



Эмоционально-смысловой подход в обучении магистрантов английскому языку: теоретические основы и практическое применение

Елена Борисовна Володарская¹ , Анна Олеговна Загоруйко¹ *,

Олеся Викторовна Федорова²

¹ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого»
195251, Российская Федерация, г. Санкт-Петербург, ул. Политехническая, 29

²ФГБОУ ВО «Астраханский государственный технический университет»
414056, Российская Федерация, г. Астрахань, ул. Татищева, 16

*Адрес для переписки: annzagoruiko@gmail.com

Аннотация

Актуальность. Современная академическая среда предъявляет высокие требования к магистрантам, в том числе к владению английским языком как инструментом научного общения, публикаций и взаимодействия с международным сообществом. Однако традиционные методы изучения языка, основанные на заучивании правил и лексики, часто оказываются неэффективными для взрослых обучающихся, чьи когнитивные и эмоциональные особенности требуют иного подхода. В этом контексте метод Шехтера, основанный на эмоционально-смысловом подходе, представляет собой перспективный инструмент для обучения магистрантов английскому языку. Цель исследования – определение эффективности применения метода Шехтера в обучении взрослых английскому языку.

Материалы и методы. Анализ научно-методической литературы, сопоставительный анализ подходов к обучению взрослых, статистическая обработка полученных данных позволили сделать вывод об эффективности и результативности эмоционально-смыслового подхода.

Результаты исследования. Выявлено, что в процессе обучения магистрантов английскому языку по методу Шехтера необходимо активно вовлекать обучающихся в образовательный процесс, опираясь на их опыт и уже имеющиеся навыки и умения. Определено, что задания на развитие навыков диалогической речи должны включать в себя эмоциональный компонент и иметь практическую направленность, что позволит сделать их обучение осмысленным и мотивированным. Предложен проект занятий для магистрантов направлений подготовки 43.04.03 «Гостиничное дело», организованных в виде интенсивных циклов, проводимых в три этапа.

Выводы. Эмоционально-смысловой подход в образовательной практике подготовки магистрантов представляет собой интегрированный метод обучения взрослых, учитывающий их психосоциальные характеристики и опирающийся на ключевые принципы андрагогики. Благодаря сочетанию когнитивных и эмоциональных компонентов образовательного процесса данный подход способствует преодолению психологических барьеров, характерных для взрослых обучающихся, а акцент на значимости и практическом применении обучения создает условия для осмысленного и эффективного использования языка в реальных жиз-

ненных ситуациях, тем самым повышая результативность и мотивацию образовательной деятельности.

Ключевые слова: эмоционально-смысловой подход, метод Шехтера, магистрант, иностранный язык, обучение взрослых, лексическая единица

Финансирование. О финансировании исследования не сообщалось.

Вклад авторов: нераздельное соавторство.

Конфликт интересов. Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Для цитирования: Володарская Е.Б., Загоруйко А.О., Федорова О.В. Эмоционально-смысловой подход в обучении магистрантов английскому языку: теоретические основы и практическое применение // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2025. Т. 30. № 2. С. 364-375. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-2-364-375>

Original article

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-2-364-375>

Emotional-semantic approach in teaching English to graduate students: theoretical foundations and practical application

Elena B. Volodarskaya¹ , Anna O. Zagoruiko¹ *, Olesya V. Fedorova² 

¹Peter the Great Saint Petersburg State Polytechnic University
29 Politekhnicheskaya St., St. Petersburg, 195251, Russian Federation

²Astrakhan State Technical University
16 Tatishcheva St., Astrakhan, 414056, Russian Federation

*Corresponding author: annzagoruiko@gmail.com

Abstract

Importance. In the modern academic environment, graduate students are held to a higher standard than ever before, including English proficiency as a mean of scientific communication, publication activity, and engagement in international community. However, traditional learning methods based on memorizing grammar rules and vocabulary often prove ineffective for adult learners whose cognitive and emotional characteristics require an alternative approach. In this context, the Schechter Method based on the emotional-semantic approach emerges a promising tool for teaching English to graduate students. This study aims at assessing validity of the Schechter Method in teaching English to adults.

Materials and Methods. Methods of analyzing scientific and methodological literature, approaches to adult learning, as well as statistical processing of the data obtained led us to conclude about how effective and efficient the emotional-semantic approach is.

Results and Discussion. The successful implementation of the Schechter Method in teaching English to graduate students requires their active engagement drawing on their prior experience, existing skills and competencies. The study determined that tasks aimed at developing dialogic speech skills should incorporate an emotional component and possess practical focus, ensuring that the educational process is meaningful and motivating. Within the study, we provide a lesson plan targeted at graduate students of the 43.04.03 "Hotel Management" program. The lesson plan is structured in the form of three-step intensive cycles.

Conclusion. In the educational training practice for graduate students, the emotional-semantic approach performs as an integrated method of teaching adults that considers their psychological characteristics, and is based on key principles of andragogy. By combining cognitive and emotion-

al components, this approach helps conquer psychological barriers commonly experienced by adult learners. The emphasis on the relevance and practical applicability of language learning makes the difference in terms of purposeful and effective use of language in real-life conditions, thereby enhancing both learning outcomes and student motivation.

Keywords: emotional-semantic approach, the Schechter Method, graduate student, foreign language, adult learning, lexical unit

Funding. No funding was reported for this study.

Authors' Contribution: undivided co-authorship.

Conflict of Interests. The authors declare no conflict of interests.

For citation: Volodarskaya, E.B., Zagoruiko, A.O., & Fedorova, O.V. (2025). Emotional-semantic approach in teaching English to graduate students: theoretical foundations and practical application. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 30, no. 2, pp. 364-375. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-2-364-375>

АКТУАЛЬНОСТЬ

Опираясь на возрастные периодизации и характеристики взрослости, разработанные отечественными и зарубежными психологами, можно выделить условную границу начала взрослости как 21–25 лет, когда уже сформировано представление о себе и о мире, развиты психика и интеллект, и человек начинает свой путь к самореализации посредством овладения профессиональными и социальными ролями¹. Верхняя же граница взрослости по-прежнему остается неопределенной, поскольку как возраст овладения, так и возраст утраты данных характеристик является индивидуальным для каждого отдельного человека.

Таким образом, магистранты, как правило, являются взрослыми обучающимися с уже сформировавшимся опытом и профессиональными интересами. Их цель – не просто выучить язык, а использовать его как инструмент для научной деятельности: чтения статей, написания публикаций, участия в конференциях. Традиционные методы, требующие много времени и значительных усилий на запоминание, часто не соответствуют их потребностям и плотному графику. Метод Шехтера (эмоционально-смысловой подход), напротив, предлагает интенсивный и практи-

ко-ориентированный подход, который особенно ценен для этой аудитории.

Эмоционально-смысловой подход учитывает психологические особенности взрослых людей [1]. Магистранты нередко сталкиваются с «языковым барьером» – страхом совершить ошибку, который тормозит развитие разговорных навыков. Игровой формат и акцент на эмоциональном комфорте помогают преодолеть этот барьер, создавая условия для спонтанной речи. Кроме того, этот метод позволяет адаптировать содержание обучения к их профессиональным интересам.

Метод Шехтера, разработанный советским и российским лингвистом И.Ю. Шехтером, основан на идее, что изучение иностранного языка должно напоминать естественный процесс освоения родной речи [2]. В отличие от традиционных подходов, которые делают акцент на грамматических конструкциях и лексическом запасе как отдельных элементах, эмоционально-смысловой метод рассматривает язык как целостный навык, формирующийся через эмоциональное вовлечение и осмысленное общение. Основной тезис Шехтера заключается в том, что речь – это не набор знаний, а интуитивная способность, которая развивается в процессе взаимодействия.

Ключевыми принципами метода являются:

1) эмоциональная вовлеченность: обучение строится на создании ситуаций, вызы-

¹ Гонина О.О. Психология развития и возрастная психология: уч. пособие. Москва, 2022. 150 с.

вающих эмоциональный отклик, что способствует запоминанию и естественному использованию языка;

2) смысловая ориентация: акцент делается на порождении речи, а не на ее механическом воспроизведении, что позволяет обучающимся выражать собственные мысли и чувства;

3) игровой формат: ролевые игры и этюды моделируют реальные коммуникативные сценарии, помогая преодолеть психологические барьеры;

4) отсутствие заучивания: грамматика и лексика усваиваются органично, в процессе общения, а не путем формального заучивания [2].

Метод Шехтера, основанный на эмоционально-смысловом подходе, является альтернативой традиционным способам обучения английскому языку. Для магистрантов он особенно эффективен благодаря своей практической направленности, скорости достижения результатов и способности преодолевать психологические барьеры. При грамотной адаптации к академическим задачам этот метод может стать мощным инструментом подготовки специалистов высокого уровня.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Для определения эффективности применения эмоционально-смыслового подхода в обучении магистрантов английскому языку нами использовался комплекс методов, включающий анализ научной и методической литературы, систематизацию и сопоставительный анализ различных подходов к обучению взрослых. Также были спроектированы и описаны интенсивные циклы обучения магистрантов на основе эмоционально-смыслового подхода и проведена статистическая обработка полученных результатов.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Метод Шехтера является одним из немногих методов, базирующийся на эмоционально-смысловом подходе к обучению и

созданный специально для взрослых обучающихся. Он учитывает эффективное преодоление когнитивных барьеров, создавая безопасную и поддерживающую атмосферу для обучения, где ошибки воспринимаются как нормальная часть образовательного процесса [3].

Метод Шехтера также учитывает особенности восприятия и памяти взрослых. Исходя из психологии взрослого человека, методика построена на постепенном накоплении знаний через практическое использование языка в реальных ситуациях. Это осуществляется благодаря строго прописанной структуре занятий, которые организованы в виде интенсивных циклов (обычно три этапа), каждый из которых направлен на развитие определенных аспектов речевой деятельности: от базового общения до грамотной и свободной речи.

Благодаря такой структуре занятий активация памяти и когнитивных навыков происходит не путем механического заучивания, а через использование языка в контекстах, которые обучающиеся могут легко ассоциировать с собственным опытом [4; 5]. Это позволяет создать более прочные нейропсихологические связи, которые способствуют лучшему запоминанию и пониманию материала. Такой подход делает обучение эффективным и приносит более длительные результаты, поскольку знания приобретаются в контексте жизненных ситуаций.

Рассмотрим разработанный проект занятий (формирующий эксперимент) для магистрантов направлений подготовки 43.04.03 «Гостиничное дело». Все занятия организованы в виде интенсивных циклов, проводимых в три этапа. Для того чтобы проследить эффективность и продуктивность метода Шехтера при обучении магистрантов английскому языку, был проведен формирующий и контрольный эксперимент с целью отслеживания результативности занятий. В эксперименте принимали участие взрослые в возрасте от 21 до 24 лет. Магистранты были поделены на 2 группы: контрольная – рабо-

тала по традиционному методу и экспериментальная – метод Шехтера.

К первому этапу работы с лексикой, на этапе формирующего эксперимента, относится задание на уровне сверхфразового единства и с эмоциональным вовлечением обучающихся в процесс «Выбери лишнее – задание на отработку темы “Food”»:

В первом задании задача студентов состояла в том, чтобы выбрать лишнее слово или фразу, посмотрев на наглядный материал². Согласно заданию, каждую группу преподаватель знакомил с лексикой по теме “Food”. При работе с контрольной группой в качестве наглядного материала использовалась презентация с рядом картинок по теме, подписанных снизу. Было отмечено, что, поскольку картинки были подобраны таким образом, что лишнее слово сразу «выделялось», большая часть группы не обращала внимания на все предложенные слова, а лишь логически находила несоответствующую картинку и читала надпись под ней. В результате при повторении слов 22 из 24 обучающихся смогли вспомнить только «лишние» слова, что привело к тому, что большая часть материала осталась неувоенной.

В экспериментальной группе преподаватель подготовил в качестве раздаточного материала карточки с фразами, в которых была использована новая лексика [6]. Затем он поочередно демонстрировал обучающимся картинки (так же в виде презентации), на которых были показаны реальные жизненные ситуации, но попросил не называть ответ сразу. Задача перед обучающимися стояла та же: найти лишнюю фразу. В процессе проведения задания обучающиеся выказывали различные эмоции (негодование, веселье, возмущение) и постоянно возвращались взглядом к раздаточному материалу, поскольку, по мере просмотра картинок, обнаруживали, что выбранная ими ранее фраза могла описывать и другую картинку. При проверке за-

дания около 40 % обучающихся обнаружило, что их «лишняя» фраза не совпадала с фразой, выбранной остальной группой. На самом деле, в задании отсутствовала «лишняя» фраза, поскольку интерпретация контекста, предоставленного картинкой, может варьироваться от человека к человеку. По мере обсуждения обучающиеся не только повторяли новую лексику, но и активно спорили о своем восприятии, делились схожими историями из собственной жизни, что способствовало развитию навыка говорения, внедрению в занятие жизненного опыта обучающихся, а также повышению мотивации и вовлеченности в процесс обучения [7]. В конце занятия преподаватель также представил изученные слова на повторение. Для систематизации полученных результатов мы вывели следующую шкалу степени усвоения лексического материала: 10–11 единиц из 11 – высокая степень усвоения; 7–8 единиц из 11 – средняя степень, менее 7 единиц – низкая степень усвоения. В результате, обучающиеся из экспериментальной группы показали высокую и среднюю степень усвоения лексического материала, в то время как результат контрольной группы был ближе к низкой степени усвоения.

Таким образом, использование изображений с реальными жизненными ситуациями помогает обучающимся лучше представить ситуацию и запомнить слово в определенном контексте.

Следующим этапом занятия, согласно методу Шехтера, является самостоятельное использование изученной лексики в практике диалога. В отличие от традиционных методов, где обучение диалогу сначала происходит по пути «сверху-вниз», представляющим собой «путь овладения целостными актами общения, образцами речевых произведений»³, а лишь затем переходит в индуктивный диалог, метод Шехтера подразумевает иной подход.

² Баранова Т.А., Халяпина Л.П. Интегрированный курс современной теории и методики обучения иностранным языкам: уч. пособие. Санкт-Петербург, 2022. 230 с.

³ Алмазова Н.И., Чичерина Н.В., Попова Н.В., Халяпина Л.П., Смольская Н.Б. Теория и методика обучения и воспитания: иностранные языки. Санкт-Петербург, 2024. 153 с.

Необходимо помнить, что диалог – это, в первую очередь, процесс общения между людьми. Согласно философии метода Шехтера, такое общение не может содержать в себе образец или эталон, а должно происходить с учетом основных принципов диалогической речи, а именно принципов спонтанности, инициативности, ситуативности и двойственности [8]. Данный подход обеспечивает понимание используемых лексических единиц и грамматических конструкций, что способствует более успешному развитию коммуникативного навыка.

Поскольку именно ситуация определяет мотив говорения, следовательно, мотив диалога, наиболее эффективным методом для обучения диалогической речи взрослых на данном этапе являются различные инсценировки и ролевые игры [9].

Рассмотрим ролевую игру “At the Restaurant”, нацеленную на формирование навыков диалогической речи у взрослых и составленную по методу Шехтера.

Для проведения данной игры преподаватель, самостоятельно или с помощью обучающихся, заранее готовит посуду, столовые приборы, меню для ресторана, бейджи для «официантов», а также расставляет мебель в аудитории так, чтобы расстановка напоминала ресторан. Игра проводится на материале лексики и речевых структур, изученных на предыдущих занятиях. Этапы проведения игры следующие.

1. Преподаватель вводит обучающихся в игру, задавая им вопрос, основываясь на их жизненном опыте, например: “What do you usually order when you go to the restaurant?” Обучающиеся отвечают на вопрос, используя изученную лексику, например: “Steak with grilled vegetables”.

2. Затем преподаватель делит обучающихся на «официантов» и «посетителей». Он также раздает «посетителям» меню, а «официантам» напоминает, что иногда в ресторане совершаются ошибки (не приносят или путают заказ, вбивают в чек лишние позиции и т. д.).

3. Пары посетителей знакомятся с меню и пытаются совершить заказ. Они называют блюда, напитки, а также свои пожелания (например, “Can I have a salad but without tomatoes, please?”) Важно, что каждый обучающийся из пары совершает свой, «незапрограммированный» преподавателем заказ, а каждый «официант», спонтанно получающий информацию, задает уточняющие вопросы (“Would you like it [steak] well-done, medium-rare or rare?”) или объясняется с посетителем (“Oh, we’re out of onion soup today”/ “I’d recommend grilled fish with sauteed vegetables for your main course”).

4. Задача «официанта» сделать так, чтобы «посетитель» не позвал «менеджера» (преподавателя).

5. Необходимо, чтобы по завершении одной игры обучающиеся поменялись ролями, что позволит всем участникам отработать новую и уже изученную лексику в различных по содержанию репликах.

В данном случае присутствуют принципы ситуативности, спонтанности и инициативности, поскольку «официанты», исходя из собственной изобретательности, озвучивают и совершают различные, непрописанные преподавателем, проблемы, которые затем вынуждены разрешить совместно с «посетителями». Предлагаемая игра способствует развитию навыка говорения, а также развивает логическое мышление и способность договариваться [10].

Экспериментальной группе в качестве задания на развитие навыков диалогической речи была предложена ролевая игра “At the Restaurant”, подробное описание которой дано выше. Данный формат вызвал интерес обучающихся еще на моменте введения в игру: они оживленно обменивались идеями для диалогов и вспоминали лексику по теме. В ходе проведения данного задания было видно, что обучающиеся увлечены процессом, они проявляли воображение и креативность, а благодаря игровому формату и обстановке в аудитории они чувствовали себя более свободно и не боялись говорить и совершать ошибки. Более того, смена ролей

позволила проверить коммуникативные навыки каждого из обучающихся.

В контрольной группе данное задание представляло собой пример обучения диалогической речи по пути «сверху-вниз» и включало в себя диалог-образец [11]. Преподаватель включил обучающимся аудиозапись диалога, а затем предложил на рассмотрение использованную в нем лексику и речевые структуры. После работы с текстом студентам было предложено отработать аналогичные диалоги в парах. Стоит отметить, что в процессе выполнения задания обучающиеся не использовали практически никаких речевых конструкций, кроме тех, что были предложены в диалог-образце. Поскольку в контрольной группе полностью отсутствовала творческая составляющая, активность и эмоциональная вовлеченность обучающихся при выполнении задания были значительно ниже, чем в экспериментальной группе, а наличие диалога-образца не позволило им полноценно задействовать механизмы памяти и мышления. Студенты-магистранты были менее мотивированы и не могли понять основную значимость проводимого задания, поскольку при его составлении были проигнорированы основные принципы андрагогики.

Финальным этапом закрепления всех лексических единиц по теме являлась подготовка проекта и последующая дискуссия.

Так, проектным заданием для обеих групп послужила разработка проекта ресторана. Перед обучающимся стояла глобальная цель: учесть в своем проекте не только разработанное меню, но и дизайн ресторана, а также маркетинговые стратегии для привлечения клиентов. Разработка такого проекта подразумевала закрепление лексики по разным темам, которые обучающиеся успели изучить [12]. Работа над данным проектом велась в парах, что способствовало развитию навыка говорения, в частности, диалогической речи. Больше 50 % обучающихся контрольной группы включили в свое меню те блюда, название которых уже перешло в русский язык, а в поле для ингредиентов указали 1–2 лексические единицы. Лишь около 13 %

обучающихся (3 из 24) составили меню с использованием новой лексики. При презентации меню большинство группы просто перечисляло название блюд, а остальная часть группы слушала выступающих без особого внимания. Что же касается дизайна ресторана и маркетинговых стратегий, то в контрольной группе это задание вызвало наибольшую сложность, так как им не был предложен образец, и студенты не смогли грамотно составить проект.

В экспериментальной группе данное задание не вызвало трудностей. Они проявляли фантазию как в названиях и составе блюд, так и в общей концепции своего заведения, так как на предыдущих этапах им не предлагались диалоги-образцы, и студенты уже привыкли самостоятельно работать над созданием диалогов, презентаций и т. п.

Последним заданием, направленным на развитие навыков говорения и закрепления лексики в обеих группах, была дискуссия [13]. Тема для дискуссии логически вытекала из темы разработанного ранее проекта.

В контрольной группе темой для дискуссии явился текст об американской кухне и ее особенностях, так как студенты-магистранты лучше всего справились только с составлением меню. После прочтения текста обучающимся были предложены вопросы, например: “Is there such a thing as “American cuisine”, or is it just a mix of all the other cuisines?”. На предложенные вопросы обучающиеся высказывались довольно свободно, но, когда они сталкивались с противоречащим мнением, свою позицию аргументировали слабо либо вовсе переходили на русский язык. Однако в дискуссии участвовали все обучающиеся, что можно назвать педагогическим успехом.

В экспериментальной группе в качестве материала для дискуссии были использованы проекты ресторанов, разработанные обучающимися. В отличие от контрольной, дискуссия в данной группе преследовала не только цель обсуждения проектов, но и выбор лучшего, что мотивировало студентов активно спорить и реагировать на аргументы

оппонентов, прибегая к своим знаниям и опыту, защищая свой проект. К тому же, благодаря многоаспектности задачи проекта, в ходе дискуссии обучающиеся смогли закрепить всю изученную ранее лексику и речевые конструкции, а также научиться чему-то новому от своих одногруппников.

Задания данного этапа закрепляют полученные ранее знания, а также развивают умение спорить и аргументировать на иностранном языке.

Для объективной оценки эффективности метода Шехтера в оптимизации процессов запоминания лексического материала и повышении уровня сформированности навыков устной речи был проведен контрольный эксперимент. Анализ полученных результатов позволил сделать обоснованные выводы о высокой значимости применения эмоционально-смыслового подхода в образовательной практике обучения магистрантов английскому языку.

Контрольный эксперимент заключался в том, что всем обучающимся было предложено соревновательное задание на проверку степени эффективности метода Шехтера при обучении.

Занятие проходило в виде игры “Jeopardy!”, где взрослые участвовали в составе тех же групп, как и во время формирующего эксперимента. Задача обучающихся состояла в том, чтобы правильно ответить на вопросы игры по теме, на основании которой были проведены задания, описанные ранее. В ходе игры проверялось не только знание лексических единиц, но и умение отреагировать на реплику, используя необходимую лексику. Во время проведения данной игры преподаватель замерял время, которое понадобилось каждой из команд для того, чтобы вспомнить все (или большинство) слов, изученных ранее. Контрольной группе разрешалось пользоваться всеми материалами, которыми они пользовались во время формирующего эксперимента. У экспериментальной группы таких материалов не было.

Для оценки результативности вводится коэффициент, определяемый по формуле:

$$Kp = a/A,$$

где **a** – точность обучения, которая определена количеством правильно выполненных операций контрольного задания (в нашем случае количество названных лексических единиц); **A** – общее число операций в задании (в нашем случае общее количество лексических единиц). Коэффициент результативности (**Kp**) является индивидуальным показателем усвоения и в идеале должен быть равен единице.

Эффективность обучения рассматривается как производительность труда обучающихся, то есть точность обучения, приходящаяся на единицу времени, за которое было выполнено контрольное задание:

$$Q = a/t,$$

где **t** – индивидуальное время выполнения задания. Обучение эффективнее в том случае, когда большее количество правильных операций выполнено за меньшее время. Таким образом, общее количество проверяемых единиц равно 50, эффективность обучения выше в той группе, где на выполнение данного задания было затрачено меньше времени.

После проведения задания и подсчета времени результаты были следующими:

– *экспериментальная группа*: обучающиеся смогли назвать 44 лексические единицы за 8 минут 64 секунды (518,4 секунды);

– *контрольная группа*: магистранты смогли назвать 31 лексическую единицу за 16 минут 09 секунд (969 секунд).

Расчеты для каждой из групп для определения коэффициента результативности:

– *экспериментальная группа*: $Kp = a/A$, где **a** – 44, а **A** – 50. $Kp = 44/50$, $Kp = 0,88$;

– *контрольная группа*: $Kp = a/A$, где **a** – 31, а **A** – 50. $Kp = 31/50$, $Kp = 0,62$.

Из полученных результатов видно, что к коэффициенту результативности, идеально равному единице, ближе экспериментальная группа.

Расчеты для обеих групп по формуле эффективности, следующие:

– экспериментальная группа: $Q = a/t$, где $a = 44$, $t = 518$ секунд, $Q = 44/518$, $Q = 0,084$;

– контрольная группа: $Q = a/t$, где $a = 31$, $t = 969$ секунды, $Q = 31/969$, $Q = 0,031$.

Таким образом, величина Q больше в случае с экспериментальной группой почти в 3 раза. Это значит, что выдвинутая гипотеза о том, что метод Шехтера в обучении магистрантов английскому языку обладает большей эффективностью, подтвердилась.

ВЫВОДЫ

Проведенный анализ позволил выявить, что автономия, учет опыта обучающихся, а также готовность и значимость обучения являются ключевыми элементами в обучении студентов-магистрантов из-за особенностей их социального и психоэмоционального развития.

Эмоционально-смысловой подход в обучении магистрантов представляет собой уникальный и комплексный подход к обучению взрослых, учитывающий их психосоциальные особенности и базирующийся на главных принципах андрагогики. Благодаря интеграции когнитивных и эмоциональных ас-

пектов обучения, данный метод способствует разрушению имеющихся у взрослых психологических барьеров, а акцент на значимости обучения позволяет создать условия для реального и осмысленного использования языка в жизни, что делает обучение более результативным и мотивирующим.

Проведенный эксперимент, в котором участвовали экспериментальная и контрольная группы, позволил сделать выводы о том, что магистранты, принимавшие участие в занятиях по методу Шехтера, продемонстрировали более качественное усвоение изученного материала и запоминание лексических единиц. Это подтверждается предложенными результатами расчетов коэффициента результативности и эффективности.

Таким образом, для эффективного обучения магистрантов навыкам устной речи необходимо интегрировать их накопленный опыт и уже сформированные навыки и умения в образовательный процесс. Кроме того, упражнения, способствующие развитию диалогической речи, должны содержать эмоциональный элемент и быть ориентированы на практическое применение, что сделает процесс обучения более осмысленным и мотивированным.

Список источников

1. Шакирова К.Э., Урманова Л.Э. Эмоционально-смысловой метод преподавания английского языка в техническом вузе // Новые технологии в учебном процессе и производстве: материалы 21 Междунар. науч.-техн. конф., посвящ. 35-летию полета орбитального корабля-ракетоплана многоразовой транспортной космической системы «Буран». Рязань, 2023. С. 573-574. <https://elibrary.ru/vamftm>
2. Ефанова О.А., Сиротинина Н.Т. Эмоционально-смысловой метод преподавания иностранных языков // Язык в сфере профессиональной коммуникации: сб. материалов Междунар. науч.-практ. конф. Орел, 2020. С. 126-132. <https://elibrary.ru/oauhl1>
3. Карташова В.Н., Кокорина В.В. Манипулятивная педагогика и интенсивное обучение иностранным языкам // Гуманитарные науки (г. Ялта). 2021. № 2 (54). С. 65-71. <https://elibrary.ru/drmxmy>
4. Попова Н.В. Профессионально-ориентированный учебник по иностранному языку нового поколения как отражение цифровизации системы образования // Иностранный язык в сфере профессиональной коммуникации: динамика и трансформации: сб. науч. ст. по итогам Межвузов. науч.-практ. конф. Одинцово, 2024. С. 102-106. <https://elibrary.ru/xuvxth>
5. Spiridonova N., Fersman N., Akupova V. Current trends in the development of interactive methods in teaching foreign languages // IOP Conference Series: Materials Science and Engineering. St. Petersburg, 2020. Art. 012137. <https://doi.org/10.1088/1757-899X/940/1/012137>, <https://elibrary.ru/urbiop>
6. Володарская Е.Б., Гришина А.С., Печинская Л.И. Специфика формирования лексических навыков студентов технического вуза при изучении английского языка в цифровой образовательной среде (на

- примере СПбПУ) // Современные наукоемкие технологии. 2020. № 11-1. С. 125-129. <https://doi.org/10.17513/snt.38350>, <https://elibrary.ru/peinnj>
7. Абакумова М.В., Иванова Е.А., Полякова М.В. Сравнительный анализ применения различных моделей смешанного обучения иностранному языку студентов экономических направлений // Современные наукоемкие технологии. 2023. № 12-2. С. 270-275. <https://doi.org/10.17513/snt.39893>, <https://elibrary.ru/qpyseu>
8. Одинокaя М.А., Рубцова А.В., Еремин Ю.В. Модель креативно-ориентированного обучения устному профессиональному общению на иностранном языке // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2024. № 3. С. 1-14. <https://doi.org/10.24412/2304-120X-2024-11028>, <https://elibrary.ru/cvrhgg>
9. Полякова М.В. Возможности реализации различных моделей смешанного обучения при преподавании иностранного языка в неязыковом вузе // Лингводидактика и лингвистика в вузе: традиционные и инновационные подходы: сб. науч. ст. по материалам 4 Междунар. науч.-практ. конф. Ярославль, 2022. С. 229-234. <https://elibrary.ru/kqcwtt>
10. Гальскова Н.Д. Методологическая функция лингводидактики: содержание и условия реализации // Новая лингводидактика: сб. ст. по материалам науч.-метод. симпозиума «Неолингводидактика как веление времени: цель, принципы, стратегии обучения и векторы развития» (Лемпертовские чтения – XXV). Пятигорск, 2023. С. 18-34. <https://elibrary.ru/zboxsl>
11. Гальскова Н.Д., Коряковцева Н.Ф., Гусейнова И.А. Современная лингводидактика. Москва: КноРус, 2024. 216 с. <https://elibrary.ru/tkxzoo>
12. Попова Н.В. Междисциплинарный подход к обучению иностранному языку в многопрофильном вузе. Санкт-Петербург, 2022. 111 с. <https://elibrary.ru/wiwlpt>
13. Вонтова Н.Е., Землинская Т.Е. Дискуссионный клуб как средство формирования общих и профессиональных компетенций студентов вузов // Современное педагогическое образование. 2021. № 4. С. 289-293. <https://elibrary.ru/hsztui>

References

1. Shakirova K.E., Urmanova L.E. (2023). Emotional and semantic method of teaching English at a technical university. *Materialy 21 Mezhdunarodnoi nauchno-tekhnicheskoj konferentsii, posvyashchenoi 35-letiyu poleta orbital'nogo korablya-raketoplana mnogorazovoi transportnoi kosmicheskoi sistemy «Buran» «Novye tekhnologii v uchebnom protsesse i proizvodstve» = Proceedings of the 21st International Scientific and Technical Conference Devoted to the 35th Anniversary the Flight of the Buran Reusable Space Transport Spacecraft "New Technologies in the Educational Process and Production"*. Ryazan, pp. 573-574. (In Russ.) <https://elibrary.ru/vamftm>
2. Efanova O.A., Sirotinina N.T. (2020). Emotional and semantic method of teaching foreign languages. *Sbornik materialov Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii «Yazyk v sfere professional'noi kommunikatsii» = Proceedings of International Scientific and Practical Conference "Language in Professional Communication Sphere"*. Orel, pp. 126-132. (In Russ.) <https://elibrary.ru/oauhl>
3. Kartashova V.N., Kokorina V.V. (2021). Manipulative pedagogy and intensive teaching of foreign languages. *Gumanitarnye nauki (g. Yalta)*, no. 2 (54), pp. 65-71. (In Russ.) <https://elibrary.ru/drmxmy>
4. Popova N.V. (2024). Professionally-oriented new generation foreign language textbook as a reflection of education system digitalization. *Sbornik nauchnykh statei po itogam Mezhvuzovskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii «Inostrannyi yazyk v sfere professional'noi kommunikatsii: dinamika i transformatsii» = Proceedings on the Results of Interuniversity Scientific and Practical Conference "A Foreign Language in the Field of Professional Communication: Dynamics and Transformations"*. Odintsovo, pp. 102-106. (In Russ.) <https://elibrary.ru/xuvxth>
5. Spiridonova N., Fersman N., Akupova V. (2020). Current trends in the development of interactive methods in teaching foreign languages. *IOP Conference Series: Materials Science and Engineering*. St. Petersburg, art. 012137. <https://doi.org/10.1088/1757-899X/940/1/012137>, <https://elibrary.ru/urbiop>
6. Volodarskaya E.B., Grishina A.S., Pechinskaya L.I. (2020). Digital educational environment in lexical skills development of technical university students who learn English (on the example of SPbPU). *Sovremennye naukoemkie tekhnologii = Modern High Technologies*, no. 11-1, pp. 125-129. (In Russ.) <https://doi.org/10.17513/snt.38350>, <https://elibrary.ru/peinnj>

7. Abakumova M.V., Ivanova E.A., Polyakova M.V. (2023). Comparative analysis of using various blended learning models in foreign language training for students of economic specialties. *Sovremennye naukoemkie tekhnologii = Modern High Technologies*, no. 12-2, pp. 270-275. (In Russ.) <https://doi.org/10.17513/snt.39893>, <https://elibrary.ru/qpyseu>
8. Odinskaya M.A., Rubtsova A.V., Eremin Yu.V. (2024). A model of creatively oriented teaching of oral professional communication in a foreign language. *Nauchno-metodicheskii elektronnyi zhurnal «Koncept» = Scientific and Methodological Electronic Journal "Koncept"*, no. 3, pp. 1-14. (In Russ.) <https://doi.org/10.24412/2304-120X-2024-11028>, <https://elibrary.ru/cvrhgg>
9. Polyakova M.V. (2022). Possibilities of implementing various models of blended learning in teaching a foreign language at a non-linguistic university. *Sbornik nauchnykh statei po materialam 4 Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii «Lingvodidaktika i lingvistika v vuze: traditsionnye i innovatsionnye podkhody» = Collection of Scientific Articles Based on the Proceedings of 4th International Scientific and Practical Conference "Linguodidactics and Linguistics at the University: Traditional and Innovative Approaches"*. Yaroslavl, pp. 229-234. (In Russ.) <https://elibrary.ru/kqcwtu>
10. Gal'skova N.D. (2023). Methodological function of linguodidactics: content and conditions of implementation. *Sbornik statei po materialam nauchno-metodicheskogo simpoziuma «Neolingvodidaktika kak vleniye vremeni: tsel', printsipy, strategii obucheniya i vektory razvitiya» (Lempertovskie chteniya – XXV) «Novaya lingvodidaktika» = Collection of Articles Based on the Proceedings of Scientific and Practical Symposium "Neolingvodidactics as the Dictate of Time: Purpose, Principles, Learning Strategies and Development Vectors" (Lempertov Readings – 25th) "New Linguodidactics"*. Pyatigorsk, pp. 18-34. (In Russ.) <https://elibrary.ru/zboxsl>
11. Gal'skova N.D., Koryakovtseva N.F., Guseinova I.A. (2024). *Modern Linguodidactics*. Moscow, KnoRus Publ., 216 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/tkxzoo>
12. Popova N.V. (2022). *Interdisciplinary Approach to Teaching a Foreign Language at a Multidisciplinary University*. St. Petersburg, 111 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/wiwlpt>
13. Vontova N.E., Zemlinskaya T.E. (2021). Discussion club as a means of forming general and professional competencies of university students. *Sovremennoe pedagogicheskoe obrazovanie = Modern Pedagogical Education*, no. 4, pp. 289-293. (In Russ.) <https://elibrary.ru/hsztui>

Информация об авторах

Володарская Елена Борисовна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент Высшей школы лингвистики и педагогики, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, г. Санкт-Петербург, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0000-0002-8590-9680>

Scopus Author ID: 57210917091

ResearcherID: AAH-1385-2020

volodaelena@yandex.ru

Загоруйко Анна Олеговна, ассистент, Высшая школа лингвистики и педагогики, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, г. Санкт-Петербург, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0009-0003-9139-8084>

ResearcherID: MSW-1010-2025

annzagoruiko@gmail.com

Information about the authors

Elena B. Volodarskaya, Cand. Sci. (Education), Associate Professor, Associate Professor at Higher School of Linguistics and Pedagogy, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, St. Petersburg, Russian Federation.

<https://orcid.org/0000-0002-8590-9680>

Scopus Author ID: 57210917091

ResearcherID: AAH-1385-2020

volodaelena@yandex.ru

Anna O. Zagoruiko, Assistant Teacher, Higher School of Linguistics and Pedagogy, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, St. Petersburg, Russian Federation.

<https://orcid.org/0009-0003-9139-8084>

ResearcherID: MSW-1010-2025

annzagoruiko@gmail.com

Федорова Олеся Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой «Иностранные языки и речевая коммуникация», Астраханский государственный технический университет, г. Астрахань, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0009-0009-5964-1607>

Scopus Author ID: 626418

ResearcherID: JTV-0612-2023

ov_fedorova2005@mail.ru

Для контактов:

Загоруйко Анна Олеговна

annzagoruiko@gmail.com

Поступила в редакцию 14.01.2025

Одобрена после рецензирования 08.04.2025

Принята к публикации 18.04.2025

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Olesya V. Fedorova Cand. Sci. (Education), Associate Professor, Head of Foreign Languages and Speech Communication Department, Astrakhan State Technical University, Astrakhan, Russian Federation.

<https://orcid.org/0009-0009-5964-1607>

Scopus Author ID: 626418

ResearcherID: JTV-0612-2023

ov_fedorova2005@mail.ru

Corresponding author:

Anna O. Zagoruiko

annzagoruiko@gmail.com

Received 14.01.2025

Approved 08.04.2025

Accepted 18.04.2025

The authors has read and approved the final manuscript.