речевой активности.

Теперь остановимся подробнее на первом, целевом блоке, который задаёт общий вектор всей модели. Его главная цель – выработать у второклассников устойчивую мотивационную компетенцию через планомерное включение мультисенсорных приёмов в структуру урока. Для этого мы наметили несколько конкретных шагов.

1. Создать у ребёнка внутренний импульс к изучению языка – не из-под палки, а по собственному желанию. Достигается это за счёт особой атмосферы урока: эмоционально притягательной, насыщенной разнообразными ощущениями, где ребёнок взаимодействует с материалом не только ушами и глазами, но и через руки, движение, тактильные контакты.

2. Научить детей элементарно говорить (диалогом и монологом), опираясь на мультисенсорные подсказки [6]. Эти подсказки (движения, жесты, яркие предметы, зрительные картинки) помогают ребенку, даже если у него пока не хватает слов, всё равно быть успешным в общении.

- 3.- Выработать положительное, заинтересованное отношение к английскому через переживание «ситуации успеха». Такая ситуация возникает тогда, когда мы даём ребенку свободу: пусть он сам выберет, каким способом ему удобнее воспринять задание – на слух, зрительно или с помощью тактильных ощущений, как советуют авторы в работе [5].

4. Параллельно развивать общеучебные навыки – универсальные учебные действия (регулятивные, познавательные и коммуникативные) прямо в ходе мультисенсорной работы. Когда дети перебирают предметы разной фактуры, слушают звуки, смотрят на образы и при этом двигаются, они учатся планировать, думать и взаимодействовать друг с другом естественно и непринуждённо.

Эти положения соответствуют требованиям ФГОС НОО, где подчёркивается необходимость формирования личностных, метапредметных и предметных результатов при изучении иностранного языка и создания условий для развития положительной мотивации и устойчивого познавательного интереса, что полностью поддерживается мультисенсорным подходом.

Теоретико-методологический блок. Теоретико-методологическим основанием модели послужили труды известных отечественных и зарубежных учёных. В части возрастной психологии и особенностей развития младших школьников модель опирается на фундаментальные работы Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина, Л.И. Божович, раскрывающие закономерности становления познавательной и мотивационной сферы ребенка [7; 15]. Нейропсихологические основы мультисенсорного обучения базируются на исследованиях А.Р. Лурии и Т.В. Ахутиной, доказавших необходимость сочетанной работы разных анализаторов для прочного усвоения учебного материала [2; 10]. Теоретическое обоснование самого мультисенсорного подхода опирается на теорию множественного интеллекта Г. Гарднера: интеллект, согласно ей, не монолитен, а представляет собой совокупность относительно независимых типов, каждый из которых выступает особым способом взаимодействия с миром [8]. Модель опирается на положения теории мультимодального обучения Р. Майера, который показал: группы, получающие информацию одновременно по зрительному и слуховому каналам, стабильно демонстрируют значительно лучшие результаты, чем те, кто получает её по одному каналу [11]. У таких школьников улучшаются не только запоминание фактов, но и понимание причинно-следственных связей; они также более успешно переносят знания в новые ситуации. Теория уровней обработки инфор-

мации Ф. Крейка и Р. Локхарта объясняет, что более глубокое запоминание достигается за счёт активации множества связанных ассоциативных путей при извлечении воспоминаний – процесс, который можно описать как консолидацию памяти посредством множественного кодирования [9]. При этом мультисенсорный подход не сводится к простому одновременному показу изображения и его озвучивания: речь идёт о продуманной интеграции каналов, когда сведения из разных модальностей дополняют и усиливают друг друга, формируя единый, целостный образ; отдельные действия логично следуют одно за другим и направлены на достижение общей педагогической цели. Базой для нашей методической разработки послужила концепция сенсорной интеграции, которую в семидесятые годы прошлого века предложила Э. Дж. Айрес. Согласно её взглядам, именно упорядочивание сигналов от органов чувств лежит в основе того, как ребёнок учится координировать движения, выстраивать поведение и осваивать новые знания [1].

Приступая к созданию собственной модели, мы опирались не только на эту теорию. Мы также учли современные наработки в области раннего обучения иностранным языкам – в частности, идеи, изложенные в трудах Н.Д. Гальсковой и А.Н. Щукина. Помимо этого, мы взяли за основу практические советы коллег, которые активно внедряют игровые и мультисенсорные приёмы в школе (в первую очередь речь идёт о работах А.В. Степанищевой, Ю.В. Газетдиновой и других авторов) [14]. Теоретический обзор и практический опыт коллег позволили нам определить опорные точки построения учебного процесса и выбрать наиболее результативные приёмы работы с второклассниками.

В основе предложенной педагогической модели лежит несколько базовых установок, но главенствующую роль мы отводим мультисенсорному подходу. Суть его проста: на каждом шагу изучения новой темы мы подключаем к работе не только слух и зрение, но и осязание, движение, манипуляции с предметами. За счёт этого информация как бы дублируется в разных сенсорных системах, и у ребёнка формируется объёмный, «обжитый» след в памяти. Впоследствии ему

легче восстановить забытое – достаточно включить один из задействованных каналов.

При этом мы строго следим за соблюдением принципа доступности. Все сенсорные упражнения и раздаточные материалы мы тщательно фильтруем: они должны точно соответствовать словарному запасу и уровню языковых навыков семи-восьмилетних школьников, а также их возрастным психофизиологическим возможностям. Задача здесь – избежать перенасыщения сенсорики и не допустить преждевременного утомления детей, сохранив их умственную активность на протяжении всего урока. Принцип наглядности и предметности реализуется через широкое применение реальных предметов, тактильных наглядностей, изображений и видеоматериалов; это формирует прочную чувственную опору для освоения лексики и грамматических структур и одновременно поддерживает познавательный интерес детей. Принцип индивидуализации и учёта ведущего канала восприятия подразумевает предоставление каждому ребенку возможности взаимодействовать с учебным материалом через ту сенсорную модальность, которая для него наиболее естественна и удобна, а также постепенное развитие других каналов. Принцип систематичности и последовательности предусматривает регулярное, органичное включение мультисенсорных упражнений в структуру каждого урока и всей программы обучения, с постепенным усложнением как языкового материала, так и сенсорных задач.

Содержательный блок. Обучение английскому языку во втором классе строится с расчётом на то, что для большинства учеников этот предмет является первым иностранным языком и его изучение только начинается [12]. В соответствии с примерной основной образовательной программой начального общего образования и УМК «Spotlight 2» весь языковой материал группируется вокруг тематических модулей, содержание которых максимально приближено к повседневной жизни и непосредственному опыту детей семи-восьми лет: «Моя семья», «Мой дом», «Мои игрушки», «Мои животные», «Моя любимая еда», «Моё тело», «Погода и времена года», «Праздники». Отбор тематических блоков продиктован не

случайностью, а их естественной близостью к повседневной жизни второклассника. Эти темы эмоционально заряжены и личностно окрашены для каждого ребёнка, что позволяет моделировать на уроке ситуации естественного общения. В таких условиях школьники не заучивают слова ради отметки, а применяют языковые средства для решения реальных для себя коммуникативных задач. Мультисенсорный подход, в свою очередь, выводит эту работу за рамки привычного аудирования и демонстрации картинок, подключая тактильный и двигательный опыт.

Возьмём, к примеру, тему «Игрушки». Здесь дети не просто смотрят на изображения и слушают произношение – они опускают руку в «волшебный мешочек», на ощупь определяют свойства предмета (мягкий, колючий, гладкий, шершавый) и уже на основе этого тактильного опыта строят короткое высказывание. В тематическом блоке «Семья» мы сознательно отказались от простого перечисления картинок. Вместо этого ребята подключают тело и эмоции: они используют мимику, характерные жесты и даже небольшие пантомимические сценки, чтобы передать образы родных – от сурового папы до ласковой бабушки. Тема «Животные» естественным образом перерастает в звукоподражательный спектакль: школьники с явным удовольствием озвучивают лай, мяуканье и копируют характерные повадки зверей, запоминая лексику через игру.

Совсем иначе строится работа по теме «Еда». Здесь к делу подключаются обоняние и вкусовые ощущения. Например, дети с закрытыми глазами узнают знакомые фрукты по запаху (яблоко или апельсин), а затем сразу же проговаривают нужные слова на английском. В блоках «Времена года» и «Погода» педагог делает ставку на тактильный опыт: ученики могут потрогать кусочек льда руками, перебрать сухие осенние листья или поработать с мягкой ватой, которая символизирует снег. Дополнительно они передают движениями корпуса раскачивание деревьев от ветра или имитируют потоки дождя, проживая тему не умозрительно, а физически.

Такой подход даёт важный психологический эффект. Когда английский язык не висит в воздухе, а вплетается в привычные, осязаемые для ребенка события и

подкрепляется яркими чувственными импульсами, урок перестаёт ассоциироваться с принуждением. Для второклассника это превращается в живое, почти игровое событие. В этом и состоит главная ценность метода: через иностранный язык ребёнок начинает видеть хорошо знакомые вещи под неожиданным, новым углом, и это рождает естественный интерес к дальнейшему изучению. В такой атмосфере пробуждается естественная любознательность, возникает внутренний интерес, а само учение начинает ощущаться как личностно значимое дело. Именно так, шаг за шагом, и складывается та самая мотивационная компетенция, о которой идёт речь в нашем исследовании.

Процессуальный блок. Внедрение модели построено на трёх последовательных этапах, каждый из которых решает свою педагогическую задачу.

Первый – презентационно-мотивационный. На этой стадии учитель вводит новый лексический и грамматический материал. Главный принцип – одновременная опора на несколько модальностей: зрительный ряд (яркие иллюстрации, предметы или короткие видеосюжеты), слуховой (чёткое проговаривание, аудиозаписи, звукоподражание), тактильный (возможность прикоснуться к объектам, почувствовать их фактуру, вес, температуру) и кинестетический (жесты, позы, элементарные телодвижения). Задача этого блока – создать настрой удивления и вовлечь детей с первой минуты. Для этого мы активно используем неожиданные стимулы (всё тот же «мешочек с секретом»), игровые приёмы и сюрпризные моменты. Когда органы чувств работают в комплексе, ребёнок не остаётся равнодушным: ему хочется узнать продолжение, и он без принуждения включается в деятельность.

Второй этап – тренировочно-деятельностный. Здесь происходит отработка и закрепление изученного. Упражнения выстраиваются таким образом, чтобы сенсорные каналы постоянно чередовались. Сегодня главную нагрузку несёт осязание (подобрать лексическую единицу к тактильному образу), завтра акцент смещается на движение (командные игры с мячом, когда слово нужно произнести в движении, или «живая цепочка»), а послезавтра – на слуховое восприятие (звуковые загадки, где по характерному шуму требуется угадать персонажа и назвать

его по-английски). Подобная ротация не даёт вниманию притупиться и позволяет каждому ребёнку работать в наиболее комфортной для него сенсорной системе, одновременно тренируя остальные. Большое внимание на этом этапе уделяется работе в парах и группах. Это позволяет применить выученное в обстановке, максимально приближенной к реальному общению, но при этом с надёжной опорой на сенсорные подсказки. Частая смена деятельности, движение и свобода выбора удобного способа восприятия помогают детям не терять концентрацию, меньше уставать и верить в свои силы.

Третий этап – рефлексивно-оценочный. Время подводить итоги: обсуждаются результаты, возникшие сложности, проводится самооценка. Каждый ребенок демонстрирует усвоенное так, как ему удобнее: кто-то рисует, кто-то показывает жестами, кто-то поёт или проговаривает вслух. Затем следует общее обсуждение: выясняется, какие упражнения оказались самыми эффективными для запоминания слов, что понравилось больше всего, а где возникли трудности. Такая рефлексия учит младших школьников основам самооценки и саморегуляции, даёт им возможность осознать собственный прогресс, что, безусловно, подпитывает внутреннюю мотивацию. Учитель, в свою очередь, фиксирует, какой канал восприятия является предпочтительным для каждого ученика, чтобы в дальнейшем дифференцировать задания и целенаправленно развивать мотивационную компетенцию [13].

Предложенная трёхступенчатая структура превращает мультисенсорные упражнения из разрозненных эпизодов в стержневой элемент урока. Она работает одновременно и на достижение предметных результатов, и на планомерное возвращение мотивационной составляющей у второклассников.

Методическая составляющая. В основу работы положен банк мультисенсорных упражнений, которые мы дифференцировали по ведущему каналу восприятия и тщательно адаптировали под психофизиологические особенности детей 7–8 лет. Анализ эффективности отдельных приёмов показал, что тактильные задания раскрывают свой потенциал лучше всего на этапе введения новых слов. Они

создают яркий, чувственно окрашенный образ и будят естественное детское любопытство. Кинестетические техники мы предпочли использовать во время тренировочных упражнений – с их помощью удаётся избежать скуки при необходимости многократного проговаривания. Аудиальный блок с элементами звукоподражания нацелен на отработку произношения и интонационного рисунка, при этом сама работа идёт в лёгком, игровом ключе. Визуально-творческие задания, в свою очередь, дают простор воображению и помогают ребёнку проявить себя. Но главное – в рамках одного урока мы постоянно чередуем эти «активные зоны», чтобы поочерёдно задействовать все сенсорные каналы. Это даёт каждому ученику шанс проявить себя в наиболее комфортной для него роли. Такое разнообразие создаёт на занятии притягательную, радостную атмосферу, в которой мотивация крепнет сама собой, без принуждения со стороны учителя.

Для проведения эксперимента мы разработали и включили в тематическое планирование УМК «Spotlight 2» комплекс из восьми упражнений. Остановимся на них подробнее.

«Музыкальная погода». Дети слушают фонограммы с записью природных звуков (гром, ветер, дождь) и соотносят их с соответствующими английскими названиями. Помимо развития фонематического слуха, это вызывает живой эмоциональный отклик: узнав знакомый шум, школьники поднимают карточку со словом и произносят его хором.

«Сенсорные баночки». В разделе «Еда» задействуем обоняние. В закрытых ёмкостях без маркировки помещены ароматизаторы (ваниль, цитрус, корица). Задача ребёнка – распознать запах и назвать его по-английски.

«Живой дом». На картонных макетах комнат (кухня, спальня, гостиная) раскладываются карточки с предметами интерьера. Отрабатывается конструкция места: например, «The sofa is in the living room».

«Театр теней». С помощью бумажных трафаретов на стене разыгрываются силуэтные сценки с участием зверей. Остальные должны угадать персонажа и озвучить его действие: «It is a horse. It can run».

«Цветовой диктант». Задание на восприятие речи на слух: педагог даёт инструкцию по-английски, а дети раскрашивают контурный рисунок в указанные цвета. Это одновременно закрепляет лексику и тренирует внимание.

«Сенсорный круг». Школьники соединяют реальные предметы с теми органами чувств, через которые они воспринимаются (see, hear, smell, taste, touch), и проговаривают фразу, например: «I see a rainbow with my eyes».

«Волшебная лупа». Тренировка зрительного поиска: среди множества мелких изображений нужно найти заданный объект и дать ему описание: «It is a big red ball».

«Разрезные картинки». Работа в парах по сборке пазлов по темам («Моя семья», «Игрушки»). Когда картинка готова, дети называют изображённое и составляют предложение: «This is a family. They are happy».

Результаты апробации. Проверка разработанной модели в реальном учебном процессе принесла устойчивые положительные изменения. Причём позитивные сдвиги коснулись не только мотивации, но и уровня владения предметом. Мы зафиксировали рост познавательной активности: ребята стали чаще задавать вопросы, охотнее вставляют английские слова в обычную речь и перестали бояться ошибиться в устных ответах. Заметно оживилась диалогическая речь – ученики смелее вступают в разговоры, строят развёрнутые высказывания, опираясь на сенсорные подсказки, и активно проявляют себя в играх. Кроме того, стали видны первые шаги в развитии самооценки: дети начинают понимать, через какой канал им легче воспринимать информацию, осознают свой рост, что только укрепляет желание учиться дальше.

Параллельно развивались универсальные учебные действия. В регулятивной сфере – это навыки планирования действий при работе с сенсорными заданиями, самопроверка и самооценка. В коммуникативной – умение договариваться и слушать партнёра в паре или микрогруппе. В познавательной – анализ поступающих сигналов, построение ассоциативных цепочек («звук – образ – движение – слово») и группировка предметов по перцептивным признакам. Важно отметить и общее эмоциональное состояние: дети идут на уроки с явным

интересом, демонстрируют высокую вовлечённость и меньше устают благодаря частой смене видов деятельности.

Количественные итоги эксперимента.

Итоговые данные убедительно говорят в пользу выбранного подхода. В экспериментальном классе доля школьников с высокими мотивационными показателями значительно перекрыла результаты контрольной группы. Наиболее яркая разница проявилась по шкале познавательного интереса – это подтверждает, что мультисенсорная методика служит реальным катализатором любознательности.

Ученики экспериментального класса также лучше усвоили лексику и грамматику. Вероятно, это связано с тем, что информация запоминалась сразу через несколько каналов, формируя в памяти более прочные ассоциативные связи.

Динамика на контрольном этапе такова. В экспериментальной группе число детей с выраженной внутренней мотивацией возросло с 9,5% до 47,6% (+38,1%). В контрольной – всего с 14,3% до 19,0% (+4,7%). При этом низкий уровень мотивации в экспериментальной группе сократился с 61,9% до 14,3% (падение на 47,6%).

По методике М.Р. Гинзбурга картина аналогичная: познавательная мотивация в экспериментальной группе прибавила 47,6% (с 9,5% до 57,1%), а показатель избегания неудач, наоборот, снизился на 35,8% (с 42,9% до 7,1%). Эти цифры свидетельствуют о глубокой внутренней перестройке мотивационной структуры, а не о временном внешнем оживлении.

Для проверки значимости полученных расхождений мы применили t-критерий Стьюдента для независимых выборок. Математический анализ подтвердил: различия между группами на итоговом срезе статистически достоверны и не являются случайными.

Список литературы

1. Айрес Э.Дж. Ребёнок и сенсорная интеграция: понимание скрытых проблем развития / Э.Дж. Айрес. – М.: Теревинф, 2019. – 272 с.
2. Ахутина Т.В. Преодоление трудностей учения: нейропсихологический подход / Т.В. Ахутина, Н.М. Пылаева. – СПб.: Питер, 2008. – 320 с.

3. Багиева К.Т. Особенности мультисенсорных методов в обучении детей с ОВЗ / К.Т. Багиева // Сормовские чтения-2025: научно-образовательное пространство, реалии и перспективы повышения качества образования: материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Краснодар, 14 февр. 2025 г.). – Чебоксары: Среда, 2025. – С. 277–279. EDN ABDTDX

4. 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 NYOHJY

5. 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

6. 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.

7. Выготский Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. – М.: Аст, 2023. – 480 с.

8. Гарднер Г. Структура разума: теория множественного интеллекта / Г. Гарднер. – М.: Вильямс, 2022. – 464 с.

9. Крейк Ф. Уровни обработки информации: исследования памяти и внимания / Ф. Крейк, Р. Локхарт. – СПб.: Питер, 2023. – 480 с.

10. Лурия А.Р. Основы нейропсихологии / А.Р. Лурия. – М.: Академия, 2019. – 384 с.

11. Майер Р. Мультимедийное обучение: принципы, стратегии, исследования / Р. Майер. – М.: Когито-Центр, 2023. – 512 с.

12. Ситдикова Г.Р. Использование активных методов обучения иностранному языку / Г.Р. Ситдикова, К.Р. Нуртдинова // Педагогика, психология, общество: от теории к практике: материалы III Всероссийской научно-практической

конференции (Чебоксары, 20 декабря 2023 г.). – Чебоксары: Среда, 2023. – С. 201–203. EDN TKERWU

13. Ситдикова Г.Р. Способы повышения мотивации при обучении английскому языку / Г.Р. Ситдикова, И.Р. Ситдинов, 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

14. Степанищева А.В. Мультисенсорное обучение: как задействовать все чувства ребёнка для лучшего усвоения знаний / А.В. Степанищева // Молодой ученый. – 2025. – №24(575). – С. 283–285. EDN NWSZGO

15. Эльконин Д.Б. Детская психология / Д.Б. Эльконин. – М.: Академия, 2022. – 384 с.

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.

Баранова Альфия Рафаиловна – канд. пед. наук, 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.
