

УДК 372.881.1
ББК 74.268.1

DOI: 10.31862/1819-463X-2022-5-130-139

СОВРЕМЕННЫЙ УРОК ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА: ПРИЕМ КАК ЕДИНИЦА ДЕЯТЕЛЬНОСТНОЙ СОСТАВЛЯЮЩЕЙ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ЦЕННОСТНОГО КОМПОНЕНТА ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

С. С. Куклина, М. Н. Татарина

Аннотация. В статье представлена эмоционально-ценностная деятельностная составляющая иноязычного образования, которая актуализирует и активизирует гуманистическую ценностно-ориентационную направленность урока иностранного языка. Такая деятельностная составляющая адекватна содержанию эмоционально-ценностного компонента и имеет информационно-познавательный, ценностно-аналитический, аффективно-оценочный, интерактивный и рефлексивно-актуализирующий характер. Модель приема как единицы эмоционально-ценностного деятельностного компонента иноязычного образования является основой построения системы аффективно-актуализирующих условно-речевых и проблемных ценностно-центрированных речевых упражнений. Наряду с упражнениями применяются разнообразные дидактические материалы, позволяющие участникам образовательного процесса достигать цели урока иностранного языка максимально эффективным путем.

Ключевые слова: урок иностранного языка, эмоционально-ценностный компонент, эмоционально-ценностный текст-дискурс, модель приема.

Для цитирования: Куклина С. С., Татарина М. Н. Современный урок иностранного языка: прием как единица деятельностной составляющей эмоционально-ценностного компонента иноязычного образования // Наука и школа. 2022. № 5. С. 130–139. DOI: 10.31862/1819-463X-2022-5-130-139.

© Куклина С. С., Татарина М. Н., 2022



Контент доступен по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International License
The content is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License

A MODERN FLC: A TECHNIQUE AS A UNIT OF THE ACTIVITY CONSTITUENT OF THE EMOTIONAL AND AXIOLOGICAL COMPONENT OF FOREIGN LANGUAGE EDUCATION

S. S. Kuklina, M. N. Tatarinova

Abstract. *The article presents the emotional and axiological activity constituent of foreign language education, which actualizes and activates a humanistic value orientation of a FLC. It is adequate to the content of the emotional and axiological component and has an informational, cognitive, value-analytical, affective-evaluative, interactive and reflexive character. The model of a technique as a unit of the emotional and axiological activity constituent of foreign language education is the basis for working out a system of affective actualizing training exercises and problem value-centered speech ones. Along with these, a variety of didactic materials is used that allow participants of a foreign language educational process to achieve the goals of a FLC in the most effective way.*

Keywords: *a FLC, the emotional and axiological component, emotional and axiological discourse, the model of a technique.*

Cite as: Kuklina S. S., Tatarinova M. N. A Modern FLC: a Technique as a Unit of the Activity Constituent of the Emotional and Axiological Component of Foreign Language Education. *Nauka i shkola*. 2022, No. 5, pp. 130–139. DOI: 10.31862/1819-463X-2022-5-130-139.

Одной из актуальных проблем современной методики является проблема реализации образовательного потенциала урока иностранного языка, на котором ученик призван познавать и язык, и культуру его носителей, развивать свои способности, осваивать искусство общения и постигать мир духовных ценностей. В связи с этим вместо ставшего привычным термина «обучение иностранному языку» в трудах методистов все чаще можно встретить понятие «иноязычное образование», где, как сказано в «Новом словаре методических терминов и понятий», обучение соединяется с воспитанием и учащийся осваивает не только систему знаний, навыков и умений, но и ценностей, отражающих его потребности, интересы и возможности [1, с. 164].

Иноязычное образование как специфический тип образования лингвокультурологической направленности представляет собой самостоятельную систему

взаимосвязанных компонентов и дидактическую область, имеющую собственную иерархию принципов и понятий. Системообразующим фактором системы иноязычного образования является его стратегическая цель – формирование *лингвокультурной личности учащегося* как носителя речевого и культурного опыта. Подобный подход к целеполаганию демонстрирует, по словам Н. Д. Гальсковой, направленность современного лингвообразования на аксиологические аспекты, которые делают актуальными категории «личность», «компетентность», «способность», «мотивация» и др. и имеют выход на его личностные, метапредметные и предметные результаты [2, с. 11].

Компонентный состав иноязычного образования отражает опыт структурирования системы обучения иностранным языкам, накопленный в методической науке. Содержательным компонентом иноязычного образования является иноязычная культура (Е. И. Пассов) как часть

общечеловеческой культуры [3, с. 410], значимость обучения которой через язык подчеркнута в Федеральном государственном образовательном стандарте (ФГОС) по иностранным языкам [4]. Деятельностный компонент современного иноязычного образования включает методы, приемы и организационные формы деятельности преподавателя и учащихся, обеспечивающие достижение его стратегической цели.

Компоненты иноязычного образования, в свою очередь, делятся на субкомпоненты, характеристика которых свидетельствует о том, что за счет расширения круга культур и вхождения школьников в новое социокультурное пространство, где осуществляется их взаимодействие с другими картинами мира, происходит не только активное формирование интеллектуальной деятельности личности, но и развитие эмоционально-ценностной и эмоционально-волевой сфер учащегося через приобщение к ценностям других народов.

Такая ситуация побудила нас вести речь об эмоционально-ценностном компоненте (далее – ЭЦК) системы иноязычного образования, который, во-первых, обеспечивает становление личностных мировоззренческих диспозиций учеников, развитие их ценностных ориентаций, обретение жизненных смыслов, формирование аффективно-волевых стереотипов, обуславливающих поведение и деятельность человека как в школьной, так и во взрослой жизни.

Во-вторых, названный компонент совершенно необходим школьникам для овладения коммуникативными навыками и умениями в данной предметной области, поскольку обеспечивает их личностный, значимый и ценный для жизнедеятельности учащихся характер и тем самым побуждает их к активной и целенаправленной познавательной деятельности. И наконец, ЭЦК придает системе иноязычного образования «человеческое лицо» благодаря гармоничному

приобщению школьников к ценностям иноязычной и родной культур, где, проявляя лучшие качества своей индивидуальности, они с удовольствием и интересом взаимодействуют как равноактивные и равноответственные участники этого процесса, чтобы оптимальным путем достигать поставленные перед ними цели.

Результатом наших рассуждений стало условное вертикальное деление системы иноязычного образования на две неравные, но тесно связанные, взаимодействующие и «взаимосодействующие» достижения запланированного результата подсистемы, где первую представляет так называемый «интеллектуальный» блок, а вторую, параллельную с ней, – ЭЦК. Благодаря такому делению ЭЦК как подсистема иноязычного образования, с одной стороны, базируется на той же совокупности подходов и принципов, как и сама его система, а с другой – также включает содержательный и деятельностный компоненты.

Так, в состав содержательного компонента ЭЦК входят ценностные, эмоциональные и волевые субкомпоненты, а также личностные универсальные учебные действия (УУД). Деятельностный компонент, призванный актуализировать и активизировать гуманистическую ценностно-ориентационную направленность первого, воплощается в адекватных данному компоненту методах, приемах, средствах и организационных формах обучения.

Овладение школьниками содержанием ЭЦК иноязычного образования [5, с. 8] происходит в ходе работы с эмоционально-ценностным текстом-дискурсом как его единицей. Он представлен составляющими «интеллектуального» блока, каждый из которых эмоционально окрашен (маркирован). Поэтому мы определяем иноязычный текст-дискурс эмоционально-ценностного содержания (или эмоционально-ценностный

текст-дискурс) как эмотивное¹ связанное речевое микро- или макровысказывание, в содержании которого эмоционально-ценностный социокультурный опыт пронизывает компоненты «интеллектуального блока», придавая им лично значимый для школьников характер.

Исходя из этого, процесс передачи и присвоения содержания ЭЦК не может быть оторван от процесса овладения «интеллектуальными» составляющими иноязычного образования. Он «вплетен» в этот процесс и вместе с ними проходит те же этапы. На них школьники выполняют те же самые учебно-речевые и предметные действия², но такими способами, которые придают им эмоционально-ценностную окрашенность (маркированность), побуждают осуществлять эмоциональную оценку описанных в тексте-дискурсе ценностей; предметной социокультурной действительности; жизни представителей национальных, социальных и расовых слоев; сведений о специфике и самобытности разных социумов; достижений мировой цивилизации, пропуская их сквозь призму родной культуры, и проявлять при этом адекватные чувства, а также прикладывать необходимые волевые усилия.

Это позволяет нам говорить, что эмоционально-ценностная деятельность составляющая иноязычного образования должна носить не только информационно-познавательный, но и ценностно-аналитический, аффективно-оценочный, интерактивный, рефлексивно-актуализирующий характер. В свою очередь, прием как его единица должен соот-

ветствовать аксиологическому потенциалу иноязычных эмоционально-ценностных текстов-дискурсов. В связи с этим нас интересуют приемы, которые:

1) обеспечивают отражение главных ценностей цивилизации (личность, жизнь, счастье, общество, природа);

2) способствуют реализации целесобразных эмоционально-волевых и оценочных отношений учащихся к миру вокруг;

3) делают возможным учет возрастных лингвopsихологических особенностей и показателей лингвокультурного развития школьников, соответствуют их коммуникативно-когнитивным потребностям и интересам;

4) расширяют знания учащихся о предметной социокультурной действительности, жизни представителей различных этнических сообществ, рас, социальных слоев, специфике и самобытности разных социумов, взгляде на культуру носителя иностранного языка, в том числе сквозь призму его родной культуры; формируют восприятие ее уникальности в контексте достижений мировой цивилизации;

5) способствуют активизации эмоционально-волевой и мыслительной деятельности учеников благодаря присутствию в содержании задач и противоречий, создающих проблемные ситуации, ориентированные на развитие интересов, потребностей и способностей школьника.

Перечисленные выше положения рассматриваются в наших исследованиях в качестве *показателей эмоциональной*

¹ В. И. Шаховский характеризует *эмотивный текст* как речевое высказывание, которое эмоционально представляет окружающий мир и палитру его ценностей или транслирует вместе с предметной также и эмоциональную информацию (или именно ее) с использованием одного или более эмотивных средств, демонстрирующих какое-либо эмоциональное состояние личности [6, с. 28].

² *Предметные действия* используются школьниками для разработки новых способов решения творческих задач в нестандартных ситуациях завершающего этапа овладения иноязычной речевой деятельностью. Как указывает С. С. Куклина, кроме усвоенных на предыдущих этапах учебно-речевых учащимся здесь требуется и набор предметных продуктивных действий, характерных для познавательной, преобразовательной и ценностно-ориентационной деятельности, обслуживаемых четырьмя видами иноязычной речевой деятельности в говорении, аудировании, чтении и письменной речи [7, с. 129–130].

ценностности иноязычного текста-дискурса [8, с. 368]. Сочетание первых трех показателей обеспечивает направленность иноязычного текста-дискурса на потребности эмоционально-ценностного развития, коммуникативно-познавательные интересы школьников и формирование личностных УУД учащихся. Сказанное позволяет утверждать, что эти показатели являются обязательными для текстового материала эмоционально-ценностного содержания. В данном случае мы имеем дело с *текстом-дискурсом достаточной степени эмоциональной ценностности*. Четвертый и пятый показатели повышают степень эмоциональной ценностности текстового материала. В случае его соответствия всем пяти показателям речь идет о *тексте-дискурсе высокой степени эмоциональной ценностности*.

Описанные показатели легли в основу нашего понимания **приема – единицы эмоционально-ценностной деятельности образования**, который, опираясь на труды Е. И. Пассова [9, с. 17], мы определяем как интегративное целое, ориентированное на формирование лингвокультурной личности учащегося. Структура такого приема, в свою очередь, отражает значимые связи между:

1) эмоционально-ценностными материальными средствами;

2) операционными средствами-действиями;

3) эмоционально окрашенными способами их использования;

4) условиями работы с иноязычными текстами-дискурсами эмоционально-ценностного содержания [8, с. 365].

Охарактеризуем содержание перечисленных составляющих. Эмоционально-ценностные *материальные* средства помогают моделировать ситуации эмоционально-волевого напряжения и творческого взаимодействия, личностно значимые для ученика, и включают:

1) вербальные средства (тексты, памятки, руководства), представляющие ценностные компоненты культуры, которые обеспечивают их эмоциональную оценку учащимися;

2) изобразительные средства (рисунки, фотографии, предметы, плакаты, карикатуры и др.), иллюстрирующие уникальные особенности культур народов мира;

3) знаковые средства (цифры и даты, символы, пиктограммы и др.), стимулирующие проявление у ученика ощущений, которые обеспечивают интерес к содержанию текста-дискурса;

4) смешанные средства (оперативные схематические опоры, модели речевых образцов, обобщающие схемы), ценность которых заключается в том, что они помогают учащимся преодолевать трудности работы с речевым материалом;

5) информационно-коммуникационные средства (обучающее видео, компьютерные и мультимедийные программы, сетевые обучающие игры и т. п.), нацеленные на овладение школьниками ценностями культур, делая их видимыми и слышимыми, чтобы способствовать их сближению с таковыми в родной культуре.

Набор соответствующих *операционных средств* включает: речевые средства-действия (рецептивно-познавательного, репродуктивно-преобразовательного и продуктивного характера); УУД, которые придают речевым действиям учебный характер; предметные продуктивные действия, характерные для познавательной, преобразовательной и ценностно-ориентационной деятельности, обслуживаемых иноязычным общением.

Представленные операционные и эмоционально-ценностные материальные средства используются эмоционально окрашенными способами, придавая первым эмоционально-ценностную маркированность.

1. К *эмоционально окрашенным качественым способам* реализации описанных средств относятся такие, в которых выполнение операционных действий вызывало бы положительную мотивацию и интерес учащихся естественным путем. Это:

а) действия в эмоционально-ценностно маркированной проблемной ситуации, заданной содержанием текста-дискурса высокой степени эмоциональной ценности;

б) действия в эмоционально-ценностно маркированной проблемной ситуации, сформулированной в учебном задании.

2. Набор *количественных способов* совершения операционных действий включает такие варианты: выполнение действий в индивидуальном для ученика темпе; при учете особенностей индивидуального восприятия школьника.

3. В основу *организационных способов* выполнения операционных действий положены ситуации нравственных отношений, отличающиеся разнообразием форм социального взаимодействия субъектов иноязычного образовательного процесса, лично значимых для каждого ученика. В таких ситуациях школьники выполняют операционные действия фронтально, индивидуально, коллективно (в паре, в группе).

4. *Эмоционально окрашенные организационные способы* выполнения операционных действий органично сочетаются с эмоционально окрашенными визуальными, аудитивными, комбинированными (аудиовизуальными) способами предъявления материальных средств приема. Они позволяют расставить содержательно-логические и ценностно-ориентационные акценты речевого сообщения, делают его презентацию зрелищной, позволяют реализовать различные виды звуковой наглядности и др.

Условия как составляющая приема работы с текстами эмоционально-ценностного содержания обеспечивают

формирование у школьников ценностных ориентаций, свободу их когнитивно-коммуникативной деятельности в соответствии с потребностями личного развития:

а) внешние условия делятся на аксиологический и деятельностный компоненты процесса овладения учениками содержанием иноязычного образования в совокупности «интеллектуального» блока и ЭЦК;

б) внутренние условия включают возрастные особенности учащихся, характеристики индивидуальности (индивидуальные, субъектные, личностные) формирующейся лингвокультурной личности.

Подводя итог характеристике структуры и содержания приема как единицы эмоционально-ценностного деятельностного компонента иноязычного образования, отметим, что для придания его составляющим характера методического и технологического целого необходимо создать его соответствующий организационно-координационный уровень. Это потребовало от нас построения модели приема (рис. 1).

На рисунке показано, что благодаря взаимодействию условий, способов и средств иноязычного образования прием как единица эмоционально-ценностного деятельностного компонента способен обеспечить овладение школьниками содержанием иноязычного образования в совокупности «интеллектуального» блока и ЭЦК через специфическую организацию и управление их деятельностью, актуализирующих гуманистическую, эмоционально насыщенную и ценностно-ориентационную направленность урока иностранного языка.

Воспользуемся представленной моделью приема как основой для построения адекватных ему упражнений [9, с. 335], предназначенных для освоения школьниками всеми компонентами содержания иноязычного образования, включая ЭЦК. Такие упражнения имеют эмоционально-ценностный характер, поскольку

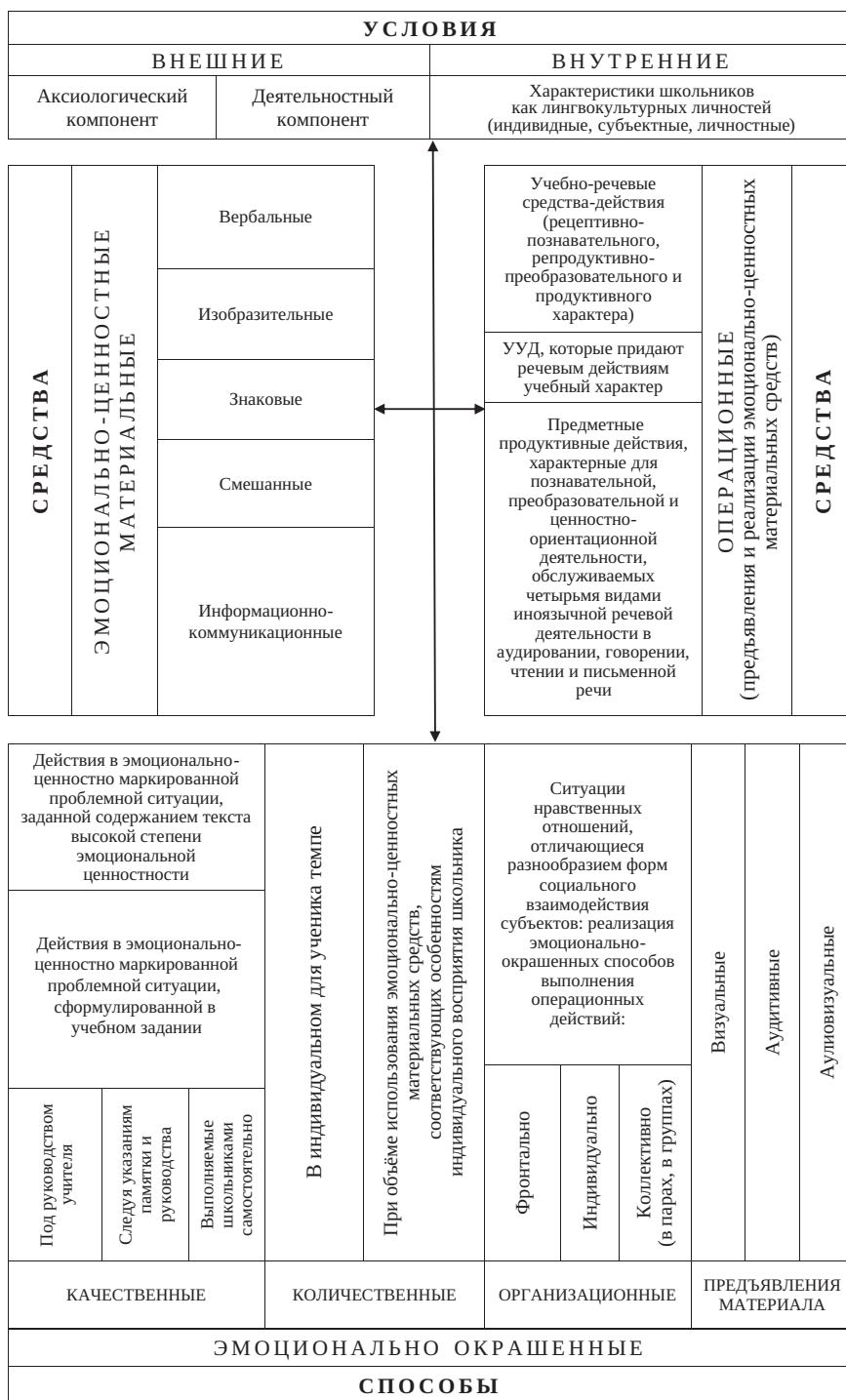


Рис. 1. Модель приема как единицы эмоционально-ценностного деятельностного компонента иноязычного образования

в процессе взаимодействия с эмоционально-ценностными материальными средствами учащиеся используют эмоционально окрашенные способы выполнения операционных средств-действий при учете внешних и внутренних условий, значимых для работы с иноязычными текстами-дискурсами эмоционально-ценностного содержания. К ним относятся:

1) аффективно-актуализирующие условно-речевые упражнения (УРУ), предназначенные для: а) формирования и совершенствования автоматизированных, устойчивых, гибких навыков в разных видах иноязычной речевой деятельности; б) создания эмоционально благоприятной атмосферы иноязычного образовательного процесса, вовлечение в него эмоциональной сферы школьников, активизации форм их самооценки, саморефлексии и самовоспитания;

2) проблемные ценностно-центрированные речевые упражнения (РУ) в составе ознакомительных, сопоставительных и аналитических, необходимые для: а) успешного использования учащимися средств изучения иностранного языка, усвоенных в четырех видах иноязычной речевой деятельности; б) эмоционального принятия и осмысленного отношения ученика к культурным ценностям, признания и внутреннего постижения ценностных смыслов (конечный результат овладения лингвокультурной личностью содержанием ЭЦК).

Приведем пример реализации приема как единицы эмоционально-ценностного деятельностного компонента иноязычного образования в рамках работы с текстом «Загадка Алисы» [10, с. 263] в начальной школе, где использование приема как единицы эмоционально-ценностного деятельностного компонента иноязычного образования обусловлено ее спецификой. Сказанное требует уточнения принципов, ориентированных на общее школьное иноязычное образование, не в полной мере отражающих особенности его младшей ступени.

В качестве системообразующего в условиях начальной школы З. Н. Никитенко предлагает рассматривать принцип развивающего иноязычного образования, поскольку он «определяет путь познания учеником нового школьного предмета», отражая направленность процесса на личность младшего школьника и развитие его способности к межкультурному иноязычному общению. Высшими принципами развития, которые выделены в данной концепции, являются принципы культуросообразности, общения, самостоятельности и природосообразности. Они определяют принципы других рангов, конкретизирующие высшие, и регулируют весь процесс развивающего иноязычного образования с его приматом игровых заданий и упражнений, изобразительной, музыкальной и театральной деятельности [11].

Упомянутый выше текст-дискурс «Загадка Алисы» – это дидактизированный вербальный микротекст-дискурс, предназначенный для обучения аудированию – одному из ведущих видов иноязычной речевой деятельности на младшей ступени. З. Н. Никитенко указывает, что развитие устного рецептивного вида иноязычной речевой деятельности является важнейшей задачей начальной школы, условием мобилизации восприятия учащихся, активности их внимания и мышления, создает естественные условия для реализации коммуникативной функции языка, позволяет сосредоточить внимание детей на его звуковой (чувственной) стороне и отодвигает графические трудности [10, с. 5].

Как правило, обучение аудированию на данной ступени проходит в эмоционально-ценностно маркированной проблемной ситуации отгадывания загадок. На уроке, где звучит текст-дискурс «Загадка Алисы», присутствует эмоционально-ценностное изобразительное материальное средство – три картинки для каждого ученика (лягушка, цыпленок, мышка) и подписанный конверт. Учебное задание формулируется следующим образом: «Кукла Алиса хочет

загадать вам загадку. Слушайте ее внимательно, а потом спрячьте отгадку-картинку в конверт. Я конверты собираю, Алиса их посмотрит и узнает, как вы умеете отгадывать загадки¹». Кукла Алиса: "It is small. It is grey. It cannot fly. It can run. It has four legs. It likes bread". Дети должны из трех предложенных картинок выбрать картинку с мышкой.

Звучащий текст-дискурс является эмоционально-ценностным, поскольку он представляет базовые ценности (природа (животные), духовный потенциал загадок на иностранном языке); представляет целесообразные эмоционально-волевые и оценочные отношения учащихся (любовь и внимательное отношение к животным, интерес к игровой деятельности и отгадыванию загадок); его содержание соответствует коммуникативно-когнитивным потребностям и интересам учащихся начальной школы. Используемое для решения учебно-речевой задачи аффективно-актуализирующее УРУ обеспечивает включение иноязычного общения в сюжетно-ролевую игру и позволяет

создавать естественную мотивацию применения школьниками адекватных операционных средств-действий, что исключает их бездумное повторение или имитацию.

Подводя итог вышеизложенному, считаем необходимым подчеркнуть, что выделение ЭЦК иноязычного образования, структуры и содержания его составляющих позволило нам ответить на вопрос, как придать процессу иноязычного образования личностный, значимый и ценный для жизнедеятельности учащихся характер и тем самым побудить их к активной и целенаправленной познавательной деятельности. Последняя, как мы показали в статье, обеспечивается эмоционально-ценностными приемами и реализующими их упражнениями, выполнение которых при работе с эмоционально окрашенными текстами-дискурсами в конечном итоге ведут к воплощению в жизнь образовательного потенциала урока иностранного языка и достижению глобальной цели-результата современного иноязычного образования – формированию школьника в качестве лингвокультурной личности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Азимов Э. Г., Шукун А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: ИКАР, 2009. 448 с.
2. Гальскова Н. Д. Цель обучения иностранным языкам в новейший период развития методики как науки // Иностранные языки в школе. 2012. № 5. С. 2–11.
3. Пассов Е. И. Теория методики: цель и содержание иноязычного образования. Кн. 5. Елец: МУП «Типография» г. Ельца, 2013. 452 с.
4. Примерные программы по учебным предметам. Иностранный язык. 5–9 классы. М.: Просвещение, 2012. 144 с. (Стандарты второго поколения).
5. Татаринова М. Н. О компонентном составе содержания иноязычного образования // Иностранные языки в школе. 2017. № 4. С. 2–7.
6. Шаховский В. И. Лингвистическая теория эмоций: моногр. М.: Гнозис, 2008. 416 с.
7. Куклина С. С. Система организационных форм коллективной учебной деятельности в группе для овладения учащимися иноязычным общением: моногр. Киров: Изд-во ВятГГУ, 2007. 209 с.
8. Приемы овладения эмоционально-ценностным компонентом содержания иноязычного образования / М. Н. Татаринова, А. В. Казаков, Н. А. Груба [и др.] // Перспективы науки и образования. 2021. № 1 (49). С. 357–389.

¹ При формулировке учебно-речевой задачи педагог сначала использует родной язык, поскольку на иностранном языке, которым младшие школьники не владеют, невозможно создать мотивацию. Однако постепенно, по мере накопления учащимися иноязычного речевого опыта к 3–4-му классам, появляются задачи и на иностранном языке.

9. *Пассов Е. И.* Теория методики: прием как единица теории и технологии. Кн. 7. Липецк: [б. и.], 2014. 656 с.
10. *Никитенко З. Н.* Английский язык. Первые шаги. 1 класс: книга для учителя. М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2020. 284 с.
11. *Никитенко З. Н.* Личностно-развивающее иноязычное образование в начальной школе: моногр. М.: Прометей, 2019. 430 с.

REFERENCES

1. Azimov E. G., Shchukin A. N. *Novyy slovar metodicheskikh terminov i ponyatiy (teoriya i praktika obucheniya yazykam)*. Moscow: IKAR, 2009. 448 p.
2. Galskova N. D. Tsel obucheniya inostrannym yazykam v noveyshiy period razvitiya metodiki kak nauki. *Inostrannye yazyki v shkole*. 2012, No. 5, pp. 2–11.
3. Passov E. I. *Teoriya metodiki: tsel i sodержanie inoyazychnogo obrazovaniya*. Кн. 5. Elets: MUP “Типография” g. Eltsa, 2013. 452 p.
4. Primernye programmy po uchebnym predmetam. Inostrannyy yazyk. 5–9 klassy. Moscow: Prosveshchenie, 2012. 144 p. (Standarty vtorogo pokoleniya).
5. Tatarinova M. N. O komponentnom sostave sodержaniya inoyazychnogo obrazovaniya. *Inostrannye yazyki v shkole*. 2017, No. 4, pp. 2–7.
6. Shakhovskiy V. I. *Lingvisticheskaya teoriya emotsiy: monogr*. Moscow: Gnozis, 2008. 416 p.
7. Kuklina S. S. *Sistema organizatsionnykh form kollektivnoy uchebnoy deyatel'nosti v gruppe dlya ovladeniya uchashchimisya inoyazychnym obshcheniem: monogr*. Kirov: Izd-vo VyatGGU, 2007. 209 p.
8. Tatarinova M. N., Kazakov A. V., Gruba N. A. et al. Priemy ovladeniya emotsionalno-tsennoznym komponentom sodержaniya inoyazychnogo obrazovaniya. *Perspektivy nauki i obrazovaniya*. 2021, No. 1 (49), pp. 357–389.
9. Passov E. I. *Teoriya metodiki: priem kak edinitsa teorii i tekhnologii*. Кн. 7. Lipetsk, 2014. 656 p.
10. *Nikitenko Z. N.* *Angliyskiy yazyk. Pervye shagi. 1 klass: kniga dlya uchitelya*. Moscow: BINOM. Laboratoriya znaniy, 2020. 284 p.
11. *Nikitenko Z. N.* *Lichnostno-razvivayushchee inoyazychnoe obrazovanie v nachalnoy shkole: monogr*. Moscow: Prometey, 2019. 430 p.

Куклина Светлана Станиславовна, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры иностранных языков и методики обучения иностранным языкам, Вятский государственный университет

e-mail: svstkuk47@gmail.com

Kuklina Svetlana S., ScD in Education, Associate Professor, Professor, Foreign Languages and Methods of Teaching Foreign Languages Department, Vyatka State University

e-mail: svstkuk47@gmail.com

Татарина Майя Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков и методики обучения иностранным языкам, Вятский государственный университет

e-mail: mayya.tatarinova@mail.ru

Tatarinova Maya N., PhD in Education, Associate Professor, Assistant Professor, Foreign Languages and Methods of Teaching Foreign Languages Department, Vyatka State University

e-mail: mayya.tatarinova@mail.ru

Статья поступила в редакцию 04.03.2022
The article was received on 04.03.2022