

УДК 372.881.111.1  
ББК 4426.819=432.1-24

ГРНТИ 14.25.09

Код ВАК 5.8.2

## **ЖАНРОВОЕ РАЗНООБРАЗИЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ В ФОРМИРОВАНИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ**

**Бабенкова Елена Александровна,**

SPIN-код: 4316-4519

кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры английской филологии, Национальный исследовательский Мордовский государственный университет им. Н. П. Огарева, Российская Федерация, г. Саранск, sar2001@yandex.ru

**Мосягина Мария Сергеевна,**

SPIN-код: 5750-8335

кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры английской филологии, Национальный исследовательский Мордовский государственный университет им. Н. П. Огарева, Российская Федерация, г. Саранск, mmashamos@yandex.ru

**Качаева Анна Александровна,**

SPIN-код: 4316-4519

студент факультета иностранных языков, Национальный исследовательский Мордовский государственный университет им. Н. П. Огарева, Российская Федерация, г. Саранск, annakachaevi@yandex.ru

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** дидактические тексты; коммуникативные компетенции; иноязычные компетенции; читательская грамотность; английский язык; методика преподавания английского языка; методика английского языка в школе; ФГОС; федеральные государственные образовательные стандарты; школьники; школьные учебники; учебники английского языка; жанровый подход; учебные материалы

**АННОТАЦИЯ.** Современные требования к иноязычному образованию предполагают формирование у учащихся умений работать с текстами различных жанров, что актуализирует вопрос о жанровом составе учебных материалов. Возникает проблема: каким образом жанровый состав дидактических текстов в учебниках по английскому языку способствует формированию иноязычной коммуникативной компетенции учащихся на разных этапах обучения и насколько он соответствует требованиям ФГОС? Цель исследования заключается в комплексном анализе жанрового состава дидактических текстов в серии учебников «Enjoy English» М. З. Биболетовой и определении их роли в формировании читательской компетенции учащихся. Исследование проводилось с использованием метода сплошной выборки дидактических текстов из 10 учебников серии «Enjoy English» (2–11 классы), контекстуального анализа для определения жанровой принадлежности текстов, количественного анализа для выявления динамики жанрового состава, а также описательного метода для характеристики функций различных жанров в формировании коммуникативной компетенции. В результате выявлена эволюция жанрового состава от 6 жанров в начальной школе до 21 жанра в средней школе; установлено сокращение доли художественных жанров при росте научных и публицистических; определены доминирующие жанры на каждом этапе обучения. Научная новизна состоит в разработке методики анализа жанрового состава учебников с учетом этапов обучения и требований ФГОС. Результаты могут быть использованы при разработке учебно-методических комплексов по английскому языку и корректировке содержания учебников для старшей школы в части увеличения представленности жанров, ключевых для подготовки к ЕГЭ.

**ДЛЯ ЦИТИРОВАНИЯ:** Бабенкова, Е. А. Жанровое разнообразие дидактических текстов в формировании иноязычной коммуникативной компетенции учащихся средней школы / Е. А. Бабенкова, М. С. Мосягина, А. А. Качаева // Педагогическое образование в России. – 2026. – № 2. – С. 86–96.

## **GENRE DIVERSITY OF DIDACTIC TEXTS IN DEVELOPING FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS**

**Babenkova Elena Aleksandrovna,**

Candidate of Philology, Associate Professor, Associate Professor of the English Philology Department, National Research Mordovia State University, Russian Federation, Saransk

**Mosyagina Maria Sergeevna,**

Candidate of Philology, Associate Professor, Associate Professor of the English Philology Department, National Research Mordovia State University, Russian Federation, Saransk

**Kachaeva Anna Aleksandrovna,**

Student of Faculty of Foreign Languages, National Research Mordovia State University, Russian Federation, Saransk

**KEYWORDS:** didactic texts; communicative competencies; foreign language competencies; reading literacy; English; methods of teaching English; methods of teaching English at school; Federal State Educational Standards; schoolchildren; school textbooks; English textbooks; genre approach; educational materials

**ABSTRACT.** Modern requirements for foreign language education presuppose developing students' skills in working with texts of various genres, which brings the issue of genre composition in educational materials to the fore. The research problem arises: how does the genre composition of didactic texts in English language textbooks contribute to the development of students' foreign language communicative competence at different stages of education, and to what extent does it comply with the Federal State Educational Standard requirements? The aim of the study is to conduct a comprehensive analysis of the genre composition of didactic texts in the "Enjoy English" textbook series by M. Z. Biboletova and to determine their role in developing students' reading competence. The study employed the method of continuous sampling of didactic texts from 10 textbooks of the "Enjoy English" series (grades 2–11), contextual analysis to determine genre affiliation, quantitative analysis to identify dynamics in genre composition, and the descriptive method to characterize the functions of various genres in developing communicative competence. The results revealed an evolution of genre composition from 6 genres in primary school to 21 genres in secondary school; a decrease in the proportion of literary genres alongside an increase in scientific and journalistic ones was established; dominant genres at each stage of education were identified. The scientific novelty lies in developing a methodology for analyzing the genre composition of textbooks with consideration of educational stages and Federal State Educational Standard requirements. The results can be applied in developing English language teaching materials and adjusting the content of upper secondary school textbooks by increasing the representation of genres essential for preparing for the Unified State Examination.

**FOR CITATION:** Babenkova, E. A., Mosyagina, M. S., Kachaeva, A. A. (2026). Genre Diversity of Didactic Texts in Developing Foreign Language Communicative Competence of Secondary School Students. In *Pedagogical Education in Russia*. No. 2, pp. 86–96.

### Введение

Формирование иноязычной коммуникативной компетенции остается центральной задачей современного языкового образования в средней школе. При этом успешность ее решения во многом определяется качеством и разнообразием учебных материалов, с которыми работают учащиеся на уроках иностранного языка. Данный вопрос приобретает особое значение, принимая во внимание отмеченный Н. Д. Гальсковой и Н. И. Гез факт, что современная методика рассматривает иностранный язык «в качестве составной части языкового образования в условиях искусственной языковой среды» [5, с. 3], где учебник выступает основным инструментом создания этой среды. Именно через тексты учебника учащийся усваивает модели языкового поведения и знакомится с примерами функционирования языковых единиц в контексте, что делает вопрос о жанровом составе учебных материалов методически принципиальным.

Актуальность исследования обусловлена несколькими факторами. Во-первых, несмотря на активное развитие цифровых технологий, ориентированность на «компьютеризацию и информатизацию общего среднего и высшего профессионального образования и создание информационной образовательной среды» [14, с. 16], традиционные учебники остаются основным средством обучения в массовой школе, что делает вопрос их содержательного наполнения принципиально важным. Во-вторых, введение обновленных ФГОС существенно изменило требования к результатам освоения образовательных программ, включив в них формирование функциональной грамотности, ключевым компонентом которой является читательская грамотность. В-третьих, существует объективная потребность в

научном обосновании отбора текстов для учебников, поскольку, как показывает анализ литературы, данный аспект разработан недостаточно системно.

Проблема исследования может быть сформулирована в виде следующего вопроса: каким образом жанровый состав дидактических текстов в учебниках по английскому языку способствует формированию иноязычной коммуникативной компетенции учащихся на разных этапах обучения и насколько он соответствует требованиям ФГОС? Постановка данной проблемы определяется противоречием между признанием значимости жанрового разнообразия текстов для формирования коммуникативной компетенции, с одной стороны, и отсутствием систематических исследований жанрового состава современных учебников по иностранному языку, с другой.

Цель исследования заключается в комплексном анализе жанрового состава дидактических текстов в серии учебников «Enjoy English» М. З. Биболетовой и определении их роли в формировании читательской компетенции учащихся на начальном, среднем и старшем этапах школьного обучения. Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи: систематизировать теоретические представления о функциях дидактических текстов и жанровом подходе в обучении иностранному языку; разработать методику анализа жанрового состава учебников; провести количественный и качественный анализ жанрового репертуара учебников серии «Enjoy English»; выявить закономерности эволюции жанрового состава от начальной к старшей школе; определить соответствие жанрового состава требованиям ФГОС соответствующих уровней образования.

Теоретическую основу настоящего исследования составляют работы отечествен-

ных и зарубежных ученых в области методики преподавания иностранных языков, теории текста и жанроведения. Центральной категорией исследования выступает понятие дидактического текста. Следуя определению Э. Г. Азимова и А. Н. Щукина, мы понимаем текст как «результат речевой деятельности, функционирующий в роли основной единицы коммуникации» [1, с. 303]. Развивая данную трактовку применительно к учебному контексту, можно определить дидактический текст как специально разработанный или адаптированный материал, предназначенный для формирования знаний и навыков в изучении иностранного языка и обладающий определенным набором функций.

Вопрос о функциях дидактического текста получил детальную разработку в работах В. Н. Семерджики, в которых четко выделяется функция ориентации на реципиента, т. е. конативная функция в терминологии теории речевой коммуникации, опирающейся на классическую модель Р. О. Якобсона [13, с. 216]. Конативная функция проявляется в том, что дидактический текст ориентирован на конкретную аудиторию с учетом уровня владения языком, познавательных интересов и психологических особенностей адресатов. Это означает, что содержание, объем и языковое оформление текста должны варьироваться в зависимости от возраста и уровня подготовки учащихся. Наряду с конативной функцией в дидактическом тексте реализуется и эмотивная (экспрессивная) функция, предполагающая воздействие на адресата и формирование его субъективного отношения к обозначенным в тексте проблемам, что, как справедливо отмечает В. В. Мороз, играет ключевую роль в становлении языковой личности [11, с. 512].

Образовательная функция как основная функция методики реализуется при использовании учебного текста для формирования знаний при изучении языковых единиц, охватывая лексические, морфологические, фонетические особенности языка. Прежде всего, текст – это образец реального использования языковых единиц, их активизация в речи, благодаря которой дидактический текст способствует формированию лексических, грамматических, фонетических (при использовании транскрипта), грамматических и ритмико-интонационных навыков. Как следствие, формируется коммуникативная компетенция как главная цель обучения иностранному языку.

Дидактический текст как средство обучения также направлен на развитие логического и критического мышления, на совершенствование умственной деятельности

учащегося, на формирование учебных универсальных действий и их развитие. Данные свойства учебного текста указывают на развивающую функцию, которая является основой стимулирования познавательной деятельности учащихся.

Рассмотренные функции дидактического текста реализуются в рамках более широкой системы формирования иноязычной коммуникативной компетенции, что обуславливает необходимость обращения к ее структуре. И. Л. Бим рассматривает иноязычную коммуникативную компетенцию как основную цель обучения иностранному языку и как ключевой компонент содержания образования, включающий языковую, речевую, социокультурную, компенсаторную и учебно-познавательную компетенции, реализуемые в деятельности учителя и учащихся [3]. При этом исследователь особо акцентирует внимание на том, что основной обучающей единицей в процессе формирования данных компетенций выступает именно текст, который одновременно является и объектом для рецептивной деятельности (чтение, аудирование), и образцом для продуктивной (говорение, письмо).

Современные исследования расширяют традиционное понимание структуры коммуникативной компетенции. Я. А. Шишигина отмечает, что в большинстве концепций данная компетенция рассматривается как интегративное образование, включающее совокупность языковых знаний, речевых умений и социокультурных навыков, обеспечивающих успешное межкультурное общение [15, с. 72–74]. При этом автор констатирует отсутствие единообразия в выделении составных компонентов данной компетенции среди отечественных и зарубежных исследователей, что свидетельствует о продолжающемся процессе концептуализации данного феномена. Р. П. Мильруд и И. Р. Максимова вносят дополнение в понимание данной категории, указывая, что «готовность учащихся к коммуникации на иностранном языке обеспечивается расширенным составом компонентов коммуникативной компетенции, включая не только дискурсивную, но также интеллектуальную и личностную готовность к коммуникативной деятельности» [10, с. 250]. Данное положение имеет принципиальное значение для нашего исследования, поскольку подчеркивает важность когнитивного и личностного развития учащихся через работу с текстами.

Жанровый подход к обучению языку получил глубокую теоретическую разработку в трудах зарубежных исследователей. Дж. Свейлс определяет жанр как «класс коммуникативных событий, объединенных общими коммуникативными целями» [18, p. 58], подчерки-

вая тем самым функциональную природу жанровых различий. К. Хайленд развивает данную концепцию, рассматривая жанр как социальный конструкт, отражающий коммуникативные цели определенного дискурсивного сообщества [17]. Обе трактовки акцентируют внимание на социокультурной обусловленности жанров, что имеет важное методическое значение: освоение различных жанров позволяет учащимся осваивать социально значимые коммуникативные практики.

В отечественной методике жанровый подход активно развивается в последние годы. И. А. Евстигнеева убедительно показывает, что работа с текстами разных жанров способствует формированию дискурсивной компетенции, которая является неотъемлемой частью коммуникативной компетенции [6, с. 74–75]. Авторы подчеркивают, что разнообразие жанров в учебном процессе позволяет учащимся осваивать различные стратегии текстопорождения и текстосприятия. Как отмечают М. А. Казакова и А. А. Евтюгина, аутентичные материалы обеспечивают «вариативность видов учебной деятельности благодаря их жанровому и стилевому разнообразию» [7, с. 54], при этом важно обратить внимание на необходимость постепенного усложнения жанрового репертуара в соответствии с возрастными особенностями и когнитивными возможностями учащихся.

Реализация жанрового подхода неразрывно связана с обучением чтению как ключевому виду речевой деятельности. Применительно к обучению чтению как виду речевой деятельности А. Н. Щукин и Г. М. Фролова определяют его как «рецептивный вид речевой деятельности, который предполагает процесс расшифровки и интерпретации символов, представленных в печатном тексте, с целью осмысления содержащейся информации» [16, с. 232]. Сходную трактовку предлагают М. И. Клюева, Н. С. Пронина и Е. С. Скрипко, характеризуя чтение как «рецептивный вид речевой деятельности, направленный на восприятие, понимание и осмысление информации, содержащейся в тексте» [8, с. 116]. Данные определения подчеркивают центральную роль текста в процессе обучения чтению, что обосновывает особое внимание к отбору текстового материала.

В этом контексте важным аспектом теоретической рамки исследования является понятие читательской грамотности, которое в соответствии с ФГОС<sup>1</sup> подразумевает

сформированность у школьника способности к осознанному чтению и пониманию учебных текстов различных функциональных стилей и жанровых форм. Формирование читательской грамотности предполагает развитие умений вычленять информацию из текста, интерпретировать ее в зависимости от коммуникативной задачи и эффективно применять полученные знания для учебных и практических целей, а также ориентироваться в условиях повседневных ситуаций.

Анализ литературы показывает, что, несмотря на значительное количество работ, посвященных функциям дидактических текстов, формированию коммуникативной компетенции и методике обучения чтению, вопрос о систематическом анализе жанрового состава учебников по иностранному языку на разных этапах обучения остается недостаточно изученным. Не выявлены закономерности эволюции жанрового состава от начальной к старшей школе, не установлена корреляция между жанровым разнообразием и требованиями ФГОС разных уровней образования, не определены механизмы влияния жанровой вариативности на формирование коммуникативной компетенции. Все это определяет научную новизну и теоретическую значимость настоящего исследования. Материалом исследования послужила серия учебников по английскому языку М. З. Биболевой «Enjoy English»<sup>2</sup> для 2–11 классов. Выбор

дарт основного общего образования: утв. приказом Министерства просвещения РФ от 31.05.2021 № 287. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050027> (дата обращения: 18.12.2025); Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования: утв. приказом Министерства просвещения РФ от 12.08.2022 № 732. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202209120008> (дата обращения: 18.12.2025).

<sup>2</sup> Биболева М. З., Денисенко О. А., Трубанева Н. Н. Английский язык: 2 класс: учебник для общеобразовательных организаций. 4-е изд. М.: Дрофа, 2019; Биболева М. З., Денисенко О. А., Трубанева Н. Н. Английский язык: 3 класс: учебник для общеобразовательных организаций. 3-е изд. М.: Дрофа, 2016; Биболева М. З., Денисенко О. А., Трубанева Н. Н. Английский язык: 4 класс: учебник для общеобразовательных организаций. 2-е изд. М.: Дрофа, 2016; Биболева М. З., Денисенко О. А., Трубанева Н. Н. Английский язык: 5 класс: учебник для общеобразовательных организаций. 2-е изд. М.: Дрофа, 2018; Биболева М. З., Денисенко О. А., Трубанева Н. Н. Английский язык: 6 класс: учебник для общеобразовательных организаций. 3-е изд. М.: Дрофа, 2019. 212 с.; Биболева М. З., Денисенко О. А., Трубанева Н. Н. Английский язык: 7 класс: учебник для общеобразовательных организаций. 4-е изд. М.: Дрофа, 2018. 160 с.; Биболева М. З., Денисенко О. А., Трубанева Н. Н. Английский язык: 8 класс: учебник для общеобразовательных организаций. 3-е изд. М.: Дрофа, 2018. 209 с.; Английский язык: 9 класс: учебник для общеобразовательных организаций / М. З. Биболева, Е. Е. Бабушис, О. И. Кларк [и др.]. 5-е изд. М.: Дрофа, 2018. 233 с.; Биболева, М. З., Бабушис Е. Е., Снеж-

<sup>1</sup> Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: утв. приказом Министерства просвещения РФ от 31.05.2021 № 286. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050028> (дата обращения: 18.12.2025); Федеральный государственный образовательный стан-

данной серии обусловлен несколькими факторами: во-первых, данные учебники входят в федеральный перечень учебников, допущенных к использованию при реализации образовательных программ; во-вторых, серия охватывает весь период школьного обучения (со 2 по 11 класс), что позволяет проследить динамику жанрового состава; в-третьих, учебники широко используются в практике школьного обучения английскому языку в России.

Исследование проводилось в несколько этапов. На первом этапе был осуществлен анализ научной литературы по проблеме функций дидактических текстов, формирования коммуникативной компетенции и жанрового подхода в обучении иностранным языкам. Это позволило сформировать теоретическую рамку исследования и определить критерии для жанровой классификации текстов.

На втором этапе методом сплошной выборки были отобраны все тексты, предназначенные для развития навыков чтения, из 10 учебников серии «Enjoy English». Всего были выявлены и проанализированы более 500 текстовых единиц. При отборе учитывались тексты, сопровождаемые заданиями на предтекстовом, текстовом и послетекстовом этапах работы.

На третьем этапе с помощью контекстуального анализа была определена жанровая принадлежность каждого текста на основе его структурных, содержательных и стилистических особенностей. При классификации мы опирались на системно-функциональную теорию жанра, учитывая коммуникативную цель текста, его структурную организацию и языковые особенности. Были выделены 23 жанровых типа: рассказ, диалог, стихотворение, письмо, загадка, объявление, сказка, песня, небылица, инструкция, статья, информационный буклет, биографическая справка, историческая справка, интервью, дискуссия, эссе, комментарий, отчет и др.

На четвертом этапе проведен количественный анализ для выявления процентного соотношения жанров на каждом этапе обучения (начальная школа: 2–4 классы; основная школа: 5–9 классы; старшая школа: 10–11 классы) и динамики изменения жанрового состава от класса к классу.

На пятом этапе с использованием описательного метода была дана качественная характеристика функций различных жанров в формировании коммуникативной

компетенции, проанализированы типы заданий на предтекстовом, текстовом и послетекстовом этапах работы с текстами каждого жанра.

На шестом этапе результаты исследования были соотнесены с требованиями ФГОС соответствующих уровней образования для определения степени соответствия жанрового состава учебников нормативным требованиям.

Исследование строилось на гипотезе о том, что жанровый состав дидактических текстов в учебниках по английскому языку закономерно эволюционирует от простых художественных жанров (рассказ, сказка, стихотворение) к сложным аналитическим (статья, эссе, отчет), что обусловлено возрастными психологическими особенностями учащихся, их когнитивным развитием и требованиями образовательных стандартов соответствующего уровня.

#### **Жанровый состав дидактических текстов на начальном этапе обучения (2–4 классы)**

Серия «Enjoy English» на начальном этапе обучения представлена тремя учебниками (2–4 классы). Анализ жанрового состава показал, что наиболее распространены жанрами на данном этапе являются диалог, рассказ и стихотворение. Преобладание адаптированных текстов на этом этапе методически обосновано. Как справедливо отмечает С. В. Борисова, «использование неадаптированных аутентичных текстов в начальной школе при обучении иноязычному чтению имеет ряд недостатков: соответствующие возрасту и уровню развития аутентичные тексты недоступны в языковом отношении» [4, с. 161], что обуславливает необходимость тщательного отбора текстового материала с учетом когнитивных возможностей учащихся. Всего в учебниках для начальной школы выявлены 9 различных жанров.

Учебник «Enjoy English 2» характеризуется наименьшим количеством дидактических текстов в заданиях на чтение, что обусловлено спецификой начального этапа обучения, когда главной задачей являются обучение алфавиту и формирование слухопроизносительных навыков. Чтение на данном этапе в большей степени выступает средством обучения другим аспектам языка, нежели самостоятельным видом речевой деятельности.

Доминирующий жанр во втором классе – рассказ, составляющий 36,7 % от общего количества текстов. Преобладание данного жанра находит убедительное психолого-педагогическое обоснование: школьники 7–8 лет находятся в стадии смены ведущей

ко Н. Д. Английский язык: 10 класс: учебное пособие: базовый уровень. 6-е изд., испр. М.: Дрофа, 2018. 216 с.; Биболетова, М. З., Бабушис Е. Е., Снежко Н. Д. Английский язык: 11 класс: учебное пособие. 2-е изд., испр. М.: Дрофа, 2011. 216 с.

деятельности с сюжетно-ролевой игры на учебно-познавательную, и рассказы с их сюжетной организацией позволяют осуществить этот переход более органично. По мнению Е. В. Мелехиной, текст «служит основой для повышения мотивации по причине тематической направленности, презентации языковых образцов в естественной форме, разнообразия видов» [9, с. 86]. В этом отношении рассказы особенно эффективны, поскольку позволяют школьникам развивать воображение, что способствует повышению интереса к изучению языка. На данном этапе через рассказы происходит отработка изученных букв, звуков и грамматических конструкций.

Задания на предтекстовом этапе для рассказов направлены на работу с заголовком, формулирование предположения о тематике текста на основе имеющихся иллюстраций. Такая организация работы способствует развитию антиципации – важного компонента читательской компетенции. На текстовом этапе задания ориентированы на поисковое и ознакомительное чтение, а также на множественную подстановку. На послетекстовом этапе преобладают задания на множественный выбор и пересказ текста от лица другого персонажа, что развивает способность к смене коммуникативной позиции и формирует основы дискурсивной компетенции.

Диалог занимает второе место по распространенности, составляя 27,5 % от общего количества текстов. Данный жанр моделирует типичные речевые ситуации, что позволяет учащимся воспринимать и осмысливать иностранную речь в естественном коммуникативном контексте. Диалоги максимально адаптированы под уровень школьников и представляют короткие фразы из 2–5 предложений. На предтекстовом этапе задания схожи с заданиями к рассказам. Текстовый этап включает чтение по ролям, что способствует формированию ритмико-интонационных навыков. На послетекстовом этапе ученикам предлагается составить аналогичный диалог, что развивает продуктивные речевые умения.

Стихотворение представлено в 26,6 % текстов. Использование поэтических текстов облегчает запоминание языкового материала, способствует развитию языковой догадки через рифмующиеся слова и окончания. Предтекстовые задания для данного жанра в учебнике не представлены. Текстовые задания включают чтение хором с правильной интонацией и поиск рифмующихся слов. Целью заданий на послетекстовом этапе является сочинение аналогичной рифмовки.

Письма вводятся в середине учебника и составляют 5,5 %. Тексты в жанре письма

ориентированы на формирование у учащихся правил письменной коммуникации в англоязычной культуре. Они содержат устойчивые клише, вежливые формы, обращения, что делает их эффективными для изучения структуры текста, усвоения речевых шаблонов и норм этикета. Загадка составляет 2,5 % и способствует развитию языковой догадки и активизации тематической лексики. Объявление составляет всего 1,2 % от всех текстов, что связано с ограниченным словарным запасом учащихся второго класса для данного жанра.

В учебнике для третьего класса прослеживается увеличение количества жанров с 6 до 9. Данное развитие связано с освоением предметных результатов во втором классе и расширением языковых возможностей учащихся. Среди новых жанров встречаются сказка, песня, небылица и инструкция. В текстах наблюдается увеличение реплик и предложений.

Доминирующим жанром в учебнике «Enjoy English 3» становится диалог (31,9 %), что отражает смену приоритетов на данном этапе. Диалог является основой для формирования коммуникативной компетенции на начальном уровне: в третьем классе ученики способны поддерживать беседы на несложные темы друг с другом, с этим связана его лидирующая позиция. Сказка как новый жанр (8,8 %) позволяет ученикам познакомиться с культурой страны изучаемого языка, повышает мотивацию к обучению через придуманные образы и миры. Песня (7,1 %) направлена прежде всего на фонетическую тренировку. Инструкция (5,5 %) способствует развитию логического мышления посредством последовательных шагов и формирует навык самостоятельной работы.

В учебнике «Enjoy English 4» доминирующим жанром является диалог с рекордным показателем в 35 %. Сохраняется акцент на практическом применении языковых средств в речи, темы диалогов усложняются. Рассказы (23 %) стали содержать юмористические и моральные аспекты, что способствует развитию эмоционального интеллекта и формированию ценностных ориентаций. Количество стихотворений составляет самый низкий показатель для начальной школы – 6 %. Данный жанр направлен на формирование ритмико-произносительных навыков, которые к 4 классу должны быть в основном сформированы, поэтому стихотворения сохраняются в небольшом объеме. По той же причине из учебника исчезает жанр песни.

Таким образом, распределение жанров показывает, что в начальной школе делается акцент на развитии коммуникативных навыков через дидактические тексты в

жанре диалога и рассказа. Вспомогательными жанрами являются загадка, инструкция, стихотворение и сказка. Наиболее распространены 6 жанров, что является достаточным для достижения предметных результатов, предусмотренных ФГОС НОО.

### **Жанровый состав дидактических текстов на этапе основного общего образования (5–9 классы)**

Согласно Н. Я. Аствацатуровой, на этапе совершенствования навыков чтения постепенно обучение детей чтению должно становиться разнообразным, «детям необходимо знакомиться с разными видами текстов: стихи, считалочки, рассказы, сказки» [2, с. 76], что обуславливает необходимость расширения жанрового репертуара на последующих этапах обучения. Данное когнитивное развитие способствует прогнозированию содержания текстов на основе жанровых маркеров и усвоению более сложных грамматических концепций и языковых средств. Рассмотрим, как меняется жанровый состав учебников «Enjoy English» на данном этапе.

В учебнике «Enjoy English 5» представлены 7 жанров, среди новых: статья, информационный буклет и биографическая справка. Количественно доминирование сохраняется за жанрами рассказа (25,2 %) и диалога (22,2 %), однако их доля существенно снижается по сравнению с начальной школой. Биографические справки (19 %) активно внедряются в жанровый состав учебника и занимают третье место по распространенности. Они содержат страноведческую и историческую информацию, сочетая при этом доступную и понятную для школьников лексику и грамматику. Статьи (12,7 %) представлены не слишком широко, однако их включение свидетельствует о необходимости знакомства с публицистическим стилем речи. Информационный буклет (5 %) – самый нераспространенный жанр, однако он важен для формирования умений работать с текстами высокой прагматической ориентированности.

В учебнике для 6 класса количество жанров увеличивается вдвое, однако новые жанры представлены в небольшом объеме (от 1 до 2 текстов). Доминирующим жанром становится статья (24,5 %), что соответствует процессу перехода школьников от образного мышления к абстрактному и развития их аналитических способностей. На предтекстовом этапе добавляются задания на прогнозирование содержания. Текстовый этап включает изучающее, ознакомительное и поисковое чтение, а также задания на множественную подстановку. На послетекстовом этапе вводятся задания на обсужде-

ние прочитанного, что развивает критическое мышление и умения аргументации. В «Enjoy English 7» доминирующим жанром становится диалог – 33,4 %. Данная динамика объясняется психологическими особенностями школьников 13–14 лет, а именно активным освоением социальных ролей и потребностью в нахождении единомышленников. Тематика статей (22,8 %) усложняется, включая глобальные проблемы человечества, что соответствует расширению кругозора подростков. Интервью (9,7 %) является хорошим образцом для ознакомления с разными профессиями, для отработки грамматических и вопросно-ответных конструкций. Представлен новый жанр – дискуссия (6,6 %), что отражает развитие критического мышления у школьников, а также потребность в самовыражении и аргументации своей позиции.

В «Enjoy English 8» статья снова становится преобладающим жанром – 27,6 %. Такой акцент обусловлен приближающимися экзаменами, которые содержат академические тексты в своей структуре. Как отмечают исследователи, «стратегии чтения способствуют формированию навыков читательской грамотности, развивают образное и аналитическое мышление обучающихся, помогают интерпретировать, сохранять и использовать информацию в обычной жизни» [12, с. 139]. Доля диалогов (18,5 %) снижается по сравнению с 7 классом, но возрастают тексты в жанре интервью (11,7 %). Рассказ (16,3 %) становится первым жанром, в котором представлен отрывок аутентичного текста, что знаменует переход от адаптированных материалов к подлинным образцам художественной литературы. Биографические справки (16,3 %) представляют информацию об известных изобретателях, политиках, творческих деятелях, расширяя социокультурные знания учащихся. Количество текстов в жанре письма (5 %) снижается, но возрастает процент жанра эссе (4,6 %), что также связано с приближающимися экзаменами.

В завершающем учебнике для основной школы «Enjoy English 9» статьи (21,3 %), диалоги (21,2 %) и рассказы (19,1 %) представлены примерно в одинаковом соотношении, что соответствует задачам выпускного класса основной школы, где необходимо обеспечить сбалансированное развитие всех видов речевой деятельности и подготовку к ОГЭ.

Всего в учебниках «Enjoy English» для 5–9 классов представлен 21 жанр. Наиболее распространены 7 жанров, которые занимают 87,6 % от всего объема текстов. Диалог как один из лидирующих жанров позволяет ученикам ознакомиться с употреблением

языковых единиц в межличностном взаимодействии. Данный жанр имеет непрогрессивную динамику, достигая пикового показателя в 7 классе (33,4 %), что объясняется психологическими особенностями подросткового возраста. Статья демонстрирует положительный рост с 5 по 8 класс, но снижается на 4 % в 9 классе. Тексты в жанре рассказа (17,6 %) способствуют развитию образного мышления и эмоционального интеллекта. В связи с формированием и совершенствованием аналитического мышления процент рассказов начиная с 7 класса уменьшается. Биографические справки характеризуются повышенной динамикой: с 19 % в 5 классе до 22,3 % в 9 классе. Жанр письма стабильно представлен во всех классах и занимает в среднем 10,9 % от всех учебных текстов. Стихотворения наиболее активно используются в 5–6 классах (8,6 %), однако полностью исчезают в 9 классе. Обратная ситуация с интервью: оно полностью отсутствует в 5 классе, но к 9 классу составляет 4,7 % от всех жанров дидактических текстов.

Подводя итог, следует констатировать, что жанровое разнообразие учебников 5–9 классов соответствует требованиям ФГОС ООО и возрастным особенностям учащихся, а также нацелено на формирование компетенций, необходимых для сдачи ОГЭ.

#### **Жанровый состав дидактических текстов на этапе среднего общего образования (10–11 классы)**

В старшей школе дидактические тексты максимально приближаются к аутентичным. Тематика текстов выходит за рамки школьной среды и охватывает вопросы глобализации, карьеры, экологии, прав человека и другие социально значимые темы. В соответствии с ФГОС СОО дидактические тексты в заданиях на чтение должны включать изучающее, ознакомительное и поисковое чтение; развивать аналитическое, абстрактное и критическое мышление; содержать упражнения на множественный выбор, установление соответствий и заполнение пропусков – в соответствии с форматом заданий ЕГЭ. На старшем этапе обучения тексты должны обеспечивать подготовку к формату итоговой аттестации, что предъявляет особые требования к жанровому составу учебников.

Учебники для 10 и 11 классов характеризуются схожим жанровым репертуаром. Исключением являются комментарий (5,2 %) и отчет (2,5 %), которые появляются в 10 классе. Комментарий способствует развитию критического мышления через анализ оценочного суждения и служит примером лаконичной и убедительной речи. Дан-

ный жанр уникален тем, что может использоваться как самостоятельное задание на предтекстовом или послетекстовом этапах к материалам других жанров. К комментарию как к самостоятельному дидактическому тексту на предтекстовом этапе предоставляются задания на обсуждение поднимаемой тематики. Текстовый этап содержит ознакомительное, поисковое и просмотровое чтение. На послетекстовой стадии учащимся предлагается написать аналогичный комментарий.

Отчет развивает навыки работы с фактическим материалом, который может быть представлен в виде таблицы или диаграммы, требует четкой структуры и объективности изложения, в отличие от комментария. На текстовом этапе данный жанр требует изучающего типа чтения. На послетекстовом этапе упражнения включают анализ данных, написание эссе с подробным описанием результатов отчета. Данный жанр вводится в 10 классе, так как присутствует в заданиях с развернутым ответом в ЕГЭ.

Лидирующую позицию сохраняет жанр статьи – 28,2 %. На текстовом этапе включены поисковое и изучающее чтение, так как задание направлено на заполнение пропущенных участков текста. Послетекстовая ступень содержит задание на множественный выбор. Данные изменения связаны со структурой заданий на чтение в ЕГЭ. Рассказ (15,4 %) является рекордным жанром по количеству аутентичных текстов, в основном взятых из классических произведений английской литературы (М. Twain, О. Henry, Jerome K. Jerome и др.). Предтекстовый этап пополняется заданием на множественную подстановку. На текстовом и послетекстовом этапах также появляются задания на заполнение пропусков в тексте и множественный выбор. Диалог (23,1 %) и интервью (7,7 %) сохраняют положительную динамику и важны для подготовки к устной части ЕГЭ. Письмо (12,8 %) и эссе (5,1 %) не меняют своей актуальности, будучи ключевыми жанрами для письменной части экзамена.

В завершающем учебнике «Enjoy English 11» статья также является доминирующим жанром – 26 %. К заданиям добавляется множественная подстановка. Дидактические тексты в жанре рассказа (16,2 %) возрастают, так как они широко представлены в заданиях на чтение в ЕГЭ. Интервью пополняется заданием на множественный выбор на послетекстовом этапе. Процентное содержание жанров не сильно отличается от 10 класса, в котором жанровая вариативность соответствует требованиям ФГОС СОО.

Жанровый состав учебников для старшей школы направлен на подготовку к ЕГЭ,

а также на реализацию требований ФГОС СОО. Статья (29,7 % в среднем по двум классам) способствует развитию аналитического и критического мышления посредством анализа информации. Диалог (24,2 %) служит примером речевых образцов для устной части экзамена и включает темы экологии, карьеры, межличностных отношений, максимально приближаясь к естественному общению. Рассказ (18,7 %) способствует развитию языковой догадки и эмоционального интеллекта. Письмо (12,1 %) является одним из жанров, представленных в заданиях ЕГЭ, и отражает практическую сторону языка.

Главным недостатком учебников является малая представленность жанров эссе (6,6 %), отчета (4,3 %) и комментария (4,4 %). Данные жанры являются ключевыми в заданиях с развернутым ответом в ЕГЭ. Они способствуют развитию аналитического мышления и задействуют все виды чтения, однако их недостаточная представленность не позволяет в полной мере сформировать необходимые для экзамена умения.

В учебниках «Enjoy English» для 10–11 классов представлены 17 жанров. Наиболее популярными являются 8 типов, которые составляют 90,6 % от всех текстов. Особое внимание уделяется статьям, диалогам и рассказам, совмещающим художественный, научный и разговорный стили, что обеспечивает разнообразие языкового материала и способствует формированию разносторонней коммуникативной компетенции.

Проведенное исследование позволяет сделать ряд выводов, соотносящихся с поставленной целью и задачами. Во-первых, при анализе теоретической составляющей исследования было выявлено, что жанровый состав дидактических текстов напрямую связан с особенностями педагогического дискурса и требованиями образовательных стандартов. Дидактические тексты разных жанров имеют многообразную стилистическую и языковую наполненность, которая способствует развитию кругозора учащихся как языковых личностей. Теоретический анализ показал, что работа с текстами различных жанров обеспечивает формирование всех компонентов коммуникативной компетенции: языковой, речевой, социокультурной, компенсаторной и учебно-познавательной.

Во-вторых, подтверждена гипотеза о закономерной эволюции жанрового состава дидактических текстов. На начальном этапе обучения преобладают три базовых жанра: диалог, рассказ и стихотворение, что обосновано необходимостью формирования первичных языковых навыков и соответствует психологическим особенностям младших школьников. К 4 классу жанровый состав

расширяется до 9 типов, включая сказки, песни и инструкции, что связано с когнитивным развитием учащихся. Особенности этого этапа являются выраженная игровая и образная составляющая текстов, их высокая адаптивность и ориентация на развитие фонетических и базовых коммуникативных навыков.

В-третьих, дидактические тексты в учебниках для средней школы демонстрируют расширение жанрового потенциала до 21 жанра. Происходят количественные и качественные изменения обучающих материалов: сокращается доля художественных жанров (с 60 % до 30 %), одновременно возрастает роль научных и публицистических жанров (статьи, биографические и исторические справки, интервью). В 7–9 классах появляются жанры, требующие аналитического подхода (дискуссия, эссе), что соответствует формированию абстрактного мышления у подростков. Особенно показательным является рост доли статей – с 12,7 % в 5 классе до 27,6 % в 8 классе.

В-четвертых, учебники для старшей школы отличаются максимальным количеством аутентичных текстов и заданий экзаменационного формата. Жанровая палитра сконцентрирована вокруг ключевых для ЕГЭ жанров: статьи (26–27 %), диалоги (22 %), рассказы (14–16 %). Появляются новые жанры, требующие изучающего чтения, – отчеты (2,4–4,3 %) и комментарии (4,9 %), однако их представленность недостаточна для полноценной подготовки к экзаменам. Характерно полное отсутствие стихотворений, что свидетельствует о смене приоритетов с фонетической работы на аналитическую.

В-пятых, эволюция жанрового состава в целом логична и обоснована: от простых адаптированных текстов с игровой составляющей через расширение социокультурного контекста к сложным материалам научной и публицистической направленности. Данная эволюция соотносится с закономерностями когнитивного развития учащихся и требованиями ФГОС соответствующих уровней образования. Однако анализ выявил недостаточную представленность некоторых жанров, важных для успешной сдачи ЕГЭ (эссе, отчет, комментарий), что указывает на необходимость корректировки учебников для старшей школы.

Перспективы дальнейших исследований связаны с разработкой методических рекомендаций по оптимизации жанрового состава учебников для старшей школы, изучением влияния жанрового разнообразия на результаты ЕГЭ по английскому языку, а также сравнительным анализом

жанрового состава различных УМК по английскому языку для выявления наиболее

эффективных моделей жанровой организации учебного материала.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Шукин. – Москва : Издательство «Икар», 2009. – 448 с. – EDN XQRFIT.
2. Аствацатурова, Н. Я. Обучение чтению на английском языке в начальной школе / Н. Я. Аствацатурова // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2015. – № 46. – С. 72–77. – EDN UNKDTJ.
3. Бим, И. Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе: проблемы и перспективы : учебное пособие для студентов педагогических институтов / И. Л. Бим. – Москва : Просвещение, 1988. – 256 с.
4. Борисова, С. В. Параметры текстовой информации для обучения иноязычному чтению / С. В. Борисова // Теория и практика общественного развития. – 2012. – № 2. – С. 160–162. – EDN OYMNZL.
5. Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – 3-е изд., стереот. – Москва : Academia, 2006. – 336 с. – EDN XUPFR.
6. Евстигнеева, И. А. Формирование дискурсивной компетенции студентов языковых вузов на основе современных Интернет-технологий / И. А. Евстигнеева // Язык и культура. – 2013. – № 1 (21). – С. 74–82. – EDN PXSIUZ.
7. Казакова, М. А. Аутентичные текстовые материалы в обучении иностранному языку / М. А. Казакова, А. А. Евтюгина // Вестник Бурятского государственного университета. Образование. Личность. Общество. – 2016. – № 4. – С. 50–59. – EDN YNLVAA.
8. Клюева, М. И. Особенности обучения просмотровому чтению на уроках английского языка в средней школе / М. И. Клюева, Н. С. Пронина, Е. С. Скрипко // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 74-1. – С. 116–118. – EDN MMRUZV.
9. Мелехина, Е. В. Мотивационный потенциал текста в обучении чтению на иностранном языке / Е. В. Мелехина // Вестник Нижневартовского государственного университета. – 2013. – № 2. – С. 82–86. – EDN QCENCH.
10. Мильруд, Р. П. Коммуникативная компетенция как готовность учащихся к общению на иностранном языке / Р. П. Мильруд, И. Р. Максимова // Язык и культура. – 2017. – № 38. – С. 250–268. – DOI: 10.17223/19996195/38/17. – EDN ZHUFGB.
11. Мороз, В. В. Role of emotions in foreign languages teaching / В. В. Мороз // Филологические чтения : материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Оренбург, 18–19 ноября 2021 года. – Оренбург : Оренбургский государственный университет, 2022. – Р. 510–513. – EDN WUDBRI.
12. Никонова, Н. И. Стратегии чтения на уроках литературы с применением регионального компонента / Н. И. Никонова // Мир науки, культуры, образования. – 2019. – № 6 (79). – С. 138–140. – DOI: 10.24411/1991-5497-2019-10060. – EDN PSUTXZ.
13. Семерджики, В. Н. Полифункциональность дидактических текстов (на материале современных учебников английского и русского языков) / В. Н. Семерджики // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2012. – № 1. – С. 215–219. – EDN OXOLPH.
14. Сысоев, П. В. Компетенция учителя иностранного языка в области использования информационно-коммуникационных технологий: определение понятий и компонентный состав / П. В. Сысоев, М. Н. Евстигнеев // Иностранные языки в школе. – 2011. – № 6. – С. 16–20. – EDN OCCEIJ.
15. Шишигина, Я. А. Исследование содержания и структуры иноязычной коммуникативной компетенции / Я. А. Шишигина // Язык и текст. – 2020. – Т. 7, № 3. – С. 70–78. – DOI: 10.17759/langt.2020070307. – EDN VVLBQT.
16. Шукин, А. Н. Методика преподавания иностранных языков : учебник для студентов учреждений высшего образования / А. Н. Шукин, Г. М. Фролова. – Москва : Издательский центр «Академия», 2015. – 288 с. – EDN GYBGVI.
17. Hyland, K. Genre and Second Language Writing / K. Hyland. – Ann Arbor : University of Michigan Press, 2004. – 244 p.
18. Swales, J. M. Genre Analysis: English in Academic and Research Settings / J. M. Swales. – Cambridge : Cambridge University Press, 1990. – 260 p.

### REFERENCES

1. Azimov, E. G., Shchukin, A. N. (2009). Novyy slovar' metodicheskikh terminov i ponyatiy (teoriya i praktika obucheniya yazykam) = New dictionary of methodological terms and concepts (theory and practice of language teaching). Moscow: Ikar Publishing House, 448 p. EDN XQRFIT.
2. Astvatsaturova, N. Ya. (2015). Obucheniye chteniyu na angliyskom yazyke v nachal'noy shkole = Teaching reading in English in primary school. *Psychology and Pedagogy: Methodology and Problems of Practical Application*, 46, 72–77. EDN UNKDTJ.
3. Bim, I. L. (1988). Teoriya i praktika obucheniya nemetskomu yazyku v sredney shkole: problemy i perspektivy = Theory and practice of teaching German in secondary school: Problems and prospects. – Moscow: Prosveshchenie Publishing House, 256 p.
4. Borisova, S. V. (2012). Parametry tekstovoy informatsii dlya obucheniya inoyazychnomu chteniyu = Parameters of text information for teaching foreign language reading. *Theory and Practice of Social Development*, 2, 160–162. EDN OYMNZL.

5. Galskova, N. D., Gez, N. I. (2006). Teoriya obucheniya inostrannym yazykam. Lingvodidaktika i metodika = Theory of foreign language teaching. Linguodidactics and methodology. 3<sup>rd</sup> edition. Moscow: Academia Publishing House, 336 p. EDN XUPRFR.
6. Evstigneeva, I. A. (2013). Formirovanie diskursivnoy kompetentsii studentov yazykovykh vuzov na osnove sovremennykh Internet-tekhnologiy = Formation of discursive competence of language university students based on modern Internet technologies. *Language and Culture*, 1(21), 74–82. EDN PXSIUZ.
7. Kazakova, M. A., Evtyugina, A. A. (2016). Autentichnye tekstovye materialy v obuchenii inostrannomu yazyku = Authentic text materials in foreign language teaching. *Bulletin of the Buryat State University. Education. Personality. Society*, 4, 50–59. EDN YNLVAA.
8. Klyueva, M. I., Pronina, N. S., Skripko, E. S. (2022). Osobennosti obucheniya prosmotrovomu chteniyu na urokakh angliyskogo yazyka v sredney shkole = Features of teaching skimming reading in English lessons in secondary school. *Problems of Modern Pedagogical Education*, 74-1, 116–118. EDN MMRUZV.
9. Melekhina, E. V. (2013). Motivatsionnyy potentsial teksta v obuchenii chteniyu na inostrannom yazyke = Motivational potential of text in teaching foreign language reading. *Bulletin of Nizhnevartovsk State University*, 2, 82–86. EDN QCENCH.
10. Milrud, R. P., Maksimova, I. R. (2017). Kommunikativnaya kompetentsiya kak gotovnost' uchashchikhsya k obshcheniyu na inostrannom yazyke = Communicative competence as students' readiness for foreign language communication. *Language and Culture*, 38, 250–268. DOI: 10.17223/19996195/38/17. EDN ZHUFGB.
11. Moroz, V. V. (2022). Role of emotions in foreign languages teaching. *Philological readings*, 510–513. Orenburg: Orenburg State University. EDN WUDBRI.
12. Nikonova, N. I. (2019). Strategii chteniya na urokakh literatury s primeneniym regional'nogo komponenta = Reading strategies in literature lessons using regional component. *The World of Science, Culture, and Education*, 6(79), 138–140. DOI: 10.24411/1991-5497-2019-10060. EDN PSUTXZ.
13. Semerdzhidi, V. N. (2012). Polifunktional'nost' didakticheskikh tekstov (na materiale sovremennykh uchebnikov angliyskogo i russkogo yazykov) = Polyfunctionality of didactic texts (based on modern English and Russian language textbooks). *Bulletin of the Voronezh State University. Series: Linguistics and Intercultural Communication*, 1, 215–219. EDN OXOLPH.
14. Sysoev, P. V., Evstigneev, M. N. (2011). Kompetentsiya uchitelya inostrannogo yazyka v oblasti ispol'zovaniya informatsionno-kommunikatsionnykh tekhnologiy: opredelenie ponyatiy i komponentnyy sostav = Foreign language teacher competence in the use of information and communication technologies: Definition of concepts and component composition. *Foreign Languages at School*, 6, 16–20. EDN OCCEIJ.
15. Shishigina, Ya. A. (2020). Issledovanie soderzhaniya i struktury inoyazychnoy kommunikativnoy kompetentsii = Study of the content and structure of foreign language communicative competence. *Language and Text*, 7(3), 70–78. DOI: 10.17759/langt.2020070307. EDN VVLBQT.
16. Shchukin, A. N., Frolova, G. M. (2015). Metodika prepodavaniya inostrannykh yazykov = Methods of teaching foreign languages. Moscow: Akademiya Publishing Center, 288 p. EDN GYBGVI.
17. Hyland, K. (2004). Genre and Second Language Writing. Ann Arbor: University of Michigan Press, 244 p.
18. Swales, J. M. (1990). Genre Analysis: English in Academic and Research Settings. Cambridge: Cambridge University Press, 260 p.