

Ж.Е. Атыгаева*¹, З.К. Темиргазина¹, М. Лучик²

¹ Павлодарский педагогический университет имени Ә. Марғұлан,
Павлодар, Казахстан

² Зеленогурский университет, Зелена Гура, Польша
atygayeva.zhaniya@ppu.edu.kz

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ЛАНДШАФТА КАК ИННОВАЦИОННОГО МЕТОДА ПОВЫШЕНИЯ УЧЕБНОЙ ВОВЛЕЧЕННОСТИ

Аннотация. Статья посвящена изучению педагогического потенциала метода лингвистического ландшафта как средства повышения учебной вовлеченности учащихся в условиях билингвального образования. Цель исследования состояла в оценке результативности интеграции элементов городской визуально-языковой среды в процесс обучения русскому языку как второму. Методологическая база включала анкетирование, семиотический анализ визуальных текстов, а также выполнение проектных и практико-ориентированных заданий. Эмпирическая часть исследования была реализована среди учащихся шестого класса средней общеобразовательной школы города Павлодара, которые работали с аутентичными объектами лингвистического ландшафта: вывесками, билбордами, школьными стендами и навигационными знаками. Полученные результаты свидетельствуют об усилении эмоциональной и когнитивной включенности обучающихся, развитии метаязыковой осведомленности и повышении способности интерпретировать визуально-языковые элементы в социокультурном контексте. Значимым компонентом методики стала интеграция цифровых платформ (*Genially*, *Miro*), которые обеспечили визуализацию собранных данных, организацию коллективного обсуждения, расширение исследовательских и проектных навыков учащихся. Практическая значимость исследования заключается в подтверждении эффективности мультимодального подхода, обеспечивающего связь учебной деятельности с реальной городской коммуникацией. Теоретическая ценность работы состоит в уточнении методических положений, раскрывающих функциональное значение визуально-языковой среды для обучения второму языку, а также в определении перспектив дальнейшего развития методики. Результаты исследования подтверждают, что метод лингвистического ландшафта является эффективным инструментом интеграции культурного компонента в обучение русскому языку как второму.

Ключевые слова: лингвистический ландшафт, учебная вовлеченность, русский как второй язык, мультимодальный подход, билингвальное образование, визуально-языковая среда.

Введение

Современное языковое образование ориентировано на внедрение методов, которые обеспечивают развитие языковых навыков и повышение учебной вовлеченности учащихся. Одним из таких методов является использование лингвистического ландшафта города – совокупности публичных надписей, вывесок и текстов, отражающих языковое и культурное разнообразие [1, с. 164]. Актуальность использования лингвистического ландшафта связана с необходимостью поиска эффективных педагогических решений, позволяющих сближать обучение и реальную языковую практику и повышать интерес школьников к изучению русского языка как второго.

В условиях билингвального образования обращение к элементам городской языковой среды ориентирует учащихся на использование языка в реальной коммуникативной практике, развивает критическое мышление и способствует формированию социокультурной компетенции [2]. Визуальные материалы лингвистического ландшафта обеспечивают связь между теоретическими знаниями и практическим языковым опытом, формируют языковое сознание и позволяют осмыслить локальные культурные коды, процессы языкового взаимодействия и специфику многоязычной коммуникации [3].

Степень разработанности проблемы показывает, что лингвистический ландшафт активно изучается в социолингвистике и визуальной семиотике [4; 5]. В педагогике подтверждена значимость визуальной языковой среды для развития когнитивных навыков и культурной идентичности учащихся [6]. В Казахстане исследования лингвистического ландшафта отражают связь визуально-языкового пространства с государственной языковой политикой и культурным многообразием [7, с. 143-144]. Однако недостаточно изучено влияние лингвистического ландшафта на учебную вовлеченность школьников при изучении русского языка как второго, что формирует научный пробел.

Визуальные элементы лингвистического ландшафта становятся объектом конкуренции между глобализирующими и национально ориентированными дискурсами [8, с. 98-99], что делает их значимым инструментом формирования социокультурной чувствительности учащихся. Эффективность работы с визуальными формами объясняется теорией двойного кодирования [9], согласно которой совместная обработка вербальной и визуальной информации усиливает понимание и запоминание.

Цель исследования – исследование влияния лингвистического ландшафта города на вовлеченность школьников в изучение русского языка как второго.

Объект исследования – процесс обучения русскому языку как второму в условиях казахстанской школы.

Предмет исследования – использование лингвистического ландшафта как метода повышения вовлеченности учащихся в обучение.

Гипотеза исследования состоит в предположении, что включение материалов лингвистического ландшафта в учебный процесс способствует повышению учебной вовлеченности и практической направленности обучения.

Научная новизна исследования состоит в эмпирическом обосновании лингвистического ландшафта как системного мультимодального метода, влияющего на структуру учебной вовлеченности учащихся. В отличие от большинства ранее опубликованных работ, в которых лингвистический ландшафт рассматривается преимущественно как контекстуальный ресурс, в настоящей статье показано его воздействие на эмоциональный, когнитивный и поведенческий компоненты вовлеченности с применением адаптированной шкалы MSES и корреляционного анализа в условиях билингвального образования Казахстана.

Задачи исследования включают:

- 1) анализ теоретических подходов к изучению лингвистического ландшафта и его педагогического потенциала;
- 2) выявление влияния работы с лингвистическим ландшафтом на учебную вовлеченность учащихся;
- 3) апробацию использования метода лингвистического ландшафта в учебном процессе.

Таким образом, лингвистический ландшафт рассматривается как динамичный мультимодальный ресурс, позволяющий соединить учебную деятельность с реальной языковой и культурной средой, что делает его перспективным методом повышения учебной вовлеченности учащихся.

Материалы и методы

Исходя из теоретических положений о педагогическом потенциале лингвистического ландшафта как средства формирования языковой осведомленности и социокультурной компетенции, исследование было направлено на эмпирическую проверку его влияния на учебную вовлеченность учащихся. Эксперимент проводился с 14 марта по 16 мая 2025 года на базе средней общеобразовательной школы №2 с казахским языком обучения города Павлодара (Казахстан). В исследовании участвовали 67 учащихся 6-х классов, из которых 35 участников экспериментальной группы и 32 – контрольной.

Материалом исследования послужили элементы школьного и городского лингвистического ландшафта: вывески, указатели, информационные стенды, объявления, пиктограммы и иные визуальные тексты, доступные в реальном пространстве школы и городской среды.

Исследование включало три этапа:

1. Подготовительный – анализ программ и учебных материалов по предмету «Русский язык и литература» с точки зрения использования мультимодальных визуально-социокультурных компонентов в изучении предмета [10]; входное анкетирование для определения исходного уровня вовлеченности учащихся.

2. Экспериментальный – полевое изучение лингвистического ландшафта, т.е. проведение экскурсий по школе и городу с анализом элементов лингвистического ландшафта; выполнение заданий на интерпретацию языковых форм и их культурной значимости.

3. Контрольно-оценочный – итоговая диагностика уровня учебной вовлеченности обучающихся после проведения эксперимента.

Для определения динамики учебной вовлеченности использовалась адаптированная версия Multidimensional School Engagement Scale (MSES) – многомерного инструмента, измеряющего когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты вовлеченности [11]. Выбор MSES обусловлен тем, что самоотчеты учащихся являются наиболее достоверным способом диагностики эмоциональных и когнитивных аспектов вовлеченности, которые недоступны для прямого наблюдения [12]. Использование этой методики соответствует современным подходам, рассматривающим вовлеченность как устойчивое участие школьников в учебной и социальной жизни школы.

Модификация инструмента опиралась на выводы исследования, в которых была предложена контекстно адаптированная модель школьной вовлеченности для Казахстана [13]. Авторы подчеркивают, что при диагностике необходимо учитывать ценностные представления, ролевые ожидания и образовательные практики многоязычной среды, характерной для школ Казахстана. Это обеспечило содержательную валидность шкалы для условий поликультурной и полиязычной образовательной среды Казахстана.

Выбор методов исследования обусловлен задачами исследования и мультимодальной природой лингвистического ландшафта:

- контент-анализ учебных программ позволил определить степень включенности визуально-социокультурных компонентов;
- семиотический анализ использовался для интерпретации визуальных текстов и выявления их культурных и коммуникативных функций;
- стандартизированное анкетирование (адаптированная MSES) применялось для диагностики динамики учебной вовлеченности;
- сравнительный анализ использовался для сопоставления показателей экспериментальной и контрольной групп.

Результаты и обсуждение

Переходя к анализу полученных данных, рассмотрим результаты диагностики учебной вовлеченности учащихся, проведенной до внедрения элементов лингвистического ландшафта в учебный процесс.

Результаты входного анкетирования учащихся экспериментальной группы (рисунок 1) показали, что у большинства респондентов преобладает средний уровень учебной вовлеченности. Так, 37% учащихся продемонстрировали низкий уровень вовлеченности (менее 3.0 балла), 46% находятся в диапазоне 3.0-3.9 балла, что соответствует среднему уровню, и лишь 17% показали высокий уровень учебной вовлеченности (≥ 4.0 балла).



Рисунок 1 – Уровень учебной вовлеченности экспериментальной группы

Анализ данных контрольной группы (рисунок 2) выявил сходную структуру распределения уровней учебной вовлеченности. Низкий уровень (менее 3.0 балла) зафиксирован у 34% учащихся, средний уровень (3.0-3.9 балла) – у 47% респондентов, тогда как высокий уровень учебной вовлеченности (≥ 4.0 балла) продемонстрировали 19% обучающихся.



Рисунок 2 – Уровень учебной вовлеченности контрольной группы

Дополнительный анализ отдельных шкал выявил минимальные значения в экспериментальной группе по следующим пунктам: восприятие пользы заданий (2.8), интерес к урокам (2.9) и ожидание последующих занятий (2.5). В контрольной группе аналогичные показатели также находятся в нижнем диапазоне: восприятие пользы заданий (3.0), интерес к урокам (3.1) и ожидание последующих за-

нятий (2.9). Полученные данные подтверждают, что значительная часть учащихся слабо соотносит изучение русского языка с личным опытом и реальными коммуникативными практиками.

Для более детального понимания структуры учебной вовлеченности был проведен анализ ее компонентов:

1) Поведенческие проявления шестиклассников находятся на границе низкого и среднего уровней. Учащиеся в целом выполняют задания, однако их активность остается эпизодической: участие в дискуссиях и инициирование действий отмечается лишь у части школьников. Поведение носит ситуативный характер и зависит от сложности задания.

2) Эмоциональная вовлеченность также соответствует преимущественно среднему уровню. Интерес к учебному содержанию выражен умеренно, а положительные эмоции возникают чаще при работе с визуальными, мультимодальными и культурологическими материалами. Однако эмоциональный отклик характеризуется нестабильностью, что частично объясняется возрастными особенностями учащихся.

3) Когнитивный компонент демонстрирует более выраженную включенность. Многие учащиеся проявляют интерес к анализу культурных текстов, сопоставлению фактов и выполнению интерпретационных заданий. Это отражает переход к более аналитическому стилю мышления. Вместе с тем уровень сосредоточенности и устойчивости познавательного усилия варьируется, что указывает на необходимость дальнейшего формирования учебных стратегий.

Таким образом, учебная вовлеченность шестиклассников в целом может быть охарактеризована как средняя, при наличии значимой группы учащихся с низкими показателями. Наиболее развитым компонентом выступает когнитивная вовлеченность, тогда как поведенческая и эмоциональная проявляются менее стабильно.

Полученные данные подтверждают необходимость использования методов, которые усиливают практическую направленность уроков, устанавливают связь между учебным содержанием и реальным языковым опытом школьников, а также расширяют применение мультимодальных форм работы. В этом контексте метод лингвистического ландшафта представляется особенно перспективным, поскольку позволяет интегрировать реальные, социально значимые языковые явления в учебный процесс и тем самым повышать устойчивую вовлеченность учащихся.

Переходя к реализации метода лингвистического ландшафта, следующим шагом стало включение анализа визуальных элементов в учебный процесс. Для их систематизации была использована функциональная классификация знаков [5, с. 235]. Элементы лингвистического ландшафта рассматривались по выполняемым функциям:

- указательные (навигация, ориентировка),
- нормативные (регулирование поведения),
- рекламные (продвижение товаров и услуг),
- культурные (отражение ценностей и идентичности),
- образовательные (поддержка обучения).

На первом этапе учащиеся анализировали визуальные элементы школьной среды как часть повседневного языкового окружения, отражающего ценностные и культурные ориентиры образовательного пространства. Интерьер школы оформлен в яркой палитре красного, зеленого, оранжевого и синего цветов. Сочетание насыщенных оттенков привлекает внимание и формирует ассоциации с динамичным, позитивным пространством [14, с. 77-78]. Цвет выполняет не только декоративную, но и когнитивную функцию, структурируя визуальное поле и задавая эмоциональный тон восприятия.

Одним из значимых визуальных элементов является стеновая композиция с буквами русского и казахского алфавитов. Такое оформление символически отражает поликультурность казахстанского образования. Динамичное расположение букв, в виде «раскрывающегося мешка», метафорически подчеркивает идею расширения языкового опыта учащихся и открытость многоязычной образовательной среды.

На другом участке стены размещены геометрические формы – соты, листья, фигуры с глазами, выполненные в яркой цветовой гамме и строгой симметрии. Эти элементы вызывают ассоциации с природной структурой, ростом и наблюдением. Хотя они не несут прямой языковой функции, подобные визуальные образы развивают внимание к деталям и формируют ассоциативные связи, важные для восприятия учебных дисциплин [15].

Особую роль играют изображения культурных и исторических фигур. Портрет Абая, выполненный в графической стилистике с элементами национального орнамента, выступает культурным ориентиром, визуально закрепляя связь учащихся с родной литературой и духовным наследием. Образ воина-батыра с тюркскими символами и шаныраком на стене холла актуализирует идею исторической преемственности и уважительного отношения к традициям. В казахской эпической традиции батыр олицетворяет защитника народа [16, с. 24], поэтому его визуальная репрезентация усиливает воспитательный и ценностный потенциал пространства.

Информационно-ценностный блок, оформлен на стене с надписями на казахском языке, отражающими позитивные качества личности: еңбекқор (трудолюбивый), ақылды (умный), мейірімді (добрый) и др. Крупный шрифт, динамичные цвета и пиктограммы (сердце, книга, портфель, мяч) усиливают визуальное вос-

приятие и поддерживают неосознанное запоминание. Эти языковые элементы выполняют воспитательную функцию, формируя позитивные поведенческие ориентиры в школьной лексической среде.

Фасад школы оформлен изображением знаменитого поэта-певца Бухар жырау, уроженца этой местности, и его высказыванием о ценности щедрости и широты взглядов. Этот элемент включается в публичный ландшафт, обращенный как к учащимся, так и к внешней аудитории. Визуальное представление значимой культурной персоны на фасаде школы усиливает восприятие языка как компонента городской идентичности.

На следующем этапе был проанализирован лингвистический ландшафт кабинетов русского языка и литературы как локализованная, учебная и тематически структурированная визуальная среда. Интерьер организован по функциональному принципу: одна зона выполняет навигационную и культурно-информационную роль, погружая учащихся в контекст изучаемого предмета, другая – обеспечивает грамматическую поддержку и служит опорой при выполнении языковых заданий. Центральное место занимают литературные карты, содержащие портреты писателей и краткие сведения об их вкладе в развитие отечественной и мировой литературы. Такое оформление развивает поисковые навыки в изучении литературы, расширяет литературный кругозор, визуализируя географию русской словесности. Цветовое кодирование усиливает восприятие структуры и поддерживает запоминание [14].

На других стенах размещены грамматические стенды, выполненные крупным шрифтом и в яркой цветовой гамме, что обеспечивает удобство восприятия и опору при выполнении учебных действий. Информационные панели с объявлениями, дипломами и школьными документами, а также другие элементы визуального дизайна представляют собой полимодальные конструкции, объединяющие вербальные, цветовые, графические и пространственные знаки. Помимо регулятивной и образовательной функции, они формируют чувство принадлежности к школьному сообществу и развивают мультимодальную грамотность учащихся. Визуальная организация аудитории объединяет образовательные, культурные и информационные компоненты, поддерживая интерес к предмету, когнитивную вовлеченность и самостоятельную учебную активность.

После анализа визуально-языковой среды школы учащиеся совместно с учителем провели полевое исследование городской языковой среды. Его цель заключалась в изучении функционирования языка в общественном пространстве и понимании того, как визуальные и вербальные знаки влияют на повседневное восприятие информации. Анализ охватывал названия магазинов, аптек, тексты билбордов, объявления, дорожные и навигационные знаки. Учащиеся учились интер-

претировать символы, цвета и формы, выявлять прагматическое и культурное значение знаков и расширяли словарный запас, опираясь на реальные примеры городского лингвистического ландшафта.

В ходе наблюдений учащиеся охарактеризовали билборды как рекламные тексты полимодальной структуры, сочетающие языковые, визуальные и графические элементы. Большинство выявленных билбордов выполнено в двуязычном формате: тексты представлены на русском и казахском языках, а названия брендов – на английском языке или латинской графике (например, Centercredit, Beeline Janymda). Это отражает влияние глобального брендинга и англоязычной визуальной культуры на городскую среду.

Анализ городских билбордов показывает, что реклама активно опирается на визуализацию семейных ценностей, представляя семью в повседневных ситуациях, например домашний ремонт или совместный отдых. Такие образы создают атмосферу стабильности и эмоциональной близости [17], формируют доверительный тон и делают рекламный посыл легко читаемым для школьников.

Важным компонентом является цветовое оформление, которое выступает частью корпоративной идентичности бренда. Фирменные оттенки усиливают узнаваемость и задают эмоциональный тон: желтый ассоциируется с теплом и доступностью, зеленый – с надежностью и обновлением, белый – с чистотой и открытостью. Согласно исследованиям визуальной семиотики, цвет не только структурирует визуальное поле, но и формирует быстрочитаемые эмоциональные акценты [18].

Отдельный выразительный элемент – юмористический визуальный акцент, в нашем случае, изображение кота, который добавляет легкость и неформальность. Такой прием смягчает рекламный дискурс, делает сообщение более дружелюбным и запоминающимся, что повышает интерес учащихся к анализу городской визуально-языковой среды.

Продолжением использования юмора в городском лингвистическом ландшафте является билборд компании Tele2, где юмористический эффект создается уже не визуально, а через языковую игру. Поздравление, адресованное «дорогому Киселю», отсылает к конкурентному бренду Kcell и строится на омонимической аллюзии. Подпись «Сенің қымбат емес / Твой недорогой» усиливает комический контраст и подчеркивает позиционирование компании как доступного оператора. Такой прием демонстрирует, что юмор в городской рекламе может проявляться не только через образы, но и через лингвистическую креативность, расширяя семиотический потенциал лингвистического ландшафта и стимулируя у учащихся интерес к анализу языковых механизмов создания смысла.

Следующим этапом анализа лингвистического ландшафта стало изучение учащимися вывесок магазинов и аптек, относимых к указательным и рекламным знакам, формирующим повседневную мультимодальную визуально-языковую среду микроурбанистического пространства. Большинство вывесок выполнено в двуязычном формате: казахский и русский языки представлены параллельно, в едином графическом стиле и с равнозначной текстовой нагрузкой. Такое оформление соответствует принципам языковой политики Казахстана и обеспечивает информационную доступность для многоязычного населения. Наиболее распространены пары «Дүкен / Магазин», «Азық-түлік / Продукты» в продовольственном сегменте и «Дәрiхана / Аптека» – в фармацевтическом. Подобная двуязычная презентация облегчает учащимся, изучающим русский язык как второй, закрепление лексических соответствий и формирование устойчивых межъязыковых связей.

Одновременно фиксируется устойчивое использование латинской графики и англоязычных элементов в названиях магазинов: Dala, Best Et (англ. best «лучший» + каз. «ет» – «мясо»), Zhuldyz. Эта тенденция отражает процессы визуальной модернизации и постепенную адаптацию к переходу казахского языка на латиницу, формируя у учащихся восприятие мультязычной городской среды и новых письменных норм.

Вывески магазинов и аптек оформлены с учетом цветовых ассоциаций [18]: красный, желтый и оранжевый передают идею доступности и акций; зеленый и белый – натуральность и свежесть. В аптечных вывесках доминируют зеленый, белый и красный: зеленый ассоциируется с лечением, белый – с чистотой и доверием, красный – с вниманием и срочностью. Контрастные сочетания (например, черный и желтый) усиливают визуальную заметность и выполняют маркирующую функцию.

В оформлении аптек используются универсальные графические символы – зеленый крест и чаша со змеей, представляющие международную фармацевтическую символику. Образ чаши со змеей восходит к античному символу Гигиены и олицетворяет врачебную мудрость и контроль в лечении. В торговых объектах широко используются иконические и реалистические изображения товаров – фруктов, мяса, тортов и молочной продукции. Такие визуальные элементы повышают привлекательность вывесок, выполняют информативную функцию и облегчают восприятие лексики в реальном контексте.

Ряд вывесок включает дополнительные семиотические компоненты. Так в логотипе магазина «Раушан» использована стилизованная роза, отсылающая к значению названия, что демонстрирует связь между вербальным и визуальным кодами. В «Best Et» – скрещенные топор и нож, иконически визуализирующие тематическую сферу мясной продукции и позволяющие легко распознать назначение ма-

газина. Название «Достық» отражает топонимическую привязку и соотносится с расположением магазина в районе с одноименным названием.

Помимо семиотики названий и логотипов, в визуальной структуре вывесок важную роль играют цифровые и навигационные элементы. Одним из наиболее узнаваемых является символ «24», обозначающий круглосуточный режим работы. Он обычно выделяется цветом, рамкой или шрифтом, размещается отдельно от основного текста и выполняет навигационно-информационную функцию, облегчая ориентацию в городской среде.

Таким образом, вывески магазинов и аптек представляют собой многослойный мультимодальный визуально-языковой феномен, отражающий социокультурную специфику городской среды. Их анализ помогает учащимся развивать навыки критической интерпретации мультимодальных текстов и осмысливать язык как средство культурной и повседневной коммуникации.

В заключительной части исследования школьники проанализировали информационные указатели, относимые к нормативным и указательным знакам. Особый интерес вызвали таблички с трехязычным оформлением – на казахском, русском и английском языках (например, Малайсары батыр көшесі / улица / street), отражающие многоязычие городской среды и развивающие навыки межъязыкового сопоставления.

Учащиеся также зафиксировали использование «значков», т.е. пиктограмм, дополняющих текст и усиливающих визуальное восприятие. Среди наиболее распространенных изображений флакона с фармацевтическим крестом рядом с трехязычной надписью «Санитайзер» и запрещающий знак на табличке «Көліктер қойылмасын / Машины не ставить». Такие изображения обеспечивают мгновенное распознавание информации и поддерживают понимание правил городской среды независимо от уровня языковой компетенции.

Школьники также проанализировали таблички с правилами поведения в общественных местах. Текстовые запреты сопровождаются иконичными символами, обозначающими запрещенные действия: курение, употребление алкоголя, шум, выгуливание собак и др. Эти пиктограммы выполняют информативную и регулятивную функцию и формируют у горожан ожидаемые модели поведения.

Взаимодействие с городским лингвистическим ландшафтом дало учащимся возможность по-новому осмыслить язык в его культурном и социальном измерении. Работа с мультимодальными визуально-языковыми объектами развивает наблюдательность, межъязыковую осведомленность и понимание социальных и культурных языковых практик.

С целью закрепления опыта полевого исследования анализ городской языковой среды был дополнен практико-ориентированными заданиями, интегрирован-

ными в учебный процесс. Эти упражнения позволили систематизировать наблюдения учащихся и углубить работу с мультимодальными текстами как в урочной, так и во внеурочной деятельности. Реализация заданий осуществлялась с использованием интерактивных цифровых платформ, ориентированных на совместную деятельность и повышение учебной вовлеченности учащихся [19]. Ниже приведены примеры разработанных заданий.

1. «Создай свою вывеску»

В ходе выполнения задания учащиеся в группах разрабатывают собственные вывески с использованием шаблонов платформы Canva. Каждый проект сопровождается аргументированным пояснением выбора лексики, символов, цветовых решений и шрифтов. Созданные макеты размещаются на интерактивной доске Miro и используются для коллективного обсуждения и взаимной оценки, что обеспечивает развитие рефлексии и умения осмысленно использовать визуальные и языковые элементы при создании коммуникативных сообщений.

2. «Напиши отзыв»

Школьники пишут краткий отзыв на одну из изученных или созданных вывесок, комментируя ее языковое и визуальное оформление, а также культурные коннотации. Задание активизирует навыки интерпретации мультимодальных текстов и аргументированной речевой практики.

3. «Проверь себя: викторина «Язык города – в знаках»

На платформе Genially была разработана викторина, включавшая задания на распознавание пиктограмм, соотнесение знаков с ситуациями и определение их функции. Такой формат повысил интерес к теме, вовлеченность учащихся в учебный процесс и дал возможность оперативной обратной связи (рисунок 3).

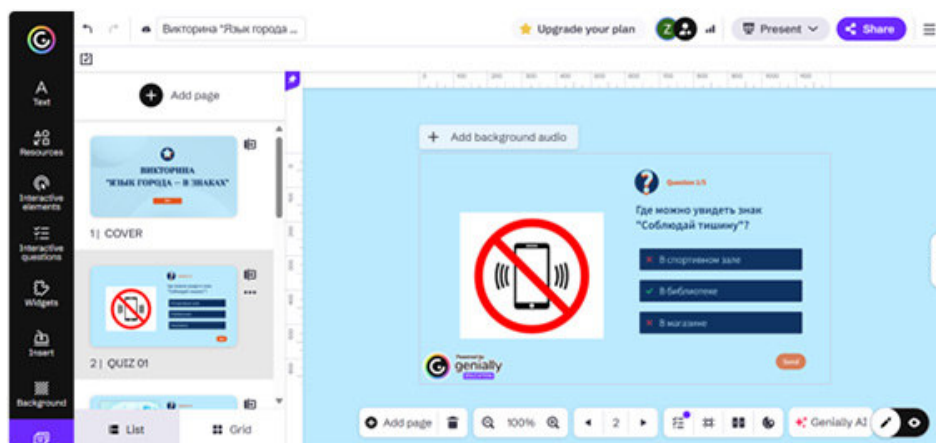


Рисунок 3 – Учебное задание: викторина «Язык города – в знаках»

Далее представлены результаты анализа динамики вовлеченности учащихся по итогам проведенного эксперимента с лингвистическим ландшафтом.

Для количественной оценки эффективности методики было проведено итоговое анкетирование учащихся, направленное на определение уровня учебной вовлеченности. Сравнительный анализ продемонстрировал выраженное повышение показателей в экспериментальной группе по сравнению с контрольной. Средние значения по шкалам MSES, представленные на рисунке 4, свидетельствуют о положительной динамике:

– «интерес к выполнению заданий» – рост с 2.9 до 4.1 (при 3.4 в контрольной группе);

– «ожидание следующего урока» – рост с 2.5 до 4.3 (при 3.1 в контрольной группе);

– «вовлеченность в обсуждение содержания» – повышение до 4.4 баллов (против 3.1 у учащихся, обучавшихся по традиционной программе).



Рисунок 4 – Результаты итоговой диагностики уровня учебной вовлеченности

Эти данные отражают не только повышение эмоционального отклика, но и усиление поведенческой и когнитивной вовлеченности учащихся. Структура учебной вовлеченности также претерпела изменения. В экспериментальной группе (рисунок 5) доля учащихся с низким уровнем учебной вовлеченности сократилась с 37% до 18% (–19 п.п.), тогда как доля учащихся со средним уровнем увеличилась с 46% до 53% (+7 п.п.). Количество учащихся с высоким уровнем вовлеченности также возросло с 17% до 29% (+12 п.п.). Полученная динамика отражает перераспределение учащихся из группы с низким уровнем вовлеченности в группы со средним и высоким уровнями и свидетельствует об устойчивом повышении учебной активности.

В контрольной группе изменения носят ограниченный характер (рисунок 6). Доля учащихся с низким уровнем вовлеченности снизилась с 34% до 31% (–3 п.п.),

при незначительном увеличении среднего и высокого уровней в пределах 2 процентных пунктов.



Рисунок 5 – Уровень учебной вовлеченности учащихся экспериментальной группы



Рисунок 6 – Уровень учебной вовлеченности учащихся контрольной группы

Таким образом, сопоставительный анализ входных и итоговых данных показывает, что наиболее выраженные позитивные изменения в уровне и структуре учебной вовлеченности наблюдаются в экспериментальной группе, тогда как в контрольной группе фиксируются лишь незначительные сдвиги, обусловленные общим ходом учебного процесса.

Качественные результаты подтверждают количественные данные. В эссе «Как я читаю город» учащиеся демонстрировали способность осмысливать визуальные тексты, устанавливать связи между языком и культурным контекстом и выражать личные интерпретации многоязычной городской среды. В работах учащихся были зафиксированы следующие высказывания:

– Я увидела, что на улице много слов и знаков, которые я раньше не замечала.

– Мне нравится вывеска «Достық» – это про дружбу, и она у нас на районе.

– Я узнала, что «Береке» – это на русском языке достаток. Раньше думала, что это просто название магазина.

– Мне нравятся котики в рекламе. Они милые и смешные.

– Видел надпись «С праздником, дорогой Кисель». Сначала не понял, а потом понял, что это шутка.

– Мне понравилась вывеска «Best Et». Я знаю, что «best» – это как в «best friends», а «et» – мясо. Там еще топор нарисован – прикольно!

Обобщение количественных и качественных данных позволяет подтвердить достижение цели исследования и доказать рабочую гипотезу о влиянии лингвистического ландшафта на учебную вовлеченность учащихся при изучении русского языка как второго. Сравнительный анализ результатов входного и итогового тестирования с применением шкалы MSES выявил устойчивую положительную динамику в экспериментальной группе по сравнению с контрольной, что подтверждает достоверность полученных выводов.

Интерпретация полученных данных показывает, что взаимодействие учащихся с элементами лингвистического ландшафта оказывает комплексное воздействие на учебный процесс: расширяется тезаурус русского языка, закрепляются межъязыковые соответствия между казахским и русским языками, формируются умения анализа и интерпретации визуально-языковых текстов. Это свидетельствует о развитии социокультурной компетенции, проявляющейся в способности осмысливать многоязычную городскую среду как часть повседневной коммуникации.

С целью выявления характера и силы взаимосвязей между компонентами учебной вовлеченности учащихся и показателями эффективности внедрения метода лингвистического ландшафта был проведен корреляционный анализ с использованием коэффициента линейной корреляции Пирсона (r). Анализ осуществлялся по данным итоговой диагностики экспериментальной группы, в которой были зафиксированы статистически выраженные позитивные изменения уровня учебной вовлеченности по сравнению с контрольной группой.

Результаты корреляционного анализа представлены в таблице 1 и свидетельствуют о наличии статистически значимых положительных связей между всеми компонентами учебной вовлеченности. Наиболее высокая корреляция выявлена между показателем «работа с лингвистическим ландшафтом» и общим уровнем учебной вовлеченности ($r = 0,71$; $p < 0,01$), что указывает на устойчивую взаимосвязь между использованием данной методики и активным включением учащихся в учебную деятельность (см. Таблицу 1).

Существенные корреляционные связи также зафиксированы между когнитивной вовлеченностью и общим уровнем вовлеченности ($r = 0,69$; $p < 0,01$), что позволяет рассматривать когнитивный компонент как структурообразующий элемент учебной вовлеченности. Эмоциональная вовлеченность демонстрирует умеренные и высокие корреляции с когнитивным и поведенческим компонентами, подтверждая их функциональную взаимосвязанность в структуре учебной деятельности.

Таблица 1 – Матрица корреляций показателей учебной вовлеченности (экспериментальная группа)

Показатели	1	2	3	4	5
Общий уровень вовлеченности	1,00	0,68**	0,62**	0,69**	0,71**
Эмоциональная вовлеченность	0,68**	1,00	0,58*	0,64**	0,66**
Поведенческая вовлеченность	0,62**	0,58*	1,00	0,55*	0,60**
Когнитивная вовлеченность	0,69**	0,64**	0,55*	1,00	0,67**
Работа с лингвистическим ландшафтом	0,71**	0,66**	0,60**	0,67**	1,00
Примечание: * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$.					

Полученные результаты подтверждают, что использование лингвистического ландшафта способствует комплексному развитию учебной вовлеченности, усиливая эмоциональные, поведенческие и когнитивные аспекты учебной деятельности.

Выводы исследования согласуются с данными современных работ, в которых лингвистический ландшафт рассматривается как значимый ресурс языкового образования и повышения языковой осознанности обучающихся [1, с. 179; 2, с. 3]. В ряде публикаций подчеркивается его потенциал для развития многоязычной компетенции, критической языковой грамотности и рефлексивного отношения к языковой среде в образовательных контекстах [3, с. 241-242; 6, с. 9]. Вместе с тем в существующих исследованиях лингвистический ландшафт преимущественно осмысливается как вспомогательный или контекстуальный элемент обучения, тогда как его влияние на структуру учебной вовлеченности учащихся в совокупности эмоционального, поведенческого и когнитивного компонентов остается недостаточно систематизированным.

Научная новизна полученных результатов состоит в эмпирическом подтверждении влияния работы с элементами лингвистического ландшафта на структуру учебной вовлеченности учащихся в совокупности ее эмоционального, когнитивного и поведенческого компонентов. Практическая значимость исследования определяется возможностью использования выявленных результатов при проектировании учебных заданий и организации образовательного процесса в условиях билингвального обучения, ориентированного на развитие языковой и социокультурной грамотности.

Заключение

Результаты проведенного исследования подтверждают значительный педагогический потенциал лингвистического ландшафта как средства повышения учебной вовлеченности и формирования социокультурной компетенции в условиях билингвального образования. Интеграция визуально-вербальных элементов реаль-

ной городской среды в процесс изучения русского языка как второго способствовала восприятию языка учащимися как живого явления культурной коммуникации, тесно связанного с социальным контекстом и пространственной организацией города.

Количественные данные итоговой диагностики показали устойчивый рост интереса учащихся к выполнению заданий, их активности и эмоционального отклика при взаимодействии с аутентичными элементами городской лингвосомиотической среды. Качественный анализ творческих работ и эссе выявил развитие навыков интерпретации визуально-языковых знаков, понимание культурной маркированности городских текстов, а также формирование межъязыковой рефлексии. Учащиеся стали более уверенно распознавать соответствия между русскими и казахскими лексическими единицами и осмыслять многоязычие как норму повседневной коммуникации.

Важным фактором закрепления результатов полевого этапа стало использование интерактивных цифровых платформ (Genially, Miro), позволивших учащимся визуализировать собранный материал, создавать собственные мультимодальные тексты и развивать навыки исследовательской и проектной деятельности. Мультимодальный формат способствовал расширению образовательного пространства, связывая учебный процесс с реальными социальными и культурными практиками.

Полученные данные подтверждают эффективность метода лингвистического ландшафта как инструмента интеграции культурного компонента в обучение русскому языку как второму. Практическая значимость исследования заключается в разработке и апробации системы учебных заданий, основанных на анализе элементов школьного и городского лингвистического ландшафта, которые могут быть использованы в практике билингвального образования. Перспективы последующих исследований могут включать использование цифровых карт и технологий виртуальной реальности, а также проведение сравнительного анализа городской визуально-языковой среды в разных странах для выявления универсальных и локально специфичных семиотических практик.

Вклад авторов:

Ж.Е. Атыгаева – разработала концепцию исследования, определила теоретико-методологическую основу применения метода лингвистического ландшафта в билингвальном обучении; осуществила сбор и систематизацию эмпирических данных; провела семиотический анализ элементов визуально-языковой городской среды; подготовила описание методики эксперимента и интерпретацию полученных результатов.

З.К. Темиргазина – осуществила научное руководство исследованием, уточнила теоретические положения, связанные с социокультурной и лингводидактической интерпре-

тацией лингвистического ландшафта; участвовала в формировании методологических подходов и экспертной оценке интерпретации данных.

М. Лучик – провела аналитический обзор литературы по проблеме использования визуально-языковой среды в обучении второму языку, участвовала в разработке инструментария исследования; осуществила статистическую обработку результатов анкетирования и подготовку обобщения эмпирических данных; участвовала в формировании практических рекомендаций и уточнении терминологического аппарата исследования.

Авторы совместно участвовали в обсуждении результатов исследования, формировании заключительных выводов и подготовке статьи к изданию.

Список использованной литературы

1. **Gorter, D., Cenoz, J., van der Worp, K.** The linguistic landscape as a resource for language learning and raising language awareness // Journal of Spanish Language Teaching. – 2021. – №2. – P. 161-181. – <https://doi.org/10.1080/23247797.2021.2014029>
2. **Kasimo, Y.Y.** Incorporating linguistic landscape (LL) for developing ESL/EFL learners' linguistics critical literacy competence: A critical literature review // Journal of English Education Forum (JEEF). – 2023. – №2. – P. 1-6. – <https://doi.org/10.29303/jeeef.v3i2.567>
3. **Gorter, D., Cenoz, J.** Linguistic landscape and multilingualism // Language Awareness and Multilingualism / ed. by J. Cenoz, D. Gorter, S. May. Cham: Springer, 2017. – P. 233-245. – https://doi.org/10.1007/978-3-319-02240-6_27
4. **Baker, C.** Foundations of bilingual education and bilingualism. 5th ed. Bristol: Multilingual Matters, 2011. – 498 p.
5. **Shohamy, E., Gorter, D.** Linguistic landscape: Expanding the scenery. London: Routledge, 2008. – 392 p.
6. **Delmas, M., Kruk, J., Willoughby, L., Angouri, J.** Doing multilingualism through transnational linguistic landscaping: The MultiDiv experience // Linguistics and Education. – 2025. – №86. – 101384. – <https://doi.org/10.1016/j.linged.2025.101384>
7. **Akzhigitova, A., Yelegenova, M., Zhanzakova, A.** Multilingual signs in the linguistic landscape of Kazakhstan (the case of Astana) // Bulletin of L.N. Gumilyov Eurasian National University. Philology Series. – 2019. – №1(126). – P. 142-149. – <https://doi.org/10.32523/2616-678X-2019-126-1-142-149>
8. **Пешкова, Н.П.** Лингвистический ландшафт как отражение процессов глобализации и национальной самоидентификации // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2019. – №3(819). – С. 90-102. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lingvisticheskiy-landshaft-kak-otrazhenie-protsessov-globalizatsii-i-natsionalnoy-samoidentifikatsii> (дата обращения 17.09.2025)
9. **Sadoski, M., Paivio, A.** Imagery and text: A dual coding theory of reading and writing. 2nd ed. New York: Routledge, 2013. – 165 p.
10. **Atygayeva, Zh., Temirgazina, Z.** Methods of forming components of sociocultural competence in the study of Russian as a non-native language // Language and Literature: Theory and Practice. – 2024. – №2(3). – P. 94-114. – <https://doi.org/10.52301/2957-5567-2024-3-2-94-114>
11. **Wang, M.T., Fredricks, J., Ye, F., Hofkens, T., Linn, J.S.** Conceptualization and assessment of adolescents' engagement and disengagement in school: A multidimensional school engagement scale // European Journal of Psychological Assessment. – 2019. – №4(35). – P. 592-606. – <https://doi.org/10.1027/1015-5759/a000431>

12. **Appleton, J.J., Christenson, S.L., Kim, D., Reschly, A.L.** Measuring cognitive and psychological engagement: Validation of the Student Engagement Instrument // *Journal of School Psychology*. – 2006. – №5(44). – P. 427-445. – <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2006.04.002>
13. **Winter, L., Hernández-Torrano, D., McLellan, R., Besa, K.** A contextually adapted model of school engagement in Kazakhstan // *Current Psychology*. – 2022. – №41. – P. 2479-2495. – <https://doi.org/10.1007/s12144-020-00758-5>
14. **Duyan, F., Rengin, Ü.** A research on the effect of classroom wall colours on student's attention // *ITU A|Z: Journal of the Faculty of Architecture*. – 2016. – №2(13). – P. 73-78. – <https://doi.org/10.5505/itujfa.2016.57441>
15. **Temirgazina, Z.K., Bakhtikireeva, U.M., Sinyachkin, V.P., Akosheva, M.K.** Cognitive mechanism of metaphorization in zoological terms // *American Journal of Applied Sciences*. – 2016. – №12. – P. 1385-1393. – <https://doi.org/10.3844/ajassp.2016.1385.1393>
16. **Темиргазина, З.К.** Батыр в казахском эпосе как архетип героя: теории А. Маргулана и современных исследователей // *Язык и литература: теория и практика*. – 2024. – №1(3). – С. 20-27. – <https://doi.org/10.52301/2957-5567-2024-1-49-56>
17. **Койлыбаева, Р.К., Байсыдық, И.Б.** Отбасы туралы мақал-мәтелдердің аксиологиялық сипаты // *Тіл және әдебиет: теориясы мен тәжірибесі*. – 2025. – №2(4). – С. 50-59. – <https://doi.org/10.52301/2957-5567-2025-4-2-50-59>
18. **Kauppinen-Räsänen, H., Jauffret, M.N.** Using colour semiotics to explore colour meanings // *Qualitative Market Research: An International Journal*. – 2018. – №1(21). – P. 101-117. – <https://doi.org/10.1108/QMR-03-2016-0033>
19. **Sheriyazdanova, D.E., Khattak, M.** Using technology to enhance students' motivation in learning English // *The Pedagogical Bulletin of Kazakhstan*. – 2025. – №2(79). – P. 40-55. – <https://doi.org/10.52301/1991-0614-2025-2-40-55>

References

1. Gorter, D., Cenoz, J., & van der Worp, K. (2021). The linguistic landscape as a resource for language learning and raising language awareness. *Journal of Spanish Language Teaching*, 8(2), 161-181. – <https://doi.org/10.1080/23247797.2021.2014029> [in English]
2. Kasimo, Y.Y. (2023). Incorporating linguistic landscape (LL) for developing ESL/EFL learners' linguistics critical literacy competence: A critical literature review. *Journal of English Education Forum (JEEF)*, 3(2), 1-6. – <https://doi.org/10.29303/jeeef.v3i2.567> [in English]
3. Gorter, D., & Cenoz, J. (2017). Linguistic landscape and multilingualism. In J. Cenoz, D. Gorter, & S. May (Eds.), *Language awareness and multilingualism*, 233-245. – https://doi.org/10.1007/978-3-319-02240-6_27 [in English]
4. Baker, C. (2011). *Foundations of bilingual education and bilingualism (5th ed.)*. Multilingual Matters. [in English]
5. Shohamy, E., & Gorter, D. (2008). *Linguistic landscape: Expanding the scenery*. Routledge. [in English]
6. Delmas, M., Kruk, J., Willoughby, L., & Angouri, J. (2025). Doing multilingualism through transnational linguistic landscaping: The MultiDiv experience. *Linguistics and Education*, 86, 101384. – <https://doi.org/10.1016/j.linged.2025.101384> [in English]
7. Akzhigitova, A., Yelegenova, M., & Zhanzakova, A. (2019). Multilingual signs in the linguistic landscape of Kazakhstan (the case of Astana). *Bulletin of L.N. Gumilyov Eurasian National University. Philology Series*, 126(1), 142-149. – <https://doi.org/10.32523/2616-678X-2019-126-1-142-149> [in English]

8. Peshkova, N.P. (2019). Lingvisticheskij landshaft kak otrazhenie processov globalizacii i nacional'noj samoidentifikacii [Linguistic landscape as expression of globalization and national self-identification]. *Vestnik of Moscow State Linguistic University. Humanities*, 3(819), 90-102. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lingvisticheskij-landshaft-kak-otrazhenie-protsessov-globalizatsii-i-natsionalnoy-samoidentifikatsii> (review date 17.09.2025) [in Russian]
9. Sadoski, M., & Paivio, A. (2013). *Imagery and text: A dual coding theory of reading and writing (2nd ed.)*. Routledge. [in English]
10. Atygayeva, Zh., & Temirgazina, Z. (2024). Methods of forming components of sociocultural competence in the study of Russian as a non-native language. *Language and Literature: Theory and Practice*, 3(2), 94-114. – <https://doi.org/10.52301/2957-5567-2024-3-2-94-114> [in English]
11. Wang, M.T., Fredricks, J., Ye, F., Hofkens, T., & Linn, J.S. (2019). Conceptualization and assessment of adolescents' engagement and disengagement in school: A multidimensional school engagement scale. *European Journal of Psychological Assessment*, 35(4), 592-606. – <https://doi.org/10.1027/1015-5759/a000431> [in English]
12. Appleton, J.J., Christenson, S.L., Kim, D., & Reschly, A.L. (2006). Measuring cognitive and psychological engagement: Validation of the Student Engagement Instrument. *Journal of School Psychology*, 44(5), 427-445. – <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2006.04.002> [in English]
13. Winter, L., Hernández-Torrano, D., McLellan, R., & Besa, K. (2022). A contextually adapted model of school engagement in Kazakhstan. *Current Psychology*, 41, 2479-2495. – <https://doi.org/10.1007/s12144-020-00758-5> [in English]
14. Duyan, F., & Rengin, Ü. (2016). A research on the effect of classroom wall colours on student's attention. *ITU A|Z: Journal of the Faculty of Architecture*, 13(2), 73-78. – <https://doi.org/10.5505/ituifa.2016.57441> [in English]
15. Temirgazina, Z.K., Bakhtikireeva, U.M., Sinyachkin, V.P., & Akosheva, M.K. (2016). Cognitive mechanism of metaphorization in zoological terms. *American Journal of Applied Sciences*, 13(12), 1385-1393. – <https://doi.org/10.3844/ajassp.2016.1385.1393> [in English]
16. Temirgazina, Z.K. (2024). Batyr v kazahskom jepose kak arhetip geroja: teorii A. Margulana i sovremennyh issledovatelej [Batyr in Kazakh epic as a hero archetype: theories of A. Margulan and modern researchers]. *Language and Literature: Theory and Practice*, 3(1), 20-27. – <https://doi.org/10.52301/2957-5567-2024-1-49-56> [in Russian]
17. Koilybayeva, R.K., & Baissydyk, I.B. (2025). Otbasy turaly maqal-matelderin aksiologijalyq sipaty [Axiological characteristics of family proverbs]. *Language and Literature: Theory and Practice*, 4(2), 50-59. – <https://doi.org/10.52301/2957-5567-2025-4-2-50-59> [in Kazakh]
18. Kauppinen-Räsänen, H., & Jauffret, M.N. (2018). Using colour semiotics to explore colour meanings. *Qualitative Market Research: An International Journal*, 21(1), 101-117. – <https://doi.org/10.1108/QMR-03-2016-0033> [in English]
19. Sheriyazdanova, D.E., & Khattak, M. (2025). Using technology to enhance students' motivation in learning English. *The Pedagogical Bulletin of Kazakhstan*, 2(79), 40-55. – <https://doi.org/10.52301/1991-0614-2025-2-40-55> [in English]

Ж.Е. Атыгаева*¹, З.К. Темиргазина¹, М. Лучик²

¹ Ө. Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті,
Павлодар, Қазақстан

² Зелена Гура университеті, Зелена Гура, Польша

Лингвистикалық ландшафты оқушылардың оқу үдерісіне тартылымдылығын арттырудың инновациялық тәсілі ретінде пайдалану

Аннотация. Мақала билингвальді білім беру жағдайында оқушылардың оқу тартылымдылығын арттыру құралы ретінде лингвистикалық ландшафт әдісінің педагогикалық әлеуетін зерделеуге арналған. Зерттеудің мақсаты – қалалық визуалды-тілдік ортаның элементтерін екінші тіл ретіндегі орыс тілін оқыту үдерісіне енгізудің нәтижелілігін бағалау. Әдістемелік негіздеме ретінде сауалнама жүргізу, визуалды мәтіндерге семиотикалық талдау жасау, сондай-ақ жобалық және тәжірибеге бағдарланған тапсырмаларды орындау қолданылды. Зерттеудің эмпирикалық бөлігі Павлодар қаласының жалпы білім беретін мектебінің алтыншы сынып оқушылары арасында жүргізілді. Олар лингвистикалық ландшафттың аутентті нысандарымен: маңдайшалармен, билбордтармен, мектеп стендтерімен және навигациялық белгілермен жұмыс істеді. Алынған нәтижелер оқушылардың эмоциялық және когнитивтік тартылымдылығының артуын, метатілдік сауаттылықтың дамуын және әлеуметтік-мәдени контексте визуалды-тілдік элементтерді түсіндіру қабілетінің артуын көрсетеді. Әдістемелік маңызды құрамдас бөлігі ретінде цифрлық платформаларды (Genially, Migo) интеграциялау жүзеге асырылды. Олар жинақталған деректерді визуализациялауға, ұжымдық талқылауды ұйымдастыруға, оқушылардың зерттеушілік және жобалық дағдыларын кеңейтуге мүмкіндік берді. Зерттеудің тәжірибелік маңыздылығы мультимодалды тәсілдің тиімділігін дәлелдеуде, яғни оқу қызметін қалалық шынайы коммуникациямен байланыстыруында көрінеді. Жұмыстың теориялық құндылығы визуалды-тілдік ортаның екінші тілді оқытудағы функционалдық маңызын айқындайтын әдістемелік тұжырымдарды нақтылаумен, сондай-ақ әдістемелік одан әрі дамыту перспективаларын белгілеумен анықталады. Зерттеу нәтижелері лингвистикалық ландшафт әдісінің орыс тілін екінші тіл ретінде оқытуда мәдени компонентті интеграциялаудың тиімді құралы екенін дәлелдейді.

Кілтті сөздер: лингвистикалық ландшафт, оқу тартылымдылығы, екінші тіл ретіндегі орыс тілі, мультимодалды тәсіл, билингвальді білім беру, визуалды-тілдік орта.

Zh. Atygayeva*¹, Z. Temirgazina¹, M. Luczyk²

¹ A. Margulan Pavlodar Pedagogical University, Pavlodar, Kazakhstan

² University of Zielona Gora, Zielona Gora, Poland

Using the linguistic landscape as an innovative method to enhance students' learning engagement

Annotation. This article examines the pedagogical potential of the linguistic landscape method as a means of increasing student engagement in bilingual education. The aim of the study was to evaluate the effectiveness of integrating elements of urban visual-linguistic environment into process of teaching Russian as a second language. The methodological framework included questionnaires, semiotic analysis of visual texts, and completion of project-based and practice-oriented tasks. The empirical part of the study

was conducted among sixth-grade students at a secondary school in Pavlodar, who worked with authentic objects from the linguistic landscape: signs, billboards, school stands, and navigation signs. The findings indicate an increase in students' emotional and cognitive engagement, the development of metalinguistic awareness, and an improvement in ability to interpret visual and linguistic elements in a sociocultural context. An important component of the methodology was the integration of digital platforms (Genially, Miro), which enabled visualization of collected data, organization of collective discussions, and expansion of students' research and project skills. The practical significance of the study lies in confirming effectiveness of a multimodal approach that links educational activities with real urban communication. The theoretical value of the work consists in clarifying methodological provisions that reveal functional significance of visual-linguistic environment for second language learning, as well as in determining prospects for further development of the methodology. The results of the study confirm that the linguistic landscape method is an effective tool for integrating the cultural component into teaching Russian as a second language.

Keywords: linguistic landscape, educational engagement, Russian as a second language, multimodal approach, bilingual education, visual-linguistic environment.

История статьи: Дата получения: 05.01.2026. Принято: 06.03.2026

Информация об авторах:

Атыгаева Жания Еркынқызы – автор корреспонденции, докторант, Павлодарский педагогический университет имени Әлкей Марғұлан, Павлодар, Қазақстан. Tel.: +77021800260. E-mail: atygayeva.zhaniya@ppu.edu.kz. ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-3841-851X>

Темиргазина Зифа Какбаевна – доктор филологических наук, профессор, Павлодарский педагогический университет имени Әлкей Марғұлан, Павлодар, Қазақстан. E-mail: temirgazina_zifa@pspu.kz. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3399-7364>

Лучик Малгожата – доктор филологических наук, профессор, Зеленогурский университет, Зелена Гура, Польша. E-mail: malgorzata@luczyk.pl. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6887-0163>

Авторлар туралы мәліметтер:

Атыгаева Жания Еркынқызы – хат-хабар авторы, докторант, Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар, Қазақстан. Tel.: +77021800260. E-mail: atygayeva.zhaniya@ppu.edu.kz. ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-3841-851X>

Темиргазина Зифа Какбаевна – филология ғылымдарының докторы, профессор, Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар, Қазақстан. E-mail: temirgazina_zifa@pspu.kz. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3399-7364>

Лучик Малгожата – филология ғылымдарының докторы, профессор, Зелена Гура университеті, Зелена Гура, Польша. E-mail: malgorzata@luczyk.pl. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6887-0163>

Information about the authors:

Atygayeva Zhaniya – a corresponding author, Doctoral Student, Alkey Margulan Pavlodar Pedagogical University, Pavlodar, Kazakhstan. Tel.: +77021800260. E-mail: atygayeva.zhaniya@ppu.edu.kz. ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-3841-851X>

Temirgazina Zifa – Doctor of Philology, Professor, Alkey Margulan Pavlodar Pedagogical University, Pavlodar, Kazakhstan. E-mail: temirgazina_zifa@pspu.kz. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3399-7364>

Luczyk Malgorzata – Doctor of Philological Sciences, Professor, University of Zielona Gora, Zielona Gora, Poland. E-mail: malgorzata@luczyk.pl. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6887-0163>