

МРНТИ14.35.07

УДК37.018.26

<https://doi.org/10.52269/SKVC2622005>

ИНТЕГРАЦИЯ СТРАТЕГИЙ UDL В ПРЕПОДАВАНИИ УСТНОЙ РЕЧИ: ОПЫТ ИНКЛЮЗИВНЫХ КЛАССОВ СРЕДНЕГО ЗВЕНА

Азизбаева Н.Э. – PhD докторант, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, Республика Казахстан.

Иватов С.К.* – PhD, заведующий кафедрой иностранных языков, факультет филологии, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, Республика Казахстан.

Статья посвящена интеграции стратегий Universal Design for Learning (UDL) в преподавании устной речи на уроках французского языка в инклюзивных классах среднего звена. Актуальность определяется необходимостью проектирования обучения, изначально учитывающего разнообразие обучающихся и снижающего барьеры участия, прежде всего для учащихся с особыми образовательными потребностями (ООП). Цель исследования – на основе сравнительного анализа современных публикаций установить эффективность и специфику внедрения UDL-стратегий в развитие устной речи по французскому языку. Методологически работа имеет сравнительно-аналитический характер: выполнен отбор источников за 2009-2025 гг., проведено тематическое кодирование в соответствии с тремя принципами UDL (множественные способы вовлечения, представления, действия/выражения) и сопоставление с ключевыми показателями устной речи (вовлечённость, беглость/связность, академическая лексика и дискурс-маркеры, интеракция, самооэффективность/тревожность). Синтез литературы показывает, что использование мультимодальных опор (визуальные планы, речевые рамки, субтитрованные образцы), вариативность форм устного высказывания (работа в парах, малых группах, ролевая игра, пленарное обсуждение) и диалогический скаффолдинг повышают доступность материала, структурированность и аргументированность высказываний, а также расширяют академический словарь. Применение цифровых инструментов (аудио-/видеозапись, интерактивные платформы) усиливает самооценку и качество обратной связи, снижает речевую тревожность и увеличивает участие, включая «тихих» учеников и обучающихся с ООП. Предложенная модель формирует системный каркас планирования уроков и мониторинга прогресса на основе единого набора метрик. К ограничениям относятся трудоёмкость внедрения и потребность в методической подготовке педагогов, а также вариативность контекстов. Рекомендуются стандартизировать рубрики оценивания устной речи, обеспечить подготовку учителей по UDL, институционально поддержать мультимодальные и цифровые решения и проводить многошкольные исследования с пререгистрацией дизайна. Сделанные выводы расширяют теоретическую и практическую базу инклюзивного языкового образования и обосновывают целесообразность системного внедрения UDL-стратегий в развитие устной речи по французскому языку.

Ключевые слова: универсальный дизайн обучения (UDL), инклюзивное языковое образование, развитие устной речи, преподавание французского языка, диалогически ориентированное обучение, мультимодальные учебные опоры.

UDL СТРАТЕГИЯЛАРЫН АУЫЗША СӨЙЛЕУДІ ОҚЫТУҒА КІРІКТІРУ: ОРТА БУЫНДАҒЫ ИНКЛЮЗИВТІ СЫНЫПТАРДЫҢ ТӘЖІРИБЕСІ

Азизбаева Н.Э. – PhD докторанты, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан Республикасы.

Иватов С.К.* – PhD докторы, шет тілдері кафедрасының меңгерушісі, филология факультеті, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан Республикасы.

Бұл мақалада орта мектептің инклюзивті сыныптарында француз тілі сабақтарында ауызша сөйлеуді оқытуға арналған әмбебап дизайн (UDL) стратегияларының интеграциясы зерттеледі. Бұл зерттеу оқушылардың әртүрлілігіне жауап беретін және қатысуға кедергілерді азайтатын, әсіресе, ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттер үшін (СЕБ) оқытуды жобалау қажеттілігін ескере отырып өзекті болып табылады. Зерттеудің мақсаты француз тілінде ауызша коммуникацияны дамытуда UDL стратегияларын енгізудің тиімділігі мен ерекшеліктерін анықтау үшін ағымдағы жарияланымдарды салыстырмалы талдауды пайдалану болып табылады. Бұл зерттеудің әдіснамалық бағыты салыстырмалы және аналитикалық болып табылады. 2009-2025 жылдар аралығындағы дереккөздер таңдалды, тақырыптық кодтау үш UDL қағидасы бойынша жүргізілді (бірнеше түрдегі қатысу, көрсету және әрекет/көрсетілім) және ауызша коммуникация-

ның негізгі көрсеткіштерімен (қатысу, еркіндік/үйлесімділік, академиялық лексика және дискурс маркерлері, өзін-өзі әсер ету/интерфлексия) салыстыру жүргізілді. Әдебиеттердің синтезі мультимодальды тіректерді (визуалды жоспарлар, сөйлеу шеңберлері, субтитрлер үлгілері), ауызша жеткізудегі вариативтілік (жұптық жұмыс, шағын топтық жұмыс, рөлдік ойын, пленарлық талқылау) және диалогтық тіректерді пайдалану материалдың қолжетімділігін, мәлімдемелердің құрылымы мен аргументациясын жақсартатынын және академиялық сөздік қорын кеңейтетінін көрсетеді. Сандық құралдарды (аудио/бейне жазбалар, интерактивті платформалар) пайдалану өзін-өзі бағалауды және кері байланыс сапасын арттырады, сөйлеудегі алаңдаушылықты азайтады және қатысуды арттырады, соның ішінде тыныш студенттер мен ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттер. Ұсынылған модель біртұтас көрсеткіштер жиынтығы негізінде сабақты жоспарлау және үлгерімді бақылау үшін жүйелі негізді қамтамасыз етеді. Шектеулерге енгізудің күрделілігі, мұғалімдерге арналған әдістемелік дайындықтың қажеттілігі және контексттердің өзгермелілігі жатады. Ауызша дағдыны бағалау рубрикаларын стандарттау, UDL бойынша мұғалімдерді оқытуды қамтамасыз ету, мультимодальды және цифрлық шешімдерді институционалдық қолдау және дизайнды алдын ала тіркеу арқылы көп мектепті зерттеулер жүргізу ұсынылады. Жасалған нәтижелер инклюзивті тілдік білім берудің теориялық және практикалық негізін кеңейтеді және француз тілінде ауызша сөйлеуді дамытуда UDL стратегияларын жүйелі түрде енгізудің орындылығын негіздейді.

Түйінді сөздер: оқуға арналған әмбебап дизайн (ОӘД), инклюзивті тілдік білім беру, ауызша тілді дамыту, француз тілін оқыту, диалогтық бағдарланған оқыту, мультимодальды оқытуды қолдау.

INTEGRATION OF UDL STRATEGIES IN TEACHING SPEAKING: EXPERIENCE OF INCLUSIVE MIDDLE SCHOOL CLASSROOMS

Azizbayeva N.E. – PhD student, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Republic of Kazakhstan.

Ivatov S.K.* – PhD, Head of the Department of foreign languages, Faculty of philology, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Republic of Kazakhstan.

This article explores the integration of Universal Design for Learning (UDL) strategies into the teaching of oral communication in French lessons in inclusive middle-school classrooms. The relevance of the study is determined by the need to design instruction that initially takes into account learner diversity and reduces barriers to participation, primarily for students with special educational needs (SEN). The research objective is to use a comparative analysis of current publications to determine the effectiveness and specifics of implementing UDL strategies in developing oral communication in French. The methodological focus of this study is comparative and analytical. Sources from 2009-2025 were selected, thematic coding was conducted according to three UDL principles (multiple modes of engagement, representation, and action/expression), and comparisons were made with key indicators of oral communication (engagement, fluency/coherence, academic vocabulary and discourse markers, interaction, and self-efficacy/anxiety). A synthesis of the literature demonstrates that the use of multimodal supports (visual plans, speech frames, subtitled samples), variability in oral delivery (pair work, small group work, role-play, plenary discussion), and dialogic scaffolding enhance the accessibility of the material, the structure and argumentation of statements, and expand academic vocabulary. The use of digital tools (audio/video recordings, interactive platforms) enhances self-esteem and the quality of feedback, reduces speech anxiety and increases participation, including quiet students and students with special educational needs. The proposed model provides a systematic framework for lesson planning and progress monitoring based on a unified set of metrics. Limitations include the complexity of implementation, the need for methodological training for teachers, and the variability of contexts. It is recommended to standardize oral proficiency assessment rubrics, provide teacher training in UDL, institutionally support multimodal and digital solutions, and conduct multi-school studies with pre-registration of the design. The findings expand the theoretical and practical foundation of inclusive language education and substantiate the feasibility of systematically implementing UDL strategies in French oral proficiency development.

Keywords: Universal Design for Learning (UDL), inclusive language education, oral communication development, teaching French, dialogue-based learning, multimodal learning supports.

Введение. Современные условия инклюзивного образования обуславливают необходимость подходов, изначально ориентированных на разнообразие обучающихся и их индивидуальные потребности. В среднем звене на занятиях по иностранному языку устная речь занимает центральное место, поскольку именно через взаимодействие формируются коммуникативные стратегии, освоение академических жанров и развитие социальных навыков. В то же время традиционные методики нередко недостаточно гибки для учета особенностей обучающихся с особыми образовательными потребностями (ООП), что приводит к снижению вовлеченности и ограничению речевой активности.

Одним из наиболее перспективных направлений решения обозначенной проблемы является универсальный дизайн обучения (Universal Design for Learning, UDL). Его базовые принципы – множественные способы вовлечения, представления и действия/выражения – обеспечивают проектирование учебной среды, учитывающей вариативность учащихся и снижающей барьеры участия. Международные исследования подтверждают результативность UDL в различных областях, включая языковое образование; вместе с тем в отечественной педагогической науке недостаточно раскрыта специфика его применения именно для развития устной речи на иностранном языке в инклюзивных классах среднего звена. В имеющихся работах преимущественно рассматриваются общие аспекты инклюзии или разработка отдельных методических материалов, тогда как систематические исследования влияния UDL на ключевые показатели устной речи остаются ограниченными.

Тем самым фиксируется пробел, обусловленный отсутствием комплексной оценки результативности UDL-стратегий в отношении развития устной речи подростков в инклюзивном обучении. Данное исследование ориентировано на его восполнение посредством интеграции теоретических оснований UDL с анализом практик преподавания устной речи во французском языке.

Цель исследования состоит в том, чтобы на основе сравнительного анализа современных источников установить эффективность и специфику внедрения UDL-стратегий в обучение устной речи по французскому языку в инклюзивных классах среднего звена.

Для достижения указанной цели сформулированы следующие **задачи**:

- обосновать теоретические предпосылки применения UDL к развитию устной речи на уроках французского языка;
- идентифицировать и систематизировать UDL-стратегии, релевантные инклюзивному классу (мультимодальные опоры, выбор форм участия, диалогический скаффолдинг и др.);
- сопоставить данные исследований и педагогических практик о влиянии UDL на показатели устной речи (вовлечённость, беглость, связность, академическая лексика и дискурс-маркеры, интеракция);
- разработать рекомендации по внедрению и по проектированию последующих эмпирических исследований.

Тем самым статья не только систематизирует существующие практики применения UDL в обучении иностранным языкам, но и предлагает модель их системного внедрения для развития устной речи по французскому языку в условиях инклюзивного образования, что расширяет теоретико-методологическую и практическую основу отечественной педагогической науки.

Материалы и методы. Исследование имеет сравнительно-аналитический дизайн и ориентировано на выявление потенциала применения принципов UDL в развитии устной речи на уроках французского языка в инклюзивных классах среднего звена.

В корпус включены теоретические и прикладные работы по UDL в контексте языкового образования (2009-2025), руководства CAST по проектированию учебной среды, а также материалы по диалогическому обучению и академической речи. Критериями включения служили:

- выраженный фокус на устной речи как ключевом компоненте обучения иностранному языку;
- анализ инклюзивных условий (обучающиеся с ООП, вариативность когнитивных и языковых профилей);
- задействование стратегий UDL (множественные способы вовлечения, представления и действия/выражения).

Выполнен сравнительный анализ литературы с тематическим кодированием по трём принципам UDL (вовлечение, представление, действие/выражение), соотнесённым с задачами развития устной речи по французскому языку. Дополнительно учтены исследования в области диалогического обучения, скаффолдинга и формирования академической речи.

Аналитическая процедура включала:

- систематизацию UDL-стратегий, адаптируемых к урокам французского языка (групповая работа, ролевые игры, визуальные и цифровые опоры);
- их соотнесение с целями развития устной речи (вовлечённость, связность, использование академической лексики, снижение речевой тревожности);
- обобщение показателей и инструментов оценивания (частота и длительность устных реплик, распределённость участия, рубрики связности и аргументации, анкеты самооценки);
- учёт остальной совокупности обучающихся как общей выборки, обеспечивающей сопоставимость динамики развития устной речи в условиях инклюзии.

Классы были эквивалентны по возрастным характеристикам (11-12 лет), уровню освоения программы и организационно-педагогическим условиям обучения.

Для формирования устной речи с опорой на принципы UDL применены следующие стратегии:

1. Групповая работа
 - Комплектование малых групп (по 4-5 человек) с учётом разнообразия обучающихся.
 - Постановка заданий, предполагающих коллективное обсуждение и выработку общего устного ответа.

2. Ролевые игры
 - Моделирование учебных и жизненных ситуаций (например, «интервью», «совещание», «путешествие»).
 - Распределение ролей с различной речевой нагрузкой (ведущий, спикер, комментатор) для учета возможностей обучающихся с ООП.
 3. Визуальная поддержка
 - Использование карточек с речевыми опорами, схемами аргументации, визуальными планами высказываний.
 - Применение инфографики и презентаций для облегчения восприятия устного материала.
 4. Цифровые инструменты
 - Задействование интерактивных платформ (например, Padlet, Mentimeter) для сбора устных идей и проведения мини-дискуссий.
 - Аудио- и видеозапись устных ответов с последующим обсуждением и самооценкой.
- Для оценки результативности интеграции UDL-стратегий применён комплексный подход, включающий:
- систематическое наблюдение за речевой активностью учащихся на уроках с фиксацией частоты и длительности устных высказываний;
 - анкетирование школьников и педагогов для выявления отношения к использованным методам и субъективной оценки прогресса;
 - аудио- и видеозапись занятий с последующим дискурс-аналитическим разбором взаимодействий и оценкой качества речи;
 - анализ результатов учебных заданий с проверкой полноты устных ответов, уровня аргументации и использования академической лексики.



Рисунок 1 – Этапы сравнительно-аналитического исследования по интеграции принципов UDL в развитие устной речи на уроках французского языка

Представленный алгоритм демонстрирует, что сравнительно-аналитический дизайн последовательно трансформирует разрозненные источники в практико-ориентированную модель для уроков французского языка. Логика процедур – от отбора литературы и кодирования по принципам UDL до синтеза показателей и конструирования модели – обеспечивает воспроизводимость результатов и формирует основу для последующей эмпирической верификации и масштабирования педагогических практик.

Результаты. Концепция Universal Design for Learning (UDL) ориентирует проектирование обучения на изначальный учёт межиндивидуальной вариативности учащихся и предусматривает множественные модальности вовлечения, представления содержания и действия/выражения. В контексте обучения устной речи это предполагает: гибкие форматы предъявления речевых образцов и опор, альтернативные траектории репетиций и подготовки высказываний, возможность выбора способов

устной продукции (парный диалог, групповая дискуссия, ролевая игра, устная презентация с опорами и др.) [1-4]. Эмпирические исследования подтверждают, что UDL-ориентированное проектирование уроков повышает вовлечённость и академические результаты широкого круга обучающихся, включая студентов с ООП [3].

Актуализированные UDL Guidelines (CAST) структурируют проектирование образовательной среды в рамках трёх принципов:

- множественные способы вовлечения, ориентированные на формирование интереса, осознание ценности деятельности и развитие саморегуляции;
- множественные способы представления, включающие языковые, визуальные и мультимодальные опоры для доступа к содержанию;
- множественные способы действия и выражения, предполагающие вариативные формы ответа, планирование и поддержку исполнительных функций.

В контексте устной речи это предполагает конструирование заданий, в которых учащиеся получают выбор формата устного участия, используют визуально-аудиальные опоры, а также осуществляют планирование и саморегуляцию собственной речевой активности [1-2; 4].

В среднем звене обучение устной речи на иностранном языке выступает ключевым механизмом социокогнитивного развития: через совместный диалог учащиеся осваивают способы рассуждения, аргументации и академический дискурс. В социокультурной теории Л. С. Выготского развитие высших психических функций обусловлено социальным взаимодействием и опосредованием (в том числе языковым), а продвижение осуществляется в «зоне ближайшего развития» посредством пошаговой поддержки (скэффолдинг) [5]. Исследования в русле dialogic teaching показывают, что целенаправленная организация «учебного разговора» усиливает мыслительные операции и повышает учебные достижения [6-7]. Для предметного обучения критична академическая речь (academic language) – владение жанрами объяснения, аргументации и презентации, что требует системной работы над устной речью [8-9; 10]. В инклюзивных классах выраженная межиндивидуальная вариативность (сенсорные, когнитивные, языковые, поведенческие особенности) обуславливает необходимость проактивного проектирования: предусмотрения альтернатив участия в устной деятельности (парная репетиция перед фронтальным выступлением, использование карточек-опор, визуальных планов высказывания, цифровых подсказчиков). Подход UDL предполагает изначальную интеграцию таких опций в структуру урока, а не их последующее добавление как индивидуальных компенсаторных мер [1; 3-4]. Ключевое значение имеют механизмы диалогической поддержки (вопросные ходы учителя, регламенты дискуссии, ролевые сценарии) и «лестницы» скэффолдинга – от моделирования до поэтапного снятия опор [6-7, 9].

Таблица 1 – Соотнесение принципов UDL с задачами развития устной речи в обучении иностранному языку.

Принцип UDL	Ключевые позиции UDL Guidelines	Задачи развития устной речи в среднем звене	Примеры приёмов/инструментов	Возможные показатели
Множественные способы вовлечения	Интерес и предоставление выбора; акцент на ценности и аутентичности; формирование саморегуляции [1]	Интенсификация участия в устной деятельности; развитие мотивации к говорению	Выбор формата ответа (дуэт, малые группы, пленарное обсуждение); аутентичные роли (эксперт, модератор); чек-листы саморегуляции	Частота добровольных реплик; суммарное время речевого участия; самооценка вовлечённости
Множественные способы представления	Языковые, визуальные и мультимодальные опоры; поддержка понимания [1-2]	Освоение академического дискурса; развитие жанров объяснения и аргументации	Визуальные планы высказывания; карты аргумента; речевые рамки/стемы; модельные образцы; субтитрованные видеоматериалы	Точность и связность устных высказываний; использование академической лексики [8–10]
Множественные способы действия и выражения	Вариативность способов ответа; поддержка исполнительных функций [1]	Расширение репертуара устного выражения и навыков планирования	Парные репетиции; ролевая игра; «тонкие» подсказки; таймеры и чек-листы планирования презентации	Длина развёрнутых реплик; степень структурированности высказывания; снижение объёма подсказок во времени

Продолжение таблицы 1

Диалогическое обучение / скофолдинг (в связке с UDL)	Регламенты диалога; целенаправленные вопросы; поэтапная поддержка [6-7, 9]	Развитие аргументации, навыков слушания и совместного конструирования смысла	«Правила дискуссии»; распределение ролей (спикер/критик/сумматор); перефразирование; «протокол беседы»	Качество аргументации; соотношение реплик «ученик–ученик»; индекс распределённости участия
--	--	--	--	--

Анализ указывает, что включение принципов UDL в обучение устной речи в среднем звене формирует целостную систему поддержки. Множественные способы вовлечения повышают мотивацию и активизируют участие, снижая барьеры при устном высказывании; множественные способы представления обеспечивают доступ к академическому дискурсу за счёт разнообразных визуально-аудиальных опор; множественные способы действия и выражения расширяют репертуар речевых форматов и поддерживают планирование собственного выступления, что особенно значимо для школьников с ООП. Дополнительный эффект создают диалогическое обучение и скофолдинг: поэтапная поддержка и регламентированные дискуссии укрепляют коммуникативные и аргументативные умения, повышая качество устных ответов и обеспечивая более равноправное, распределённое и осмысленное участие всех учащихся.

В рамках внедрения принципов универсального дизайна обучения (UDL) в практику преподавания устной речи на уроках французского языка были систематизированы следующие решения:

1. Вариативные форматы предъявления информации. Учебный материал предоставляется в текстовой, иллюстративной, схемной и аудиальной формах. Такой мультимодальный формат учитывает различия перцептивных профилей учащихся, включая обучающихся с ООП.
2. Поддержка альтернативных способов выражения. Обучающимся предоставляется выбор формата устного ответа: индивидуальное высказывание, парный диалог, ролевая игра, презентация результатов групповой работы. Это обеспечивает гибкость и снижает барьеры участия.
3. Мотивация через выбор и совместную деятельность. Учащиеся определяют формат работы (проект, мини-дискуссия, исследовательская группа), что способствует внутренней мотивации и развитию навыков командного взаимодействия.

Таблица 2 – Конкретизация стратегий UDL и их адаптация к условиям инклюзивного класса

Стратегия UDL	Адаптация для инклюзивного класса	Пример реализации на уроке устной речи	Ожидаемый эффект
Мультимодальные форматы представления	Комплексное использование текста, изображений, аудио-материалов и видео с субтитрами	Объяснение темы посредством презентации с картами аргумента и параллельным аудиосопровождением	Повышение полноты понимания и долговременного запоминания материала всеми категориями обучающихся
Гибкие формы выражения	Предоставление выбора между устным ответом, парным диалогом, ролевой игрой и устной презентацией	Ролевая деятельность типа «Интервью»/«Пресс-конференция»	Снижение уровня речевой тревожности и рост уверенности при публичных выступлениях
Средства визуальной поддержки	Применение карточек с речевыми рамками, графических схем и планов высказываний	Использование шаблона «карта аргумента» для предварительной подготовки ответа	Формирование структурированных, логически выстроенных устных высказываний
Коллаборация и проектная работа	Групповая организация деятельности с распределением функциональных ролей	Подготовка мини-дебатов с последующей презентацией результатов	Развитие навыков слушания, аргументации и совместного обсуждения
Цифровые инструменты	Использование интерактивных платформ для выполнения устных заданий	Применение Mentimeter или Padlet для сбора идей и устных комментариев	Повышение уровня вовлечённости и расширение коммуникационных каналов

Суммарно представленные стратегии показывают, что внедрение принципов UDL в обучение устной речи по иностранному языку обеспечивает гибкость и инклюзивность образовательного процесса: мультимодальные форматы представления повышают доступность содержания; вариативные формы выражения снижают речевую тревожность и расширяют пространство выбора; визуальные опоры структурируют высказывания; коллаборация и цифровые инструменты развивают кооператив-

ные навыки и диверсифицируют каналы коммуникации. В совокупности это повышает качество устных ответов и обеспечивает равноправное участие всех учащихся, включая обучающихся с ООП.

На рисунке 2 представлена визуализация активности учащихся и структура ролевой игры.



Рисунок 2 – Ролевая игра «Интервью/Conférence de presse»

Схема ролевой игры «Интервью» демонстрирует распределение функций и характер взаимодействия: журналист формулирует вопросы, эксперт даёт развернутые ответы, остальные учащиеся фиксируют ключевые положения и участвуют в обсуждении. Такая организация способствует структурированному развитию устной речи, формированию навыков активного слушания и аргументации, а также обеспечивает вовлечённость всех участников учебного процесса.

Внедрение стратегий универсального дизайна обучения (UDL) демонстрирует положительное влияние на развитие устной речи учащихся 6-х классов, в частности:

- рост вовлечённости – активизируется участие в групповых и ролевых форматах, снижается уровень речевой тревожности;
- увеличение частоты устных высказываний – возрастает доля добровольных реплик и инициативных ответов;
- укрепление уверенности обучающихся с ООП – чаще проявляется инициатива в диалоге, системно используются речевые опоры и визуальные схемы для планирования высказываний.

Следовательно, применение UDL-стратегий обеспечивает более равноправное и осмысленное участие всех учащихся в учебном взаимодействии.

Обобщение литературы свидетельствует, что при обучении устной речи по французскому языку:

1. Мультимодальные опоры (визуальные планы высказывания, карточки с фразовыми шаблонами *je pense que...*, *à mon avis...*, *tout d'abord...*, субтитрованные образцы речи) последовательно повышают понимание и связность устных ответов.
2. Выбор форматов устного выражения (работа в парах, малых группах, ролевая игра, обсуждение в пленуме) снижает речевую тревожность и повышает вовлечённость, в том числе у учащихся с ООП.
3. Диалогический скэффолдинг и регламенты дискуссий усиливают аргументацию, навыки слушания и равномерность участия (например, чек-лист ролей: *animateur*, *porte-parole*, *observateur*).
4. Цифровые инструменты (Padlet, Mentimeter, аудиозапись) расширяют каналы обратной связи и самооценки (самопрослушивание, фиксация использования *connecteurs* и *lexique académique*).

Таблица 3 – Индикаторы устной речи по французскому языку и соответствующие выводы исследований в русле UDL

Показатель	Данные литературы	Примеры метрик/инструментов
Участие / вовлечённость	Возрастает доля добровольных высказываний; расширяется участие «тихих» учащихся и обучающихся с ООП	Частота реплик; суммарное время говорения; индекс распределённости участия
Связанность / структура	Улучшается при использовании визуальных планов и речевых рамок/стемов	Рубрики оценки связности; учёт <i>connecteurs</i> (<i>d'abord</i> , <i>ensuite</i> , <i>cependant</i> , <i>donc</i>)
Академическая лексика	Поддерживается за счёт модельных образцов и тематических карточек фраз	Доля тематических коллокаций; использование формул аргументации (<i>je soutiens que...</i>)
Самоэффективность / тревожность	Снижение тревожности при предоставлении выбора формата и предварительных репетициях	Анкеты самооценки; шкалы тревожности устной речи; рефлексивные журналы

Представленные результаты свидетельствуют, что применение UDL-стратегий последовательно улучшает ключевые компоненты устной речи по французскому языку. Выбор форматов участия и репетиционных практик повышает вовлечённость и активизирует «тихих» учащихся, одновременно снижая уровень речевой тревожности. Мультимодальные опоры и речевые рамки усиливают связность высказываний и управление дискурсом (*connecteurs*). Модельные образцы и карточки фраз расширяют академический лексикон и усиливают аргументацию. Рекомендуются мониторить прогресс по стандартизированному набору показателей: частота и длительность говорения, распределённость участия, рубрики связности и лексической насыщенности, а также опросники самооценки.

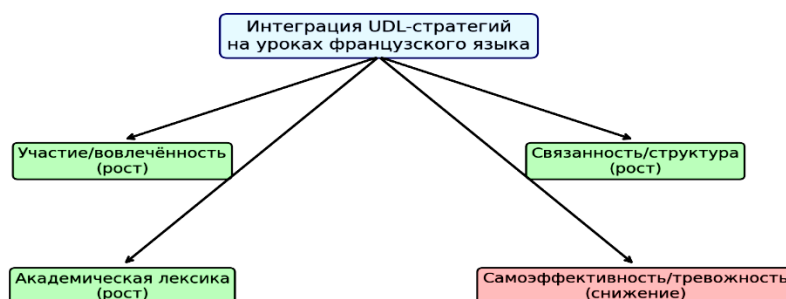


Рисунок 3 – Концептуальная модель влияния UDL-стратегий на развитие устной речи по французскому языку

Предложенная модель показывает, что интеграция UDL-стратегий в преподавании устной речи по французскому языку оказывает комплексное влияние на когнитивный, коммуникативный и аффективный компоненты речевой деятельности. Гибкость форм участия и мультимодальные опоры (визуальные планы, речевые рамки, образцы) повышают активность и вовлечённость, включая «тихих» учащихся и обучающихся с ООП; целенаправленный скэффолдинг и структурные подсказки усиливают логичность, последовательность и связность высказываний; использование модельных конструкций и тематических карточек расширяет академический словарь и аргументационный репертуар; предоставление выбора формата ответа, репетиционных траекторий и цифровой поддержки (самозапись, обратная связь) снижает речевую тревожность и укрепляет самозффективность. В совокупности создаются условия для более равномерного распределения «голоса» в классе, повышения качества устных выступлений и устойчивого прогресса всех учащихся в практиках устной речи по французскому языку.

Обсуждение. Зафиксированный рост участия, связанности высказываний, объёма академической лексики и уверенности учащихся с ООП подтверждает, что UDL-стратегии способствуют формированию инклюзивной и поддерживающей образовательной среды. Это критически значимо для среднего звена, где закладываются навыки публичной речи и социального взаимодействия. Структурированное предложение выбора, мультимодальные форматы и скэффолдинг делают участие доступным и комфортным для всех обучающихся, одновременно снижая тревожность и укрепляя самозффективность.

Сопоставимые эффекты подтверждаются результатами Приядарсини и Сахайи Мэри: UDL выступает эффективным механизмом снятия барьеров, повышения равенства и ускорения обучения в инклюзивных условиях при одновременном акценте на необходимости подготовки учителей и достаточного ресурсного обеспечения [11].

Кроме того, систематический обзор Рускони и Сквиллачи показал, что обучение в парадигме UDL повышает педагогическую компетентность и упрощает планирование уроков для всех категорий учащихся, включая обучающихся с ООП [12].

Рассмотрение UDL как теории инклюзии у Сюэллы также подчёркивает её потенциал для устойчивого развития образовательных практик [13].

Несмотря на положительные результаты, исследование имеет ряд ограничений:

- Дефицит времени. Подготовка материалов, проведение UDL-уроков и последующий анализ требуют существенных временных затрат, что затруднительно при высокой нагрузке преподавателей; аналогичные затруднения фиксируются в институциональных исследованиях [14].
- Потребность в профессиональной подготовке. Значительная часть педагогов не обладает достаточным опытом применения UDL-стратегий; специализированное обучение и коучинговое сопровождение требуют ресурсов и системной организационной поддержки [12].
- Ограниченность выборки и обобщаемости. Исследование выполнено в одной школе и на материале 6-х классов, что ограничивает репрезентативность выводов; необходимы многошкольные и межрегиональные исследования для верификации результатов.

Суммарный анализ эмпирических подходов и литературного корпуса показывает, что интеграция UDL-стратегий в обучение устной речи по французскому языку формирует целостную и прогностически состоятельную модель инклюзивной практики. Мультимодальные опоры, вариативность форм выражения, диалогический скэффолдинг и цифровая поддержка в комплексе повышают вовле-

чённость и распределённость участия, улучшают связность и аргументационную насыщенность высказываний, расширяют академический лексикон и одновременно снижают речевую тревожность, особенно у обучающихся с ООП. Представленная модель (рис. 3) задаёт каркас для планирования уроков ФЯ и для мониторинга прогресса по минимальному набору метрик (частота/время говорения, структурированность и дискурсивные маркеры, тематическая лексика, самооценка и тревожность), что делает практику управляемой и воспроизводимой.

Одновременно зафиксированные ограничения – значимые временные затраты и потребность в методической подготовке педагогов, а также контекстуальная вариативность – указывают на необходимость институциональной поддержки (методические материалы, коучинг, доступ к цифровым инструментам) и проведения многошкольных исследований с пререгистрацией дизайна и единообразными рубриками оценки [15]. Тем самым подтверждается целесообразность системного внедрения UDL в уроки французского языка в среднем звене и формируется повестка дальнейших шагов: стандартизация показателей, масштабирование успешных сценариев и эмпирическая проверка эффективности на расширенных выборках.

Заключение. Проведённое исследование показало, что интеграция принципов UDL в практику обучения устной речи по французскому языку в инклюзивных классах среднего звена оказывает комплексное позитивное воздействие на развитие ключевых речевых и коммуникативных навыков. Сравнительный анализ литературы и практик демонстрирует, что мультимодальные форматы представления содержания повышают доступность и понимание; вариативные формы выражения и выбор формата устного ответа снижают речевую тревожность и активизируют участие; визуальные и цифровые опоры способствуют структурированности и аргументированности высказываний. Организация коллаборативной работы и использование ролевых сценариев развивают навыки слушания, аргументации и распределённого участия, обеспечивая более равноправное и осмысленное учебное взаимодействие.

Особую значимость имеет зафиксированный рост уверенности и самоэффективности учащихся с особыми образовательными потребностями: они активнее включаются в диалог, системно используют речевые рамки и академическую лексику. Представленная модель внедрения UDL-стратегий формирует системный каркас для проектирования уроков французского языка, интегрируя когнитивные, коммуникативные и аффективные компоненты устной речи и обеспечивая мониторинг прогресса по унифицированному набору показателей (участие, связность, академическая лексика, тревожность/самоэффективность).

Вместе с тем зафиксированные ограничения – значительные временные затраты, потребность в методической подготовке педагогов и ограниченная репрезентативность выборки – обуславливают необходимость институциональной поддержки и проведения последующих исследований в многошкольных и межрегиональных контекстах.

Рекомендации:

Сформировать унифицированные рубрики и индикаторы оценки устной речи (частота и длительность реплик, использование дискурсивных маркеров, объём академической лексики, самооценка и уровень тревожности).

Обеспечить системную подготовку педагогов по применению UDL-стратегий, включая практико-ориентированные тренинги и методическое сопровождение.

Институционализировать использование цифровых инструментов и мультимодальных опор как обязательный компонент уроков иностранного языка в условиях инклюзии.

Реализовать многошкольные и межрегиональные проекты с пререгистрацией дизайна для сопоставимости результатов в различных образовательных контекстах и накопления доказательной базы.

Включить в учебные программы сценарии ролевых игр, проектные задания и коллаборативные форматы, адаптированные для участия всех категорий учащихся, включая детей с ООП.

Тем самым полученные результаты обосновывают целесообразность системного внедрения UDL-стратегий в обучение устной речи на иностранном языке и очерчивают дальнейшую повестку: стандартизацию оценочных инструментов, масштабирование эффективных практик и проведение эмпирических исследований для укрепления инклюзивных образовательных моделей.

ЛИТЕРАТУРА:

- 1 **CAST. Universal Design for Learning Guidelines version 3.0.** [Electronic resource] – 2024. Available at: <https://udlguidelines.cast.org/> (accessed 21 December 2025).
- 2 **Meyer A., Rose D.H., Gordon D. Universal Design for Learning: Theory and Practice** [Text] / A. Meyer, D.H. Rose, D. Gordon. – Wakefield, MA: CAST Publishing, 2014. – 276 p.
- 3 **Rao K., Meo G. Using Universal Design for Learning to Design Standards-Based Lessons** [Text] / K. Rao, G. Meo // *SAGE Open*. – 2016. – Vol. 6. – No. 2. <https://doi.org/10.1177/2158244016680688>.
- 4 **Novak K. UDL Now! 3rd ed.** [Text] / K. Novak. – CAST Publishing, 2022/2023.
- 5 **Vygotsky L.S. Mind in Society: Development of Higher Psychological Processes** [Text] / L.S. Vygotsky. – Cambridge, MA, Harvard University Press, 1978. – 159 p.
- 6 **Alexander R. A Dialogic Teaching Companion** [Text] / R. Alexander. – Routledge, 2020. – 246 p.

- 7 Education Endowment Foundation (EEF). **Dialogic Teaching: project and evaluation materials** [Electronic resource]. Available at: <https://educationendowmentfoundation.org.uk/projects-and-evaluation/projects/dialogic-teaching> (accessed 15 December 2025).
- 8 Snow C.E., Uccelli P. **The Challenge of Academic Language** [Text] / In D. R. Olson, & N. Torrance (Eds.). – The Cambridge Handbook of Literacy. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/cbo9780511609664.008>.
- 9 Gibbons P. **Scaffolding Language, Scaffolding Learning**. 2nd ed. [Text] / P. Gibbons. – Portsmouth, NH: Heinemann, 2015. – 288 p.
- 10 Nippold M.A. **Later Language Development: School-Age Children, Adolescents, and Young Adults**. 3rd/4th ed. [Text] / M.A. Nippold. – Austin, TX: PRO-ED, 2007/2016. – 327 p.
- 11 Priyadharsini V., Sahaya Mary R. **Universal Design for Learning (UDL) in Inclusive Education: Accelerating Learning for All** [Text] / V. Priyadharsini, R. Sahaya Mary // *Shanlax International Journal of Arts, Science and Humanities*. – 2024. – Vol. 11. – No. 4. – pp. 145-150. <https://doi.org/10.34293/sijash.v11i4.7489>.
- 12 Rusconi L., Squillaci M. **Effects of a Universal Design for Learning (UDL) Training Course on the Development Teachers' Competences: A Systematic Review** [Text] / L. Rusconi, M. Squillaci // *Education Sciences*. – 2023. – Vol. 13. – No. 5, art. 466. <https://doi.org/10.3390/educsci13050466>.
- 13 Sewell A. **Universal Design for Learning as a theory of inclusive practice for use by educational psychologists** [Text] / A. Sewell // *Educational Psychology in Practice*. – 2022. – Vol. 38, iss. 4. – pp. 364-378. <https://doi.org/10.1080/02667363.2022.2111677>.
- 14 Duncan J. et al. **Uncovering Challenges in Universal Design for Learning in Higher Education** [Text] / J. Duncan et al. // *Australasian Journal of Special and Inclusive Education*. – 2025. – Vol. 49, iss. 2. – pp. 94-110. <https://doi.org/10.1017/jsi.2025.10003>.
- 15 Parmankulova P., Zholdasbekova S., Akhmetova E. **Diagnosing the Readiness Level of Future Educators for Inclusive Teaching** [Text] / P. Parmankulova, S. Zholdasbekova, E. Akhmetova // *Izvestiya KazUMOI MYa imeni Abylay hana, seriya "Pedagogicheskie nauki"*. – 2024. – Vol. 75, no. 4. <https://doi.org/10.48371/PEDS.2024.75.4.008>.

REFERENCES:

- 1 CAST. **Universal design for learning guidelines version 3.0**. 2024, available at: <https://udlguidelines.cast.org/> (accessed 21 December 2025).
- 2 Meyer A., Rose D.H., Gordon D. **Universal design for learning: theory and practice**. Wakefield, MA, CAST Publishing, 2014, 276 p.
- 3 Rao K., Meo G. **Using universal design for learning to design standards-based lessons**. *SAGE Open*, 2016, vol. 6, no. 2. <https://doi.org/10.1177/2158244016680688>.
- 4 Novak K. **UDL Now! 3rd ed.** CAST Publishing, 2022/2023.
- 5 Vygotsky L.S. **Mind in society: development of higher psychological processes**. Cambridge, MA, Harvard University Press, 1978, 159 p.
- 6 Alexander R. **A dialogic teaching companion**. Routledge, 2020, 246 p.
- 7 Education Endowment Foundation (EEF). **Dialogic teaching: project and evaluation materials**. Available at: <https://educationendowmentfoundation.org.uk/projects-and-evaluation/projects/dialogic-teaching> (accessed 15 December 2025).
- 8 Snow C.E., Uccelli P. **The challenge of academic language**. D. R. Olson, N. Torrance (Eds.), The Cambridge Handbook of Literacy, Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/cbo9780511609664.008>.
- 9 Gibbons P. **Scaffolding language, scaffolding learning**. 2nd ed. Portsmouth, NH, Heinemann, 2015, 288 p.
- 10 Nippold M.A. **Later language development: school-age children, adolescents, and young adults**. 3rd/4th ed. Austin, TX, PRO-ED, 2007/2016, 327 p.
- 11 Priyadharsini V., Sahaya Mary R. **Universal design for learning (UDL) in inclusive education: accelerating learning for all**. *Shanlax International Journal of Arts, Science and Humanities*, 2024, vol. 11, no. 4, pp. 145-150. <https://doi.org/10.34293/sijash.v11i4.7489>.
- 12 Rusconi L., Squillaci M. **Effects of a universal design for learning (UDL) training course on the development teachers' competences: a systematic review**. *Education Sciences*, 2023, vol. 13, no. 5, art. 466. <https://doi.org/10.3390/educsci13050466>.
- 13 Sewell A. **Universal design for learning as a theory of inclusive practice for use by educational psychologists**. *Educational Psychology in Practice*, 2022, vol. 38, iss. 4, pp. 364-378. <https://doi.org/10.1080/02667363.2022.2111677>.
- 14 Duncan J., et al. **Uncovering challenges in universal design for learning in higher education**. *Australasian Journal of Special and Inclusive Education*, 2025, vol. 49, iss. 2, pp. 94-110. <https://doi.org/10.1017/jsi.2025.10003>.
- 15 Parmankulova P., Zholdasbekova S., Akhmetova E. **Diagnosing the readiness level of future educators for inclusive teaching**. *Izvestiya KazUMOI MYa imeni Abylay hana, seriya "Pedagogicheskie nauki"*, 2024, vol. 75, no. 4. <https://doi.org/10.48371/PEDS.2024.75.4.008>.

Сведения об авторах:

Азизбаева Нилуфар Эрхановна – PhD докторант, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Республика Казахстан, 050000 г. Алматы, пр. Достык 13, e-mail: n.azizbayeva@gmail.com.

Иватов Серик Кудайбергенович* – PhD, заведующий кафедрой иностранных языков, факультет филологии, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Республика Казахстан, 050000 г. Алматы, пр. Достык 13, e-mail: s.ivatov@abaiuniversity.edu.kz.

Азизбаева Нилуфар Эрхановна – PhD докторанты, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Қазақстан Республикасы, 050000 Алматы қ., Достық даңғ. 13, e-mail: n.azizbayeva@gmail.com.

Иватов Серик Кудайбергенович* – PhD докторы, шет тілдері кафедрасының меңгерушісі, филология факультеті, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Қазақстан Республикасы, 050000 Алматы қ., Достық даңғ. 13, e-mail: s.ivatov@abaiuniversity.edu.kz.

Azizbayeva Nilufar Erkanovna – PhD student, Abai Kazakh National Pedagogical University, Republic of Kazakhstan, 050000, Almaty, 13 Dostyk Ave., e-mail: n.azizbayeva@gmail.com.

Ivatov Serik Kudaibergenovich* – PhD, Head of the Department of foreign languages, Faculty of philology, Abai Kazakh National Pedagogical University, Republic of Kazakhstan, 050000, Almaty, 13 Dostyk Ave., e-mail: s.ivatov@abaiuniversity.edu.kz.

IRSTI 14.25.09

UDC 372.881.161.1

<https://doi.org/10.52269/SKVC2622015>

SEMIOTIC TRANSFORMATION AS A METHOD OF ENHANCING STUDENT ENGAGEMENT IN LEARNING THE RUSSIAN LANGUAGE

Atygaeva Zh.Ye.* – PhD student, Higher School of Humanities, A. Margulan Pavlodar Pedagogical University, Pavlodar, Republic of Kazakhstan.

Luchik M. – Doctor of Philological Sciences, Professor, University of Zielona Gora, Zielona Gora, Poland.

The article examines semiotic transformation as an effective tool for enhancing student engagement in learning Russian as a second language. In the digital age, traditional approaches require adaptation to the characteristics of Generation Alpha, marked by visual and multimodal information processing. The theoretical basis is R. Jakobson's concept of intersemiotic translation, reinterpreted for educational practice. The term "semiotic transformation" more accurately reflects the cognitive and speech processes of sign recoding. The empirical part is based on a methodological experiment with sixth-grade students in a Kazakh-medium school. The diagnostic stage revealed an average level of engagement and the limited multimodal content of traditional textbooks. During the formative stage, tasks using semiotic transformation were integrated into lessons, including the interpretation of artworks, music, and animation translated into verbal form. This approach increased attention, interest, and readiness for discussion. The results confirm that semiotic transformation fosters engagement, stimulates speech activity, and promotes a holistic perception of language as a cultural system. The study highlights the need to further develop methodology and improve teaching materials with multimodal strategies.

Keywords: semiotic transformation, Russian as a second language, learning engagement, multimodality, methodological experiment.

ОРЫС ТІЛІН ОҚЫТУ БАРЫСЫНДА ОҚУ ҮДЕРІСІНЕ ҚЫЗЫҒУШЫЛЫҚТЫ АРТТЫРУ ҚҰРАЛЫ РЕТІНДЕ СЕМИОТИКАЛЫҚ ТРАНСФОРМАЦИЯ ӘДІСІ

Атығаева Ж.Е.* – PhD докторанты, Гуманитарлық ғылымдар жоғары мектебі, Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар қ., Қазақстан Республикасы.

Лучик М. – филология ғылымдарының докторы, профессор, Зелёна-Гура университеті, Зелёна Гура қ., Польша.

Мақалада орыс тілін екінші тіл ретінде оқыту барысында оқушылардың оқу үдерісіне қызығушылығын арттырудың тиімді құралы ретінде семиотикалық трансформация әдісі қарастырылады. Цифрлық дәуір жағдайында дәстүрлі оқыту тәсілдері қазіргі оқушылардың ақпаратты қабылдау ерекшеліктеріне бейімделуді қажет етеді. Альфа буынына тән сипат – ақпаратты визуалды-мультимодальды қабылдау. Зерттеудің теориялық негізі Р. Якобсон ұсынған межсемиотикалық