

**НАРБАЕВА Евгения Александровна**  
учитель гимназии № 505  
(г. Санкт-Петербург, Российская Федерация)  
*school505@mail.ru*

**СЕРГЕЕВА Кристина Константиновна**  
учитель гимназии № 505  
(г. Санкт-Петербург, Российская Федерация)  
*school505@mail.ru*

**ДЕРКАЧ Антон Михайлович**  
кандидат педагогических наук, учитель гимназии № 505  
(г. Санкт-Петербург, Российская Федерация)  
*diacetyl@yandex.ru*

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА: ПРОБЛЕМА ЭФФЕКТИВНОСТИ**

**Аннотация:** в статье рассматриваются результаты эмпирического исследования по использованию цифровых технологий на уроках английского языка. Это исследование было осуществлено в ГБОУ гимназии № 505 Санкт-Петербурга в 2018–2020 гг. Оно основано на бытующих представлениях об эффективности применения цифровых и веб-технологий на традиционных школьных уроках. Показано, что работа с англоязычными поисковыми системами, голосовыми помощниками Siri и Алисой не может рассматриваться как технологии обучения. Авторами раскрыты проблемы применимости этих и подобных приемов на уроках английского языка. Исследование подтвердило объективное существование явления контентной «слепоты». На основе данных, полученных в ходе исследования, обосновывается эффективность приемов взаимодействия с цифровой средой для достижения метапредметных результатов обучения.

**Ключевые слова:** цифровые технологии, английский язык, технологии обучения, Siri, Алиса, поисковые системы.

**Дата поступления:** 30.06.2020

**Дата публикации:** 26.09.2020

**Для цитирования:** Нарбаева, Е. А. Использование цифровых технологий на уроках английского языка: проблема эффективности / Е. А. Нарбаева, К. К. Сергеева, А. М. Деркач // Непрерывное образование: XXI век. – 2020. – Вып. 3 (31). – DOI: 10.15393/j5.art.2020.6052.

**Evgenia A. NARBAYEVA**

a teacher at Gymnasium № 505

(St. Petersburg, Russian Federation)

*school505@mail.ru*

**Kristina K. SERGEEVA**

a teacher at Gymnasium № 505

(St. Petersburg, Russian Federation)

*school505@mail.ru*

**Anton M. DERKATCH**

PhD in Pedagogical Sciences, a teacher at Gymnasium № 505

(St. Petersburg, Russian Federation)

*diacetyl@yandex.ru*

## **DIGITAL TECHNOLOGIES AT THE ENGLISH LESSONS: EFFICIENCY ISSUE**

**Abstract:** the article presents the results of empirical research on the use of digital technologies at the English lessons. The research was conducted in the St. Petersburg Gymnasium № 505 in 2018–2020 years. It is based on the typical ideas of effective digital and web technologies introduced in a standard school lessons. It is proved English-language search engines such as virtual assistants Siri and Alisa cannot be considered as learning technologies. The authors describe problems of applying similar methods at the English lessons. The phenomenon of «content blindness» is confirmed by the research. Based on the data obtained during the research, the effectiveness of methods of interaction with digital environment in order to achieve meta-subject learning outcomes is substantiated.

**Keywords:** digital technology, English language, education technology, Siri, Alisa, search engines.

**Received:** June 30, 2020

**Date of publication:** September 26, 2020

**For citation:** Narbayeva E. A., Sergeeva K. K., Derkatch A. M. Digital technologies at the english lessons: efficiency issue. In: *Nepreryvnoe obrazovanie: XXI vek [Lifelong education: the XXI century]*, 2020, № 3 (31). DOI: 10.15393/j5.art.2020.6052.

Проблема методов обучения, несмотря на объективно наблюдаемое расширение их арсенала в связи с наступлением цифровой эпохи, остается в педагогике и в методике обучения одной из наиболее острых. Свидетельством тому является фактический отказ авторов различных программ и методических пособий от указания на то, посредством применения каких приемов и методов обучения предполагается достижение поставленных целей и задач обучения.

Данный аспект не отражен в Федеральных государственных образовательных стандартах (ФГОС) общего образования. В них результаты образования (предметные, а также личностные и метапредметные) существуют вне примерного содержания предметных областей и отдельных учебных предметов. Особенно показательны это в сфере обучения иностранным языкам, где применение цифровых технологий, безусловно, связано в том числе и с реализацией их коммуникативной функции. Однако рекомендаций о возможности применения конкретной технологии для достижения того или иного результата не дается.

Встречаются указания на использование методов, реализуемость и эффективность которых на практике вызывают большие сомнения.

Настоящая статья ставит целью обобщить результаты эмпирического исследования. Оно было посвящено апробации в реальной педагогической практике ряда цифровых технологий, отдельных методов и приемов, описанных в различных методических ресурсах. Исследование проводилось в преддверии внедрения ФГОС среднего общего образования (10–11-е классы). Ставя задачу оценить применимость цифровых технологий на отдельных ступенях общего образования, мы получили парадоксальные, на первый взгляд, выводы о преемственности технологий и методов обучения английскому языку в контексте непрерывного образования.

### **«Скрытые» цифровые технологии**

В проанализированных примерных учебных программах (в том числе используемых нами) не дается конкретных указаний на необходимость использования тех или иных методов и технологий обучения. Вывод о характере используемых методов или технологий можно сделать, лишь исходя из анализа целей курса, пояснительной записки, а также результатов обучения согласно Федеральному государственному образовательному стандарту (ФГОС). Таким образом, формально использование цифровых технологий остается на усмотрение учителя.

Так, в пояснительной записке программы для начальной школы линии «Звездный английский» указывается на использование интегративного подхода при развитии умения иноязычного речевого общения, решения задач воспитательного, культурного, межкультурного и прагматического характера [1, с. 4–5]. В общей характеристике акцентируется внимание на обеспечении использования учащимися доступных языковых средств и удовлетворении их коммуникативных потребностей [1, с. 79]. Причем в описании процесса формирования коммуникативных умений по видам речевой деятельности освещается лишь аспект содержания обучения и деятельности обучающегося, но не указаны хотя бы схематично методы, технологии или их классификация, используемая авторами. Таким образом, если коммуникативные потребности учащихся касаются использования цифровых технологий (Интернет, поисковые системы, социальные сети, мессенджеры), то авторы, по сути, подразумевают и присутствие этого аспекта в содержании и деятельности учащихся. Логично допустить использование соответствующих методов, технологий.

Аналогичное «скрытое» указание на возможности использования цифровых технологий обучения и соответствующих методов находим и в других программах. В программе 5–9-х классов той же линии косвенно указывается на характер рекомендуемых к использованию авторами технологий и методов (через результаты и возрастные особенности обучающихся). Так, например, говорится о том, что постепенное усложнение познавательной деятельности дает возможность включать иноязычную коммуникацию в другие виды деятельности, свойственные учащимся этой возрастной группы, интегрировать знания из разных

предметных областей и формировать межпредметные учебные умения и навыки [2, с. 7].

В программах авторов О. В. Афанасьевой, И. В. Михеевой и др. [6, с. 6–7] использован подход к общей характеристике методов и технологий обучения английскому языку через общую характеристику курса (в классической триаде цели – содержание – методы), а также через особенности обучения в соответствии с возрастом обучающихся. Например, упоминается приобретение на начальном этапе обучения коммуникативного опыта с помощью игры, драматизации, фольклора, песни, моделирования типичных и адекватных возрасту жизненных ситуаций, а также в ходе групповой и проектной работы. Обратим внимание на создание адекватных возрасту жизненных ситуаций как на объективно рациональное направление применения цифровых технологий.

Данные материалы процитированы с целью показать отсутствие прямых указаний на возможности применения цифровых технологий при обучении английскому языку. Однако эти программы выстраивают образовательное пространство, в котором применение данных технологий и методов оправдано.

Также не исключаем того, что некоторую неполноту пояснительных записок программ можно истолковать как сугубо коммерческий прием, направленный на стимулирование приобретения педагогами различного рода методических пособий, где данный аспект предположительно раскрыт более полно (но это совсем не так).

### **Понятие о цифровых технологиях**

Под традиционными технологиями (методами, приемами) обучения мы будем понимать те, что не предусматривают взаимодействия субъектов образовательного процесса с цифровой средой.

В настоящий момент смысловое поле понятия «цифровые технологии» (в том числе в обучении иностранному (английскому) языку) остается размытым. Многие исследователи приводят противоречащие друг другу толкования. Так, М. В. Кузьмина, по сути, отождествляет цифровые технологии обучения английскому языку с ИТ-технологиями, связанными с использованием web среды и формированием «цифровой грамотности» [8]. Т. Ю. Кизилова под цифровыми технологиями обучения иностранному языку подразумевает использование электронных словарей и онлайн лекций [4].

Также встречается понятие о цифровых технологиях как о технологиях обучения, связанных с использованием компьютерной техники [5]. На наш взгляд, эти и другие толкования термина следует ассоциировать с до сих пор используемыми в педагогике и методике обучения более узкими понятиями о компьютерном обучении, компьютерных технологиях и т. д., но не с цифровыми технологиями.

Иначе понятие цифровых технологий трактует И. В. Роберт [7]. Она отмечает, что цифровые технологии позволяют создавать своеобразную копию физического мира, при этом слово «цифровой» отражает тенденцию к интеллектуализации обучения и используется для обозначения любого объекта, который работает с дискретными значениями.

Придерживаясь этой точки зрения, в нашей работе под цифровыми технологиями обучения (в том числе иностранному (английскому) языку) мы будем понимать совокупность технологий, методов и приемов, связанных с переводом информации в дискретный вид с целью ее последующей переработки или восприятия.

Ни в одной из рассмотренных выше работ не анализируются необходимость и достаточность использования цифровых технологий. Вместе с тем в указанной работе И. В. Роберт выделяет ряд факторов негативного воздействия цифровых технологий на процесс обучения. К таковым, прежде всего, следует отнести «информационную перенасыщенность» обучающегося, возникающую при чрезмерном бесконтрольном использовании информации, при ее хаотичном поиске, без заранее выделенных и зафиксированных признаков (ключевых слов). Такие бессистемные восприятие и использование информации, особенно представленной в аудиовизуальном виде, порой агрессивно навязывающей пользователю яркие образы, купируют у него возможность анализировать, выявлять структурные связи в содержании информации.

Также И. В. Роберт оперирует понятием контентной «слепоты», когда использование самой технологии маскирует или подменяет цели, задачи и содержание той информации, которую обучающийся может получить посредством данных технологий. Мы можем констатировать, что это явление достаточно ярко проявилось в процессе нашего эмпирического исследования: учащимся оказалось важнее использовать (применить) смартфон, нежели выполнить с его помощью задание.

Кроме того, в упомянутой выше работе [4] Т. Ю. Кизилова также делает важное для нас замечание о существующем при использовании компьютерных технологий риске утраты навыков социального общения (то есть отсутствии субъект-субъектного взаимодействия), ослаблении способности к логическому и критическому мышлению.

### **Методология исследования**

Идея исследования заключалась в экспериментальной проверке применимости многократно описанных в литературе и различных источниках приемов, методов и технологий обучения иностранным языкам, раскрывающих дидактический потенциал поисковых систем (Яндекс, Google, Yahoo) и голосовых помощников (Алиса, Siri) [например, 9].

Опытная работа проводилась в 2018–2020 гг. в гимназии № 505 Санкт-Петербурга без нарушения образовательного процесса. Она предполагала создание на уроках английского языка таких ситуаций, когда для выполнения задания учащиеся должны воспользоваться компьютером или смартфоном с возможностью задействовать поисковую систему или голосовой помощник. Данные приемы имеют все признаки технологии, однако в нашей работе мы сознательно применяем термин «прием», чтобы подчеркнуть, что, используя лишь цифровые технологии в обучении английскому языку, невозможно достичь необходимых результатов, прописанных в том числе и в требованиях ФГОС.

Все разнообразие описанных в методической литературе приемов мы обобщим до четырех групп:

1. Осуществление поиска в иноязычной поисковой среде (например, Yahoo.com). Пример: задайте поиск на английском языке и найдите, кто такой Бейб Рут и чем он знаменит. Расскажите в 2–3 предложениях на английском языке.

2. Голосовой поиск с помощью Siri в смартфонах iPhone. От обучающегося требуется корректное произношение, его качество можно оценивать по появляющемуся во время произнесения на экране тексту. Siri можно попросить найти информацию в Интернете, перевести слово или фразу, найти значение слова или фразы, показать погоду в населенном пункте, найти того или иного друга в записной книжке и набрать его номер. Пример задания: попросите голосовой помощник Siri на английском языке выполнить... Прослушайте ответ.

3. Диалог с Siri на английском языке. Несмотря на то что Siri лишь отчасти является искусственным интеллектом, с голосовым помощником можно строить достаточно длинные диалоги. Можно попросить Siri рассказать историю, но помощник будет всячески отказываться это делать и нужно уговаривать. Можно задавать вопросы, даже глупые. Важна реакция обучающегося на ответы, их понимание, корректное построение ответной фразы.

4. Диалог с голосовым помощником Алисой на английском языке. Голосовой помощник Алиса устанавливается на компьютер или смартфон как приложение. В числе рабочих языков приложения – английский и русский. Помощник работает только с подключением к Интернету. Помощник Алиса, по сути, является искусственным интеллектом. В отличие от Siri, Алису можно обучить поддержанию беседы, в том числе на английском языке.

Всего с применением данных приемов было целенаправленно создано 14 ситуаций – проведено 14 уроков в классах (учебных группах постоянного состава). Используемый прием выбирался учителем самостоятельно, исходя из педагогической целесообразности, целей и задач урока, технической возможности и т. д. Гипотеза при планировании исследования не формулировалась, так как осуществлялись педагогическое наблюдение, описание возникших трудностей, оценка влияния используемой технологии цифрового обучения на эффективность урока и достижение индивидуальных результатов каждым из обучающихся.

Данные для последующей обработки заносились учителем после урока в анкету. Фиксировалась информация не только об используемом приеме, но и этапе урока, где он был применен. Это дает представление о том, как было осуществлено сочетание цифровых технологий обучения с традиционными.

Фиксация наблюдений и формулировка промежуточных выводов осуществлялись непосредственно учителями, участвовавшими в проведении экспериментальных уроков. Окончательные выводы формулировались спустя 12 месяцев после обработки результатов, без участия педагогов-экспериментаторов, на основе зафиксированных ими данных. Предварительная установка при отсутствии проверяемой гипотезы была на то, что приемы (цифровые технологии) содействуют повышению эффективности процесса обуче-

ния. Кроме того, осуществлялась лишь качественная обработка полученных данных, исключая количественную. Таким образом, мы старались преодолеть проблему субъективности интерпретации, возникающую вследствие влияния личной позиции экспериментатора при переходе от частных результатов к общим выводам [3, с. 156–157], недостаточного объема выборки, объективной невозможности соблюдения равных условий для всех классов и т. д.

### **Результаты эмпирического исследования**

Анализ отчетов показывает, что наибольшее предпочтение отдано приемам из первой группы (поиск в иноязычной среде). С использованием данной технологии было построено 9 экспериментальных уроков из 14.

Педагогами, проводившими уроки, сделан вывод, что информационный поиск в англоязычной среде с помощью поисковой системы оптимален для подготовки, в частности, к монологической речи. Выяснилось, что работой с использованием данной технологии удастся вовлечь всех учащихся класса (учебной группы), в том числе в парах. Отмечен комментарий учащихся (11-й класс), не справившихся с выполнением задания (найти информацию о необычных достопримечательностях), что задание «было труднее, чем работать с русскоязычным поисковиком».

Аналогичные результаты в параллельной группе того же 11-го класса при выполнении задания связаны с тем, что, как указано в наблюдениях, не все поняли задание и нашли факты о городах в других странах. При планировании урока с использованием приема поиска в иноязычной среде предполагалось, что каждый из учащихся (или, по крайней мере, один из пары) может беспрепятственно выйти в Интернет со смартфона. Однако на практике оказалось, что, несмотря на активное пользование мессенджерами и приложениями на смартфоне, выход в Интернет во многих случаях затруднен техническими проблемами, ограничениями тарифа мобильной связи (в соотношении: 11 имеют доступ / 4 не имеют, 9 имеют доступ / 2 не имеют доступа, 7 имеют доступ / 6 не имеют доступа и т. д.). По итогам одного из уроков отмечено, что не у всех учащихся был доступ к Интернету для индивидуальной работы, поэтому именно учащимися (не педагогом!) была выбрана форма работы в парах.

Также по итогам одного из уроков с использованием данной технологии учителем-экспериментатором было отмечено: дети сказали, что с поисковой системой Google по сравнению с Yahoo работать проще, так как Google поддерживает и русскоязычные запросы. Таким образом, даже находясь в иноязычной поисковой среде, учащиеся пытаются использовать возможность поддержки русского языка и перехода на взаимодействие на русском языке. Одним из учителей, проводивших урок, сделана отметка о том, что необходимо отдавать предпочтение использованию тех поисковых систем, которые не поддерживают запросы на русском языке.

Следует отметить еще одно наблюдение, зафиксированное в ходе урока «Субкультуры» в 10-м классе: многие учащиеся выбирали более простой способ поиска информации, используя статью Википедии на английском языке.

Поэтому, быстрее справившись с заданием, эти учащиеся начали использовать смартфон для посторонних занятий, не связанных с уроком.

Проанализируем результаты наблюдения за уроками с использованием приемов 2, 3 и 4, связанных с голосовым поиском и построением диалогов. При обращении к Siri с просьбой перевести слова и разъяснить их значение учащиеся не учли, что голосовой помощник настроен на русский язык и на некоторые англоязычные запросы отвечает неожиданным образом. Лишь после того, как учащиеся разобрались в настройках, они смогли выполнить задание (What is ...?).

Неожиданные результаты дало использование приемов 3 и 4, в одном из процитированных выше ресурсов охарактеризованных с позиции высокого дидактического потенциала. Часть учащихся имеет смартфоны с Siri, у других есть возможность использовать голосовой помощник Алису. Голосовой помощник Алиса не всегда переключалась на английский язык, а Siri вместо ответа или какой-либо голосовой реакции выдает список ссылок на интернет-ресурсы по данному запросу.

На уроках, связанных с говорением и диалогической речью, оказалось, что с Siri возможно составить и поддержать диалог, но только на начальных этапах изучения английского языка. На более сложные вопросы этот голосовой помощник не отвечает, а выдает на экране смартфона список ссылок. С одной стороны, учитель-экспериментатор фиксирует свое предположение о том, что этот прием рационально использовать при обучении английскому языку в начальной школе, но одновременно констатирует, что не у всех учащихся имеются смартфоны с Siri. Кроме того, возникает проблема соблюдения установленных санитарных норм и правил, регламентирующих продолжительность работы учащихся с подобной техникой (см. табл.).

### **Обобщенные результаты педагогического наблюдения** **The summarized results of the pedagogical monitoring**

<b>№ п/п</b>	<b>Класс</b>	<b>Используемый прием</b>	<b>Кратко: этап урока, наблюдения</b>	<b>Результативность</b>
1	7	1	Подготовка к монологу. Активно работали 2 учащихся из 8	-
2	5	4	Подготовка к выполнению домашнего задания («Небоскребы мира»). Путаница в настройках голосового помощника	-
3	6	2	Введение новой лексики. Обращение к голосовому помощнику с просьбой перевести слова	+
4	7	3	Диалогическая речь. С голосовым помощником удалось обменяться только простыми репликами. На сложные вопросы выдается список ссылок	+
5	10	1	Введение в тему «Субкультуры», поиск информации. С заданием справились 7 учащихся из 16. Проблемы с доступом в Интернет	-

№ п/п	Класс	Используемый прием	Кратко: этап урока, наблюдения	Результативность
6	10	1	То же. С заданием справились 9 учащихся из 11	+
7	10	1	То же. С заданием справились 8 учащихся из 10. Часть учащихся выбрала более легкий способ – через англоязычный вариант Википедии. Быстро справившись с заданием, стали использовать смартфон для посторонних дел	+
8	11	1	Новая тема, аудирование. С заданием справились 7 учащихся из 13. Остальные учащиеся тоже справились, выбрав работу в парах	+
9	11	3,4	Введение в тему «Профессии». Диалог. Высокая мотивация учащихся, несмотря на проблемы с переключением голосовых помощников на английский язык. Учащиеся выбрали работу в парах. Если голосовой помощник не распознавал вопрос, учащиеся набирали его письменно	+
10	11	1	Новая тема. Поиск примеров с описаниями. Справились все учащиеся, работая в парах.	+
11	8	3,4	Составление диалогов по изучаемой теме. С заданием справились 4 учащихся из 8. Голосовой помощник выдает список ссылок по теме, а не ответ	-
12	8	1	Работа с текстом. Поиск значения английских идиом, связанных с погодой. В группе работали 6 учащихся в парах и 1 учащийся индивидуально	+
13	11	1	Лексика. Поиск информации о необычных достопримечательностях. Работали все учащиеся, ответы частично найдены, но некоторые учащиеся не справились из-за трудностей с работой в англоязычной поисковой системе	+
14	11	1	Лексика. Поиск информации о достопримечательностях Соединенного Королевства. Работала вся группа, с заданием справились 6 учащихся из 13. Не все поняли задание, нашли информацию о достопримечательностях в других странах	-

**Примечания:** «+» – результат использования цифровых технологий на уроке оценивается как положительный; «-» – результат использования цифровых технологий на уроке оценивается как отрицательный.

Проведенное эмпирическое исследование и обработка его результатов показывают спорность утверждений, содержащихся в методических ресурсах, которые были использованы при планировании эксперимента.

Наиболее точными оказались тезисы, высказанные И. В. Роберт [7], многие из описанных ею явлений наблюдались и в ходе педагогического наблюдения. Мы можем констатировать:

1. Затруднения, связанные с техникой и корректностью ее работы, с установлением взаимодействия с цифровой средой. Средства и ресурсы, затрачиваемые на взаимодействие с цифровой средой, часто намного превышают тот эффект, который получается за счет этого.

2. Информационная перенасыщенность учащегося, когда он фактически игнорирует изначально поставленную цель поиска информации и осуществляет *бесконтрольное «путешествие»* (термин И. В. Роберт) по информационным потокам.

3. По крайней мере, в трех случаях наблюдалось явление контентной «слепоты»: учащимся оказалось важнее задействовать смартфон, нежели выполнить с его помощью задание и добиться образовательного результата.

4. Невозможность управления учебной деятельностью учащихся в момент непосредственного взаимодействия с цифровой средой. Это связано с тем, что все задания и ситуации, созданные на уроках, предполагали и обратное действие, то есть перенос, перекодирование информации из цифровой среды в ситуацию урока.

5. Невозможность осуществить контроль и коррекцию правильности произношения и грамматики, лексики, так как голосовые помощники воспринимают простые фразы, заданные в том числе и с ошибками. Если с точки зрения формирования метапредметных и личностных результатов подобное допустимо (преодоление так называемого языкового барьера), то совершенно неприемлемо с позиции формирования предметных (лексика, грамматика, фонетика) результатов обучения.

Если сопоставить полученные результаты исследования, аспекты, на которых экспериментаторы акцентировали внимание в наблюдениях, с требованиями ФГОС, с целями и задачами изучения английского языка на соответствующей ступени обучения, то можно сформулировать ряд выводов.

Результаты, полученные при использовании описанных приемов обучения, нельзя однозначно отнести к предметным. Скорее они являются метапредметными, связанными с построением на уроке практической или проблемной ситуации, требующей от учащихся применения знаний и навыков из разных сфер и предметных областей, с выбором и реализацией плана действий. Кроме того, наблюдается достижение результатов, связанных с продуктивной коммуникацией.

Соотношение между числом учащихся, которые смогли успешно выполнить задание, и количеством тех, кто не справился с работой, во многом соответствует распределению учащихся по уровню мотивации к учению (высокий, средний, низкий) согласно мониторингу, ведущемуся в гимназии. С другой стороны, несмотря на то что легче с заданиями справлялись старшеклассники,

для учащихся 5–6-х классов использование описанных в статье приемов стало одним из факторов активизации обучения и повышения мотивации (вопреки наблюдаемой на первых порах неуспешности в работе с поисковыми системами и голосовым помощником на иностранном языке). Очевидна преемственность: задействование голосовых помощников показало результативность в более младших классах, тогда как полноценно использовать англоязычные поисковые системы удалось учащимся старших классов.

Эффективность рассмотренных в нашем исследовании приемов зависит от многих факторов, не связанных с постановкой учебной задачи и планированием урока в соответствии с прогнозируемым результатом. Таким образом, эти приемы, описанные в литературе как «цифровые технологии», к технологиям обучения в данной трактовке не относятся (не соответствуют критериям воспроизводимости результата в разных условиях).

Мы убеждены, что при планировании и реализации современного урока использование данных приемов обязательно (в гимназии № 505 Санкт-Петербурга это практикуется достаточно давно). Однако наше исследование показало, что предметные результаты обучения английскому языку исключительно посредством их использования быть достигнуты не могут. С другой стороны, рассмотренные приемы обучения английскому языку значительно расширяют возможности учителя в достижении метапредметных и личностных результатов и могут использоваться исключительно в сочетании с традиционными методами, особенно направленными на установление коммуникации, на развитие письменной речи и т. д.

#### Список литературы

1. Английский язык. Рабочие программы. 2–4 классы: для учителей общеобразовательных организаций и школ с углубленным изучением английского языка / Р. П. Мильруд, Ж. А. Суворова. – 2-е изд. – Москва : Просвещение, 2014. – 96 с.
2. Английский язык. Рабочие программы. Предметная линия учебников «Звездный английский». 5–9 классы : пособие для учителей общеобразоват. учреждений и школ с углубл. изучением англ. яз. / Р. П. Мильруд, Ж. А. Суворова. – Москва : Просвещение, 2013. – 64 с.
3. Бермус, А. Г. Введение в гуманитарную методологию / А. Г. Бермус. – Москва : Канон+ РООИ «Реабилитация», 2007. – 336 с.
4. Кизилова, Т. Ю. Использование цифровых технологий в обучении иностранному языку: за и против / Т. Ю. Кизилова // Профессиональное лингвообразование : материалы десятой международной научно-практической конференции. Нижегородский институт управления – филиал РАНХиГС. – Нижний Новгород. – 2016. – С. 183–188.
5. Певнева, И. В. Цифровые технологии в обучении студентов иностранному языку / И. В. Певнева, О. Н. Гавришина // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2015. – № 12–1 (54). – С. 139–142.
6. Рабочие программы. Английский язык. 2–9 классы : учебно-методическое пособие / сост. Е. Ю. Шмакова. – 2-е изд., стереотип. – Москва : Дрофа, 2013. – 171 с.
7. Роберт, И. В. Развитие информатизации образования на основе цифровых технологий: интеллектуализация процесса обучения, возможные негативные последствия / И. В. Роберт // Наука о человеке: гуманитарные исследования. – 2017. – № 4 (30). – С. 65–71.
8. Kuzminova, M. V. A Digital Text As The Means Of Integrating Informational Technologies Into Teaching English / M. V. Kuzminova // Russian linguistic Bulletin. – 2016. – № 4 (8). – С. 61–70.

9. Аль-Кайси, А. Н. Интеллектуальный голосовой помощник Алиса на уроках русского языка как иностранного (Уровень А1) [Электронный ресурс] / А. Н. Аль-Кайси, А. Л. Архангельская, О. И. Руденко-Моргун. – Электрон. дан. – URL: [www.gramota.net/materials/2/2019/2/52.html](http://www.gramota.net/materials/2/2019/2/52.html) (дата обращения 24.07.2020).

### References

1. English language. Work programmes. 2–4 grades: for teachers of educational establishments and schools with advanced studies of English language, R.P. Millrood, Zh. A. Suvorova, 2-d ed. Moscow, Prosveshchenie, 2014. 96 p. (In Russ.)
2. English language. Work programmes. Subject textbooks «Starlight». 5–9 grades: a manual for teachers of educational establishments and schools with advanced studies of English language, R. P. Millrood, Zh. A. Suvorova. Moscow, Prosveshchenie, 2013. 64 p. (In Russ.)
3. Bermus A. G. An introduction to the liberal methodology. Moscow, Kanon + RPOD «Rehabilitation», 2007. 336 p. (In Russ.)
4. Kizilova T. Yu. Digital technologies in the classroom: for and against. *Professional linguistic education: the proceedings of the tenth international scientific. Nizhny Novgorod branch of the Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration. Nizhny Novgorod*, 2016. P. 183–188. (In Russ.)
5. Pevneva I. V., Gavrishina O. N. Digital technologies in teaching foreign language to students. *Philological sciences. Issues in theory and practice*. 2015. № 12–1 (54). P. 139–142. (In Russ.)
6. Work programmes. English language. 2–9 grades: teaching aid, author E. Yu. Shmakova. 2-d ed., stereotype. Moscow, Drofa, 2013. 171 p. (In Russ.)
7. Robert I. V. The development of informatization in education based on digital technology: intellectualization of a learning process, the possible negative impact. *The human sciences: humanistic studies*. 2017. № 4 (30). P. 65–71. (In Russ.)
8. Kuzminova M. V. A Digital Text As The Means Of Integrating Informational Technologies Into Teaching English. *Russian linguistic Bulletin*. 2016. № 4 (8). P. 61–70.
9. Al-Kaysi A. N., Arhangelskaya A. L., Rudenko-Morgun O. I. Intelligent voice assistant Alice at the lessons of Russian language as a foreign (Level A1). [Electronic resource]. Electron dan. URL: [www.gramota.net/materials/2/2019/2/52.html](http://www.gramota.net/materials/2/2019/2/52.html) (date of access: 24.07.2020).