

methodological classification of authentic ship documentation texts. This article examines the training of future maritime transport specialists in written English, a foreign language used as a means of communication in international waters. Teaching written English involves developing students' ability to accurately understand and independently create professional foreign-language texts used in foreign-language communication on board ships and in foreign ports. The article examines the specifics of professional situations of verbal communication in the maritime sphere of activity, proposes their typology and description of the main types of English-language professional texts used in real shipboard practice, and develops a possible method for their systematization. The author of the article proposes to classify authentic professional texts in the maritime sphere according to the functionality into routine and urgent ones. The application of this classification to teaching foreign language to students at maritime universities aims to develop students' ability to analyze the extralinguistic parameters of professional communication, such as the function of the message, speech intention, participants in the communication, and the chosen format of the message being created, which determine the writer's verbal behavior and contribute to the production of a verbally appropriate utterance.

Keywords: future maritime transport specialists, means of verbal communication, foreign language written communication, written form of a foreign language, maritime sphere of activity, authentic professional text, extralinguistic parameters of communication.

УДК 372.016:811.111(075.8)
DOI 10.52452/3033-7771.2026.1(1).3

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДИКИ TASK-BASED LEARNING НА СТАРШЕМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ШКОЛЕ

© 2026

Л.В. Павлова, М.О. Антипина

Павлова Любовь Владимировна, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры лингвистики и перевода Института гуманитарного образования Магнитогорского государственного технического университета им. Г.И. Носова (г. Магнитогорск, Российская федерация); ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9036-3707>; e-mail: pavlovaluba405@mail.ru

Антипина Мария Олеговна, магистрант кафедры лингвистики и перевода Института гуманитарного образования Магнитогорского государственного технического университета им. Г.И. Носова (г. Магнитогорск, Российская федерация); e-mail: maria.antipina.01@mail.ru

Статья поступила в редакцию: 04.02.2026

Статья принята к публикации: 12.02.2026

Цель исследования – осуществить анализ методики Task-Based Learning (TBL, обучение на основе решения познавательных задач) и определить потенциал данной методики в аспекте развития у учащихся умений конструирования гипотез и критического мышления в процессе овладения иностранным языком в старшей школе. В современной образовательной парадигме происходит смещение от традиционной модели трансляции знаний учителем как единственным источником знаний к модели, где учитель выступает в роли фасилитатора, организующего адекватную образовательную среду для самостоятельного открытия, исследования и осмысления осваиваемого иностранного языка. В фокусе исследования – выявление специфических стратегий и приемов, которые педагог может применять на различных этапах использования TBL (Pre-task, Task cycle, Language focus) для стимулирования гипотетико-дедуктивного мышления и критического анализа изучаемой информации. В качестве ключевых инструментов педагога-фасилитатора, применяемых для успешной реализации методики TBL, предлагаются проблемные ситуации, использование открытых вопросов, управление групповой дискуссией, а также познавательная рефлексия. В результате делается вывод о том, что грамотная реализация роли учителя-фасилитатора в TBL не только повышает эффективность усвоения иноязычного языкового материала, но и вносит существенный вклад в формирование метапредметных компетенций, необходимых для успешной самореализации личности во всех видах деятельности.

Ключевые слова: учитель-фасилитатор, Task-Based Learning (TBL), критическое мышление, конструирование гипотез, проблемное обучение, рефлексия.

Введение

Современные вызовы общества требуют от системы образования решения проблемы подготовки личности, способной не только к усвоению информации, но и к ее критическому осмыслению, генерации новых идей и решению сложных, нестандартных задач. Широкое использование новых информационно-коммуникационных интернет-технологий и цифровизация преподавания филологических дисциплин также ставит новые задачи в сфере иноязычной

подготовки и качественно меняет способы обучения и взаимодействия учителя и обучающихся [1]. В контексте преподавания иностранных языков метод Task-Based Learning (TBL, или обучение на основе задач) зарекомендовал себя как один из наиболее эффективных подходов, отвечающих этим запросам. TBL смещает акцент с механического заучивания языковых форм на их осмысленное использование в коммуникации для достижения реальной цели. Однако успешность данного метода напрямую зависит от коренного переосмысления роли педагога и определения его способов взаимодействия с обучающимися.

Из единственного источника знаний и контролера он трансформируется в фасилитатора – организатора учебного процесса, который направляет, поддерживает и стимулирует познавательную активность учащихся. Центральными задачами учителя-фасилитатора в TBL становятся развитие у обучающихся способности к конструированию и проверке гипотез, а также формирование устойчивых навыков и умений критического мышления. Задачи данного исследования заключаются в выявлении и раскрытии конкретных механизмов и приемов, с помощью которых учитель может реализовать эту роль фасилитатора и создателя адекватной образовательной среды на различных этапах урока иностранного языка по методу TBL.

Ключевыми методами исследования являются: теоретические методы (анализ, интерпретация и обобщение), эмпирические методы (научно фиксируемое наблюдение, опрос, беседа).

Теоретической базой исследования являются труды в области лингводидактики и методики обучения иностранным языкам, посвященные проблемам развития познавательной активности и учебной автономии учащихся средствами иностранного языка (М.А. Ариян, Н.Ф. Коряковцева, Л.В. Павлова, Е.И. Пассов, А.Н. Щукин и др.), работы зарубежных исследователей об особенностях применения методики TBL в языковом образовании (М.Дж. Ахмадиан, М.Х. Лонг, Д. Нунан), а также исследования по проблемам использования современных информационно-коммуникационных технологий в иноязычном образовании (М.Н. Евстигнеев, И.Л. Колесникова, П.В. Сысоев).

Практическая значимость статьи определяется возможностью использовать проанализированную методику на уроке иностранного

языка в процессе ознакомления и тренировки нового языкового материала для развития метапредметных компетенций обучающихся.

Основная часть

Исследование особенностей применения метода обучения, основанного на решении задач Task-Based Learning (далее TBL), в старших классах общеобразовательной школы представляет собой актуальную и многогранную проблему. В условиях современной образовательной среды, требующей от учащихся способности к критическому мышлению, сотрудничеству и творческому подходу к решению проблем, TBL может предложить инновационные и результативные приемы обучения.

TBL методика, или обучение на основе заданий, представляет собой подход к обучению языкам, который нацелен на вовлечение учащихся в активное использование языка для достижения конкретных целей через выполнение реальных задач. Основопологающим моментом, отмечаемым Д. Нунаном в его работе, является то, что акцент делается на язык как на инструмент, который помогает учащимся решать проблемы, а не на изучение языка как отдельной дисциплины [2]. Значимым для нашего исследования является вывод о том, что главная цель TBL метода заключается в использовании учащимися изучаемого иностранного языка как средства для решения реальных задач. Это полностью согласуется с концепцией активного обучения, когда учащиеся вовлечены в учебный процесс, достигая подлинных результатов [3;4;5].

Так, в TBL обучении учащиеся не просто учат грамматику или лексику в отрыве от контекста; они учатся применять знания на практике в ситуациях, которые могут возникнуть в их повседневной жизни, что делает образовательный процесс более целенаправленным и полезным. Например, учащиеся могут быть поставлены перед задачей спланировать поездку, включая обсуждение маршрутов, бюджет, места для посещения и другие логистические моменты. В этом процессе они активно используют язык для общения, таким образом развивая навыки и умения, которые можно будет применять далеко за пределами учебной аудитории.

Этот подход также подчеркивает важность взаимодействия между учащимися. Во время выполнения задач они могут сотрудничать, обмениваться идеями, делиться мнениями и, таким образом, на практике обучаться не только языковым навыкам, но и

социальным, таким как работа в команде и критическое мышление. Это соответствует современной образовательной парадигме, при которой учащиеся берут на себя большую ответственность за свой процесс обучения и достижение личностно-развивающих результатов, выражающихся в развитии социально-ценных качеств личности [3, с.129]. Учащиеся становятся более мотивированными и заинтересованными в результате, поскольку видят реальную ценность и применимость изучаемого материала.

Кроме того, Д. Нунан акцентирует внимание на формировании естественной языковой среды, где учащиеся могут испытывать язык в действии, что способствует запоминанию и закреплению новых знаний. Задания, организованные по TBL методу, могут варьироваться от индивидуальных до групповых, что предоставляет возможность адаптировать обучение под различные стили и предпочтения учащихся. Это, в свою очередь, делает уроки более динамичными и междисциплинарными, что может способствовать формированию яркого и запоминающегося опыта обучения [2, p.53]. Таким образом, TBL по своей сути представляет собой метод, который не только углубляет знание языка, но и развивает критически важные навыки и умения, способные помочь учащимся адаптироваться к требованиям современного мира, где способность общаться эффективно и адаптивно становится важнейшим фактором успеха.

Одним из главных достоинств TBL обучения является его фокус на активную коммуникативно-познавательную деятельность. Учащиеся вовлечены в выполнение конкретных задач, таких как решение проблем, участие в ролевых играх или создание проектов [6, p. 235]. Это, по всей видимости, увеличивает мотивацию учащихся, поскольку они видят непосредственное применение своих навыков в реальных ситуациях.

Стоит обратить внимание на то, что задания могут варьироваться по сложности и форме, что обеспечивает индивидуальный подход к каждому обучающемуся. При этом важно создавать пространство, в котором старшеклассники могут экспериментировать с языком и применять его в реальных ситуациях. Метод проектов и выполнения заданий позволяет им испытывать себя в новых ролях, развивать лидерские навыки и улучшать способность к сотрудничеству. Однако, наряду с этим возвышается вопрос о необходимости обеспечить поддержку, чтобы учащиеся чувствовали себя комфортно

в процессе взаимодействия. Подростки могут быть чувствительными к критике и оцениванию со стороны сверстников и учителей, что может способствовать развитию страха перед ошибками. В этом контексте задача педагога – создать безопасную и поддерживающую атмосферу, где учащиеся смогут выражать свои идеи, не опасаясь негативного отклика.

Цикл реализации методики TBL (Task-Based Learning) представляет собой структурированный процесс, который на каждом этапе способствует активному обучению учащихся с использованием языка в контексте реальных задач. Опираясь на работы М. Ахмадиана, М. Лонга, Д. Нунана подробнее рассмотрим каждый из этапов этого цикла: подготовительный, этап выполнения задания и аналитический [2; 6].

На подготовительном этапе учитель играет ключевую роль в том, чтобы настроить учащихся на выполнение задачи. Прежде всего, важно четко ввести саму задачу, создавая у учеников понимание контекста и значимости выполняемой работы. Учитель может использовать различные методы активизации предшествующих знаний, такие как групповые дискуссии, вопросы к классу или короткие игры, которые помогут включить учеников в тему. Это также является хорошей возможностью для активизации лексики и грамматических структур, необходимых для выполнения задания. Например, если задача заключается в написании отчета о событии, учитель может провести обсуждение, задавая вопросы о подобных событиях, которые ученики могли бы посещать.

На этапе выполнения задания учащиеся переходят к практическому применению полученных знаний. Здесь они могут работать индивидуально или в группах, в зависимости от характера задачи. Групповая работа в данном контексте особенно ценна, так как она способствует взаимодействию между учащимися, обмену опытом и идеями. Важно, чтобы учащиеся не только сосредотачивались на конечном результате, но и глубоко погружались в процесс выполнения. Учитель может наблюдать за динамикой работы, предлагая поддержку и помощь по мере необходимости, но главное – дать ученикам возможность самим находить решения и применять язык. Данный этап может включать исследования, обсуждения, игровые элементы или проекты, где язык используется как инструмент для достижения общей цели.

Наконец, на этапе анализа учитель и ученики совместно рассматривают выполненное задание. Это критически важный момент, так как он позволяет учащимся осознать свои успехи и преодоленные трудности. В ходе анализа класс обсуждает, что пошло хорошо, а что можно было бы улучшить. Учитель может задать вопросы, которые побудят учеников подумать о своих стратегиях, использовать ли тот или иной лексический ресурс, и критически оценить свой урок. Например, если задание заключалось в написании эссе, обсуждение может затронуть структуру текста, использование аргументов, а также применение изученной грамматики. Подобное обдумывание и размышление над собственным опытом создают возможность для глубокого усвоения языка, а также развивают навыки самоанализа и самооценки.

Таким образом, цикл TBL строится на последовательной и логически обоснованной структуре, где каждый этап вносит свой вклад в общее понимание и усвоение материала, предоставляя учащимся уникальную возможность применять язык в контексте реальной жизни.

Важно особо отметить, что сущность роли учителя-фасилитатора в контексте Task-Based Learning (TBL) коренным образом отличается от традиционной парадигмы преподавателя как транслятора знаний. Как справедливо отмечают Л.В. Павлова и М.В. Артамонова, современный педагог становится организатором самостоятельной познавательной деятельности учащихся, создающим условия для их личностного и интеллектуального развития [1, с.30].

Этот подход согласуется с идеей Н.Ф. Коряковцевой о том, что современный учебный процесс должен быть ориентирован на самостоятельное добывание знаний учащимися с помощью педагога-консультанта [7, с.62]. В рамках TBL методики это выражается в переходе от директивного управления к фасилитации, где учитель проектирует образовательную среду, подбирая аутентичные и проблемные задачи, мотивирующие к коммуникации и исследованию. Его ключевые функции, по классификации А.Н. Щукина, трансформируются в модерацию группового взаимодействия, обеспечение ресурсной поддержки по запросу и, что наиболее важно, организацию рефлексивного анализа процесса и результатов деятельности [8].

Развитие умений конструирования гипотез органично интегрируется в структуру TBL-цикла и реализуется учителем-фасилитатором через гипотетико-дедуктивный метод. На подготовительном этапе (Pre-Task) педагог не представляет новую лексику или грамматику изолированно, а создает контекст, провоцирующий выдвижение первоначальных предположений. Например, перед задачей «организовать благотворительное мероприятие в школе» учитель может показать короткий видеосюжет о подобном событии без звука. И.Л. Колесникова и О.А. Долгина подчеркивают важность использования аутентичных иноязычных материалов для создания реального коммуникативного контекста [9]. Подобная проблематизация в рамках личностно развивающего, продуктивного иноязычного образования, раскрытая в исследованиях М.А. Ариян, Л.В. Павловой, Е.И. Пассова и др., активизирует имеющиеся знания и заставляет учащихся строить догадки, формулируя первые гипотезы о содержании предстоящей задачи [3;4;5].

На этапе выполнения задачи (Task Cycle) происходит практическая проверка выдвинутых гипотез в условиях реальной коммуникации. Роль учителя в этом случае заключается в наблюдении и ненавязчивом направлении процесса. П.В. Сысоев и М.Н. Евстигнеев отмечают, что современные технологии позволяют учителю выступать в роли фасилитатора, предоставляя ресурсы для решения задач. Если группа учащихся, выполняя задачу, использует языковые средства интуитивно, фасилитатор может вмешаться с наводящим вопросом, чтобы подтолкнуть к вербальному экспериментированию [10]. Этот подход коррелирует с принципом интерактивности, который Х.Д. Браун считает основой современного обучения языку [11, р.85]. Критическое мышление развивается через необходимость аргументации своего выбора и оценки предложений партнеров.

Кульминацией работы является этап анализа (Language Focus). Здесь учитель-фасилитатор организует целенаправленный анализ использованных языковых средств через призму рефлексии над коммуникативным процессом. Как указывают М.Дж. Ахмадиан и М.Х. Лонг, фаза фокусировки на языке в TBL обучении имеет решающее значение для консолидации приобретенных знаний [6, р.301]. Подобная деятельность способствует формированию критического отношения к собственной речевой продукции и

осознанному выведению грамматических правил. Данный прием иллюстрирует тезис том, что овладение иноязычным языковым материалом в процессе активного взаимодействия с последующим анализом собственных действий обеспечивает формирование эффективных учебных стратегий, способствующих осознанному освоению иностранного языка [12, p.104].

Таким образом, стратегии фасилитации, применяемые на всех этапах TBL обучения, представляют собой целостную систему, направленную на одновременное развитие умений конструирования гипотез и критического мышления. Учитель перестает быть единственным источником знания, становясь архитектором учебных ситуаций, в которых учащиеся самостоятельно приходят к лингвистическим и содержательным открытиям.

Однако, несмотря на свои преимущества, внедрение TBL обучения в школе сталкивается с рядом серьезных препятствий.

В рамках исследования был проведен онлайн-опрос среди учителей иностранного языка, работающих в старших классах общеобразовательных школ. Целью опроса было выявление степени знакомства с подходом Task Based Learning, частоты и характера его использования, а также основных барьеров в его использовании. В опросе приняли участие 11 респондентов, чей педагогический стаж не превышает 5 лет, что указывает на выборку из молодых специалистов. Все респонденты преподают в 9-11 классах, что обеспечивает релевантность данных для исследования.

Результаты анкетирования показали неоднородную осведомленность педагогов о подходе TBL. Распределение ответов разделилось практически поровну: по 27.3% респондентов находятся на этапах «Впервые слышу», «Слышал(а), но не изучал(а)» и «Хорошо знаком(а) и применяю элементы». При этом ни один из опрошенных не использует TBL целенаправленно в планировании, что говорит о фрагментарном, эпизодическом знакомстве с методикой. Отношение к соответствию TBL обучения целям ФГОС в целом позитивное: 54.5% учителей считают, что подход скорее соответствует, но требует адаптации, а 18.2% видят в нем один из оптимальных методов. Критических оценок («не соответствует») не поступило, что свидетельствует о признании потенциальной ценности TBL для формирования коммуникативной компетенции.

Опрос о практике применения TBL выявил главное противоречие между эффективностью подхода и его реальным использованием.

Абсолютное большинство (72.8%) используют TBL редко (36.4%) или не используют вообще (36.4%). Регулярное применение (1-2 раза в месяц) отмечает лишь 9.1% респондентов.

Учителя отмечают, что TBL преимущественно интегрируется как вводный элемент (33.3%) или как заключительный проект/контрольное задание (33.3%). Значительно реже он служит основным содержанием урока (25%).

Также были выявлены определенные сложности в организации занятий с применением методики TBL. Наибольшие трудности учителя испытывают на этапах Practice (отработка языковых трудностей – 50%) и Analysis (разбор языковых средств – 28.6%). Это указывает на проблему организации системной языковой практики в рамках решения коммуникативной задачи.

При оценке эффективности данного подхода 75% опрошенных отмечают, что вовлеченность и мотивация учеников на уроках с использованием TBL выше, чем на традиционных. Основные препятствия для использования предложенной методики носят системный характер. Лидируют нехватка времени на уроке и приоритет подготовки к ОГЭ/ЕГЭ (по 23.8%). Также значимыми факторами являются большая нагрузка на учителя при подготовке к уроку, разноуровневая подготовка учащихся и ориентация УМК на традиционные методы. Готовых и хорошо проработанных TBL задач в учебниках, по мнению опрошенных, нет.

В плане определения актуального методического обеспечения в качестве наиболее востребованных были выявлены практико-ориентированные ресурсы. На первом месте – банк готовых примеров TBL-задач для старшей школы (37.5%). Также высок запрос на курсы повышения квалификации/вебинары и адаптированные поурочные планы (по 20.8%). При этом, все респонденты отмечают метапредметный потенциал предлагаемой методики. Подавляющее большинство (63.6%) уверены, что TBL способствует развитию метапредметных и личностных результатов (работа в команде, критическое мышление, познавательная самостоятельность). Это подтверждает соответствие метода не только предметным, но и общим целям современного образования (ФГОС).

На основе проведенного анализа данных можно сделать следующие выводы:

- метод Task-Based Learning знаком большинству учителей иностранного языка лишь поверхностно и не является системным элементом их методического арсенала, несмотря на признание его теоретического соответствия целям ФГОС;
- существует значительный разрыв между признанной эффективностью TBL (высокая мотивация учащихся, развитие метапредметных навыков и умений) и реальной практикой его применения, которая носит эпизодический характер.
- ключевыми препятствиями являются внешние, системные факторы: ограниченное время урока, доминирование тестовой подготовки к итоговой аттестации, недостаточная поддержка со стороны современных УМК, а также высокая ресурсозатратность подготовки для учителя;
- учителя испытывают дефицит конкретных методических инструментов и алгоритмов для реализации TBL метода, особенно на этапах языковой отработки и анализа;
- метод TBL воспринимается педагогами скорее как формат для проектной деятельности или введения в тему, что указывает на возможную точку входа для его постепенного внедрения без кардинальной ломки традиционной структуры преподавания.

Таким образом, потенциал метода Task-Based Learning для старшей школы остается нераскрытым в полной мере. Его успешная интеграция в образовательный процесс требует не столько изменения взглядов учителей (которые в целом настроены позитивно), сколько создания комплексной методической и организационной инфраструктуры, которая снизит практические барьеры для его регулярного использования.

Заключение

Обучение, ориентированное на решение задач (TBL), представляет собой эффективный метод в контексте школьного образования, особенно для старших классов. Этот подход акцентирует внимание на активном использовании языка для выполнения реальных задач, что не только помогает углубить языковые навыки учащихся, но и развивает критическое мышление, умение сотрудничать и общаться. Главная цель TBL метода заключается в том, чтобы учащиеся воспринимали язык как

инструмент для решения практических проблем, а не как набор грамматических правил. Это создает более продуктивное обучающее пространство, где знания применяются в реальном контексте, что значительно повышает мотивацию и интерес учащихся к учебе.

Важнейшими элементами методики TBL являются подготовительный, реализующий и аналитический этапы, каждый из которых играет свою роль в процессе обучения. На подготовительном этапе учитель создает условия, в которых учащиеся могут осознать задачу и ее важность, активизируя предшествующий языковой опыт. На этапе выполнения задания учащиеся применяют полученные навыки и умения на практике, что способствует не только углублению языковых навыков, но и развитию социальной компетенции и критического мышления через взаимодействие и совместную работу. Наконец, аналитический этап позволяет рассмотреть качество выполненного задания, что содействует глубокой рефлексии и самоанализу, позволяя учащимся осознать свои успехи и области, требующие улучшения.

Роль учителя-фасилитатора в методике TBL заключается в активной, продуманной деятельности, направленной на создание условий для интеллектуального роста учащихся. Через умелое конструирование проблемных задач, использование открытых вопросов, управление групповой работой и организацию рефлексии учитель способствует развитию фундаментальных навыков XXI века.

Таким образом, методика TBL предоставляет адекватную среду для такой работы, а учитель-фасилитатор выступает ее катализатором, превращая урок иностранного языка в площадку для развития не только коммуникативной компетенции, но и компетенций критического мышления.

Список литературы

1. Артамонова М.В., Павлова Л.В. Интеграция образовательных технологий в обучении иностранному языку на примере образовательной среды Gsuite // Современные проблемы науки и образования. 2019. № 2. С. 30.
2. Nunan D. Task-Based Language Teaching. Cambridge: Cambridge University Press, 2004. 218 p.
3. Ариян М.А. Развитие критического мышления учащихся в контексте развивающего подхода к обучению иностранным языкам //

Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова. 2021. № 55. С. 128–141.

4. Павлова Л.В. Продуктивные личностно развивающие технологии иноязычного образования в контексте реализации новых Федеральных образовательных стандартов // Современные проблемы науки и образования. 2018. № 2. С. 90.

5. Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е. Коммуникативное иноязычное образование: готовим к диалогу культур: пособие. М.: Русский язык, 2010. 568 с.

6. Ahmadian M.J., Long M.H. The Cambridge Handbook of Task-Based Language Teaching. Cambridge: Cambridge University Press, 2022. 676 p.

7. Коряковцева Н.Ф. Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык: пособие для учителей. М.: АРКТИ, 2010. 173 с.

8. Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам: теория и практика: учебное пособие для преподавателей и студентов. М.: Филоматис, 2006. 480 с.

9. Колесникова И.Л., Долгина О.А. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков. М.: Дрофа, 2008. 431 с.

10. Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н. Методика обучения иностранному языку с использованием новых информационно-коммуникационных интернет-технологий: учебно-методическое пособие. М.: Феникс; Ростов-на-Дону: Глосса-Пресс, 2010. 182 с.

11. Brown H.D. Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy, 2nd ed. New York: Longman, 2001. 480 p.

12. Pavlova L., Vtorushina Y. [et al.] Development of the Educational Strategies in Foreign Language Communication Based on the Linguocultural Reflection // International Journal of Instruction. 2022. Vol. 15. № 2. pp. 97-118.

References

1. Artamonova M.V., Pavlova L.V. Integratsiya obrazovatel'nykh tekhnologiy v obuchenii inostrannomu yazyku na primere obrazovatel'noy sredy Gsuite [Integration of educational technologies in teaching a foreign language using the example of the Gsuite educational environment]. In:

Sovremennyye problemy nauki i obrazovaniya. 2019. no. 2, pp. 30. (In Russ.)

2. Nunan D. Task-Based Language Teaching. Cambridge: Cambridge University Press, 2004. 218 p. (In English)

3. Ariyan M.A. Razvitie kriticheskogo myshleniya uchashchikhsya v kontekste razvivayushchego podkhoda k obucheniyu inostrannym yazykam [Development of students' critical thinking in the context of a developmental approach to teaching foreign languages]. In: Vestnik Nizhegorodskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta im. N.A. Dobrolyubova. 2021. no. 55, pp. 128–141. (In Russ.)

4. Pavlova L.V. Produktivnye lichnostno razvivayushchie tekhnologii inoyazychnogo obrazovaniya v kontekste realizatsii novykh Federal'nykh obrazovatel'nykh standartov [Productive personality-developing technologies of foreign language education in the context of implementing new Federal educational standards]. In: Sovremennyye problemy nauki i obrazovaniya. 2018. no. 2, pp. 90. (In Russ.)

5. Passov E.I., Kuzovleva N.E. Kommunikativnoe inoyazychnoe obrazovanie: gotovim k dialogu kul'tur: posobie [Communicative foreign language education: preparing for a dialogue of cultures: manual]. M.: Russkiy yazyk Publ., 2010. 568 p. (In Russ.)

6. Ahmadian M.J., Long M.H. The Cambridge Handbook of Task-Based Language Teaching. Cambridge: Cambridge University Press, 2022. 676 p. (In English)

7. Koryakovtseva N.F. Sovremennaya metodika organizatsii samostoyatel'noy raboty izuchayushchikh inostranny yazyk: posobie dlya uchiteley [Modern methodology for organizing independent work of foreign language learners: manual for teachers]. M.: ARKTI Publ., 2010. 173 p. (In Russ.)

8. Shchukin A.N. Obuchenie inostrannym yazykam: teoriya i praktika: uchebnoe posobie dlya prepodavateley i studentov [Teaching foreign languages: theory and practice: textbook for teachers and students]. M.: Filomatis Publ., 2006. 480 p. (In Russ.)

9. Kolesnikova I.L., Dolgina O.A. Anglo-russkiy terminologicheskii spravochnik po metodike prepodavaniya inostrannykh yazykov [English-Russian terminological reference book on methods of teaching foreign languages]. M.: Drofa Publ., 2008. 431 p. (In Russ.)

10. Sysoev P.V., Evstigneev M.N. Metodika obucheniya inostrannomu yazyku s ispol'zovaniem novykh informatsionno-kommunikatsionnykh internet-tekhnologiy: uchebno-metodicheskoe posobie [Methods of

- teaching a foreign language using new information and communication Internet technologies: educational and methodological manual]. Moscow : Feniks Publ.; Rostov-on-Don: Glossa-Press Publ., 2010. 182 p. (In Russ.)
11. Brown H.D. Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy, 2nd ed. New York: Longman, 2001. 480 p. (In English)
12. Pavlova L., Vtorushina Y. [et al.] Development of the Educational Strategies in Foreign Language Communication Based on the Linguocultural Reflection. In: International Journal of Instruction. 2022. Vol. 15. no. 2, pp. 97-118. (In English)

USING THE TASK-BASED LEARNING METHODOLOGY IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE IN HIGH SCHOOL

L.V. Pavlova, M.O. Antipina

Pavlova Lyubov Vladimirovna, Doctor of Science (Pedagogy), Professor of the Department of Linguistics and Translation, Nosov Magnitogorsk State Technical University (Magnitogorsk, Russian Federation), ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9036-3707>; e-mail: pavlovaluba405@mail.ru

Antipina Maria Olegovna, Master's student of the Department of Linguistics and Translation, Nosov Magnitogorsk State Technical University (Magnitogorsk, Russian Federation), e-mail: maria.antipina.01@mail.ru

The study aims to analyze the Task-Based Learning (TBL) methodology and determine the potential of this methodology in terms of developing students' skills in constructing hypotheses and critical thinking in the process of mastering a foreign language in high school. In the modern educational paradigm there is a shift from the traditional model of knowledge transmission by the teacher, as the only source of knowledge, to a model where the teacher acts as a facilitator, organizing an adequate educational environment for independent discovery, research and comprehension of the acquired foreign language. The research focuses on identifying specific strategies and techniques that a teacher can apply at various stages of using TBL (Pre-task, Task cycle, Language focus) to stimulate hypothetical-deductive thinking and critical analysis of the information being studied. Problem situations, the use of open-ended questions, group discussion management, and cognitive reflection are suggested as the key tools of the teacher-facilitator used for the successful implementation of the TBL methodology. As a result, it is concluded that the competent implementation of the role of a teacher-

facilitator in TBL increases the effectiveness of learning foreign language material and also makes a significant contribution to the formation of the students' meta-subject competencies that are necessary for successful self-realization in all types of activities.

Keywords: teacher-facilitator, Task-Based Learning (TBL), critical thinking, hypothesis construction, problem-based learning, reflection.