

Мargarita Viktorovna Bulygina,
Natalia Pavlovna Devyatкова
г. Шадринск

Мнемотехника в обучении немецкому языку школьников с задержкой психического развития

Обучение иностранному языку в отечественной системе образования обязательно для всех школьников вне зависимости от их интеллектуальных способностей или физических возможностей. Для детей с особыми образовательными возможностями предусмотрены специальные условия обучения, чаще всего реализуемые в инклюзивном образовании. Статья посвящена проблемам обучения иностранному языку (немецкому) детей с задержкой психического развития. Основываясь на их психолого-педагогической характеристике, авторы выделяют общие и частные особенности их обучения немецкому языку и предлагают одно из актуальных направлений современной методики – мнемотехнику для реализации поставленных программой требований в иноязычном образовании. Использование приемов мнемотехники позволяет развивать как личностные характеристики обучаемых, так и дает возможность формирования иноязычной коммуникативной компетенции, например, в формировании лексических и грамматических навыков, поэтому может рассматриваться перспективным методическим направлением в обучении детей с задержкой психического развития.

Ключевые слова: иностранный (немецкий) язык, школьники с задержкой психического развития, особые образовательные потребности, комфортная образовательная среда, методическая схема обучения, приемы мнемотехники.

Margarita Viktorovna Bulygina,
Natalia Pavlovna Devyatкова
Shadrinsk

Mnemonics in teaching German to school students with learning disabilities

Foreign language education in the domestic education system is essential for all school students, regardless of their intellectual abilities or physical capabilities. Special training conditions are provided for children with special educational needs, most often implemented through inclusive education. This article is devoted to the issues related to teaching foreign languages (German) to children with learning disabilities. Based on their psychological and pedagogical characteristics, the authors identify general and specific features of their German language learning and propose one of the relevant areas of contemporary methodology – mnemonics – to meet the requirements set by the program in foreign language education. The use of mnemonic techniques not only helps develop personal characteristics of the learners but also facilitates the formation of foreign language communicative competence such as in developing lexical and grammatical skills. Therefore, it can be regarded as a promising methodological direction in the education of children with learning disabilities.

Keywords: foreign (German) language, students with learning disabilities, special educational needs, comfortable educational environment, methodological teaching scheme, mnemonic techniques.

Введение. Иностранный язык признается сегодня важным учебным предметом в отечественной системе образования. На многих уровнях отмечается его личностная, социальная и государственная значимость, он обладает социально-коммуникативной направленностью и характеризуется значительной интегративностью, как учебно-предметного, так и общественно-культурного свойства. Из года в год раскрываются новые грани воспитательно-образовательного потенциала предмета, он становится средством познания и расширения индивидуальной картины мира и обеспечивает вхождение обучаемых в диалог культур [9], [18]. Ни у кого уже не вызывает сомнения факт, что иностранный язык должен изучаться всеми обучаемыми и, начиная с раннего возраста.

Не должны остаться в стороне и обучаемые с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), число которых в отечественной системе образования постоянно увеличивается. Для них

изучение иностранного языка – это хорошая возможность общего и коррекционного развития, расширения кругозора, совершенствования коммуникации, преодоления трудностей и барьеров общения и т.д. Однако обучение таких детей должно осуществляться в условиях комфортной развивающей образовательной среды, в которой обучаемый с ОВЗ получил бы возможность разностороннего развития наравне со своими здоровыми сверстниками. Вхождение в нашу школу инклюзии нацеливает педагогов на поиск новых методических решений для достижения результатов, обозначенных нормативными документами (Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», ФГОС, Программы обучения и иные подзаконные акты). Проведенные ранее исследования доказывают, что для создания комфортной развивающей образовательной среды необходимы как материально-технические средства, так и знание психолого-педагогических особенностей

детского коллектива, но ведущей остается методика обучения, реализуемая в разработанной учителем методической схеме, как определенной последовательности в интеграции методических приемов и технологий обучения [2].

Актуальность видится нам в разработке методической схемы обучения немецкому языку, основанной на приемах мнемотехники (техниках визуализации и методе ассоциаций), обучаемых с задержкой психического развития в условиях инклюзивного образования.

Новизна исследования заключается в адаптации приемов мнемотехники к процессу обучения лексики и грамматике немецкого языка школьников среднего этапа обучения с задержкой психического развития.

Практическая значимость заключается в описании апробированной методической схемы обучения немецкому языку на основе нескольких приемов мнемотехники для экстраполяции в массовую отечественную школу в условиях инклюзивного образования для детей с ЗПР.

Цель исследования: на основе выделенных психолого-педагогических особенностей детей с ЗПР разработать и применить практически методическую схему обучения немецкому языку на среднем этапе обучения с использованием возможностей мнемотехники, детализированной в технике визуализации и методе ассоциаций.

Цель исследования определила следующие задачи:

1. Изучить и описать психолого-педагогические особенности детей с ЗПР применительно к обучению иностранному (немецкому) языку.
2. Изучить применение мнемотехники в обучении иностранному языку.
3. Описать опыт практического использования техники визуализации и метода ассоциаций в обучении лексики и грамматике немецкого языка на средней ступени обучения (7 класс) в условиях массовой отечественной школы в условиях инклюзии.

Исходя из определения мнемотехники, как «науки о запоминании, предлагающей совокупность приемов, способов и искусственных ассоциаций, облегчающих запоминание, увеличивающих объем памяти и облегчающих вспоминание» [16, С.90], отмечается, что мнемотехника (или мнемоника) основывается на запоминании новой информации путем преобразования ее в образы и составления связей между ними (вербальные или визуальные приемы и методики). Это дает возможность определенным образом структурировать материал, быстрее вводить его в долговременную память, активизировать хранящуюся в памяти информацию и путем

образования искусственных ассоциаций увеличивать объем памяти.

Проследивая ее историческое развитие, следует упомянуть, что проблема развития и укрепления памяти была актуальна с давних времен. Тогда же обратили внимание на такую особенность «языка» мозга, как образы, и прежде всего образы зрительные. Мнемотехника насчитывает как минимум две тысячи лет. С этим явлением связаны такие всемирно известные имена как Пифагор Самосский (ему приписывается авторство термина, VI в. до н.э.), Цицерон (ему приписывают первый сохранившийся труд на эту тему), Аристотель (обучал этому искусству своего ученика Александра Македонского), Джордано Бруно (изучал, разрабатывал и преподавал мнемотехнику) и многие другие. В истории осталось немало имен людей с феноменальной памятью, которые развивали ее на основе мнемотехники [16].

Возобновившийся интерес к мнемотехнике фиксируется с XIX в. и отмечается ее использование в зарубежной педагогике (мнемонический метод преподавания А. Язвинского, доказательство эффективности использования для педагогов К. Отто (Ревентлов)). Конец XIX – начало XX вв. ознаменовались вниманием отечественных ученых к проблеме (С.Д. Файнштейн, Г.И. Челпанов, Х.М. Шиллер-Школьник). А.Р. Лурия предпринял попытку научного определения мнемоники и описал метод синестезии. Современные ученые решают проблемы совершенствования механизмов запоминания: развитие суперпамяти (Д. О'Брайн), создание саморасширяющейся генеральной мнемонической матрицы и метод запоминания майндмэппинг (Т. Бьюзен) и т.д. [6].

Мнемотехника является перспективным направлением в изучении иностранных языков, так как этот предмет в значительной степени основан на запоминании. В методике преподавания хорошо известны интенсивные направления (например, И. Давыдовой, Г.А. Китайгородской, И.Ю. Шехтера и других), которые, хотя и представляют различные содержательные направления, но в основе имеют совершенствование процесса запоминания. На мнемотехнике основывают свою деятельность многие современные языковые школы и онлайн-курсы, приемы мнемотехники достаточно эффективны и активно используются во всех типах школ, включая высшую.

Сегодня уже сложно представить разностороннее образование без знания иностранных языков даже у обучаемых с патологиями, хотя сам процесс их «вхождения» в систему специального образования был долгим и не самым легким.

Исследования генезиса развития инклюзивного образования Н.М. Назаровой и Ф.Л. Ратнера отмечают факт его изначального появления в европейских странах в начале XIX в. (королевства Германии, Бавария, Франция, Австрия и Италия). Последовавшие идеи реформаторской педагогики привнесли вариативность форм и индивидуальный подход в обучение. Новый импульс для обучения детей с различными патологиями дали положения Монтессори-педагогики, распространившиеся в Италии, Германии, Великобритании, Голландии, и вызвавшие большой интерес в России. Обозначенный как социально-правовой этап (1960-1990 гг.) развития инклюзивного образования связан с принятием фундаментальных нормативно-правовых актов, защищающих права ребенка, предоставлением равных возможностей для инвалидов, образованием лиц с особыми потребностями и т.д.

В России педагогическое сообщество долгое время оставалось приверженцем специального образования, а инклюзивное образование находилось в рамках эксперимента, и только в первое десятилетие XXI в. сменилось «инклюзией без границ» [19].

В рамках последнего направления нашлось место и учебному предмету «Иностранный язык». Если начало его внедрения ознаменовалось дискуссией о нужности/ненужности предмета и его пользе для обучающихся с ОВЗ [20], то сегодня исследования уже ведутся по многим направлениям. Известны практические наработки в таких направлениях, как: коррекционно-педагогическая помощь [17], изучение особенностей обучения иностранному языку [13], [15], подготовка учителей иностранного языка и создание авторских методик обучения [2], [4], [14]. Не последнее место занимают в современных исследованиях и возможности мнемотехники в иноязычном образовании детей с ОВЗ: разрабатываются принципы [10], изучаются возможности мнемотехники в различных сторонах обучения [6], [8], [16].

Исследовательская часть. Исследование базируется на ряде основополагающих научных подходов, таких как: деятельностный подход к становлению личности (А.Н. Леонтьев) и в обучении иностранному языку (З.М. Биболетова, И.Л. Бим, Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, В.В. Крылова, З.Н. Никитенко, А.В. Щепилова и другие), личностно ориентированный, культурно-исторический подход в образовании, необходимость духовного и ценностного воспитания в современной общеобразовательной школе, в том числе средствами иностранного языка (З.М. Биболетова, И.Л. Бим, Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез,

В.В. Крылова, А.А. Миролубов, З.Н. Никитенко, А.В. Щепилова, Е.А. Ямбург и другие), общенаучный системный подход в изучении явлений и процессов.

Теоретическая база исследования опиралась на теорию значимости каждого возрастного периода в развитии личности ребенка (А.В. Запорожец, Д.Б. Эльконин), положение об единстве закономерностей развития детей с разным уровнем психофизического развития (Л.С. Выготский, Л.В. Занков, Б.В. Зейгарник, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, М. Монтессори); на концептуальные положения гуманистической педагогики о высшей социальной ценности личности, о необходимости включения каждого ребенка с ограниченными возможностями здоровья в образовательное пространство.

Методы исследования включали полиаспектный анализ теоретической литературы по теме исследования, синтез полученной информации, педагогический мониторинг обучаемых в учебном процессе, обучающий поисковый эксперимент кратковременного характера с целью выявления основных положительных изменений в условиях инклюзивного обучения немецкому языку в результате использования приемов мнемотехники.

База исследования: МБОУ Китайская средняя общеобразовательная школа №1, г. Китайск. Возраст обучаемых: обучающиеся 7 класса. УМК авторов И.Л. Бим, Л.И. Рыжовой «Немецкий язык. 7 класс» основной общеобразовательной школы. Москва, изд-во «Просвещение», 2017 г. издания. Общая численность группы, изучающих немецкий язык 12 человек, гендерный состав: 3 девочки, 9 мальчиков. 3 обучающихся – дети с ЗПР, подтвержденной психолого-медико-педагогической комиссией. Выбор целевой группы детей с ОВЗ обусловлен значительным числом обучаемых с указанной патологией: по данным разных авторов, в российском социуме насчитывается от 10 до 15% детей с ЗПР различного генеза [17, С.53].

Из двух существующих подходов к обучению иностранному языку детей с ОВЗ (1) обучение в группе себе подобных (обычно, это школы 7 типа) и 2) включение ребенка с ОВЗ в учебный процесс в обычной группе детей в рамках инклюзивного образования) обучение реализовывалось в рамках второго подхода – инклюзии в обычную группу.

В результате предварительного педагогического наблюдения группа изучающих немецкий язык была условно поделена по интеллектуальным способностям на 2 подгруппы:

– 1 подгруппа: обучаемые с хорошо развитой наглядно-образной памятью, мышлением среднего уровня, обладающие способностью анализировать, обобщать, делать самостоятельные выводы, владеющие навыками самостоятельного труда, контролирующие свое поведение. Условно отрицательные характеристики касаются непостоянной концентрации внимания, недостатка трудолюбия, терпения, настойчивости в достижении поставленных учителем целей. Ошибки в немецком языке эти обучаемые исправляют под контролем со стороны учителя.

– 2 подгруппа (дети с ЗПР): обучаемые с развитием интеллекта ниже среднего, с замедленным темпом деятельности, недостаточно сформированными навыками самостоятельной учебной деятельности, неумением сконцентрироваться (любой посторонний раздражитель легко отвлекает их от выполнения задания). Им сложно сохранять дисциплину на протяжении всего учебного занятия и контролировать свое поведение. Для обучаемых этой подгруппы характерно выполнение заданий строго по образцу, проявление недостаточного умения распределить внимание (успешно могут выполнять лишь 1-2 действия), неустойчивость внимания (произвольное внимание удерживается лишь раздражителем извне, либо интересным для ученика заданием). Обучаемым 2 подгруппы требуется дополнительное стимулирование и постоянный контроль со стороны учителя или помощи учащихся, имеющих более высокий уровень обученности в немецком языке.

Основным направлением кратковременного опытно-экспериментального обучения (проведенного в период проектно-технологической практики Н.П. Девятковой), стало обучение немецкому языку учащихся 7 класса на основе использования таких приёмов мнемотехники, как техника визуализации и метод ассоциаций по кинестетическому типу. Целевой доминантой выступили лексика и грамматика немецкого языка исходя из того, что они представляют собой важный аспект изучения. Именно на заучивание лексики тратится львиная доля учебного времени. Овладение грамматическими явлениями немецкого языка представляет собой значительные трудности для всех обучаемых, при этом грамматика выступает важной основой овладения любым языком. Лексические и грамматические навыки составляют базу формирования и развития иноязычной коммуникативной компетенции.

Для точного понимания исследуемой патологии детей необходим содержательный анализ термина «задержка психического развития». Им принято обозначать «темповое

отставание развития психических процессов и незрелость эмоционально-волевой сферы у детей, которые потенциально могут быть преодолены с помощью специально организованного обучения и воспитания» и понимается как вариант психического дизонтогенеза [17, С.8]. Сюда относят такие нарушения нормального темпа психического развития обучаемого, когда отдельные психические функции (память, внимание, мышление, эмоционально-волевая сфера) отстают в своем развитии от принятых психологических норм для данного возраста [1]. Термин ЗПР применим по отношению к обучающимся с минимальными органическими повреждениями или функциональной недостаточностью центральной нервной системы, а также длительно находящимся в условиях социальной депривации, но не достигающими степени слабоумия [17, С.8]. К.С. Лебединская выделяет следующие клинические типы ЗПР, основываясь на этиопатогенетическом принципе: 1) ЗПР конституционального, 2) соматогенного, 3) психогенного и 4) церебрально-органического происхождения. Ими обусловлены имеющиеся нарушения познавательной деятельности, и по этой классификации происходит дифференциация учащихся в учебных заведениях.

При наличии разных точек зрения с клинической, психологической, педагогической сторон, разные авторы отмечают в характеристике детей с ЗПР следующие закономерности и особенности:

– К.С. Лебединская подчеркивает незрелость их эмоционально-волевой сферы, недоразвитость познавательной деятельности, которая выражается в сниженной активности в школьной деятельности, сложностях с восприятием и выполнением учебных заданий даже на уровне базовых навыков грамоты и счета [11];

– В.В. Лебединский считает, что у детей с ЗПР «речь идет лишь о замедлении темпа психического развития, которое чаще обнаруживается при поступлении в школу и выражается в недостаточности общего запаса знаний, ограниченности представлений, незрелости мышления, малой интеллектуальной целенаправленности, преобладании игровых интересов, быстрой пресыщаемости в интеллектуальной деятельности» [12, С.54].

– Б.П. Пузанов определяет задержку психического развития как «особый тип аномалии, проявляющийся в нарушении нормального темпа психического развития ребенка, который может быть вызван дефектами конституции ребенка (гармоничный инфантилизм), соматическими заболеваниями, органическими поражениями центральной нервной системы (ММД) [7, С.32].

– О.В. Пантелеева выделяет в их личностной характеристике большую ранимость и утомляемость [15, С.168].

Основополагающие для изучения иностранного языка и формирования иноязычной коммуникативной компетенции психические процессы восприятия, памяти и внимания также имеют у обучаемых с ЗПР значительные отклонения:

– восприятие основывается на недостаточной, ограниченной и фрагментарной информации об окружающем мире, с нарушением таких его свойств как предметность и структурность; замедленный темп обработки информации не позволяет усваивать сложные условия и объекты, отсюда постоянное стремление заменить их простыми и, как следствие, дезориентация;

– память, как важная форма психического отражения реальности, состоящая из процессов запоминания, сохранения и последующего воспроизведения предыдущего опыта, снижена из-за нарушений в структуре умственной деятельности; исследователями отмечается неразвитость как произвольной, так и произвольной памяти, что выступает в свою очередь причиной снижения кратковременной (оперативной) памяти и неумением/невозможностью введения информации в память долговременную;

– внимание, роль которого трудно переоценить в концентрации познавательных процессов, характеризуется дефицитом, что выражается в рассеянности, невозможности работать более 10-15 минут и приводит к раздражительности, нежеланию заниматься, в отдельных случаях – к агрессии по отношению к более успешным одноклассникам. Особые проблемы наблюдаются по отношению к вербальной информации, которая даже в занимательной форме может быть не воспринята. Таким образом, в характеристику внимания детей с ЗПР входят неустойчивость, снижение объема, меньшая концентрация и избирательность [11].

Из всего перечисленного складывается отставание в психическом развитии во всех сферах психической деятельности уже к началу школьного возраста. Однако следует отличать обучаемых с ЗПР от умственно отсталых: при сравнении дети с ЗПР имеют определенные трудности и сниженную работоспособность, но при оказании им в процессе обучения помощи, понимают поставленные перед ними задачи, научаются действовать по алгоритму. Они обладают потенциалом для развития названных выше психических процессов, речи и коммуникативных способностей, так как эти дети интеллектуально сохранны [20, С.100]. Как отмечают исследователи, это свидетельствует о наличии шансов дальнейшего развития, когда

они смогут перейти от частично самостоятельных действий к полностью самостоятельным. В этом отношении важны компенсирующие факторы временного, лечебного и педагогического планов [11].

Исходя из вышеизложенного, совершенно ясно, что обучаемые с ЗПР изначально неуспешны в изучении любого иностранного языка. Учителя-практики, методисты и ученые, занимающиеся этой проблемой, отмечают, что «сами дети испытывают немалые трудности при изучении иностранного языка»: иноязычная лексика усваивается медленно и слабо используется в речи; возникают большие проблемы относительно усвоения грамматики: восприятие грамматических конструкций и последующее их использование также затруднено; остаются проблемы с пониманием связных текстов при аудировании; трудно проходит усвоение форм диалогической речи, «построение монологической речи возможно только при наличии зрительных опор и в рамках хорошо отработанной ситуации» [20, С.100].

Но при этом учителя иностранных языков считают, что ни в коем случае нельзя отказываться от преподавания иностранного языка даже в школах 7 типа, необходима только смена приоритетов с результативности иноязычной коммуникации на общее развитие обучаемого (Т.А. Телегина, Н.Б. Новикова и другие). Подчеркивается, что именно средствами иностранного языка можно развивать у обучаемых с ЗПР память, мышление, речь, активизировать их познавательную деятельность, обогащать их знаниями об окружающей действительности. Однако обучение иностранному языку должно обязательно учитывать психофизиологические и интеллектуальные особенности детей с ЗПР.

К общим особенностям работы с детьми всех групп ОВЗ в условиях инклюзивного образования включают в первую очередь условия оказания коррекционно-педагогической поддержки, реализуемые в блоках социально-образовательной интеграции [17, С.151-153]. Первым блоком выступает образовательная среда, в которой изучаются общеобразовательные предметы в условиях общеобразовательных классов. Второй блок ориентирован на создание специальной (коррекционной) образовательной среды, в которой изучаются более сложные в интеллектуальном плане предметы: математика, русский и иностранный языки, литературное чтение, трудовое обучение и т.д. (исключение делается лишь для детей с умственной отсталостью, у которых, например, иноязычное образование исключается из списка учебных предметов). Интегрированное обучение строится на программных, учебно-методических и дидактических материалах, объединяющих

требования общеобразовательных и специальных (коррекционных) образовательных учреждений. Образовательный процесс должен строиться по государственным учебным планам и программам для общеобразовательных учреждений, современным ФГОС. Учитель интегрирует учебные программы в контексте учебно-тематического планирования по предметным дисциплинам.

Отличительной особенностью работы с детьми с ЗПР выступает наличие психолого-медико-педагогического сопровождения, состоящего в разработке и внедрении индивидуальных учебно-коррекционных маршрутов и программ с целью обеспечения психологической, педагогической, медицинской, социально-педагогической и логопедической помощи обучаемым [17, С.151-153].

При рассмотрении особенностей реализации иноязычного образования, дополнительными условиями обучения выдвигаются: наличие зрительных опор для усвоения различных структур, введение элементов игры, постоянная мотивация познавательной активности, ориентация на самостоятельную деятельность (по образцу или алгоритму), увеличенное время для выполнения заданных операций. Среди педагогических условий важным называется создание обучаемым «ситуации успеха» [15] и индивидуальное педагогическое сопровождение. Как особо отмечает О.В. Пантелеева, дети с ОВЗ «поддаются обучению при условии применения методик и техник, способствующих эффективному освоению их индивидуальной программы» [15, С.170].

Применительно к работе в условиях инклюзии с обучаемыми с ЗПР отмечается важность:

– методической подготовленности учителя иностранного языка, так как пока еще не созданы специальные и адаптированные программы и УМК по иностранному языку для детей с ЗПР. На практике обучение иностранному языку таких детей ведется по программам массовой общеобразовательной школы и педагогам не всегда удается соблюдать все заявленные там принципы обучения. Это касается, например, принципа новизны, так как избыток нового материала негативно сказывается на эффективности обучения детей с ЗПР. В этом случае требуется определенный опыт и профессиональные компетенции в области методики, возрастной педагогики, возрастной и специальной психологии [14]. В содержание методической компетенции учителя иностранного языка, работающего с детьми с ЗПР, обязательно входит владение методической схемой обучения, обязательными элементами которой выступают: психолого-педагогический настрой на определенный вид

учебной деятельности, аттрактивная презентация материала, обязательная релаксация, введение дидактических игр, использование информационно-компьютерных технологий [4]. Наличие методической компетенции у учителя позволяет адаптировать, и, при необходимости, разрабатывать определенный учебный материал, подбирать соответствующие приемы и методы обучения.

– организации учебной деятельности, адекватной образовательной ситуации и удовлетворяющей образовательные потребности каждого обучающегося. Организация учебной деятельности у детей с ЗПР опирается на обязательную адаптацию учебных материалов. В этом аспекте отмечается некоторая стихийность по причине отсутствия единых принципов адаптации. Адаптация УМК происходит чаще всего стихийно, в зависимости от возможностей учебного заведения, самого педагога и сориентирована на упрощение. Сокращению и упрощению подвергаются тексты, лексический и грамматический материал, задания к ним, учебный материал разбивается на небольшие части, которые последовательно презентуются в течение довольно длительного времени [13]. Необходимо повторение изученного материала, часто в его исходной форме. Хорошую результативность в этом плане дает внедрение в процесс обучения игровых технологий [3].

– отличий в методике обучения: обучаемым с ЗПР задания даются четко, медленно, понятно, с дублированием на родном языке и обязательной обратной связью (правильно ли понято задание), при необходимости даются дополнительные пояснения или показывается алгоритм действий. Оптимально давать разнообразные задания, а также позволять ребенку говорить о ходе рассуждений и пояснять свои действия. При подаче материала следует использовать схемы, карточки для наглядности. Важна систематичность и последовательность [15, С.168]. По своей сути каждый учитель создает свою авторскую методику, элементы которой уникальны, так как в условиях инклюзии количественный состав и тип патологий вряд ли повторяются. Уникальность реализуемым методикам придает и современное требование разработки индивидуальной траектории освоения предмета обучаемыми [2].

– оценивания результативности обучения, которое выступает важным элементом, как в деятельности учителя, так и обучаемого. Умение оценивать результаты выполнения дидактических заданий и определять уровень развития навыков и коммуникативных умений входит в базовые компетенции учителя. Но, применительно к детям исследуемой категории, оценивание ориентируется не на определяемую программой обучения результативность овладения иностранным языком, а на общее

развитие школьника. Первичным становится педагогический мониторинг процесса овладения языком, как прояснение всех обстоятельств процесса обучения. При относительно низких показателях владения иностранным языком, обучаемый с ЗПР может показать улучшение личностных характеристик: успешную социализацию в группе, рост мотивации обучения, возникновение интереса к иностранному языку или к отдельному виду деятельности на уроке; обучаемый лучше запоминает слова и конструкции, проявляет заинтересованность в оценке, у него улучшается концентрация внимания и т.д. Все перечисленное можно считать достижением [4], [5].

Вышеперечисленное позволяет говорить о мнемотехнике, как о действенном способе обучения детей с ЗПР иностранному языку. Из целого ряда существующих видов мнемотехник (акронимы или акrostихи, рифмы и ритмы, метод мест, история или сценки, есть и другой подход к типологии [8]) с учетом специфики предмета, изучаемых объектов и сложности практического применения на занятиях по немецкому языку нами были выбраны техника визуализации и метод ассоциации по кинестетическому типу. Они основываются на базовых принципах запоминания: принципе использования ассоциаций, кодирование информации образами и формирование эмоционального отношения [10].

Техника визуализации представляет собой использование ярких и запоминающихся образов для ассоциации с изучаемой информацией. Классический пример – создание ментальных карт или эскизов. Эта техника будет представлена нами на примере фрагментов уроков.

Фрагмент урока №1. Тема: «Die Verkehrsmittel» («Транспортные средства»).

Цель: формирование коммуникативной компетенции в немецком языке в процессе чтения и говорения.

Задачи: изучение лексики по теме с целью практического использования в речи и понимания в процессе чтения, развитие техники чтения, развитие зрительной и слуховой памяти, развитие мыслительной деятельности.

Изучение лексики осуществляется с помощью мнемоколлажа, состоящего из ключевого слова в центре («Die Verkehrsmittel»), от которого исходят стрелки для обозначения лексики, относящейся к заданному понятию. Сначала вводятся легкие в плане фонетики и запоминания слова: das Auto (автомобиль), der Bus (автобус), das Taxi (такси), затем используются более трудные, с фонетической и логической точки зрения: die U-Bahn (die Metro) (метро), die Straßenbahn (трамвай), der Lastkraftwagen (грузовой автомобиль). При необходимости можно использовать зрительные

опоры (рисунки или фотографии), так как не все дети с ЗПР знакомы с разными средствами передвижения.

Задание 1. Использование техники визуализации для развития зрительной и слуховой памяти.

Речь учителя: «Heute lernen wir die Verkehrsmittel. Wir beginnen mit einer Collage. Seht bitte! In dieser Collage gibt es ein Verkehrsmittel. Ihr musst die Collage ergänzen. Welche Verkehrsmittel kennt ihr noch? Ihr arbeitet selbständig.» Для достижения полного понимания задания детьми с ОВЗ может быть дан как частичный перевод (ключевые слова) или полный/понятийный перевод учителем или учениками с высоким уровнем обученности: «Сегодня мы изучаем транспортные средства. Мы начнем с коллажа. Посмотрите! В этом коллаже есть транспортное средство. Вы должны дополнить коллаж. Какие транспортные средства вы еще знаете? Вы работаете самостоятельно».

При необходимости учитель отвечает на уточняющие вопросы. После составления коллажа вся лексика еще раз отрабатывается фонетически и записывается в словарь. Для обучаемых с недостаточно сформированными орфографическими навыками может быть предложен печатный вариант. Домашним заданием будет заучивание лексики наизусть и (по желанию ребенка) рисунок выученных средств передвижения.

Описанная техника визуализации дает возможность прочного запоминания слов, развивает зрительную память, а также внимание, мышление, в конечном итоге способствует развитию речи на немецком языке.

Метод ассоциаций представляет собой связь новой информации с уже известной. Особенно часто это метод используется для запоминания новых слов. Как отмечает М.Р. Ванягина, ассоциация должна создаваться как яркий и запоминающийся образ, быть однозначной, либо нестандартной, смешной, тогда она скорее отложится в памяти [7, С.76]. Представленный нами метод ассоциации по кинестетическому типу заключается в использовании движений и физической активности для запоминания информации. В нашем примере обучаемый выполняет определённые действия (движения), проговаривая при этом слова или фразы. Зрительной опорой являются рисунки или фотографии.

Фрагмент урока №2. Тема «Употребление неопределенно-личного местоимения man».

Цель: формирование в игровой форме грамматического навыка употребления неопределенно-личного местоимения «man».

Задачи: повторение глаголов, речевого образца называния действия, тренировка речевого образца с местоимением «man»,

развитие образной, зрительной и слуховой памяти.

Речь учителя: «Wir lernen Grammatik» («Мы изучаем грамматику»)

Задание 1. «Wir wiederholen die Verben» («Мы повторим глаголы»). Повторяются глаголы «malen» (рисовать), «basteln» (мастерить), «gehen» (идти), «spielen» (играть) и т.д., при этом обучаемые с ЗПР показывают действие, которое обозначает глагол (рисуют что-то на доске, мастерят что-то (например, самолетик из листа бумаги), идут (к доске, к столу учителя) и т.д.).

Задание 2. «Schaut an die Tafel. Die Bilder zeigen die Menschen. Sagt, was sie tun». («Посмотрите на доску. На картинках изображены люди. Скажите, что они делают»). Для примера дается речевой образец: «Der Junge malt». Учитель обращает внимание на окончание глагола, проводя аналогию с русским языком: «malt» – «рисует», чтобы у детей выстроилась ассоциативная картина (буквы в конце слов совпадают).

Задание 3. Перед выполнением задания объясняется грамматическая конструкция с неопределенно-личным местоимением «man» (по требованиям Программы грамматические явления объясняются на русском языке). Объяснение должно быть представлено в двух вариантах: сначала для обучаемых без патологий, которое звучит как грамматическое правило, затем упрощенно, с примером для обучаемых с ОВЗ. Например: «Чтобы сказать, что действие выполняет кто-то, но не называть его, нужно начать со слова «man», затем поставить глагол с буквой *t* на конце. Например, «Man malt» – «Рисуют», «Man spielt» – «Играют»».

Речь учителя: «Sagt, was der Mensch tut. Und sagt mit «man». Zum Beispiel: «Der Junge malt» – «Man malt»». Учащиеся выходят к доске, называют действие, изображенное на картинке и обозначают его с помощью неопределенно-личного местоимения «man». Сначала задание выполняют обучаемые без патологии, затем, по мере понимания детьми с ОВЗ, они также присоединяются к работе. Составленные предложения обязательно произносятся вслух.

Метод ассоциации по кинестетическому типу полезен для обучаемых с ЗПР, так как позволяет создать прочные ассоциативные связи, яркие образы, которые помогают задействовать несколько видов памяти. Физическая активность делает процесс обучения более увлекательным, способствует увеличению концентрации и улучшению внимания.

Педагогический мониторинг результативности обучения свидетельствует о повышении активности обучаемых на занятии, стремлении повторять речевые действия за одноклассниками, а затем делать это

самостоятельно. Со временем действия (речевые и неречевые) становятся более точными, требуют меньше коррекции со стороны учителя, однотипные действия запоминаются и точнее воспроизводятся. Это может рассматриваться положительными изменениями в восприятии, внимании и определенный этап развития памяти.

Заключение. Подводя итог вышеизложенному, можно сделать вывод, что в силу культурно-образовательной важности и воспитательной значимости учебный предмет «Иностранный язык» обязателен для изучения всеми категориями обучаемых, включая лиц с особыми образовательными потребностями. Для последних этот предмет дает дополнительные возможности в коррекционно-интеллектуальном плане развития и содействует первичной социализации в детском коллективе. Но происходить это может только в том случае, если обучаемым с ОВЗ будет создана комфортная развивающая образовательная среда. Условия развития инклюзии в отечественном образовании позволяют предложить разным группам детей с ОВЗ ориентированные на их патологии образовательные условия.

Психолого-педагогический анализ особенностей выбранной для исследования подгруппы детей с ОВЗ – обучаемых с ЗПР – позволил выделить превалирующие нарушения нормального темпа их психического развития и выделить те психические функции, которые становятся барьером для дальнейшего успешного обучения. Самыми распространенными и значимыми для обучения вообще, и для овладения иностранным языком, в частности, являются восприятие, внимание и память.

С целью создания комфортной развивающей образовательной среды была предложена методическая схема обучения немецкому языку, реализуемая в ряде приемов по организации учебной деятельности с учетом патологий и особенностей обучаемых, адаптации действующего УМК, двух видов мнемотехники, педагогическом мониторинге результативности обучения.

На практических занятиях по немецкому языку в 7 классе по лексической теме «Транспортные средства» и грамматической теме «Употребление неопределенно-личного местоимения *man*» были представлены возможности мнемотехники в заданиях, основанных на визуализации и методе ассоциаций по кинестетическому типу, адаптированных для группы детей с ЗПР, обучающихся в условиях инклюзии. Целью таких заданий была тренировка устойчивости внимания, восприятия и развитие механизмов памяти. Мнемотехники оказывают положительное влияние на процесс обучения в

целом: облегчают запоминание, делают занятие разнообразнее и интереснее, развивают ассоциативное мышление. Эмоциональная привязанность к изучаемому материалу помогает детям с ЗПР чувствовать себя более уверенно среди своих сверстников.

Краткие сроки проведения экспериментального обучения (1 месяц) пока не позволяют говорить о кардинальном решении проблем обучаемых с ЗПР, но наблюдение свидетельствует о росте заинтересованности в изучении предмета, повышении активности на занятиях, стремлении правильно и точно выполнять предлагаемые учителем задания и

рекомендации. Это способствует овладению немецкой лексикой и пониманию грамматических конструкций, как самых сложных компонентов в изучении любого иностранного языка. Из чего следует, что применение мнемотехник в обучении иностранным языкам для детей с ЗПР является, если не явно эффективным, то во всяком случае очень полезным методическим приемом. В дальнейшем мнемотехники можно использовать не только в усвоении языкового материала, но и в развитии ряда навыков, необходимых для изучения других предметов.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Базарбаева, Г.Б. Развитие психических процессов у детей с задержкой психического развития / Г.Б. Базарбаева, А.К. Егенисова. – Текст : электронный // Современные наукоемкие технологии. – 2013. – № 7 (Ч. 2). – С. 136-137. – URL: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=32135&ysclid=m63ub01e01667777411> (дата обращения: 18.01.2025).
2. Булыгина, М.В. Авторская методика обучения иностранному языку детей с ограниченными возможностями здоровья / М.В. Булыгина. – Текст : непосредственный // Педагогическое образование: традиции, инновации, поиски, перспективы =Teacher education: tradition, innovation, prospecting, outlook : материалы XII Международ. науч.-практ. конф., 21 окт. 2022 г., Шадринск. – Шадринск : ШГПУ, 2022. – С. 746-753.
3. Булыгина, М.В. Игровые технологии в обучении иностранному языку в НОО детей с ограниченными возможностями здоровья / М.В. Булыгина. – Текст : непосредственный // Психология образования: проблемы и перспективы развития : материалы XV Всерос. науч.-практ. конф., 26 нояб. 2020 г. / Шадр. гос. пед. ун-т, Ин-т. психологии и педагогики ; сост. и ред. С. В. Истомина. – Шадринск : ШГПУ, 2021. – С.161-167.
4. Булыгина, М.В. Особенности подготовки будущих учителей иностранных языков для работы с детьми с ОВЗ в условиях инклюзии / М.В. Булыгина. – Текст : непосредственный // Вопросы профессиональной подготовки будущих учителей в условиях современного общества : материалы XII Международ. науч.-практ. конф., 24 нояб., 2022 г. / Шадр. гос. пед. ун-т [и др.] ; отв. ред. Н.Ю. Ланцевская. – Шадринск : ШГПУ, 2022. – С. 199-209.
5. Булыгина, М.В. Результативность обучения иностранному языку детей с особыми возможностями здоровья / М.В. Булыгина. – Текст : непосредственный // IV международные педагогические и гуманитарные чтения : материалы Междунар. конф., Шадринск, 12 апр. 2023 г. / Междунар. акад. наук пед. образования [и др.] ; отв. ред. Н.Ю. Ланцевская. – Шадринск : ШГПУ, 2023. – С. 169-175.
6. Ванягина, М.Р. Применение мнемотехники для обучения иноязычной лексике / М.Р. Ванягина. – Текст : непосредственный // Педагогика и психология образования. – 2019. – № 3. – С.71-85.
7. Дефектология : словарь-справочник / авт.-сост. С.С. Степанов ; под ред. Б.П. Пузанова. – Москва : Новая школа, 1996. – 80 с. – Текст : непосредственный.
8. Егорова, В.И. Мнемонические приемы в обучении иноязычной лексике / В.И. Егорова. – Текст : электронный // Международный научно-исследовательский журнал. – 2023. – № 9 (135). – URL: <https://research-journal.org/archive/9-135-2023-september/10.23670/IRJ.2023.135.30> (дата обращения: 19.01.2025).
9. Иностранный язык в системе школьного филологического образования (концепция) / И.Л. Бим, З.М. Биболетова, А.В. Щепилова, В.В. Крылова. – Текст : непосредственный // Иностранные языки в школе. – 2009. – № 1. – С. 4-8.
10. Калиш, Е.Е. Использование принципов педагогической мнемотехники в преподавании иностранного языка / Е.Е. Калиш. – Текст : электронный // Baikal Research Journal : электрон. науч. журн. Байкал. гос. ун-та. – 2017. – Т. 8, № 1. – URL: <file:///D:/%D0%A1%D0%BA%D0%B0%D1%87%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D0%BE%D0%B5/ispolzovanie-printsipov-pedagogicheskoy-mnemotekniki-v-prepodavanii-inostrannogo-yazyka.pdf> (дата обращения: 02.02.2024).
11. Лебединская, К.С. Основные вопросы клиники и систематики задержки психического развития / К.С. Лебединская. – Текст : электронный // Альманах Института коррекционной педагогики. – 2005. – № 9. – URL: <https://alldef.ru/ru/articles/almanah-9/osnovnye-voprosy-kliniki-i-sistematiki> (дата обращения: 19.01.2025).
12. Лебединский, В.В. Нарушения психического развития в детском возрасте : учеб. пособие для студентов психол. фак. высш. учеб. заведений / В.В. Лебединский. – Москва : Академия, 2003. – 144 с. – Текст : непосредственный.
13. Макарова, Т.С. Особенности обучения иностранному языку детей с задержкой психического развития / Т.С. Макарова, Е.Н. Сикорская. – Текст : электронный // Профессиональное становление учителя иностранного языка в системе педагогического образования : материалы Междунар. конф., посвящ. памяти проф. Г. В. Роговой в связи со 100-летием со дня рождения / под общ. ред. Н.В. Языковой, Л.Г. Викуловой. – Москва : Языки народов мира, 2017.

С. 172-175. – URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_30523493_88328072.pdf (дата обращения: 02.02.2024).

14. Макеева, С.Н. Формирование профессионально-педагогической направленности личности будущих учителей иностранного языка / С.Н. Макеева. – Текст : непосредственный // Вестник МГПУ. Серия: Филология. Теория языка. Языковое образование. – 2014. – № 4 (16). – С. 95-101.

15. Пантелеева, О. В. Особенности преподавания иностранного языка детям с ОВЗ / О.В. Пантелеева. – Текст : электронный // Педагогический журнал. – 2022. – Т. 12, № 3А. – С. 165-173. – URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_49622339_99394051.pdf (дата обращения: 2.02.2024).

16. Ревина, Е.В. Использование мнемотехники при изучении иностранного языка / Е.В. Ревина. – Текст : электронный // Вестник Самарского технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. – 2017. – № 2. – С. 89-95. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-mnemotekhniki-pri-izuchenii-inostrannogo-yazyka> (дата обращения: 02.02.2024).

17. Резникова, Е.В. Коррекционно-педагогическая помощь учащимся школьного возраста с разным уровнем умственной недостаточности в условиях интеграции : монография / Е.В. Резникова. – Челябинск : Издательство Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, 2017. – 266 с. – Текст : непосредственный.

18. Российская Федерация. Министерство просвещения. Федеральный Государственный стандарт основного общего образования (ФГОС ООО) : приказ от 17 дек. 2010 г. № 1897. – URL: https://sch-22.gosuslugi.ru/netcat_files/30/69/FGOS_OOO_0.pdf?ysclid=lkmhkwx2a391640179 (дата обращения: 07.04.2024). – Текст : электронный.

19. Старицына, С.Г. Обучение иностранному языку в условиях инклюзии: ретроспективный анализ проблемы / С.Г. Старицына. – Текст : электронный // Шатиловские чтения. – 2020. – № 1. – С. 46-50. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35931502&ysclid=m47ae7pdia780187017> (дата обращения: 02.02.2024).

20. Телегина, Т.А. Необходимость обучения иностранному языку детей с отклонениями в развитии / А.Т. Телегина. – Текст : электронный // Сборники конференций НИЦ Социосфера. – 2015. – № 34. – С. 99-108. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23945831&ysclid=m47b5rkhs3763125149> (дата обращения: 02.02.2024).

REFERENCES

1. Bazarbayeva, G.B. and Egorisova, A.K. (2013), 'The development of mental processes in children with mental retardation', *Modern high-tech technologies* [online], no. 7 (ч. 2), pp. 136-137, available at: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=32135&ysclid=m63ub01eo1667777411> [Accessed 18.01.2025]. (in Russian)
2. Bulygina, M.V. (2022), 'Author's methodology for teaching a foreign language to children with disabilities', *Teacher education: tradition, innovation, prospecting, outlook: proceedings of the XIII International Scientific and Practical Conference*, Shadrinsk: SHSPU, October 21, 2022, pp. 746-753. (in Russian)
3. Bulygina, M.V. (2021), 'Game technologies in teaching a foreign language in educational institutions for children with disabilities', In Istomina, S.V. (ed.) *Psychology of education: problems and prospects of development: proceedings of the XV All-Russian Scientific and Practical Conference*, Shadrinsk: SHGPU, 26 November 2020, C. 161-167. (in Russian)
4. Bulygina, M.V. (2022), 'Features of training future foreign language teachers to work with children with disabilities in conditions of inclusion', In Lantsevskaya, N.Yu. (ed.) *Issues of professional training of future teachers in modern society: proceedings of the XIII International Scientific and Practical Conference.*, Shadrinsk: SHGPU, November 24, 2022, C. 199-209. (in Russian)
5. Bulygina, M.V. (2023), 'The effectiveness of teaching a foreign language to children with special health needs', In Lantsevskaya, N.Y. (ed.) *IV International pedagogical and Humanitarian readings: proceedings of the International Conference*, Shadrinsk: SHSPU, April 12, 2023, pp. 169-175. (in Russian)
6. Vanyagina, M.R. (2019), 'The use of mnemonics for teaching foreign language vocabulary', *Pedagogy and Psychology of Education*, no. 3, pp. 71-85. (in Russian)
7. Stepanov, S.S. (eds.) (1996), *Defectology: a dictionary*, Moscow: New School, 80 p. (in Russian)
8. Egorova, V.I. (2023), 'Mnemonic techniques in teaching foreign language vocabulary', *International Scientific Research Journal* [online], no. 9 (135), available at: <https://research-journal.org/archive/9-135-2023-september/10.23670/IRJ.2023.135.30> [Accessed 19.01.2025]. (in Russian)
9. Bim, I.L., Biboletova, Z.M., Shchepilova, A.V. and Krylova, V.V. (2009), 'A foreign language in the system of school philological education (concept)', *Foreign Languages at School*, no. 1, pp. 4-8. (in Russian)
10. Kalish, E.E. (2017), 'Using the principles of pedagogical mnemonics in teaching a foreign language', *Baikal Research Journal: electronic scientific journal of Baikal State University* [online], vol. 8, no. 1, available at: <file:///D:/%D0%A1%D0%BA%D0%B0%D1%87%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D0%BE%D0%B5/ispolzovanie-printsipov-pedagogicheskoy-mnemotekhniki-v-prepodavanii-inostrannogo-yazyka.pdf> [Accessed 02.02.2024]. (in Russian)
11. Lebedinskaya, K.S. (2005), 'Basic issues of the clinic and systematics of mental retardation', *Almanac of the Institute of Correctional Pedagogy* [online], no. 9, available at: <https://alldef.ru/ru/articles/almanah-9/osnovnye-voprosy-kliniki-i-sistematiki> [Accessed 19.01.2025]. (in Russian)
12. Lebedinsky, V.V. (2003), *Disorders of mental development in childhood: handbook for students of psychological higher educational institutions*, Moscow: Academy, 144 p. (in Russian)

13. Makarova, T.S. and Sikorskaya, E.N. (2017), 'Features of teaching a foreign language to children with mental retardation', In Yazykova N.V. (eds.) *Professional development of a foreign language teacher in the pedagogical education system: proceedings of the International Conference, dedicated to in memory of Professor G. V. Rogovoy on the occasion of the 100th anniversary of his birth* [pdf], Moscow: Languages of the Peoples of the World, pp. 172-175, available at: https://elibrary.ru/download/elibrary_30523493_88328072.pdf [Accessed 02.02.2024].
14. Makeeva, S.N. (2014), 'Formation of the professional and pedagogical orientation of the personality of future foreign language teachers', *Bulletin of the Moscow State Pedagogical University. Series: Philology. Theory of language. Language Education*, no. 4 (16), pp. 95-101. (in Russian)
15. Panteleeva, O.V. (2022), 'Features of teaching a foreign language to children with disabilities', *Pedagogical Journal* [pdf], vol. 12, no. 3A, pp. 165-173, available at: https://elibrary.ru/download/elibrary_49622339_99394051.pdf [Accessed 2.02.2024]. (in Russian)
16. Revina, E.V. (2017), 'The use of mnemonics in learning a foreign language', *Bulletin of Samara Technical University. Series: Psychological and Pedagogical Sciences* [online], no. 2, pp. 89-95, available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-mnemotekhniki-pri-izuchenii-inostrannogo-yazyka> [Accessed 02.02.2024]. (in Russian)
17. Reznikova, E.V. (2017), *Correctional and pedagogical assistance to school-age students with different levels of mental disability in the context of integration: monograph*, Chelyabinsk: Publishing House of the South Ural State Humanitarian Pedagogical University, 266 p. (in Russian)
18. *Federal State Standard of Basic General Education* (from 17 Dec. 2010, No. 1897), Order of the Ministry of Education of the Russian Federation [online], available at: https://sch-22.gosuslugi.ru/netcat_files/30/69/FGOS_OOO_0.pdf?ysclid=lkmhkw8x2a391640179 [Accessed 07.04.2024]. (in Russian)
19. Staritsyna, S.G. (2020), 'Teaching a foreign language in conditions of inclusion: a retrospective analysis of the problem', *Shatilov Readings* [online], no. 1, pp. 46-50, available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35931502&ysclid=m47ae7pdia780187017> [Accessed 02.02.2024]. (in Russian)
20. Telegina, T.A. (2015), 'The need to teach a foreign language to children with developmental disabilities', *Conference proceedings of the SRC Sociosphere* [online], no. 34, pp. 99-108, available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23945831&ysclid=m47b5rkhs3763125149> [Accessed 02.02.2024]. (in Russian)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ:

М.В. Булыгина, доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и практики германских языков, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия, e-mail: bulygina_margarita_0117@mail.ru, ORCID: 0000-0001-6864-998X.

Н.П. Девяткова, студентка 5 курса Гуманитарного института, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия, e-mail: deva_natalii@mail.ru.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS:

M.V. Bulygina, Ph. D. in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Theory and Practice of German Languages, Shadrinsk State Pedagogical University, Shadrinsk, Russia, e-mail: bulygina_margarita_0117@mail.ru, ORCID: 0000-0001-6864-998X.

N.P. Devyatкова, 5th year Student, Humanitarian Institute, Shadrinsk State Pedagogical University, Shadrinsk, Russia, e-mail: deva_natalii@mail.ru.