

# Профессионально-коммуникативные стратегии взаимодействия с обучающимися дошкольного возраста на занятии по иностранному языку

## Professional Communicative Strategies for Interaction with Preschoolers in a Foreign Language Lesson

DOI: 10.12737/2587-9103-2025-13-1-63-72

Получено: 30 октября 2024 г. / Одобрено: 19 ноября 2024 г. / Опубликовано: 26 февраля 2025 г.

**А.А. Корнев**

Канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры теории преподавания иностранных языков МГУ имени М.В. Ломоносова;  
ORCID ID 0000-0003-1695-4135,  
Researcher ID 1170123,  
Россия, Москва,  
e-mail: studywithkorenev@gmail.com

**A.A. Korenev**

Ph.D. in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Theory of Teaching Foreign Languages, Lomonosov Moscow State University;  
ORCID ID 0000-0003-1695-4135,  
Researcher ID 1170123,  
Moscow, Russia,  
e-mail: studywithkorenev@gmail.com

**К.Т. Темурян**

Преподаватель кафедры теории преподавания иностранных языков МГУ имени М.В. Ломоносова;  
ORCID ID 0000-0001-6851-0486,  
Россия, Москва,  
e-mail: christinatem5@gmail.com

**K.T. Temuryan**

Instructor at the Department of Theory of Teaching Foreign Languages, Lomonosov Moscow State University;  
ORCID ID 0000-0001-6851-0486,  
Moscow, Russia,  
e-mail: christinatem5@gmail.com

### Аннотация

Актуальность представляемой публикации заключается в необходимости подготовки учителей иностранного языка для дошкольного образования в текущей ситуации ограниченного научного описания коммуникативных стратегий взаимодействия с дошкольниками. При этом в федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО) содержится указание на необходимость осуществления взаимодействия, направленного на развитие личности ребенка, между детьми и взрослыми, в том числе учителями. Помимо этого, в настоящее время наблюдается повышенный спрос на обучение иностранным языкам в дошкольном возрасте, однако специализированная подготовка к подобному виду деятельности в большинстве вузов практически не проводится.

Цель статьи — подробно рассмотреть и описать особенности взаимодействия в процессе обучения иностранному языку детей дошкольного возраста и выявить на их основе знания, умения и навыки, необходимые для работы с этой возрастной группой.

В результате анализа теоретической литературы были выявлены особенности взаимодействия с обучающимися дошкольного возраста на занятии по иностранному языку, на основе которых была предложена таксономия стратегий, знаний, умений и навыков, необходимых для обучения иностранному языку дошкольников. Апробация методики их развития проводилась в двух группах студентов Факультета иностранных языков и регионоведения МГУ имени М.В. Ломоносова в формате мастер-классов.

Результаты исследования показали, что взаимодействие с дошкольниками имеет ряд особенностей, выделяющих эту группу обучающихся по сравнению с другими. Таким образом, будущие учителя иностранного языка должны овладеть целым рядом профессионально-коммуникативных навыков и умений для успешного осуществления подобного взаимодействия. Апробированный формат благотворно повлиял на умения будущих учителей иностранного языка взаимодействовать с дошкольниками на занятии, однако одного занятия было недостаточно для развития необходимых стратегий, знаний, умений и навыков.

**Ключевые слова:** дошкольное образование, обучение детей дошкольного возраста, раннее обучение иностранному языку, взаимодействие, подготовка учителей иностранного языка, профессионально-коммуникативная компетенция, интеракция.

### Abstract

The relevance of this article stems from the lack of research in communicative strategies of interaction with preschoolers. At the same time, the federal state educational standard of preschool education implies the need for interaction aimed at the development of the child's personality between children and adults, including teachers. In addition, there is currently an increased demand for teaching foreign languages at preschool age, but specialised training for this is not conducted in most universities.

The purpose of the article is to consider in detail the features of interaction in the process of teaching a foreign language to preschool children and use them to identify the knowledge and skills necessary to work with this age group.

As a result of the research literature analysis, the features of interaction with preschool students in a foreign language classroom were established, allowing for the proposal of a taxonomy of strategies, knowledge, and skills necessary for teaching a foreign language to preschoolers. An experimental use of the methodology of their development was carried out in two groups of students at the Faculty of Foreign Languages and Regional Studies of Lomonosov Moscow State University by means of a workshop.

The results of the study demonstrate that, while the workshop had a positive effect on the future foreign language teachers' skills of interaction with preschoolers in the classroom, one class was not enough to develop the necessary strategies, knowledge, and skills.

**Keywords:** preschool education, teaching preschoolers, early years foreign language learning, interaction, foreign language teacher training, professional communicative competence.

## Введение

В настоящее время всё большее количество детей по всему миру начинают изучать иностранный язык ещё до школы. В России, например, изучение иностранного языка на уровне дошкольного образования не является обязательным, но подобная возможность предоставляется во многих дошкольных образовательных учреждениях. При этом требования к реализации программ дошкольного образования закреплены в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО), который постулирует «личностно-развивающий и гуманистический характер взаимодействия» [4] между участниками образовательного процесса, к которым относятся обучающиеся и педагогические работники. Это подчеркивает необходимость развития у учителей в процессе подготовки к работе с детьми в том числе умений эффективного коммуникативного взаимодействия с обучающимися. Под таким взаимодействием нами понимается устное или письменное общение с обучающимся или группой в онлайн- или (чаще в случае с дошкольниками) офлайн-пространстве, нацеленное на совместную деятельность, в ходе которой всеми участниками осуществляется обмен эмоциями и информацией и согласованное развитие коммуникативных, личностных и метапредметных навыков и умений в процессе общения с другими людьми. Подобное взаимодействие в зарубежной и отечественной методике обучения иностранным языкам часто обозначается термином «интеракция».

Качество педагогического общения и взаимодействия на занятиях влияет не только непосредственно на эффективность обучения конкретному предмету, но и несет более широкий развивающий и воспитывающий смысл. На основе коммуникации в дошкольных образовательных учреждениях у детей формируются вторичные и третичные привязанности, учебная мотивация и отношение к предмету, а также модели коммуникации на родном и иностранном языке в целом. Взаимодействие на занятиях по иностранному языку также представляет особый интерес, так как в его рамках происходит адаптация и пересечение культурных моделей родной и иностранной культуры, которые расширяют общекультурный кругозор ребенка и ведут к формированию плюрикультурной и плюрилингвальной личности. Наконец, от построения учителем взаимодействия на занятиях с дошкольниками зависит и то, какие взаимоотношения будут складываться между детьми внутри группы, а следовательно, учитель дошкольников должен владеть стратегиями построения качественного коммуникативного взаимодействия между детьми.

## Обзор литературы

К сожалению, несмотря на широкое распространение обучения иностранному языку в дошкольных образовательных учреждениях, практика подготовки учителей иностранных языков специально для работы с дошкольным и младшим школьным возрастом в рамках высшего профессионального образования не является столь распространенной, что выражается в ограниченном количестве учебных пособий и курсов для дошкольных педагогов (и языковых педагогов в частности), так и в содержании образовательных программ профессиональной педагогической подготовки, не рассматривающих при подготовке учителей и преподавателей дошкольный этап обучения. Вследствие этого начинающие учителя зачастую испытывают дискомфорт и страх при необходимости работы с обучающимися дошкольного возраста, а также допускают достаточно грубые педагогические ошибки (например, неучет психофизиологических возрастных особенностей) при планировании и проведении подобных занятий. С целью выявить, проводится ли соответствующая подготовка в вузах, нами были рассмотрены программы подготовки учителей иностранного языка на уровне бакалавриата в двадцати отечественных и зарубежных университетах (11 в России, три в Великобритании, два в США, а также по одному в Чехии, Германии, Малайзии, Тайланде и на Филиппинах). Не считая их репрезентативной выборкой для того, чтобы делать выводы обо всех вузах мира в целом, мы в то же время считаем, что анализ образовательных программ в данных вузах позволяет судить об общей распространенной практике. В результате анализа было выявлено, что в этих вузах практически не проводится целенаправленная подготовка к интеракции с детьми дошкольного возраста на занятиях по иностранному языку, несмотря на то, что выпускники этих программ, согласно информации, размещенной на сайте вуза, по окончании смогут работать в том числе и с дошкольниками.

Стоит отметить, что сейчас программы по обучению иностранному языку дошкольников предлагаются не только детскими садами, но и частными образовательными учреждениями (языковыми центрами), в связи с чем растёт и потребность в учителях иностранных языков, занимающихся обучением детей дошкольного возраста. Часто в этой роли выступают учителя и преподаватели иностранных языков, получившие свое образование по направлениям подготовки «Лингвистика» по профилю «Теория и методика обучения иностранным языкам» либо «Педагогическое образование» по профилю «Иностранный язык» (в рамках данных программ подготовки внимание дошкольному возрасту уделяется

практически исключительно в рамках лекционных курсов по педагогической психологии, что недостаточно для полноценного взаимодействия с обучающимися дошкольного возраста). Реже в качестве учителей по иностранному языку для обучающихся дошкольного возраста выступают воспитатели, чей уровень владения изучаемым языком зачастую вызывает сомнения [14]. Специальные программы или курсы по подготовке к обучению английскому языку детей в возрасте от трёх до семи лет не распространены и в Европе [11]. Во многих странах требования к квалификации учителей иностранного языка для работы с дошкольниками не описываются конкретно [8] либо отсутствуют [9; 16] по причине чего в детских садах обучением английскому занимаются учителя иностранного языка, у которых часто нет либо опыта работы с этой возрастной категорией, либо достаточных для этого знаний, умений и навыков [11].

На готовность учителей заниматься обучением дошкольников влияет их представление о работе с данной возрастной группой. Так, в ходе исследования 2019 г. были опрошены учителя, уже обучающие английскому языку дошкольников, большинство из которых отметило, что в процессе обучения дошкольников особенно важно способствовать их социальному и эмоциональному развитию, что в свою очередь оказывает благотворный эффект на результаты в обучении [13]. В связи с этим особенно важно развивать у учителей и будущих учителей знания, умения и навыки, необходимые для работы с этой возрастной группой, основываясь на их психофизиологических особенностях. Это также отражается в результатах исследования 2012 г., в ходе которого учителей, обучающихся английскому языку учеников начальных классов, спросили, считают ли они себя «достаточно компетентными» и чувствуют ли себя «уверенно», когда речь заходит об обучении дошкольников. Учителя, не прошедшие специализированную подготовку, ответили на оба вопроса отрицательно, в отличие от тех, кто целенаправленно обучался к работе с детьми в возрасте от трёх до семи лет [12]. В ходе исследования, проведённого годом ранее, выяснилось, что, пройдя подобную подготовку, будущие учителя английского языка чувствуют себя более «уверенно», однако многие из них не хотели бы работать с дошкольниками, так как по освоении кратковременной программы по подготовке к обучению дошкольников английскому языку усвоили методические принципы, не получив представления о том, как именно вести себя на занятии с ними [5].

Профессионально-коммуникативная компетенция учителя оказывает непосредственное влияние на формирование коммуникативной компетенции об-

учающихся, а стратегии интеракции являются частью профессионально-коммуникативной компетенции языкового педагога. Стратегии интеракции способствуют более осознанному участию в коммуникативном взаимодействии [10], что в устной речи включает в себя: очередность, поддержание или смену темы, уточнения, а также инициацию, поддержание или завершение разговора [15].

Профессионально-коммуникативная компетенция учителя иностранного языка реализуется в классе и вне класса [3], и эти контексты требуют активизации различных знаний, навыков, умений и стратегий. В связи с этим некоторые исследователи, ограничивая ситуации общения учителя иностранного языка занятиями, говорят о классной интерактивной компетенции (англ. *classroom interactional competence, CIC*) [21], определяемой как способность учителей и обучающихся использовать интеракцию в качестве инструмента для посредничества и помощи в обучении [21], среди особенностей которой выделяют следующие:

- 1) использование языка и достижение педагогических целей: подразумевает знание учителем стратегий интеракции, использование которых уместно для той или иной цели;
- 2) потребность в пространстве для интеракции: обучающимся ещё предстоит учиться интеракции, поэтому учитель должен помогать им, например, выжидая достаточную паузу при ответе;
- 3) способность учителей «придавать форму» вкладу обучающихся в интеракцию: например, через перефразирование или уточнения.

Позднее к характеристикам классной интерактивной компетенции учителя иностранного языка были добавлены эффективное задействование элиситации, учебный идиолект (речевые привычки учителя) и осведомлённость в интеракции [18].

Ещё один элемент интеракции на занятии по иностранному языку с дошкольниками заключается в том, что учитель сам осуществляет интеракцию с обучающимися, а также способствует осуществлению положительной интеракции между ними. Сравнивая учителя в подобной ситуации с дирижером, исследователи отмечают, что учитель иностранного языка для дошкольников также выступает в роли учителя по интеракции, задействуя положительное подкрепление, когда обучающиеся поступают правильно, а также оценивая их понимание процессов интеракции с окружающими и моделируя их посредством управления классом или организации детских игр [19]. Если же этого не происходит, то в развитии ребенка возможна «ошибка раннего детства» (англ. *early childhood error*), для предотвращения которой от учителя требуется тщательная подготовка к проведению занятий и организации игр, креативность,

регулярная рефлексия, а также задействование в речи таких приемов как помощь в подборе правильного слова, повторение детских реплик, дополнение детских реплик и превращение их в полноценные предложения, задавание вопросов и побуждение к участию [19]. В связи с этим логопеды и другие специалисты в области развития речи [20] дают следующие рекомендации:

- 1) осуществлять интеракцию не только с группой, но и с каждым её обучающимся;
- 2) при интеракции с детьми поворачиваться к ним лицом и занимать положение на высоте их роста;
- 3) в процессе детской игры принимать участие, моделируя те или иные роли в зависимости от специфики игры;
- 4) постепенно уменьшать свое участие в игре в случае, когда оно не необходимо;
- 5) предоставлять детям ограниченное количество таких материалов, как клей или ножницы (которые часто используются при выполнении творческих заданий), чтобы обучающиеся могли делиться друг с другом;
- 6) перенаправлять разговор так, чтобы задействовать и других обучающихся.

При этом специалисты в области раннего развития также отмечают, что для разрешения этих задач учитель должен использовать не только речь, но и невербальные средства общения [6]. Помимо этого, учитывая роль игры в развитии умений интеракции дошкольников, учитель также должен обладать достаточными знаниями о детской игре и этапах её развития.

Таким образом, одна из главных особенностей обучения дошкольников заключается в том, что учитель, помимо обучения иностранному языку, также должен обучать детей взаимодействию друг с другом и с другими взрослыми, задействуя как вербальные, так и невербальные средства общения. Помимо этого, будущие учителя иностранного языка должны обладать знаниями в области возрастной психологии, чтобы организовывать активность на занятии в соответствии с возрастными новообразованиями того или иного этапа дошкольного возраста. При этом в процессе подготовки учителей к вербальной интеракции с дошкольниками особое внимание должно уделяться просодическим элементам, таким, как интонации, мелодичности или тону.

### Методы и материалы

Одним из важнейших международных документов в области иноязычного образования являются «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком» (*Common European Framework of Reference, CEFR*) 2001 г., а также дополнения к ним от 2018 и 2020 г. Нами был проведен анализ описания умений

интеракции, приводимых в этих документах с целью выделения тех, которые необходимы для обучения дошкольников иностранному языку. В результате данного анализа были выделены знания, навыки и умения с учетом содержания моделей учительских ролей, которые могут быть представлены через пять стратегий, представленных далее в данной статье. Далее получившаяся теоретическая модель была подтверждена посредством анализа видеозаписей уроков с дошкольниками и интервью с практикующими педагогами, работающими с обучающимися данного возраста. Наконец, на основе проведенного анализа были разработаны и апробированы задания по развитию данных стратегий у студентов лингводидактических профилей подготовки.

### Результаты и дискуссия

Стратегия 1 «Выбор форм и методов взаимодействия, подходящих для обучающихся дошкольного возраста» (табл. 1) связана со знанием психофизиологических особенностей детей дошкольного возраста на разных этапах развития, а также со знанием специфики взаимодействия детей дошкольного возраста со сверстниками и взрослыми. Для овладения этой стратегией учителю необходимо в том числе уметь замечать особенности поведения обучающихся и изменения в нем, задействовать различные методы взаимодействия в различных видах деятельности и поощрять положительное взаимодействие между детьми, а также обладать навыками формулировки типичных для этого возраста инструкций и сопровождения их невербальными элементами общения. Для развития данных стратегий студенты лингводидактических направлений подготовки должны, с одной стороны, иметь знания, касающиеся особенностей развития обучающихся, формирование которых обеспечивается выбором материалов для чтения и аудиотекстов, а с другой стороны, обладать набором аналитических умений, формирование которых может быть достигнуто путем использования кейс-метода и практических заданий на формулирование инструкций для наиболее распространенных заданий при работе с обучающимися дошкольного возраста.

Таблица 1

Стратегия 1. «Выбор форм и методов взаимодействия, подходящих для обучающихся дошкольного возраста»

Стратегия	Знание	Навык	Умение
1. Выбирать подходящие для обучающихся дошкольного возраста формы и методы взаимодействия	З-1.1. Знать психофизиологические особенности развития детей в возрасте от 3 до 4, от 4 до 5, от 5 до 6 и от 6 до 7 лет	Н-1.1. Замечать действия обучающихся на занятиях	У-1.1. Фиксировать особенности поведения обучающихся и изменения в нём (посредством накопления и анализа информации)



Окончание табл. 1

Стратегия	Знание	Навык	Умение
	З-1.2. Знать основные формы и методы взаимодействия обучающихся с учителем и друг с другом	Н-1.2. Называть свои действия и действия обучающихся на занятии	У-1.2. Использовать различные методы взаимодействия в зависимости от ситуации на занятии
		Н-1.3. Формулировать корректные и адекватные инструкции к заданиям для обучающихся	У-1.3. Интерпретировать психофизиологические состояния обучающихся
		Н-1.4. Сопровождать инструкции невербальными сигналами	У-1.4. Принимать правильные коммуникативные решения
			У-1.5. Поощрять положительные взаимодействия со сверстниками

Развитие данных стратегий у студентов магистратуры — будущих учителей и преподавателей иностранного языка — осуществлялось путем проведения двух мастер-классов, сфокусированных на обучении детей дошкольного возраста. До мастер-класса участникам для ознакомления направляется теоретический материал по теме мастер-класса — фрагмент из научного журнала *Pediatrics in Review*, в котором кратко описаны возрастные характеристики дошкольного возраста [19]. В начале мастер-класса участникам в игровом формате предлагается поделиться полученными знаниями, по очереди дополняя друг друга. После этого в ходе совместного обсуждения ими формулируются, обсуждаются и фиксируются на слайде ключевые аспекты коммуникации с обучающимися дошкольного возраста на занятии по иностранному языку (рис. 1).



Рис. 1. Результат выполнения студентами задания — создания слайда, иллюстрирующего особенности коммуникации с обучающимися дошкольного возраста на занятиях по иностранному языку

Кроме того, на этом этапе студентам предлагается ряд рекомендаций для эффективной коммуникации с обучающимися дошкольного возраста с примерами (рис. 2).



Рис. 2. Рекомендации по общению с дошкольниками для студентов лингводидактических профилей подготовки (английский язык)

Далее студентам предлагаются практические задания по отработке данных приёмов в рамках ролевой игры, где один из студентов играет роль учителя, а другие — роли обучающихся дошкольного возраста.

Стратегия 2 «Адаптация речи» (табл. 2) включает в себя использование знаний о способах адаптации собственной речи на иностранном языке, а также об уместности использования различных параметров речи, таких как тембр голоса, на занятии с детьми дошкольного возраста. Учитель также должен уметь не только адаптировать свою речь в соответствии с возрастными характеристиками обучающихся, но и проверять понимание со стороны обучающихся посредством вопросов. Говоря о необходимых для этой стратегии навыках, помимо отбора адекватного уровня обучающихся языкового материала, стоит выделить использование жестов или визуализации. Для развития данной стратегии крайне важно развивать у студентов лингводидактических направлений подготовки представление о соответствии тех или иных лексических или грамматических единиц определенному уровню владения иностранным языком, что достигается через многочисленные задания на анализ устной и письменной речи обучающихся. С другой стороны, значительная навыковая составляющая данной стратегии требует выполнения большого количества трансформационных упражнений по упрощению собственной педагогической речи и интеграции данных навыков в речь при проведении элементов занятия по иностранному языку. При выполнении подобных заданий студентами, их преподаватель и сокурсники внимательно анализируют уровень сложности педагогической речи и затем передают обратную связь

по данному параметру, что позволяет будущим учителям иностранного языка сформировать представление о том, в какие именно моменты занятия и при решении каких коммуникативных задач они склонны недостаточно адаптировать свою речь.

Таблица 2

Стратегия 2. «Адаптация речи»

Стратегия	Знание	Навык	Умение
2. Адаптировать речь	З-2.1. Знать способы адаптации собственной речи на иностранном языке	Н-2.1. Подбирать соответствующие уровню лексические единицы	У-2.1. Адаптировать собственную речь в зависимости от возраста, уровня и других характеристик обучающихся
	З-2.2. Обладать знаниями об уместных тембре голоса и темпе речи при работе с дошкольниками	Н-2.2. Сопровождать речь жестиком, движением и визуализацией	У-2.2. Задавать вопросы на проверку понимания
		Н-2.3. Регулярно задавать вопросы на проверку понимания со стороны обучающихся	
		Н-2.4. Адаптировать тембр голоса и темп речи	

Стратегия 3 «Работа с вопросами» (табл. 3) подразумевает знание различных типов вопросов и стратегий их задавания, а также умений задействовать вопросы на занятии в различных целях — например, для увлечения обучающихся, уточнения понимания и оказания помощи при следовании инструкциям. При этом для учителя не менее важно уметь взаимодействовать с обучающимся в том числе при отсутствии ответа или реакции на заданный вопрос с их стороны. Среди необходимых навыков можно выделить, например, использование невербальных средств общения, таких как зрительный контакт, мимика и жесты, и быстроту формулировки вопросов в ответ на реплики обучающихся. Навыки быстрого формулирования вопросов нуждаются в постоянной отработке будущими учителями и преподавателями иностранного языка и должны пронизывать всю их профессионально-коммуникативную подготовку, так как использование вопросов в классе позволяет активизировать коммуникативные действия обучающихся. В данном случае при выполнении заданий в рамках ролевой игры студенты лингводидактических направлений подготовки будут объединять стратегии 2 и 3, так как необходимо формулировать вопросы такого уровня простоты, чтобы дошкольники могли на них ответить.

Таблица 3

Стратегия 3. «Работа с вопросами»

Стратегия	Знание	Навык	Умение
3. Задавать вопросы	З-3.1. Знать типы вопросов и цели их использования	Н-3.1. Быстро формулировать вопросы на основе реплик обучающихся	У-3.1. Использовать различные стратегии задавания вопросов в зависимости от ситуации на занятии
	З-3.2. Знать различные стратегии задавания вопросов	Н-3.2. Задействовать вербальные средства	У-3.2. Задействовать вопросы для увлечения обучающихся, уточнения понимания и оказания помощи при следовании инструкциям
		Н-3.3. Использовать мимику и жесты	У-3.3. Принимать правильные коммуникативные решения
			У-3.4. Взаимодействовать с обучающимися при отсутствии с их стороны ответа на заданный вопрос

Для интеграции стратегий 1–3 студентам лингводидактических направлений подготовки предлагается ряд ситуаций, в которых им нужно быстро сформулировать адекватную реакцию или задать вопрос (рис. 3). Данное задание было предложено выполнить в условиях ограниченного времени в рамках самостоятельной работы.

What would you say in the following situations?

Type in your answer.

---

You: Square, circle, and...?

Masha: [not looking at you, staring at the poster on the wall]

Развернутый ответ

---

You: [holding up flashcards] Look!

Sonyu: А мне не видно! Мне не видно!

Развернутый ответ

---

You: A sailor is...

Daniil: Лопухий!

Развернутый ответ

---

You: Where is your picture?

Arina: А что надо делать?

Развернутый ответ

Рис. 3. Примеры ситуаций для формирования стратегий взаимодействия с обучающимися дошкольного возраста у студентов лингводидактических профилей подготовки

Стратегия 4 «Организация обратной связи» (табл. 4) включает использование знаний о типах и видах устной обратной связи [2], а также способах её предоставления. Для этого учителю необходимо уметь реагировать не только на форму, но и на содержание детской речи. Необходимые для реализации этой стратегии навыки включают своевременную реакцию, а также выбор соответствующих возрасту обучающихся формулировок и сопровождение их остенсивными сигналами. В данном случае развитие Стратегии 4 опирается на основные знания и умения обратной связи, которые формируются у студентов — будущих учителей и преподавателей иностранного языка вне зависимости от того, с каким возрастом им предстоит работать. Что касается специализированной части, которая относится к обучающимся дошкольного возраста, внимание уделяется отработке навыков запоминания имен дошкольников различными способами, а также постоянного использования имен обучающихся в рамках каждой направленной по отношению к ним реплики (иначе дошкольник может просто не понять, что речь учителя обращена именно к нему). Особенно важен данный навык учителя при предоставлении обратной связи, так как в противном случае дошкольник может не понять, что похвала или корректирующая инструкция обращены именно к нему и требуют от него реакции или действия.

Таблица 4

Стратегия 4. «Организация обратной связи»

Стратегия	Знание	Навык	Умение
4. Предоставлять обратную связь	З-4.1. Знать типы и виды устной обратной связи, которые могут быть использованы для работы с дошкольниками	Н-4.1. Вовремя предоставлять обратную связь	У-4.1. Использовать различные стратегии предоставления обратной связи в зависимости от ситуации на занятии
	З-4.2. Знать стратегии предоставления обратной связи	Н-4.2. Выбирать адекватные для возраста формулировки обратной связи и сопровождать их остенсивными сигналами (признаками)	У-4.2. Предоставлять обратную связь как к форме, так и к содержанию речи обучающихся
		Н-4.3. Использовать невербальные средства активного слушания	У-4.3. Давать корректирующую обратную связь
		Н-4.4. Задействовать позитивное подкрепление	
		Н-4.5. Замечать ошибки обучающихся в устной речи	

В рамках данного умения особенно важно, чтобы будущие учителя дошкольников учились внимательно следить за поведением обучающихся и замечать их действия. Для этого студентам лингводидактических профилей подготовки предлагаются к просмотру фрагменты уроков английского языка с обучающимися дошкольного возраста для анализа и сбора информации о каждом обучающемся (рис. 4). Данное задание может быть выполнено как в аудитории в рамках парной или групповой работы, так и в рамках индивидуальной самостоятельной работы студентов.

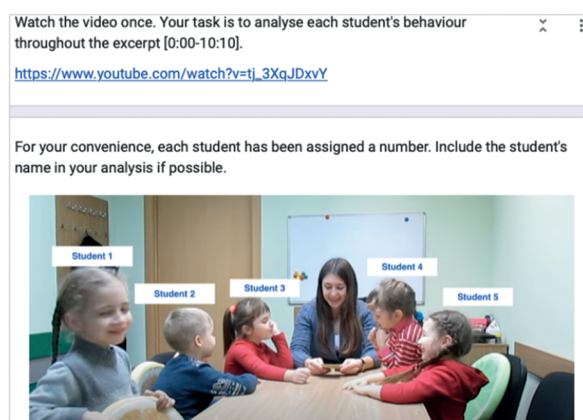


Рис. 4. Пример задания на анализ видеозаписи занятия с обучающимися дошкольного возраста

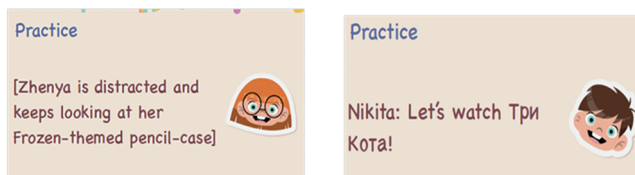
Стратегия 5 «Общение с обучающимся на внеучебные темы» (табл. 5) предполагает знание типичных для обучающихся тем общения, умение переключать внимание детей на учебные темы и включать внеучебные темы в контекст занятия. Необходимые для этого навыки включают в себя принятие и признание неожиданных реплик со стороны обучающихся. Развитие данной стратегии достигается, во-первых, анализом популярной культуры, игрушек и мультфильмов, распространенных среди дошкольников в конкретный момент времени, а во-вторых, заданиями на составление и адаптацию заданий для обучающихся дошкольного возраста с опорой на их интересы. Кроме того, в рамках исследования был создан специальный чат-бот, который позволяет студентам лингводидактических направлений подготовки практиковать быстрые ответы на типичные спонтанные реплики обучающихся дошкольного возраста, представляемые на русском и английском языках. Также для развития всех описанных стратегий принципиально важно, чтобы студенты лингводидактических направлений подготовки имели опыт наблюдения за уроками и анализа видеозаписей занятий по английскому с обучающимися дошкольного возраста, так как даже артикуляция этих детей в значительной мере отличается от взрослой.

Таблица 5

**Стратегия 5. «Общение с обучающимся на внеучебные темы при необходимости»**

Стратегия	Знание	Навык	Умение
5. Общаться с обучающимися на внеучебные темы	З-5.1. Знать типичные темы общения обучающихся этого возраста	Н-5.1. Принимать и вербально фиксировать неожиданные реплики обучающихся	У-5.1. Переключать внимание обучающихся на учебные темы, связывая их
		Н-5.2. Задействовать вербальные средства спонтанного взаимодействия	У-5.2. Включать внеучебные интересы обучающихся в контекст занятия
		Н-5.3. Задействовать невербальные средства выражения эмоций и проявления интереса	

Для отработки данного умения студентам предлагается быстро отреагировать на спонтанные реплики дошкольников, касающихся их внеклассных интересов (рис. 5), а затем проанализировать и обсудить собственные реакции. Подобный анализ способствует развитию у студентов умений профессионально ориентированной рефлексии, важной для учителей и преподавателей иностранного языка.



**Рис. 5.** Примеры реплик дошкольников, используемых при отработке реакций учителя в рамках Стратегии

### Выводы и заключение

Таким образом, в случае с обучающимся дошкольного возраста эффективное коммуникативное взаимодействие на занятии по иностранному языку не только возможно, но и желательно — не только между учителем и обучающимися, но и между обучающимися, однако ключевую роль в ней по-прежнему играет учитель, руководящий процессом посредством стратегий интеракции, которые в свою очередь относятся к классной интерактивной компетенции и представляют собой элемент профессионально-коммуникативной компетенции учителя иностранного языка, в связи с чем подлежат развитию. Подобное взаимодействие на занятии по иностранному языку с дошкольниками должно осуществляться в соответ-

ствии с особенностями психофизиологического развития этой возрастной категории, так как характерная черта коммуникативного взаимодействия на занятии по иностранному языку с детьми дошкольного возраста заключается в том, одновременно с обучением языку происходит и обучение общению, успешность которого зависит от знаний учителя в области дошкольного образования, в связи с чем при подготовке учителей иностранного языка к обучению дошкольников важно целенаправленно формировать соответствующие знания в таких областях, как психология, педагогика и методика обучения иностранным языкам, а также развивать языковые навыки и коммуникативные умения интеракции, необходимые для разрешения специфических коммуникативных задач, возникающих на занятии с этой возрастной группой, уделяя при этом особое внимание навыкам и умениям как вербального, так и невербального общения. Наконец, анализ программ подготовки учителей английского языка на уровне бакалавриата в отечественных и зарубежных вузах показал, что существует необходимость в определении необходимых для этого знаний, умений и навыков, с целью чего была предложена таксономия, которая может быть рассмотрена как содержание обучения в процессе подготовки будущих учителей иностранного языка к обучению дошкольников, а именно — к осуществлению интеракции с ними на занятии.

Предложенная нами на основе выделенных стратегий таксономия знаний, умений и навыков может быть представлена как компонент содержания обучения в процессе подготовки будущих учителей иностранного языка. Разработав и экспериментально апробировав в двух группах студентов факультета иностранных языков и регионоведения МГУ имени М.В. Ломоносова мастер-класс, посвященный развитию базовых стратегий вербальной и невербальной интеракции, а также умений модуляции голоса в процессе обучения дошкольников, посредством анализа результатов диагностического тестирования, которое студенты проходили до и после мастер-класса, мы пришли к выводу, что подготовка к интеракции с обучающимися дошкольного возраста на занятии по иностранному языку должна проводиться на регулярной основе на протяжении более длительного времени. В связи с этим нами был разработан курс «Развитие иноязычных профессионально-коммуникативных умений у будущих педагогов при работе с детьми дошкольного возраста (бакалавриат, английский язык, уровень B1+)». Курс состоит из трех модулей: в первом обучающиеся получают знания о развитии детей дошкольного возраста, во втором — развивают умения вербального и невербального общения с ними, а также модуляции голоса,



а в третьем развивают такие стратегии, как исправление ошибок или предоставления обратной связи. Предлагаемый курс рассчитан на 72 часа и не содержит лекций, т.е. все часы контактной работы с преподавателем представляют собой занятия семинарского типа. В дополнение к курсу нами был разработан курс на платформе на *Google Sites* ([sites.google.com/view/interacting-with-preschoolers](https://sites.google.com/view/interacting-with-preschoolers)), а также Telegram-бот (@pippy\_the\_bot), который позволяет обучающимся практиковаться посредством отправки голосовых сообщений, содержащих реакцию на

детскую реплику, которую бот предоставляет в аудио-формате. В настоящее время курс ожидает апробации с участием более крупной и более однородной группы студентов с целью дальнейшей доработки, однако в будущем может быть использован для подготовки будущих учителей к интеракции с обучающимся дошкольного возраста в процессе обучения иностранному языку. Подводя итог, можно утверждать, что это лишь первый, но важный шаг к целенаправленной подготовке учителей иностранного языка к работе с обучающимися дошкольного возраста.

### Литература

1. Гусев Д.А. Основные иноязычные компетенции и особенности их формирования в дополнительном профессиональном образовании [Текст] / Д.А. Гусев, О.В. Флеров // Преподаватель XXI век. — 2016. — № 4 [Электронный ресурс]. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-inoazychnye-kompetentsii-i-osobennosti-ih-formirovaniya-v-dopolnitelnom-professionalnom-obrazovanii> (дата обращения: 31.01.2022).
2. Корнев А.А. Обратная связь в обучении и педагогическом общении [Текст] / А.А. Корнев // Rhema. Рема. — 2018. — № 2. — С. 112–127.
3. Михайлова А.М. Профессионально-коммуникативные задачи преподавателя иностранного языка (по результатам анализа должностных инструкций) [Текст] / А.М. Михайлова, А.А. Корнев // Moscow University Young Researchers Journal Languages, Cultures And Area Studies. — 2014. — № 3.
4. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования. Зарегистрирован в Минюсте РФ 14 ноября 2013 г. Регистрационный № 30384. — URL: <https://pravobraz.ru/federalnyy-gosudarstvennyy-obrazovatelnyy-standart-doshkolnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 04.02.2022).
5. Bekleyen N. (2011). Can I Teach English to Children? Turkish Preservice Teacher Candidates and Very Young Learners. *Journal of Early Childhood Teacher Education* 3(32): 256–265.
6. Bovey T., Strain P. Promoting Positive Peer Social Interactions. Center on the Social and Emotional Foundations for Early Learning. URL: <http://csefel.vanderbilt.edu/briefs/www8.pdf> (accessed 13.02.2023)
7. Cambridge English, TKT Website: About the Test. (2022). Retrieved from <https://www.cambridgeenglish.org/teaching-english/teaching-qualifications/tkt/about-tkt>
8. Černá M. (2015). Pre-primary English language learning and teacher education in the Czech Republic. In S. Mourão & M. Lourenço (Ed.), *Early years second language education: International perspectives on theory and practice* (pp. 165–176). Abingdon, Routledge.
9. Cortina-Pérez B., Andúgar A. (2021). Exploring the ideal foreign language teacher profile in Spanish preschools: teacher education challenges. *Teachers and Teaching: Theory and Practice* 8(27): 713–729.
10. Dings A. (2007). Developing Interactional Competence in a Second Language: A Case Study of a Spanish Language Learner. Dissertation Presented to the Faculty of the Graduate School of The University of Texas at Austin in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Doctor of Philosophy. The University of Texas at Austin.
11. Fojkar M.D., Skubic D. (2017). Pre-Service Teachers' Beliefs about Foreign Language Learning: A Study of Three Different Teacher Training Study Programmes in Slovenia. *CEPS Journal* 4(7): 85–104. DOI: <https://doi.org/10.26529/cepsj.365>
12. Güven S., Cakir O. (2012). A Study on Primary School English Teachers' Self-Efficacy Beliefs. *Eğitim ve Bilim* 163(37): 43–52.
13. Jacoby J.W., Lesaux N.K. (2019). Supporting dual language learners in head start: Teacher beliefs about teaching priorities and strategies to facilitate English language acquisition. *Journal of Early Childhood Teacher Education* 2(40): 120–137.
14. Liao D. (2002). Lun Zhongguo youer yingyu jiaoyushi. *Shanxi shifan daxue xuebao* 11: 132–143.
15. Nunan D. (2015). *Teaching English to Speakers of Other Languages*. New York: Routledge.
16. Portiková Z. (2015). Pre-primary second language education in Slovakia and the role of teacher training programmes. In S. Mourão & M. Lourenço (Ed.), *Early years second language education: International perspectives on theory and practice* (pp. 177–188). Abingdon, Routledge.
17. Scharf R.J., Scharf G.J., Stroustrup A. Developmental Milestones // *Pediatrics in Review*. 2016, vol. 37, no. 1, pp. 25–38.
18. Sert O. (2019). Classroom Interaction and Language Teacher Education. In S. Walsh and S. Mann (Ed.), *The Routledge Handbook of English Language Teacher Education* (pp. 216–238). London: Routledge.
19. Stanton-Chapman T.L. (2015). Promoting Positive Peer Interactions in the Preschool Classroom: The Role and the Responsibility of the Teacher in Supporting Children's Sociodramatic Play. *Early Childhood Education Journal* 43: 99–107.
20. Vancouver Coastal Health. (2016). *Strategies to Encourage Peer to Peer Interactions in Early Childcare Settings*
21. Walsh S. (2011). *Exploring Classroom Discourse: Language in Action*. New York: Routledge.
22. Young R.F. (2011). Interactional competence in language learning, teaching, and testing. In E. Hinkel (Ed.), *Handbook of research in second language teaching and learning* (pp. 426–443). London & New York: Routledge.

### References

1. Gusev D.A., Flerov O.V. (2016). Osnovnye inoyazychnye kompetentsii i osobennosti ih formirovaniya v dopolnitel'nom professional'nom obrazovanii [Basic foreign language competencies and features of their formation in additional professional education]. *Prepodavatel' XXI vek* [Teacher of the XXI century] 4. Retrieved from <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-inoazychnye-kompetentsii-i-osobennosti-ih-formirovaniya-v-dopolnitelnom-professionalnom-obrazovanii>
2. Korenev A.A. 2018. Obratnaya svyaz' v obuchenii i pedagogicheskom obshchenii [Feedback in education and educational communication]. *Rhema*, no. 2, pp. 112–127.
3. Mihajlova A.M., Korenev A.A. (2014). Professional'no-kommunikativnye zadachi prepodavatelya inostrannogo yazyka (po rezul'tatam analiza dolzhnostnykh instrukcij) [Professional communicative tasks of a foreign language teacher (based on the results of the analysis of job descriptions)]. *Moscow University Young Researchers Journal Languages, Cultures and Area Studies* 3.

4. Prikaz Ministerstva obrazovaniya i nauki Rossijskoj Federacii (Minobrnauki Rossii) ot 17 oktyabrya 2013 g. № 1155 g. Moskva «Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta doshkol'nogo obrazovaniya. Zarregistririvan v Minyuste RF 14 noyabrya 2013 g.. Registratsionnyj № 30384 [Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation (Ministry of Education and Science of Russia) dated October 17, 2013 № 1155 Moscow "On approval of the Federal state educational standard of preschool education. Registered with the Ministry of Justice of the Russian Federation on November 14, 2013. Registration number 30384]. URL: <https://pravobraz.ru/federalnyj-gosudarstvennyj-obrazovatelnyj-standart-doshkolnogo-obrazovaniya>
5. Bekleyen N. (2011). Can I Teach English to Children? Turkish Preservice Teacher Candidates and Very Young Learners. *Journal of Early Childhood Teacher Education* 3(32): 256–265.
6. Bovey T., P. Strain P. Promoting Positive Peer Social Interactions. Center on the Social and Emotional Foundations for Early Learning. URL: <http://csefel.vanderbilt.edu/briefs/wwb8.pdf> (accessed 13.02.2023)
7. Cambridge English, TKT Website: About the Test. (2022). Retrieved from <https://www.cambridgeenglish.org/teaching-english/teaching-qualifications/tkt/about-tkt>
8. Černá M. (2015). Pre-primary English language learning and teacher education in the Czech Republic. In S. Mourão & M. Lourenço (Ed.), *Early years second language education: International perspectives on theory and practice* (pp. 165–176). Abingdon, Routledge.
9. Cortina-Pérez B., Andúgar A. (2021). Exploring the ideal foreign language teacher profile in Spanish preschools: teacher education challenges. *Teachers and Teaching: Theory and Practice* 8(27): 713–729.
10. Dings A. (2007). *Developing Interactional Competence in a Second Language: A Case Study of a Spanish Language Learner*. Dissertation Presented to the Faculty of the Graduate School of The University of Texas at Austin in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Doctor of Philosophy. The University of Texas at Austin.
11. Fojkar M.D., Skubic D. (2017). Pre-Service Teachers' Beliefs about Foreign Language Learning: A Study of Three Different Teacher Training Study Programmes in Slovenia. *CEPS Journal* 4(7): 85–104. DOI: <https://doi.org/10.26529/cepsj.365>
12. Güven S., Cakir O. (2012). A Study on Primary School English Teachers' Self-Efficacy Beliefs. *Eğitim ve Bilim* 163(37): 43–52.
13. Jacoby J.W., Lesaux N.K. (2019). Supporting dual language learners in head start: Teacher beliefs about teaching priorities and strategies to facilitate English language acquisition. *Journal of Early Childhood Teacher Education* 2(40): 120–137.
14. Liao, D. (2002). Lun Zhongguo youer yingyu jiaoyushi. *Shanxi shifan daxue xuebao* 11: 132–143.
15. Nunan, D. (2015). *Teaching English to Speakers of Other Languages*. New York: Routledge.
16. Portiková Z. (2015). Pre-primary second language education in Slovakia and the role of teacher training programmes. In S. Mourão & M. Lourenço (Ed.), *Early years second language education: International perspectives on theory and practice* (pp. 177–188). Abingdon, Routledge.
17. Scharf R.J., Scharf G.J., Stroustrup A. Developmental Milestones // *Pediatrics in Review*. 2016, vol. 37, no. 1, pp. 25–38.
18. Sert, O. (2019). Classroom Interaction and Language Teacher Education. In S. Walsh and S. Mann (Ed.), *The Routledge Handbook of English Language Teacher Education* (pp. 216–238). London: Routledge.
19. Stanton-Chapman T.L. (2015). Promoting Positive Peer Interactions in the Preschool Classroom: The Role and the Responsibility of the Teacher in Supporting Children's Sociodramatic Play. *Early Childhood Education Journal* 43: 99–107.
20. Vancouver Coastal Health. (2016). *Strategies to Encourage Peer to Peer Interactions in Early Childcare Settings*
21. Walsh S. (2011). *Exploring Classroom Discourse: Language in Action*. New York: Routledge.
22. Young R.F. (2011). Interactional competence in language learning, teaching, and testing. In E. Hinkel (Ed.), *Handbook of research in second language teaching and learning* (pp. 426–443). London & New York: Routledge.