

RU

Эклектика как инструмент лингводидактической персонализации: техники и приемы адаптации учебного материала для слабоуспевающих школьников

Старицына С. Г., Сороковых Г. В.

Аннотация. Цель настоящей работы заключается в обосновании методической значимости владения учителем способностью адаптировать учебный материал к возможностям и интересам школьников, имеющих проблемы с академической успеваемостью по иностранному языку. В статье в качестве ключевого условия повышения результатов обученности рассматривается лингводидактическая персонализация, на основе которой педагог создает учебные материалы под индивидуально-личностные и когнитивные особенности учащихся. Научная новизна исследования заключается в том, что раскрыты сущность и функции методической эклектики как гибкого инструмента, обеспечивающего вариативность приемов и техник адаптации учебного материала для различных категорий слабоуспевающих школьников. В работе теоретически обоснована роль эклектического подхода в создании адаптивной персонализированной лингвообразовательной среды. В результате проделанной работы на основе выявленных характеристик слабой успеваемости даны методические рекомендации по трансформации образовательного контента под конкретные проблемы разных категорий слабоуспевающих школьников. Предложены техники, направленные на снятие когнитивных барьеров, формирование устойчивой мотивации и минимизацию дефицитов в изучении и усвоении иностранного языка в лингвообразовательном персонализированном пространстве.

EN

Eclecticism as a tool for linguodidactic personalization: techniques and methods for adapting educational material for underachieving students

S. G. Staritsyna, G. V. Sorokovkh

Abstract. The aim of this study is to substantiate the methodological significance of a teacher's ability to adapt educational material to the capabilities and interests of students experiencing academic difficulties in foreign language learning. The article examines linguodidactic personalization as a key condition for improving learning outcomes, through which an instructor creates educational materials tailored to the individual, personal, and cognitive characteristics of learners. The scientific novelty of the study lies in revealing the essence and functions of methodological eclecticism as a flexible tool that ensures the variability of methods and techniques for adapting educational material to meet the needs of various categories of underachieving students. The paper theoretically substantiates the role of an eclectic approach in creating an adaptive, personalized linguo-educational environment. Based on the identified characteristics of academic underachievement, the study provides methodological recommendations for transforming educational content to address the specific problems faced by different categories of underachieving students. Techniques aimed at overcoming cognitive barriers, fostering sustained motivation, and minimizing deficits in the acquisition and assimilation of a foreign language within a personalized linguo-educational space are proposed.

Введение

Актуальность проведенного исследования связана с важной методической проблемой адаптации учебного материала с целью формирования у школьников коммуникативной компетенции, развития и воспитания средствами дисциплины «Иностранный язык». Как показывает практика, несмотря на общепринятые разработанные для каждого уровня программы по иностранному языку, в реальности каждый класс по своему составу не похож на параллельный. Традиционная система ориентирована на групповой способ изучения

языка и культуры на всех уровнях образования при единых требованиях к его усвоению, затратам времени, объему изучаемого материала. В рамках такого подхода не в полной мере учитываются следующие особенности: индивидуальный профиль ученика, его психологическое развитие, языковые способности, интересы и мотивация, что является препятствием в достижении высоких академических результатов.

Учитель, готовясь к уроку, заранее понимает: одну и ту же лексико-грамматическую тему, тот же речевой материал (для чтения или аудирования) невозможно одинаково ввести и активизировать в каждом классе. Причина в том, что классы чаще всего неоднородны по уровню подготовки, поликультурны и по-разному мотивированы.

Таким образом, мы подчеркиваем значимость, актуальность и необходимость использования в образовании эклектики как инструмента лингводидактической персонализации, которая предполагает целевую вариативность, выбор и комбинирование элементов из разных методических подходов, приемов и техник в зависимости от задач урока, особенностей школьников, их уровня языковой подготовки, учебной мотивации, возраста и других факторов. Все это позволяет адаптировать учебно-познавательный процесс к конкретным условиям и интересам обучающихся, избегая жесткой стандартизации и формализма. В этой связи были поставлены следующие задачи:

- 1) определить проблемы, связанные с явлением слабой успеваемости в современном языковом образовании;
- 2) раскрыть суть лингводидактической персонализации как условия академической успешности обучающихся;
- 3) уточнить специфику эклектики применительно к иноязычному образованию и раскрыть условия ее эффективности в адаптации учебного материала для разных категорий слабоуспевающих школьников;
- 4) дать методические рекомендации будущим и практикующим учителям по адаптации учебного материала на основе принципа лингводидактической персонализации.

Теоретической базой представленной работы послужили: аксиологическая концепция языкового образования, которая делает акцент на формировании ценностных доминант у участников педагогического взаимодействия (Языкова, 2023; Гальскова, Сороковых, Орешкова, 2025); идеи персонализации обучения, которые дают возможность выбора образовательной траектории и реализации внутреннего потенциала личности школьника (Кучерова, Казакова, 2024; Подымов, Подымова, Сотникова, 2024; 2025; Старицына, Сороковых, 2025; Сысоев, 2025); труды по исследованию проблемы слабой успеваемости в современной школе, ставшей особо актуальной в условиях: а) возросшей учебной нагрузки, увеличения доли самостоятельности и автономности ученика; б) разного уровня готовности учащихся; в) интеграции детей иностранных граждан и трудности их языковой адаптации в связи с различиями в культурных кодах (Иванова и др., 2022; Старицына, 2025; Эррера Павон, Сороковых, Ненюк, 2026).

На основе как теоретических (анализ научно-педагогической и лингводидактической литературы; синтез имеющихся в науке идей и подходов, касающихся особенностей применения различных приемов и техник и их адаптации к возможностям и потребностям слабоуспевающего ученика), так и эмпирических методов (наблюдение, беседа) осуществлялись сбор, обработка и интерпретация данных в ходе исследования.

Практическая значимость работы заключается в предоставлении конкретных рекомендаций для учителей по: созданию «конструктора» адаптивных учебных материалов; отбору конкретных техник и приемов обучения разных категорий школьников, что позволяет педагогу эффективно взаимодействовать с разноразноуровневой группой без необходимости разрабатывать индивидуальную программу для каждого ученика и точно вносить изменения в существующий учебный контент, экономя время на подготовку. Таким образом, методическая эклектика признает право учителя на «методический маневр», отказ от шаблонного следования учебнику в пользу вариативности и ситуативности.

Обсуждение и результаты

Согласно первой задаче данного исследования необходимо определить проблемы, связанные с явлением слабой успеваемости в современном языковом образовании. Анализ научной психолого-педагогической и методической литературы позволил нам представить категорию школьников, имеющих сложности с успеваемостью. Изучив труды современных ученых, которые исследуют проблемы и причины феномена «слабой успеваемости», можно сделать заключение, что указанное понятие предполагает недостаточный уровень овладения программными знаниями, навыками и умениями, что в результате не соответствует следующим показателям: полнота, точность, прочность и осознанность (Иванова и др., 2022; Старицына, 2025; Эррера Павон, Сороковых, Ненюк, 2026). Как показывает практика, слабая успеваемость часто проявляется в негативных комментариях и суждениях учителя, в низких отметках, которые должны выставляться по объективным критериям, лишенным субъективизма. Следует отметить, что даже опытным учителям при использовании разнообразных методов и средств обучения не всегда удается достичь хороших показателей в овладении видами речевой деятельности у всех обучающихся класса. В случае, когда реальные результаты ниже запланированных, говорят об академической неуспеваемости, то есть о низкой эффективности и результативности в изучении иностранного языка. В контексте вышесказанного учащиеся не овладевают предусмотренными программой лексическими единицами, неспособны к спонтанной иноязычной речи, с трудом понимают аутентичные тексты, не владеют техниками аргументации и ситуационными клише во время диалогического взаимодействия.

Важно обратить внимание, что неуспевающим считается ученик, который, получив более пяти неудовлетворительных оценок, имеет неаттестацию по одной или более дисциплинам. В то время как слабоуспевающий школьник может иметь более трех «двоек» за четверть, исправить их и в итоге быть аттестованным с лучшим результатом (Старицына, 2025, с. 90–91).

Слабая успеваемость может проявляться по-разному, как по своей глубине, так и по степени устойчивости. К рассматриваемой категории относят педагогически запущенных и трудных учащихся, детей с проблемами коммуникативно-когнитивного развития, часто болеющих и физически ослабленных учеников, дезадаптированных школьников, а также с конфликтным или асоциальным поведением, детей из неблагополучных семей, в том числе тех, чьи возможности здоровья требуют более осознанного и замедленного темпа обучения, достаточно тщательной проработки учебного материала, использования адаптированных и упрощенных заданий (Сороковых и др., 2026). В целом такие школьники характеризуются: а) недостаточной самоорганизацией и неумением самостоятельно выполнять задания, предусмотренные программными требованиями; б) низким уровнем культуры учения, включая ограниченный эмоционально-психологический настрой на продуктивное взаимодействие с учителем и одноклассниками; в) трудностями познавательного и коммуникативного характера.

Таким образом, слабая успеваемость является индикатором качества языкового образования и профессионально-методической компетенции педагога, тем самым разрешение данной проблемы выступает центральной задачей, требующей максимума внимания со стороны всех субъектов, включенных в учебно-воспитательный процесс. Игнорирование этой проблемы приводит к социальному отчуждению, изоляции школьников и снижению результатов обученности. Полагаем, что традиционный подход к организации учебно-познавательной деятельности на уроке ориентирован на «среднего» учащегося, вместе с тем слабоуспевающие рассматриваются как однородная группа со схожими проблемами (низкая самоорганизация, когнитивные трудности, пробелы в знаниях). Персонализация как инновационная стратегия языкового образования предполагает, что за внешними признаками слабой успеваемости всегда стоит уникальный профиль возможностей и ограничений конкретного школьника. Поэтому одной из задач нашего исследования стало также раскрытие сути лингводидактической персонализации как условия академической успешности обучающихся.

Как считают исследователи, целесообразность разработки проблемы персонализации образовательного пространства обусловлена тем, что современный учитель призван уметь организовывать учебно-воспитательную среду с учетом личностного развития, особенностей, интересов, языковых способностей и специфики учебных запросов каждого школьника (Подымов, Подымова, Сотникова, 2024, с. 210), что способствует успешной адаптации и положительной динамике в развитии учащихся с разными образовательными возможностями. Если акцент в современном языковом образовании все больше смещается в сторону антропологии и аксиологии, когда приоритетным направлением становится подготовка обучающегося к межкультурному диалогу, где партнеры по взаимодействию транслируют свои ценностные установки, позволяющие им осознавать себя личностью с национальным самосознанием, стремлением к самореализации и самоопределению (Тарева, Тарев, Савкина, 2022, с. 276; Языкова, 2023; Гальскова, Сороковых, Орешкова, 2025), то это напрямую ведет к воспитанию учащегося как «активного социального субъекта учебно-познавательной деятельности, способного самостоятельно управлять самообразованием на протяжении всей жизни, принимать ответственность за результат и процесс обучения» (Сысоев, 2025, с. 7). Однако достичь этого невозможно без создания персонализированной лингвообразовательной среды.

Особо хотелось бы подчеркнуть мнение таких авторитетов-новаторов современной дидактики, как Л. С. Подымова, Н. А. Подымов, М. С. Сотникова (2024, с. 211), которые объясняют, что персонализированное образовательное пространство – педагогическая реальность, представленная специально организованной совокупностью структурных элементов, зонами взаимодействия субъектов образовательного процесса, направленная на создание условий, способствующих проявлению потенциальных возможностей учащегося, его самопознания и стремления к саморазвитию на основе индивидуальных интересов, потребностей и значимых образовательных целей в соответствии с культурой сотрудничества и сотворчества. В условиях иноязычного школьного образования лингводидактическая персонализация делает основной акцент на выборе языкового и речевого материалов в соответствии с индивидуальными возможностями ученика, учитывая ту высокую языковую тревожность, которую он испытывает, находясь на уроке иностранного языка. Как показывает практика, диагностика исходного уровня языковой компетенции и проектирование комфортной лингвообразовательной среды невозможны, если у педагога не сформирована методическая культура, которая основана на готовности и способности обучать, воспитывать, социализировать все категории учащихся (Сороковых, Старицына, 2024, с. 153), развивать их эрудицию, социальную ответственность, личностную свободу и готовность к самовыражению (Колесников, 2023).

Еще в 1930-х гг. Л. С. Выготский говорил о том, что успешность ученика во многом определяется учетом зоны его ближайшего развития. У слабоуспевающих школьников эта зона часто смещена и сужена (Выготский, 1983). В связи с этим стандартные задания из учебника либо превышают ее верхнюю границу (тем самым вызывая тревожность и отстраненность от деятельности на уроке), либо не способствуют коммуникативному развитию ученика. Поэтому считаем, что лингводидактическая персонализация снижает состояние фрустрации и создает базу для академического прогресса за счет:

- дозирования учебного материала (сокращение текста, увеличение числа репродуктивных и подстановочных упражнений и т. п.);

- варьирования модальности (аудиовизуальные опоры, схемы, таблицы, словарики, картинки и т. п.);
- исключения избыточной информации;
- включения в содержание обучения эмоционально значимых для учеников тем; предоставление выбора комфортных форм работы (индивидуальная, парная, командная) позволяет вновь обрести личностный смысл учения и усилить внутреннюю мотивацию;
- развития компенсаторных умений и способности применять различные индивидуальные опоры (например, при дислексии можно использовать специальные шрифты, аудиосопровождение и т. д., при синдроме дефицита внимания и гиперактивности важно структурно подавать дидактический материал, разрабатывать алгоритмы решения учебных задач, для инофонов необходимо создавать визуальные опоры грамматических конструкций, речевых образцов, схематически визуализировать правила);
- формирования субъектности учащегося на основе совместного проектирования учебной траектории («учитель – ученик – родитель»), постановки микроцелей, ведения карт прогресса, рефлексивных листов, что постепенно переводит школьника из позиции пассивного объекта педагогических воздействий в активного субъекта (Старицына, Сороковых, 2025, с. 67);
- постоянного контроля и самоконтроля результатов усвоения, когда при обнаружении затруднений учитель корректирует образовательную траекторию, т. е. добавляются задания на отработку ошибок по конкретному языковому или речевому материалу, предлагаются иные визуальные опоры и схемы, снижается темп обучения;
- создания экологически безопасной лингвообразовательной среды, которая характеризуется вариативностью форм демонстрации знаний (устный ответ может быть заменен письменным или голосовым сообщением), фокусом на индивидуальном прогрессе, а не на сравнении с одноклассниками.

Таким образом, считаем, что лингводидактическая персонализация является одним из системообразующих условий для успешности и академического роста слабоуспевающего ученика, что предполагает использование методической эклектики как гибкого инструмента, который обеспечивает вариативность приемов и техник, а также адаптации учебного материала для разных категорий школьников.

В этой связи уточним специфику эклектики применительно к иноязычному образованию и раскроем условия ее эффективности. Понятие «эклектизм» (происходит от древнегреческого ἐκλεκτικός «эклектик», из ἐκλεκτός «выбранный, избранный», русск. «эклектика», «эклектизм» заимств. через франц.) означает неорганическое, чисто внешнее соединение внутренне несоединимых взглядов, точек зрения, методов (Толковый словарь, 2011, с. 1121). В рамках нашего исследования, эклектизм в методике обучения иностранным языкам обозначает наличие творческого мышления и смелость учителя экспериментировать, применять разнообразные приемы и техники введения, закрепления и активизации в речи учебного материала. Это именно тот способ, который помогает педагогу видоизменять и приспособлять имеющиеся у него ресурсы, приносящие эффективный результат.

Как было отмечено выше, каждый конкретный класс отличается своим набором потребностей, возможностей, степенью осознания важности изучения языка и культуры. Разделяя мнение А. А. Глоткиной, подчеркнем, что эклектизм в лингводидактике «не может быть чрезмерным, так как требует взвешенного подхода к выбору ресурсов и средств в обучении иностранному языку» (Glottkina, 2019, p. 304). В этой связи обозначим необходимость адаптации учебного материала и дифференцированного способа его подачи при условии разноразноуровневости состава класса. Ученые Л. С. Подымова, Н. А. Подымов, М. С. Сотникова (2025), С. Г. Старицына, Г. В. Сороковых (2024), П. В. Сысоев (2025), занимающиеся данными вопросами, рассматривают указанные проблемы в разных плоскостях. В ряде исследований освещаются задачи проектирования персонализированного пространства для работы с категорией школьников с трудностями в обучении, в частности с детьми иностранных граждан, спортсменами, часто болеющими и др. Проблема обучения учащихся с миграционной историей сегодня остается наиболее острой, так как многочисленные языковые и лингвокультурологические особенности детей-мигрантов представляют собой методические и лингвистические трудности, снятие которых во многом определяет академическую успешность этой категории учащихся (Старицына, Сороковых, 2024, с. 232).

Методисты-новаторы акцентируют внимание на разработке дидактического материала для разноразноуровневого обучения иностранному языку, который адаптируется с учетом индивидуальных характеристик учащихся. Одним из главных лейтмотивов в их трудах является идея необходимости предоставить каждому ученику на основе диагностики уровня его знаний посильные задания, которые помогут двигаться дальше (Подымова, Подымов, Сотникова, 2025; Сороковых, Старицына, 2024). По нашему мнению, адаптация учебного материала представляет собой процесс модификации заданий, алгоритмов, практических и контрольных работ, которые максимально понятны каждому школьнику в силу его языковых способностей, образовательных потребностей, что позволяет учесть его индивидуальные дефициты в усвоении языкового, речевого и социокультурного контента. Приведем примеры использования методической эклектики на уроках иностранного языка.

Как было сказано выше, лингводидактическая персонализация означает в первую очередь выбор (Сороковых, Старицына, 2025, с. 8-9), который предполагает, что учитель проектирует «меню» заданий разного уровня сложности, форматов и времени выполнения, сохраняя при этом достижение обязательных образовательных результатов. Ученик получает право учиться в удобном для себя ритме (ускоренно, в базовом или поддерживающем режиме), а также выбирать, как он будет взаимодействовать: индивидуально, в паре, в группе, с цифровым ресурсом или текстом.

Например, один школьник может выполнить индивидуальное задание из учебника, другой по желанию проходит интерактивный тест на онлайн-платформе, следующей группе учеников педагог предлагает создать ментальную карту. Организация работы с лексическим материалом осуществляется в зависимости от уровня владения языком; так, по теме «Еда» слабоуспевающие ученики соединяют картинки с названиями блюд, школьники базового уровня составляют диалог «Визит в кафе» с использованием этикетных фраз, обучающимся углубленного уровня дается установка записать видеорецепт своего любимого блюда в формате Reels или Shorts. Освоение грамматических конструкций также можно закреплять дифференцированно. При изучении глагольных времен Present Simple и Present Continuous ученику дается выбор: пройти онлайн-тренажер с автопроверкой или написать небольшой рассказ о своем распорядке дня и о том, что он делает в данный момент.

Методическая эклектика как инструмент лингводидактической персонализации предполагает не только разнообразные упражнения, но и включение спектра каналов восприятия (визуальный, аудиальный, кинестетический), а также разных носителей информации (бумажные, цифровые, игровые, предметно-манипулятивные). Доступность означает, что ученик с любыми стартовыми возможностями (в том числе с ограниченными возможностями здоровья, низкой мотивацией, слабым русским как неродным) может найти опору для понимания и выполнения задания.

Так, например, при обучении чтению учитель предлагает сильным ученикам полную версию текста в соответствии с программными требованиями; тем, кто слабее, рекомендует адаптированный, сокращенный текст с тезаурусом; если школьники испытывают трудности с пониманием содержания, то им можно дать версию с картинками и ключевыми фразами. Важно отметить, что учащиеся сами выбирают уровень сложности, но на этапе обсуждения участвуют все. Если в классе учится обучающийся с нарушением зрения, необходимо предусмотреть адаптированный текст с крупным шрифтом. Когда ученику сложно читать, то следует предоставить возможность прослушать текст (Makarova, Matveeva, Molchanova et al., 2017).

Лингводидактическая персонализация позволяет создать комфортные условия обучения (отсутствие насмешек, доброжелательный оценочный климат, снятие барьеров для устной и письменной речи) для школьников с проблемами социализации. Как считают С. В. Кучерова и Е. И. Казакова, каждый ученик имеет право на ошибку. Но комфортная и безопасная лингвообразовательная среда как фактор эффективного взаимодействия позволяет минимизировать психологические ограничения, преодолеть страх оценки (Кучерова, Казакова, 2024). Именно в условиях такого образовательного пространства у слабоуспевающего школьника появляется возможность говорить и писать о том, что значимо для него, а также проявлять интересы, эмоции, творчество. Самовыражение может быть языковым, когда у ученика присутствует свой стиль, используются метафоры, юмор, а также метапредметным, т. е. оно проявляется в авторских рисунках, коллажах, сценариях, видео, музыке, выборе темы высказывания.

В ходе изучения темы «Распорядок дня» вместо шаблонного рассказа о проведенных выходных можно предложить написать о том, что раздражает ученика (I hate, it's annoying). Другой вариант письменной работы, направленный на формирование личностной компетенции, связан с составлением короткого рассказа на свободную тему, но с обязательным использованием новых лексических единиц из текущего модуля. Если ученику легче говорить, то вместо письменной работы можно посоветовать сделать аудиозапись.

Таким образом, методическая эклектика как инструмент лингводидактической персонализации позволяет учителю создать образовательную траекторию с учетом потребностей, интересов и возможностей слабоуспевающего ученика. Данное средство помогает не только выбирать свой «путь по темам», но и отдавать предпочтение таким видам учебно-познавательной деятельности, которые приносят учащимся удовлетворение (проекты, роли, партнерство, способы предъявления результата и т. п.). Культура сотрудничества и сотворчества способствует формированию у ученика личностной компетенции, а именно способности договариваться, помогать, критиковать конструктивно, брать ответственность за часть общего дела.

Вышесказанное ставит задачу на основе принципа лингводидактической персонализации разработать методические рекомендации, которые позволят начинающим педагогам научиться адаптировать учебный материал к индивидуальным потребностям слабоуспевающих школьников.

1. Для успешности и результативности учебно-воспитательного процесса в неоднородном по уровню подготовки классе учителю необходимо создать «конструкт», который включает: а) диагностический инструментарий для выявления соответствия знаний, навыков и умений требованиям федеральной образовательной программы; б) интеграцию всех субъектов образовательного процесса (психолог, родители и т. п.) для определения причин и степени слабой успеваемости; в) привлечение в качестве языковых тьюторов старших школьников с миграционной историей, которые ранее успешно ассимилировались в российскую образовательную среду (Старицына, Сороковых, 2024). Универсальные методы «натаскивания» или повторного объяснения не работают с разными категориями слабоуспевающих. Требуются разносторонняя диагностика, дифференциация и лингводидактическая персонализация, которые позволят педагогу минимизировать слабую успеваемость как многомерный феномен.

2. Учителю важно знать, какой психотип (смешанный, художественный или логический) доминирует в конкретном классе. Индивидуальные свойства мыслительной и психологической деятельности обучающихся могут учитываться как при личностно ориентированном подходе к обучению, так и при использовании групповых форм работы на занятии. Исходя из способа интерпретации и систематизации информации, учащихся можно отнести к определенному психотипу, учет которого особенно важен на начальном этапе

изучения иностранного языка. В таких случаях, давая установку на выполнение упражнения, следует использовать слова-стимулы, соответствующие конкретному типу. Например, для **смешанного типа** характерны индукция, расчет, систематизация, подстановка и трансформация, поэтому задания должны быть конкретные и практико-ориентированные, включать следующие формулировки: *заполните, составьте, выберите, распределите, подставьте, подчеркните, соедините, выпишите*. Как известно, воображение, общение, проявление эмоций и творчество свойственны **художественному психотипу**, исходя из этого, учителю следует использовать слова-стимулы: *представьте, вообразите, изобразите, помогите, придумайте*. Для учащихся с **логическим психотипом**, склонным к размышлениям, логической догадке, дедукции, синтезу, обобщению, важно давать следующие установки: *проанализируйте, докажите, сравните, составьте, догадайтесь и т. д.* Как показывает практика, эти ученики с удовольствием включаются в проектную и игровую деятельность. Для них следует привлекать дополнительные материалы, выходящие за рамки учебных пособий и программы.

3. Для того чтобы эффективно адаптировать учебный материал для слабоуспевающих, важно использовать разнообразные стили обучения, которые согласно психологической теории, основанной на ведущем канале восприятия, переработки и хранения информации, подразделяются на визуальный (зрительный), слуховой (аудиальный), тактильный/моторный (двигательный) или коммуникативный (Vester, 2014). Предлагая слабоуспевающим ученикам дидактическое сопровождение, следует помнить, что школьник с преобладанием **зрительного канала** получения информации нуждается в использовании разного рода наглядности и визуализации правил, речевых образцов и т. п.; **аудиальному типу** легче усваивать материал, слушая учителя или аудиокнижки; **двигательный тип** лучше воспринимает учебный контент при тактильном взаимодействии; **коммуникативному типу** предпочтительнее получать знания посредством беседы, обсуждения с педагогом или одноклассником.

4. В рамках методической эклектики необходимо использовать разнообразные формы и виды работы со школьниками, имеющими проблемы в обучении, развитии, воспитании и социализации. Пары могут быть статичными, когда формируются, как правило, из учеников, сидящих рядом, и динамическими, с постоянной сменой партнеров. Преимущество работы в малых группах – возможность для разных типов обучающихся сотрудничать друг с другом, извлекая при этом пользу. Создание языковых разноуровневых команд позволяет совместно работать над заданиями, разными по уровням сложности, для достижения стратегической цели обучения иностранным языкам. Парные и групповые учебные формы работы дают возможность различным типам учащихся раскрыть свой потенциал, способствуют созданию психологически благополучной обстановки, учат как самостоятельности, так и взаимодействию с партнером/партнерами.

5. Дифференциация контроля результатов обученности разных категорий школьников является неотъемлемым компонентом персонализации лингвистического образования, которая позволяет оценить не только знания, навыки и умения, приобретенные каждым обучающимся в разноуровневой группе, но и учесть его затраченные силы и индивидуальное развитие в овладении языком. Несмотря на то, что в официальных документах (федеральный государственный образовательный стандарт, локальные акты школ) закреплена пятибалльная система оценивания, в реальности учитель выставляет «отлично», «хорошо», «удовлетворительно» и «неудовлетворительно». Как показывает практика, общепринятая пятибалльная система фактически может оказаться несправедливой по отношению к ученикам с изначально низкой языковой подготовкой (Эррера Павон, Сороковых, Ненюк, 2026, с. 405). Следовательно, учителю необходимо индивидуально и объективно подходить к созданию критериев оценивания коммуникативной компетенции с учетом тех обстоятельств, которые связаны с проблемой слабой успеваемости каждого школьника, что позволит ему ставить небольшие промежуточные цели и достигать их, получая удовлетворение от выполненной работы.

Считаем, что предложенные рекомендации помогут учителю не только адаптировать языковой и речевой материал, но и эффективно включать разные категории школьников в учебно-познавательный процесс.

Заключение

Решение поставленных в работе задач позволило сделать следующие выводы:

1. На современном этапе школьного языкового образования вопросы, относящиеся к явлению слабой успеваемости разных категорий учеников, связаны как с лингвистическими трудностями в усвоении языка и культуры, проблемами коммуникативно-когнитивного развития, так и спецификой поликультурной микро-среды класса, демотивацией социально запущенных учащихся. Полагаем, что феномен слабой успеваемости должен из рутинной проблемы учащихся, показывающих низкие академические результаты, выйти на первый план педагогической работы учителя и школы, так как оценка качества образовательной деятельности организации проводится не столько по количеству медалистов или победителей олимпиад, сколько по способности обеспечить образовательный и личностный успех каждому учащемуся. Если большая часть учеников не осваивает программный материал, то это не только их проблема, но и вопрос компетентности учителя и его методической готовности адаптировать дидактические средства, методы и формы оценивания, создавать экологически комфортную лингвообразовательную среду. Проблема слабой успеваемости по большей мере решаема, если становится предметом системной педагогической работы, а не поводом для оценивающих характеристик, таких как «неспособный», «неуспевающий», «демонстрирующий низкие результаты».

2. Представленное теоретическое обоснование позволяет утверждать, что лингводидактическая персонализация не является факультативным педагогическим «улучшением», а выступает системообразующим условием академической успешности проблемных обучающихся, компенсируя индивидуальные дефициты (коммуникативно-когнитивные, мотивационные, психологические, нейробиологические), тем самым преобразуя учебно-познавательный процесс из источника хронического стресса и неудач в среду развития и саморазвития. Использование разнообразных форм взаимодействия на основе лингводидактической персонализации, таких как адаптивные цифровые платформы, педагогическая поддержка, индивидуальные маршруты, формирующее оценивание и разноуровневые вариативные учебные материалы, учитывающие профиль слабоуспевающего ученика, позволяет ему раскрыть свой потенциал, тем самым выступая необходимым условием академической успешности и социализации.

3. В статье доказано, что методическая эклектика как инструмент лингводидактической персонализации представляет собой не хаотичный набор, а дидактически целесообразный симбиоз методов, приемов и техник обучения языку и культуре в рамках одного урока, выбор которых обусловлен потребностями конкретной категории учащихся в зависимости от уровня обученности, возможностей, доминирующего канала восприятия. Методическая эклектика является гибким средством, которое позволяет учителю адаптировать учебный материал под комбинацию дефицитов конкретного школьника.

4. Предложенные методические рекомендации ставят акцент на раскрытии одной из важнейших целей методики обучения слабоуспевающих школьников посредством адаптации учебного материала. Задача рекомендаций – на основе лингводидактической персонализации представить наиболее эффективные варианты изучения языка и культуры с учетом психотипа, каналов восприятия и переработки информации, этнокультурных особенностей учащихся. Базирующиеся на достижениях передового опыта педагогов-новаторов, методические рекомендации позволяют учителю разработать эффективные формы контроля и самоконтроля, соответствующие потребностям и возможностям учащихся. Методические рекомендации адресованы будущим и практикующим учителям иностранных языков и направлены на минимизацию проблем академической неуспешности разных категорий школьников.

Данное исследование ставит важные задачи перед педагогическим сообществом по обучению, воспитанию, социализации и развитию слабоуспевающих школьников средствами языкового образования. В дальнейшем предполагается более подробное изучение вопросов, связанных с лингвистическими и социокультурными трудностями овладения языком указанной категории учащихся.

Материалы исследования | Research materials

1. Сороковых Г. В., Старицына С. Г., Морозова В. И., Прибылова Н. Г. Основы обучения лиц с особыми образовательными потребностями: учебник. М.: КноРус, 2026.
2. Толковый словарь русского языка с включением сведений о происхождении слов / отв. ред. Н. Шведова. М.: Азбуковник, 2011.

Источники | References

1. Выготский Л. С. Собрание сочинений: в 6 т. М.: Педагогика, 1983. Т. 5. Основы дефектологии / под ред. Т. А. Власовой.
2. Гальскова Н. Д., Сороковых Г. В., Орешкова Н. Л. Исследование проблемы формирования ценностных доминант будущего учителя иностранного языка // Московский педагогический журнал. 2025. № 2. <https://doi.org/10.18384/2949-4974-2025-2-133-147>
3. Иванова И. П., Романова Т. В., Харитонов М. Г., Чернова О. В. Школьная неуспеваемость: психолого-педагогические причины и пути преодоления. Чебоксары: Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева, 2022.
4. Колесников А. А. Интеллектуально ориентированное направление развития языкового образования // Иностранные языки в школе. 2023. № 1.
5. Кучерова С. В., Казакова Е. И. О факторах, влияющих на качество и эффективность применения персонализированной модели обучения в образовательной практике // Профессиональное образование: проблемы и перспективы: материалы международной научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 29 мая 2024 г. СПб.: Ленинградский государственный университет им. А. С. Пушкина, 2024.
6. Подымов Н. А., Подымова Л. С., Сотникова М. С. Методология и технология подготовки педагогов к работе в персонализированном образовательном пространстве // Бизнес. Образование. Право. 2024. № 1 (66). <https://doi.org/10.25683/VOLBI.2024.66.858>
7. Подымова Л. С., Подымов Н. А., Сотникова М. С. Развитие инновационности учителя в персонализированном образовательном пространстве. М.: Московский педагогический государственный университет, 2025.
8. Сороковых Г. В., Старицына С. Г. Персонализированное лингвообразовательное пространство как фактор формирования субъекта учебно-познавательной деятельности // Иностранные языки в школе. 2025. № 3.

9. Сороковых Г. В., Старицына С. Г. Ценностные смыслы формирования методической культуры будущего учителя в персонализированном лингвообразовательном пространстве // Инновационные процессы в профессиональном образовании и его ценностно-смысловые ориентиры: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Луганск, 04-05 декабря 2024 г. Луганск: Луганский государственный педагогический университет; ИП Орехов Д. А., 2024.
10. Старицына С. Г. Проблема слабой успеваемости в контексте лингводидактической персонализации // Иноязычное филологическое образование: векторы и перекрестки: сборник научных статей. М.: Языки народов мира, 2025.
11. Старицына С. Г., Сороковых Г. В. Особенности персонализированного обучения языку и культуре в современном лингвообразовательном пространстве // Шатиловские чтения. Интеграция науки и практики в иноязычном образовании: сборник научных трудов. СПб.: Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2025. <https://doi.org/10.18720/SPBPU/2/id25-428>
12. Старицына С. Г., Сороковых Г. В. Специфика обучения детей иностранных граждан английскому языку в российских школах // Диалог культур – культура диалога в многонациональном городском пространстве: материалы Четвертой международной научно-практической конференции, Москва, 27 февраля – 01 марта 2024 г. М.: Языки народов мира, 2024.
13. Сысоев П. В. Персонализированное обучение иностранному языку на основе технологий искусственного интеллекта // Иностранные языки в школе. 2025. № 2.
14. Тарева Е. Г., Тарев Б. В., Савкина Е. А. Полиподходность и междисциплинарность – *perpetum mobile* развития лингводидактики // Язык и культура. 2022. № 57. <https://doi.org/10.17223/19996195/57/14>
15. Эррера Павон Ю. Р., Сороковых Г. В., Ненюк Е. А. Описание методической модели обучения детей граждан зарубежных стран иностранному языку на основе коммуникативно-прагматического подхода // Бизнес. Образование. Право. 2026. № 1 (74). <https://doi.org/10.25683/VOLBI.2026.74.1551>
16. Языкова Н. В. Аксиология лингвообразования: концептуальные аспекты и технологические решения // Экология языка. Моно- и межкультурная коммуникативная практика: материалы Всероссийской научной конференции с международным участием, Улан-Удэ, 28-30 сентября 2023 г. Улан-Удэ: Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова, 2023.
17. Glotkina A. A. Eclecticism as a method of teaching EFL // Педагогический журнал. 2019. Vol. 9. № 2-1.
18. Makarova T. S., Matveeva E. E., Molchanova M. A. et al. Project Work Management Addressing the Needs of BVI Learners of EFL // Integration of Education. 2017. Vol. 21. № 4 (89). <https://doi.org/10.15507/1991-9468.089.021.201704.609-622>
19. Vester F. Denken, Lernen, Vergessen. Was geht in unserem Kopf vor, wie lernt das Gehirn, und wann lässt es uns im Stich?: Sachbuch Mit Abbildungen. 38. Auflage. München: DTV, 2014.

Информация об авторах | Author information

RU

Старицына Светлана Григорьевна¹

Сороковых Галина Викторовна², д. пед. н., проф.

¹ Московский городской педагогический университет

² Государственный университет просвещения, г. Москва

EN

Svetlana Grigoriyevna Staritsyna¹

Galina Viktorovna Sorokovykh², Dr

¹ Moscow City University

² Federal State University of Education, Moscow

¹ staritsina@rambler.ru, ² sorokovykh@mail.ru

Информация о статье | About this article

Дата поступления рукописи (received): 17.06.2026; опубликовано online (published online): 29.06.2026.

Ключевые слова (keywords): лингводидактическая персонализация; слабоуспевающие школьники; эклектика в языковом образовании; приемы и техники адаптации учебного материала; формы контроля и самоконтроля; linguodidactic personalization; underachieving students; eclecticism in language education; methods and techniques for adapting educational material; forms of assessment and self-assessment.