

## СИСТЕМА ПОЛИФУНКЦИОНАЛЬНЫХ УПРАЖНЕНИЙ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ АУДИРОВАНИЮ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ

С.С. Куклина, Е.Н. Владимирова

**Аннотация.** С позиций системно-структурного, личносно ориентировано деятельностного и коммуникативно-когнитивного подходов рассматривается проблема создания системы полифункциональных аудитивно-мыслительных упражнений, предназначенной для обучения аудированию как средству устного иноязычного общения для достижения учениками предметных, метапредметных и личностных образовательных результатов. Ведущими методами исследования являются моделирование и проектирование, позволяющие, во-первых, представить модель полифункционального аудитивно-мыслительного упражнения для обучения иноязычному аудированию и овладения школьниками необходимой совокупностью универсальных учебных действий, а во-вторых, спроектировать систему этих упражнений, предназначенную для достижения перечисленных образовательных результатов оптимальным путем. Полифункциональное упражнение для обучения аудированию на основе универсальных учебных действий обладает следующими параметрами: 1) трехчастная цель обучения предметным (аудитивно-мыслительным), метапредметным и личностным действиям; 2) значимая для школьников социокультурная ситуация определенной степени интеллектуального затруднения, в рамках которой решается учебная речемыслительная задача; 3) операционные средства в составе аудитивно-мыслительных действий и лежащих в их основе универсальных учебных действий; 4) материальные средства, включающие аудиотексты разной степени проблемности, учебные задания к ним и памятки; 5) способ выполнения аудитивно-мыслительных и универсальных учебных действий. В систему полифункциональных аудитивно-мыслительных упражнений входят, во-первых, их типы, отражающие специфику решения репродуктивных, поисковых и творческих учебных речемыслительных задач. Второй уровень системы представлен видами полифункциональных упражнений, в основе выделения которых лежат этапы обучения иноязычному аудированию (формирование навыков, их совершенствование, развитие умений и функционирование общения). На третьем уровне находятся варианты полифункциональных упражнений, предполагающие выполнение необходимых действий под руководством учителя, следуя только указаниям памятки или самостоятельно. Все полифункциональные аудитивно-мыслительные упражнения выполняются учениками с помощью адекватного набора аудитивно-мыслительных и соответствующих им универсальных учебных действий, качество и количество которых усложняются и расширяются по мере нарастания степени интеллектуального затруднения социокультурной ситуации, представленной в содержании аудиотекста и адекватной ей учебной речемыслительной задачи. Продуктом этого процесса являются традиционные, индуктивные и дедуктивные умозаключения, демонстрирующие выборочное, основное или

полное понимание высказывания. Результатом является умение школьников понимать иноязычные аудиотексты с разным уровнем проникновения в их содержание, а также усвоение совокупности универсальных учебных действий, являющихся показателем их развития как субъектов учебной деятельности по овладению иноязычным общением. Опытно-экспериментальная работа подтвердила эффективность созданной и адаптированной к внутренним и внешним условиям обучения в основной школе системы полифункциональных аудитивно-мыслительных упражнений.

**Ключевые слова:** личностные, метапредметные и предметные образовательные результаты; аудирование; аудитивно-мыслительные действия; универсальные учебные действия; полифункциональное аудитивно-мыслительное упражнение; система полифункциональных аудитивно-мыслительных упражнений.

## Введение

В качестве результатов Основного общего образования, представленных в новых федеральных государственных образовательных стандартах (ФГОС), выступают личностные, метапредметные и предметные результаты освоения школьниками основной образовательной программы. Вынесение на первый план личностных и метапредметных результатов, в совокупности представляющих универсальные учебные действия (УУД), свидетельствует, во-первых, о том, что они способствуют более эффективному овладению учениками любой школьной дисциплиной, входящей в учебный план школы, а во-вторых, их достижение должно осуществляться в ходе тесного взаимодействия с приобретением предметных результатов, свойственных для отдельного учебного предмета или его предметной области [1].

Дисциплина «Иностранный язык» является одним из учебных предметов, в процессе изучения которого обучающимися должны быть достигнуты названные образовательные результаты. Что касается ее предметных результатов, то они отражают сформированность иноязычной коммуникативной компетенции (ИКК) [2. С. 20–21] как способности и готовности обучающихся осуществлять иноязычное межличностное и межкультурное общение и устанавливать взаимопонимание с носителями иностранного языка. Средствами устного иноязычного общения являются говорение и аудирование, находящееся в центре нашего внимания как вид речевой деятельности, в ходе развития умений которого, согласно ФГОС и Примерной программе по иностранным языкам, обучающиеся должны научиться понимать иноязычные аудиотексты с разным уровнем проникновения в их содержание [3. С. 40].

Успешному пониманию иноязычной речи на слух способствует умение школьников выполнять необходимую для этого совокупность УУД [4. С. 8–10], обеспечивающую, с одной стороны, личностную за-

интересованность в информации аудиотекста, а с другой – более продуктивное выполнение аудитивно-мыслительных действий (АМД) для формирования традуктивных, индуктивных и дедуктивных умозаключений [5. С. 86–123], отражающих точность, полноту и глубину понимания содержания высказывания.

В то же время анализ исследований проблемы повышения качества обучения аудированию на всех уровнях иноязычного образования показал, что в центре внимания находятся средства, нацеленные только на получение предметных результатов (А.В. Гаврилова, З.Ю. Захарова, Ю.Ф. Маметова, Д.Л. Морозов, О.А. Обдалова, Н.Н. Осипова, Н.Б. Парраева, Е.А. Рущкая, А.Г. Соломатина, С.В. Тимина, А.И. Черкашина, И.В. Щукина и др.). В связи с этим идея о взаимосвязанном обучении аудитивно-мыслительным действиям и УУД, необходимым для успешного овладения аудиовидением, не нашла отражения в проведенных работах. Исходя из такой ситуации, возникают два вопроса: во-первых, какими должны быть упражнения, обеспечивающие взаимосвязанное обучение этим действиям с целью достижения учениками совокупности личностных, метапредметных и предметных образовательных результатов, и, во-вторых, какова может быть система этих упражнений, готовая к применению на всех ступенях обучения в общеобразовательной школе. Перечисленные вопросы являются задачами, которые мы планируем решить в данной статье.

### **Методология исследования**

В философской и психолого-педагогической науке понятие «общение» рассматривается как особая форма взаимодействий и взаимоотношений людей друг с другом, действия которых направлены на достижение определенного результата (Г.М. Андреева, М.С. Каган, А.А. Леонтьев, Б.Ф. Ломов и др.). В работах М.С. Кагана этот процесс «межсубъектного взаимодействия» представлен в виде модели, включающей, во-первых, двух и более субъектов общения как индивидуальностей, находящихся в определенных общественных отношениях друг с другом. Во-вторых, для их взаимодействия необходимы средства, каковыми являются языки / знаки, механизмы, действия как способы реализации, которыми субъекты пользуются в определенной социокультурной среде, определяющей направленность, содержание и форму их общения [6. С. 254–256].

Применительно к устному иноязычному общению речь идет о взаимодействии говорящего и слушающего, протекающем в социокультурной ситуации [7. С. 1–20], которая вызывает у них потребность в речевых и мыслительных действиях с целью решения речемыслительной задачи как «ожидаемого ближайшего результата» [8. С. 125],

подлежащего достижению. Способом реализации такого общения выступает перцептивно-речевое взаимодействие (С.С. Куклина) как процесс передачи говорящим мысли, сформированной и сформулированной в речевом высказывании, слушающему, аудитивно-мыслительные действия которого нацелены на ее восприятие, осмысление и понимание для последующей ответной реакции реципиента. Такими действиями являются: а) восприятие информативных сигналов речевого сообщения; б) осмысление и внутреннее проговаривание получаемой информации; в) ее вероятностное прогнозирование; г) осмысление и запечатление услышанного; д) установление смысловых связей; е) перекодирование информации и формирование «смыслового образа»; ж) его сличение со «смысловым следом», хранящимся в памяти, и узнавание; з) уяснение деталей высказывания; и) осмысление всей полученной информации; к) проникновение в подтекст сообщения.

Продуктом этого процесса является цепочка традиционного, индуктивного и дедуктивного умозаключений, к которым приходит слушающий [9. С. 6–8], демонстрирующих частичное (выборочное), основное и полное понимание [10. С. 123–124] высказывания говорящего, показателями которого являются точность, полнота и глубина проникновения в его содержание (Н.В. Елухина, Н.И. Жинкин, И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев, А.Н. Соколов, С.Л. Рубинштейн, В.Ф. Сатинова и др.). Согласно нашей концепции, АМД являются способами осуществления аудирования, поэтому школьники должны научиться выполнять их для успешного овладения этим речевым умением.

Результат научения в значительной степени зависит от того, являются ли школьники субъектами учебной деятельности по овладению аудированием, т.е. имеются ли у них УУД в составе личностных и метапредметных, лежащих в основе иноязычного аудирования как средства устного общения [11]. Изучение теории учебной деятельности (УД) (Г.А. Балл, В.В. Давыдов, И.А. Зимняя, А.Н. Леонтьев, А.К. Маркова, Е.И. Машбиц, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин и др.), а также структуры и содержания учебных действий как ее единиц (А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.) позволило охарактеризовать УД по овладению иноязычным аудированием и выявить совокупность УУД, способствующую приобретению школьниками умения понимать иноязычную речь на слух. Это дало нам возможность говорить, что УД школьников по овладению аудированием представляет собой процесс, протекающий, во-первых, в личностно значимой для них социокультурной ситуации некоторой степени интеллектуального затруднения [12. С. 98–102]. В ней ученики решают учебную речемыслительную задачу с помощью адекватного набора АМД и УУД в составе личностных (заинтересованность в получении значимой информации); познавательных (нахождение основной и второстепенной информации,

установление причинно-следственных связей для определения логики высказывания и др.); регулятивных (целеполагание, планирование последовательности действий, контроль, оценивание) и коммуникативных (умение услышать мнение собеседника и др.). Результатом такой деятельности является усвоение школьниками АМД и УУД, необходимых для решения разных типов учебных речемыслительных задач как способов овладения школьниками иноязычным аудированием и становления обучающихся как субъектов УД.

Поскольку АМД и УУД в УД по овладению иноязычным аудированием функционируют совместно, то данный факт побудил нас осуществить поиск соответствующих средств обучения. Таковыми, по нашему мнению, являются полифункциональные [13] аудитивно-мыслительные упражнения (ПАМУ) [14. С. 44]. Они направлены на достижение трехчастной цели (первый параметр полифункциональных упражнений) в составе: а) предметной, каковой является развитие умений иноязычного аудирования; б) личностной, требующей развития таких личностных умений, как оценивание информации с точки зрения общепринятых норм нравственности, ее значимости для продолжения общения и т.п.; в) метапредметной, предполагающей развитие регулятивных, познавательных и коммуникативных универсальных учебных умений, необходимых учащимся для овладения аудированием на всех фазах УД.

Исходя из того, что УД по овладению иноязычным аудированием представляет собой процесс решения школьниками учебной речемыслительной задачи в лично значимой социокультурной ситуации определенной степени интеллектуального затруднения, следующими параметрами ПАМУ, определяющими его качество, является наличие таких ситуации и задачи. Решение последней осуществляется с помощью операционных средств в составе АМД и УУД, способствующих их усвоению, которые выступают в качестве третьего параметра ПАМУ. Названные операционные средства реализуются с помощью материальных средств, включающих иноязычные аудиотексты разного объема и содержания, предъявляемые вербально в аудиозаписи или учителем. Они могут сопровождаться изобразительными или знаковыми средствами для более точного, полного и глубокого понимания высказывания. УУД в составе познавательных, регулятивных и коммуникативных отражены в памятках на родном языке, где их качество и количество определяются содержанием речемыслительной задачи. Выполнение школьниками этих действий осуществляется следующими способами: под руководством учителя, следуя только указаниям памятки и, наконец, самостоятельно.

Социокультурная ситуация и учебная речемыслительная задача предъявляются обучающимся в учебном задании, сформулированном таким образом, чтобы: а) представить личностные УУД, б) активизиро-

вать уже усвоенный социально-личностный опыт и в) вызвать АМД и УУД, требующиеся для достижения поставленной трехчастной цели. Все перечисленное отражено в модели ПАМУ (рис. 1) и его определении. ПАМУ – это деятельностное средство обучения иноязычному аудированию, представляющее собой совокупность АМД и лежащих в их основе УУД, предъявляемых и реализуемых с помощью адекватных материальных средств, и способов их выполнения, которые направлены на решение школьниками учебных речемыслительных задач в социокультурных ситуациях разной степени интеллектуального затруднения с целью достижения ими предметных, метапредметных и личностных образовательных результатов.

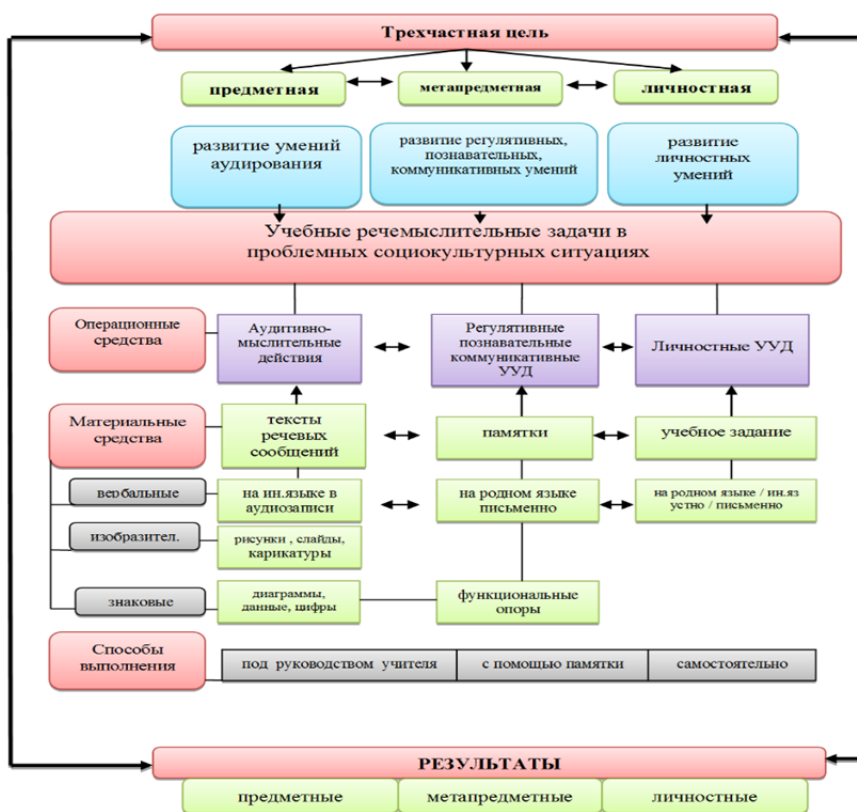


Рис. 1. Модель полифункционального аудитивно-мыслительного упражнения

Наполнение спроектированной модели ПАМУ конкретным содержанием происходит с учетом содержания трехчастной цели и типа учебной речемыслительной задачи, предназначенной для решения в социокультурной ситуации определенной степени интеллектуального затруднения. Такими задачами являются репродуктивная, поисковая и

творческая, которые учащиеся решают на том или ином этапе обучения иноязычному общению (Е.И. Пассов) с помощью адекватного набора АМД и УУД. Это побудило нас далее вести речь о системе ПАМУ, готовой к применению на разных этапах обучения школьников иноязычному аудированию для достижения ими совокупности образовательных результатов. В основу создания такой системы легли следующие подходы и реализующие их принципы.

**Системно-функциональный подход** (И.В. Блауберг, А.А. Богданов, Э. Дюркгейм, В.Н. Парахина, М.И. Сетров, Э.Г. Юдин и др.) позволяет представить и описать структуру и содержание создаваемой системы упражнений, а также показать функционирование ее компонентов. Таковыми являются ее подсистемы и комплексы упорядоченных, взаимосвязанных и взаимодействующих элементов, обеспечивающие этой системе целостность, внутреннюю прочность, устойчивость и качественную определенность при различных внешних или внутренних изменениях [15. С. 137]. В то же время система может быть целенаправленной и активно действующей в отдельный момент ее функционирования для достижения цели-результата обучения. Применительно к нашему исследованию таковой является система ПАМУ, предназначенная для обучения учеников основной школы иноязычному аудированию на основе УУД на разных этапах развития этого речевого умения (формирование навыков, совершенствование навыков, развитие умений и функционирование общения) с учетом внутренних и внешних условий обучения младших и старших подростков [16]. Поэтому в каждом из названных случаев содержание ее элементов отбирается и подгоняется друг к другу для обеспечения функционирования системы ПАМУ и достижения запланированных предметных, личностных и метапредметных образовательных результатов оптимальным путем.

**Личностно ориентированно деятельностный подход с позиции учителя** (Л.С. Выготский, И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, И.С. Якиманская и др.) предполагает, что в центре иноязычного образовательного процесса находится ученик как индивидуальность, которая в зависимости от возраста обладает присущим только ей набором индивидуальных, субъектных и личностных качеств, характеризующих школьника как субъекта УД по овладению аудированием. Поэтому первым принципом при отборе содержания компонентов системы ПАМУ является *учет индивидуальности школьников* той или иной возрастной группы. Деятельностный аспект данного подхода проявляется в организаторской деятельности учителя (И.Л. Бим, И.А. Зимняя, Н.Е. Кузовлева, С.С. Куклина, Е.И. Пассов, Г.В. Рогова, С.Ф. Шатилов и др.), направленной на создание оптимальных условий для обучения школьников аудированию как средству устного иноязычного общения. Данный вид деятельности, по мнению

И.А. Зимней, включает организацию и управление УД школьников с помощью материальных средств. Таковыми являются, во-первых, учебное задание, в котором предъявляется учебная речемыслительная задача и проблемная социокультурная ситуация, вызывающая личностную заинтересованность и желание школьников ее решать. Поэтому сформулированное учителем должным образом учебное задание обеспечивает актуализацию, вызов, дифференциацию и упорядочивание АМД и УУД, которые требуются обучающимся для решения учебной речемыслительной задачи в процессе выполнения ПАМУ. Во-вторых, памятки позволяют учителю управлять УД школьников, поскольку они помогают и регулируют выполнение учениками требующихся наборов АМД и УУД на всех фазах УД. В соответствии с этим вторым принципом, реализующим личностно ориентированно деятельностный подход с позиции учителя, будет *принцип целенаправленной организации и управления УД школьников* по овладению иноязычным аудированием [17. С. 198–207].

**Личностно ориентированно деятельностный подход с позиции ученика** (И.А. Зимняя) проявляется в активности и потребности школьника в получении новой информации в опоре на имеющийся социально-личностный опыт, его готовности к УД, принятии учебной речемыслительной задачи как личностно значимой и получении удовлетворения в ходе ее последующего решения. Поэтому, ориентируясь в предлагаемой проблемной социокультурной ситуации, ученик определяет важность получаемой информации для последующего участия в устном иноязычном общении. Однако данный подход предполагает умение обучающегося выполнять АМД и УУД как условие уверенности в себе для успешного восприятия, осмысления и понимания такой информации, которая личностно значима для него и которую он может применить в других видах деятельности, расширяя тем самым свой социально-личностный опыт. Поэтому полученный результат УД по овладению аудированием будет определяться качеством, количеством и последовательностью выполненных учеником АМД и УУД, адекватных каждой ее фазе. В связи с этим принципами, реализующими данный подход, будут *принципы личностной значимости информации высказывания для обучающихся и адекватности их действий фазам УД* по овладению аудированием.

**Коммуникативно-когнитивный подход** (И.Л. Бим, Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, С.С. Куклина, О.А. Обдалова, Е.И. Пассов, Г.В. Рогова, В.В. Сафонова, Е.Н. Соловова, А.Н. Шамова, С.Ф. Шатилов, А.В. Щепилова, А.Н. Щукин и др.) в обучении иностранному языку реализуется *в принципах обучения аудированию в условиях устного иноязычного общения и сознательного выполнения АМД и УУД* для овладения аудированием как его средством. Поэтому развитие этого речевого умения



организуется в естественной или максимально приближенной к ней лично значимой для ученика социокультурной ситуации устного иноязычного общения [18. С. 156], учитывающей характеристики его индивидуальности. Такая ситуация вызывает заинтересованность обучающегося в получении информации, которую сообщает говорящий [19], и побуждает его к осознанному решению учебной речемыслительной задачи. Последняя обуславливает вызов из имеющихся в арсенале слушающего ученика требующихся АМД и УУД, чтобы получить ожидаемый результат. Таковым является качество и количество понятой информации, которая оценивается, уточняется и применяется школьником в процессе взаимодействия с говорящим в ходе устного иноязычного общения [20. С. 279–305].

Представленные подходы и реализующие их принципы определяют отбор содержания социально-личностного опыта школьника, подлежащего усвоению в ходе его УД по овладению иноязычным аудированием. Он включает опыт познавательной деятельности в составе сфер, тем и ситуаций разной степени проблемности, отраженных в содержании аудиотекстов трех типов. К первому относятся тексты незначительного интеллектуального затруднения (учебные или полуаутентичные, фантасмагорические, с последовательным изложением, построенные на усвоенном лексико-грамматическом материале). Ко второму типу принадлежат аудиотексты средней степени проблемности (аутентичные в виде бесед и описаний с некоторым количеством незнакомых лексических единиц, где главная идея выражена в его начале или конце). Последний характеризуется высокой степенью интеллектуального затруднения (аутентичные тексты, имеющие несколько сюжетных линий) и лексикой рецептивного характера. В социально-личностный опыт включен также опыт репродуктивной (репродуктивный набор АМД и УУД) и творческой (поисковый и творческий наборы АМД и УУД) деятельности, а также опыт эмоционально-ценностных отношений, предполагающий готовность учеников осуществлять деятельность иноязычного аудирования с целью получения информации, позволяющей расширить кругозор, применить в другой деятельности и т.д. [21. С. 18–20].

### **Исследование и результаты**

Все изложенное нашло отражение в системе полифункциональных аудитивно-мыслительных упражнений как деятельностных средств обучения иноязычному аудированию на основе УУД, нацеленной на достижение школьниками совокупности образовательных результатов. Она включает репродуктивный (тип I), поисковый (тип II) и творческий (тип III) типы, каждый из которых направлен на усвоение школьниками соответствующей части социально-личностного опыта в ходе решения

адекватных учебных речемыслительных задач в социокультурных ситуациях разной степени интеллектуального затруднения. Для этого ученики пользуются необходимыми АМД и УУД, лежащими в их основе, под руководством учителя, пользуясь памяткой или самостоятельно. Содержание выделенных типов ПАМУ уточняется и упорядочивается на каждом этапе обучения иноязычному аудированию в соответствии с ожидаемым результатом и тем набором действий, который требуется для его достижения. В связи с этим в системе определены виды ПАМУ. На этапе формирования навыков аудирования это репродуктивно-подстановочный (вид 1) и репродуктивно-трансформационный (вид 2) виды, этапу совершенствования навыков соответствуют репродуктивно-поисковый (вид 3) и поисковый (вид 4), а этапу развития умений – поисково-творческий (вид 5) и частично творческий (вид 6) виды. Умение ученика решать творческие учебные речемыслительные задачи предполагает его активное включение в устное иноязычное общение, обслуживающее познавательную, преобразовательную и ценностно-ориентационную деятельность на этапе функционирования общения [22. С. 79].

Следующим шагом в проектировании системы ПАМУ является конкретизация их видов с учетом индивидуальных, субъектных и личностных характеристик школьников, где особая роль отводится субъектным качествам обучающихся с точки зрения их способности выполнять АМД и УУД, необходимые для овладения аудированием. Индивидуальные характеристики связаны с уровнем развития аудитивно-мыслительных механизмов школьников, а личностные – с познавательной активностью, самостоятельностью, потребностью в получении лично значимой информации. В связи с этим в каждом виде ПАМУ выделены: вариант «А», предполагающий выполнение ПАМУ под руководством учителя, в опоре на иллюстрацию и следуя указанием памятки; вариант «Б», обусловленный наличием знаковой опоры и памятки; и вариант «В», который предназначен для самостоятельного выполнения предлагаемого вида ПАМУ (рис. 2).

На рис. 2 видно, что на верхнем уровне системы представлены ее типы, где каждый из первых двух применяется на двух этапах. Это объясняется, во-первых, тем, что как репродуктивная, так и поисковая учебная речемыслительная задачи имеют несколько вариантов и любой последующий требует более сложного набора АМД и УУД, а во-вторых, для решения последующего вида ПАМУ требуется достаточно высокий уровень овладения предыдущим.

Так, репродуктивный тип включает репродуктивно-подстановочные, репродуктивно-трансформационные и репродуктивно-поисковые виды ПАМУ, поэтому качественное освоение способов их решения имеет место на этапах формирования и совершенствования

навыков аудирования. В свою очередь, освоение репродуктивных способов является одним из условий успешного выполнения поискового типа ПАМУ, включающего репродуктивно-поисковые и собственно поисковые виды, которые предназначены только для этапа совершенствования навыков, где школьники, опираясь на усвоенные на предыдущем этапе алгоритмические действия, преобразуют их и осуществляют действия поисковым способом.

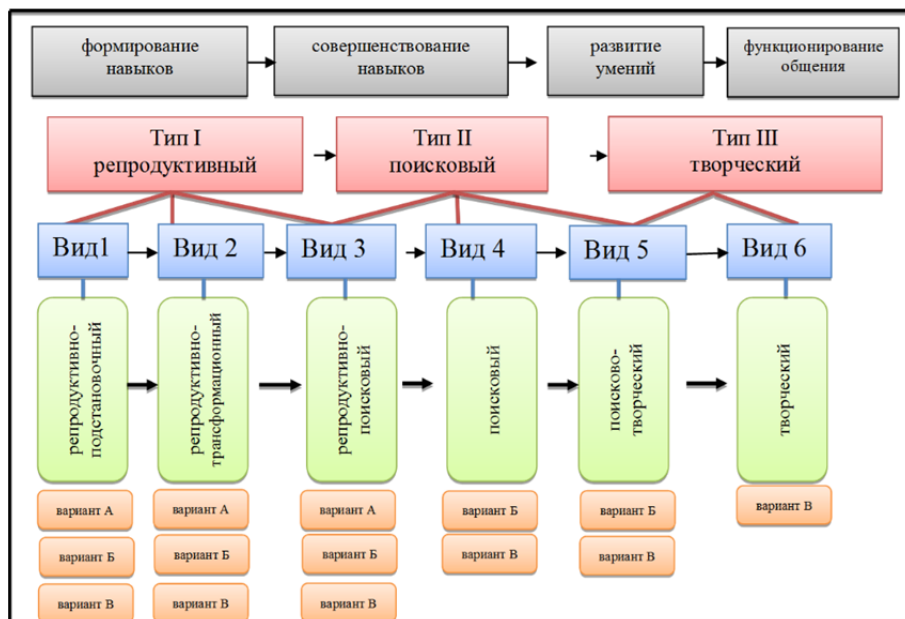


Рис. 2. Система полифункциональных аудитивно-мыслительных упражнений для обучения школьников иноязычному аудированию

Творческий тип представлен поисково-творческим и творческим видами ПАМУ, где первый применяется на этапе развития умений аудирования, когда требуются принципиально новые способы действий для достижения запланированного результата, а второй вид используется, когда иноязычное аудирование уже служит средством функционирования устного иноязычного общения.

В качестве примера представим содержание параметров видов ПАМУ репродуктивного типа упражнений. Так, трехчастная цель первого вида ПАМУ направлена на усвоение учениками АМД и УУД репродуктивного характера. Здесь учебное задание и содержание памятки призваны предварять содержание аудиотекста незначительного интеллектуального затруднения, чтобы обеспечить выполнение учениками необходимого набора АМД и УУД, являющихся операционными сред-

ствами иноязычного аудирования и способами решения репродуктивной учебной речемыслительной задачи. Например, АМД включают восприятие и идентификацию конкретной информации, ее осмысление, формирование мысленного образа и точное понимание конкретной информации, т.е. того, что говорится в аудиотексте. Выполнению названных действий способствуют УУД личностной потребности в понимании фактов, выявления требуемой информации, а также действия самоконтроля и самооценки. Сведения, полученные учениками в ходе этого процесса, являются продуктом иноязычного аудирования на данном этапе. Он представлен традуктивным умозаключением, отражающим результат, который демонстрирует точное понимание школьником конкретной (выборочной) информации из аудиотекста [23. С. 27–29]. Принципиальным отличием упражнений второго вида является формулирование учебного задания и содержания памятки таким образом, чтобы обеспечить вызов не только вышеперечисленных действий, требующихся для ПАМУ 1, но и репродуктивных действий, связанных с осмыслением воспринятой информации и ее трансформацией или заменой на адекватные смысловые эквиваленты, чтобы точно представить понятию конкретную информацию графически / схематически и др.

Следующим шагом нашего исследования является адаптация представленной системы упражнений к внутренним и внешним условиям обучения в основной школе, которая осуществлялась с учетом системно-функционального подхода и принципов личностно ориентированно деятельностного и коммуникативно-когнитивного подходов. Обучение на данной ступени делится на два этапа, что, во-первых, соответствует возрастным психолого-педагогическим особенностям младших и старших подростков (внутренние условия) и, во-вторых, требованиям ФГОС ООО, Программе по дисциплине «Иностранный язык» в 5–7-х и 8–9-х классах, а также содержанию учебно-методических комплектов для обучения немецкому языку в основной школе (внешние условия). Что касается внутренних условий обучения, то, например, мыслительная деятельность младших подростков (5–7-е классы) по сравнению с младшими школьниками становится менее предметной и наглядной, начинает формироваться абстрактное мышление, что позволяет школьникам рассуждать и строить гипотезы. У старших подростков (8–9-е классы) абстрактное мышление уже становится инструментом формирования умозаключений и доказательств. Для запоминания младшим подросткам требуется большая опора на память, тогда как у старших она перестраивается, переходя от доминирования механической памяти к смысловой, где последняя приобретает опосредованный, логический характер.

Говоря о субъектных качествах младших подростков, в исследованиях В.В. Давыдова указывается, что они еще не окончательно умеют выполнять УД самостоятельно, поэтому для успешного решения учеб-

ной задачи школьникам требуется помощь учителя как умелого взрослого [24]. В то же время их познавательные мотивы становятся учебно-познавательными, что находит отражение в принятии учебной задачи как лично значимой, являющейся репродуктивной, а ее решение выполняется действиями по алгоритму. Освоенные учебные действия репродуктивного характера представляют собой основу для поиска новых способов решения учебных задач не только в знакомых, но в несколько измененных ситуациях для решения поисковых задач, что говорит о продуктивности УД младшего подростка. В старшем подростковом возрасте происходит активное совершенствование УД по овладению предметом и способов выполнения учебных действий в ходе решения репродуктивных, поисковых и творческих учебных задач. В свою очередь, личностные свойства подростков проявляются в развитии их познавательного интереса, включающего стремление к решению задач разной степени проблемности, личностное отношение к деятельности, наличие широкого кругозора, активность, самостоятельность, любознательность и др. В отличие от младших подростков, у старших наблюдаются более устойчивые интересы, желания и склонности [25. С. 253]. Все вышеизложенное подтверждает необходимость выделения в основной школе двух этапов и позволяет перейти к представлению содержания УМК, по которым ведется обучение немецкому языку на этих этапах.

Так, в 5–7-х классах в раздел «аудирование» включены небольшие по объему учебные и (или) полуаутентичные аудиотексты, построенные на усвоенном лексико-грамматическом материале. Таковыми являются краткие диалоги, описания, юмористические истории и другие, соответствующие интересам младших подростков. Здесь же им предлагаются 1–2 упражнения, нацеленные на контроль понимания отдельных фактов, событий, действий. Имеются упражнения, определяющие умения учеников понимать основное содержание аудиотекстов в ходе поиска подходящего заголовка, построения предположений о концовке услышанного и др. В УМК для школьников 8–9-х классов включены аудиотексты полуаутентичного или аутентичного характера в виде бесед, интервью, объявлений длительностью звучания до 2 минут, а их содержание также соответствует возрастным особенностям и склонностям учеников. Разработаны 2–3 упражнения, направленные на обеспечение контроля понимания с выборочным и полным извлечением информации из аудиотекстов. К концу 9-го класса в раздел УМК «аудирование» включается некоторое количество упражнений, выполнение которых требует от школьников полного понимания содержания аудиотекстов, выявления его деталей для переноса ситуации на себя с последующим обсуждением проблемы, отраженной в высказывании. Приведенная информация, с одной стороны, говорит о том, что содер-

жание аудиотекстов УМК хотя и учитывает интересы и склонности школьников, но не всегда носит проблемный характер. С другой стороны, она показывает, что упражнения, предназначенные для обучения аудированию, в основном выполняют функцию контроля, что мало способствует овладению школьниками аудитивно-мыслительными действиями и лежащими в их основе УУД.

Представленная характеристика внутренних и внешних условий обучения на названных этапах нашла отражение в содержании двух подсистем ПАМУ. Вначале покажем *содержание первой подсистемы ПАМУ*, предназначенной для обучения иноязычному аудированию младших подростков. Она включает репродуктивно-трансформационный (вид 2), репродуктивно-поисковый (вид 3), поисковый (вид 4) и поисково-творческий (вид 5) виды ПАМУ, каждый из которых реализуется в варианте, наиболее полно учитывающем особенности индивидуальностей младших подростков. В данном случае обучение иноязычному аудированию в 5–7-х классах начинается со второго вида упражнений, поскольку школьники уже приобрели часть опыта репродуктивной деятельности в начальной школе и способны решать более сложные учебные речемыслительные задачи.

В связи с этим на этапе формирования навыков аудирования школьникам предлагаются репродуктивно-трансформационные ПАМУ, включающие два варианта. Вариант «А» используется в том случае, если у учеников недостаточный или низкий уровень развития умений аудирования. Поэтому он содержит такие материальные средства, как иллюстрации, слайды, карикатуры и т.п., которые используются до и во время слушания аудиотекста и способствуют более точному пониманию конкретной информации. Более того, здесь школьники выполняют упражнения под руководством учителя, пользуясь указанием памятки. В том случае, если младшие подростки достигли среднего уровня развития умений аудирования, то ПАМУ второго вида выполняется в варианте «Б», где учениками предлагаются знаковые материальные средства (схемы, таблицы, кластеры) и памятки, предваряющие содержание аудиотекста и обеспечивающие актуализацию требующихся АМД и УУД.

На этапе совершенствования навыков аудирования используются репродуктивно-поисковые и поисковые ПАМУ, реализуемые в вариантах «Б» и «В». Вариант «Б», как и в предыдущем случае, подразумевает выполнение упражнений в опоре на знаковые материальные средства и памятку. Третий вариант («В») предполагает, что школьники достигли высокого уровня развития этого речевого умения и могут полностью самостоятельно выполнить упражнения. И наконец, на этапе развития умений ученикам предстоит выполнять поисково-творческие ПАМУ (5-й вид), представленные также вариантами «Б» и «В», которые орга-

низованы с учетом качеств их индивидуальности и уровня развития умений понимать иноязычную речь на слух.

Описанная подсистема ПАМУ применяется в цикле уроков по разговорной теме, где на каждом этапе выделен специальный урок для обучения школьников иноязычному аудированию. В свою очередь, для этих уроков разрабатываются адекватные комплексы ПАМУ. Первый комплекс ПАМУ, предназначенный для этапа формирования навыков аудирования, содержит репродуктивно-трансформационные ПАМУ (варианты «А» и «Б»), где младшие подростки с помощью репродуктивных АМД и УУД решают соответствующую учебную речемыслительную задачу, обусловленную социокультурной ситуацией незначительного интеллектуального затруднения, с целью формирования традиционного умозаключения и понимания точной (выборочной) информации в высказывании говорящего. На следующем уроке школьники работают со вторым комплексом ПАМУ, содержащим их 3-й и 4-й виды, представленные в вариантах «Б» и «В». Здесь с помощью усвоенных ранее репродуктивных АМД и УУД, а также поисковых действий младшие подростки решают репродуктивные и поисковые учебные речемыслительные задачи для формирования индуктивного умозаключения и выявления основной информации, представленной в содержании полуаутентичного аудиотекста.

Завершает цикл уроков третий комплекс ПАМУ, соответствующий этапу развития умений аудирования и содержащий поисково-творческие упражнения (III тип, 5-й вид), которые могут быть реализованы в вариантах «Б» или «В». Здесь ученикам предстоит решать поисковые и творческие учебные речемыслительные задачи, обусловленные ситуацией достаточно высокой степени интеллектуального затруднения, воплощенной в содержании аутентичных аудиотекстов средней трудности. Поэтому для получения продукта и достижения результата, каковым является полное понимание высказывания, школьникам необходимы как освоенные на предыдущих этапах репродуктивные и поисковые АМД и УУД, так и творческие. Охарактеризованная подсистема ПАМУ представлена на рис. 3.

Принципиальным отличием содержания *второй подсистемы ПАМУ*, предназначенной для обучения иноязычному аудированию в 8–9-х классах, является компрессия этапов обучения, проявляющаяся в том, что этот процесс начинается сразу с этапа совершенствования навыков, за которым следуют этапы развития умений и функционирования общения. Это обосновывается тем, что на предыдущих ступенях обучения школьники овладели репродуктивными АМД и УУД, требующимися для решения соответствующих задач, и готовы решать более сложные, постепенно усваивая новые поисковые и творческие наборы действий. В пользу этого говорят и возрастные особенности старших

подростков, а также требования Примерной программы, согласно которой процесс обучения аудированию нацелен на восприятие, осмысление и понимание как основного, так и его полного понимания содержания аудиотекстов. Поэтому вторая подсистема ПАМУ содержит поисковые, поисково-творческие и творческие виды ПАМУ (4, 5 и 6-й виды), представленные в вариантах «Б» и «В». Ее реализация также осуществляется в комплексах ПАМУ в цикле из трех уроков, адекватных названным этапам обучения аудированию.

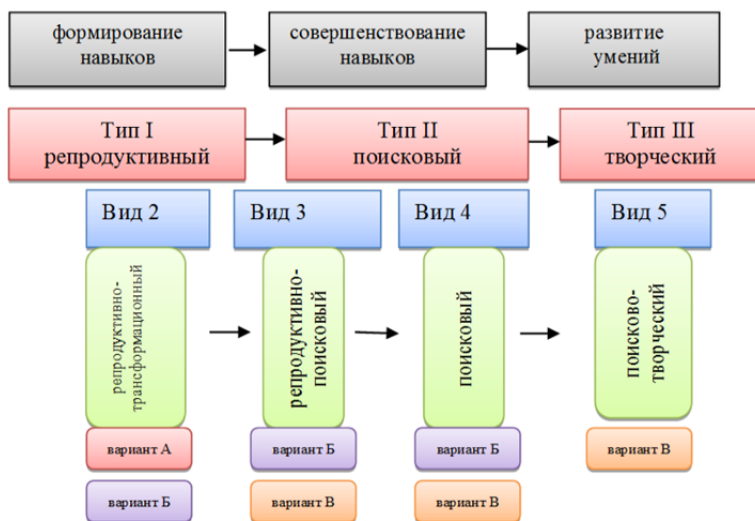


Рис. 3. Первая подсистема полифункциональных аудитивно-мыслительных упражнений для обучения школьников иноязычному аудированию

Первый комплекс включает поисковые ПАМУ и их варианты, второй – поисково-творческие упражнения, в ходе выполнения которых старшие подростки с помощью усвоенных ранее и преобразованных в новые действия решают поисковые и творческие учебные речемыслительные задачи в процессе восприятия, осмысления и полного понимания информации аутентичных текстов средней трудности и сложных аудиотекстов. Третий комплекс ПАМУ используется на этапе функционирования общения и содержит только ПАМУ 6-го вида, где старшие подростки самостоятельно решают творческие учебные речемыслительные задачи, обусловленные социокультурной ситуацией максимальной степени проблемности, воплощенной в содержании сложного аутентичного аудиотекста. Для этого школьникам необходима полная совокупность АМД и УУД для формирования всех видов умозаключений и полного понимания информации, ее критического оценивания, интерпретации и применения в других видах речевой деятельности. Например, при создании монологического высказывания по содержа-



нию аудиотекста, написания мини-сочинения по проблеме, затронутой в нем, и др.

Таким образом, мы адаптировали содержание системы ПАМУ к внутренним и внешним условиям обучения на двух этапах в основной школе. Это позволило нам вести речь о двух ее подсистемах, которые прошли апробацию на уроках по немецкому языку в 6-х и 9-х классах в школах г. Кирова, Кировской области и г. Коряжмы Архангельской области. Полученные результаты показали ее результативность и эффективность для достижения поставленных целей.

### **Заключение**

Подводя итог решению задач, сформулированных в начале статьи, мы можем заключить, что средствами обучения иноязычному аудированию и специально отобранным и организованным УУД в составе личностных и метапредметных, лежащих в его основе, являются полифункциональные аудитивно-мыслительные упражнения. Для них характерны следующие параметры: трехчастная цель обучения как достижение школьниками предметных, метапредметных и личностных образовательных результатов; учебная речемыслительная задача, обусловленная значимой для школьника социокультурной ситуацией устного иноязычного общения; операционные средства в составе аудитивно-мыслительных и способствующих их усвоению УУД; материальные средства, представленные вербальными, изобразительными, знаковыми средствами и способы реализации действий, подразумевающие выполнение аудитивно-мыслительных действий и УУД репродуктивным, поисковым и творческими способами, которые вместе осуществляются под руководством учителя, с помощью памятки или самостоятельно.

В основе создания системы полифункциональных аудитивно-мыслительных упражнений лежат системно-функциональный, личностно ориентировано деятельностный и коммуникативно-когнитивных подходы и реализующие их принципы. Данная система содержит репродуктивный, поисковый и творческий типы упражнений, реализованные в видах, адекватных этапам обучения иноязычному общению, которые, в свою очередь, представлены вариантами полифункциональных упражнений, выделенными с учетом особенностей индивидуальности школьников и принципа целенаправленной организации и управления их учебной деятельностью по овладению иноязычным аудированием.

Созданная система упражнений была адаптирована к внутренним и внешним условиям обучения в основной школе, что потребовало создания двух подсистем, предназначенных для обучения иноязычному аудированию на основе УУД младших и старших подростков. Результатом применения этих подсистем являются умения школьников вос-

принимать, осмысливать и понимать иноязычные речевые сообщения с разным уровнем проникновения в их содержание, а также усвоение ими совокупности УУД, лежащими в их основе. Результаты опытно-экспериментальной проверки подтвердили эффективность созданной системы обучения иноязычному аудированию в основной школе и подтвердили оптимальность созданных в ней условий для достижения полной совокупности образовательных результатов.

### Литература

1. **Федеральный** государственный образовательный стандарт основного общего образования. URL: [http://window.edu.ru/resource/768/72768/files/FGOS\\_OO.pdf](http://window.edu.ru/resource/768/72768/files/FGOS_OO.pdf) (дата обращения: 1.08.2020).
2. **Сборник** нормативных документов. Иностранный язык / сост. Э.Д. Днепров, А.Г. Аркадьев. 2-е изд., стереотип. М. : Дрофа, 2008. 287 с.
3. **Примерная** основная образовательная программа основного общего образования. URL: <http://www.fgosreestr.ru/> (дата обращения: 1.08.2020).
4. **Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А. и др.** Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий : пособие для учителя / под ред. А.Г. Асмолова. 2-е изд. М. : Просвещение, 2011. 159 с.
5. **Антошин С.С., Михалкин Н.В.** Логика : учеб. пособие. М. : ПАП, 2013. 256 с.
6. **Казан М.С.** Мир общения: Проблема межсубъектных отношений. М. : Политиздат, 1988. 319 с.
7. **Куклина С.С.** Учебная деятельность по овладению иноязычным общением и ее организационные формы. Киров : Радуга-Пресс, 2013. 158 с.
8. **Леонтьев А.А.** Психология общения. 3-е изд. М. : Смысл, 1999. 365 с.
9. **Владимирова Е.Н.** Умозаключение как продукт перцептивно-мыслительной деятельности слушающего // Совершенствование преподавания иностранных языков в школе и в вузе : сб. науч.-метод. тр. Киров : Радуга-Пресс, 2018. Вып. 21. С. 5–10.
10. **Гальскова Н.Д., Василевич А.П., Коряковцева Н.Ф., Акимова Н.В.** Основы методики обучения иностранным языкам : учеб. пособие. М. : КНОРУС, 2017. 390 с.
11. **Пассов Е.И.** Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. М. : Рус. яз., 1989. 276 с.
12. **Зимняя И.А.** Психология обучения иностранным языкам в школе. М. : Просвещение, 1991. 222 с.
13. **Пассов Е.И.** Сорок лет спустя, или Сто и одна методическая идея. М. : Глосса-Пресс, 2006. 240 с.
14. **Владимирова Е.Н., Куклина С.С.** Полифункциональные упражнения для обучения иноязычному аудированию на основе универсальных учебных действий // Проблемы современного педагогического образования : сб. науч. тр. Ялта, 2019. Вып. 64, ч. 4. С. 43–46.
15. **Парахина В.Н., Федоренко Т.М.** Теория организации : учеб. пособие. 3-е изд., стереотип. М. : КНОРУС, 2007. 296 с.
16. **Возрастная** и педагогическая психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М. : Академия, 2001. 368 с.
17. **Зимняя И.А.** Педагогическая психология : учеб. для вузов. 2-е изд., доп., испр. и перераб. М. : Логос, 1999. 384 с.
18. **Щукин А.Н., Фролова Г.М.** Методика преподавания иностранных языков : учебник. М. : Академия, 2015. 288 с.
19. **Hymes D.H.** On Communicative Competence. London : Oxford University Press, 2012. 121 p.

20. **Обдалова О.А.** Когнитивно-дискурсивная технология в обучении иноязычной межкультурной коммуникации // *Язык и культура*. 2018. № 4 (44). С. 279–305.
21. **Куклина С.С.** Система организационных форм учебной деятельности в группе для овладения учащимися иноязычным общением. Киров : ВятГГУ, 2007. 209 с.
22. **Пассов Е.И., Кибирева Л.В.** Концепция коммуникативного иноязычного образования: (теория и ее реализация) : метод. пособие для русистов. СПб. : Златоуст, 2007. 199 с.
23. **Dahlhaus B.** Fertigkeit Hoeren. München : Goethe Institut, 1994. 97 S.
24. **Давыдов В.В.** Учебная деятельность: Состояние и проблемы исследования // *Вопросы психологии*. 1991. № 6. С. 5–14.
25. **Сергеева Н.Н., Копылова Е.В., Буянова Г.В.** Модель обучения иностранному языку детей старшего дошкольного возраста в природа-деятельностном контексте // *Язык и культура*. 2019. № 1 (45). С. 250–263.

**Сведения об авторах:**

**Куклина Светлана Станиславовна** – доктор педагогических наук, профессор, Вятский государственный университет (Киров, Россия). E-mail: svstkuk47@gmail.com

**Владимирова Елена Николаевна** – старший преподаватель, Вятская государственная сельскохозяйственная академия (Киров, Россия). E-mail: yelena.vladimirova@mail.ru

*Поступила в редакцию 14 января 2021 г.*

**THE SYSTEM OF MULTIFUNCTIONAL EXERCISES FOR TEACHING SCHOOL STUDENTS FOREIGN LANGUAGE LISTENING COMPREHENSION**

**Kuklina S.S.**, D.Sc. (Education), Professor, Vyatka State University (Kirov, Russia). E-mail: svstkuk47@gmail.com

**Vladimirova Ye.N.**, Senior Lecture, Vyatka State Agricultural Academy (Kirov, Russia). E-mail: yelena.vladimirova@mail.ru

DOI: 10.17223/19996195/53/14

**Abstract.** The article, from the standpoint of a system-structural, personality and activity-oriented and communicative-cognitive approaches, considers the problem of creating a system of multifunctional auditory-mental exercises designed for teaching listening comprehension as a means of oral foreign language communication for students to achieve subject, meta-subject and personal educational results. The main research methods are modeling and designing, which allow, firstly, to present a model of a multifunctional auditory-mental exercise for teaching students foreign language listening comprehension and mastering the necessary complex of universal learning actions, and secondly, to design a system of these exercises for learners to achieve the listed educational results in the optimal way. A multifunctional exercise for teaching listening comprehension based on universal learning actions has the following parameters: 1) a three-part goal of teaching subject (auditory-thinking), meta-subject and personal actions; 2) a socio-cultural situation of a certain degree of intellectual difficulty that is significant for schoolchildren, within the framework of which a learning speech-thinking task is solved; 3) operating tools as a combination of auditory-mental actions and the universal learning actions as their basis; 4) material resources, including audio texts of varying degrees of problematcity, learning tasks for them and recommendations; 5) ways of performing auditory-mental and universal learning actions. The system of multifunctional auditory-mental exercises includes, firstly, their types, reflecting the specifics of solving reproductive, search and creative learning speech-thinking tasks. The second level of the system is represented by the modes of multifunctional exercises, the selection of which is based on the stages of teaching foreign language listening comprehension, namely: the formation of habits, their improvement, the development of skills and the functioning of communication. At the third

level, there are variants of multifunctional exercises, which involve performing the necessary actions under the guidance of a teacher, following only the instructions of the recommendations or independently. All multifunctional auditory-mental exercises are performed by students with the help of an adequate set of auditory-mental and corresponding universal learning actions, the quality and quantity of which becomes more complicated and expanding as the degree of intellectual difficulty of the socio-cultural situation is increasing. The latter is presented in the content of the audio text and in the adequate learning speech-thinking task. The product of this process is traductive, inductive and deductive reasoning, demonstrating selective, basic or complete understanding of the speaker's statement. The result is the ability of schoolchildren to understand foreign language audio texts with different levels of penetration into their content, as well as the assimilation of a complex of universal learning actions, which are an indicator of their development as subjects of learning activities for mastering foreign language communication. The experimental work confirmed the effectiveness of the system of multifunctional auditory-mental exercises created and adapted to the internal and external conditions of education in the middle school.

**Key words:** personal, meta-subject and subject educational results; listening comprehension; auditory-mental actions; universal learning actions, a multifunctional auditory-mental exercise; a system of multifunctional auditory-mental exercises.

### References

1. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart osnovnogo obshchego obrazovaniya URL: [http://window.edu.ru/resource/768/72768/files/FGOS\\_OO.pdf](http://window.edu.ru/resource/768/72768/files/FGOS_OO.pdf) (data obrashcheniya: 1.08.2020).
2. Sbornik normativnyh dokumentov. Inostrannyj yazyk / Cost. E.D. Dneprov, A.G. Arkad'ev. 2-e izd., stereotip. M.: Drofa, 2008. 287 p.
3. Primernaya osnovnaya obrazovatel'naya programma osnovnogo obshchego obrazovaniya. URL: <http://www.fgosreestr.ru/> (data obrashcheniya 1.08.2020).
4. Asmolov A.G., Formirovanie universal'nyh uchebnyh dejstvij v osnovnoj shkole: ot dejstviya k mysli. Sistema zadaniy: posobie dlya uchitelya / A.G. Asmolov, G.V. Burmenskaya, I.A. Volodarskaya i dr.; pod red. A.G. Asmolova. 2-e izd. M.: Prosveshchenie, 2011. 159 p.
5. Antyushin S.S., Mihalkin N.V. Logika: Uchebnoe posobie. M.: RAP, 2013. 256 ps.
6. Kagan M.S. Mir obshcheniya: Problema mezhsob'ektnykh otnoshenij. M.: Politizdat, 1988. 319 p.
7. Kuklina S.S. Uchebnaya deyatel'nost' po ovladeniyu inoyazychnym obshcheniem i ee organizacionnye formy: monografiya. Kirov: Raduga-PRESS, 2013. 158 p.
8. Leont'ev A.A. Psihologiya obshcheniya. 3-e izd. M.: Smysl, 1999. 365 p.
9. Vladimirova E.N. Umozaklyuchenie kak produkt perceptivno-myslitel'noj deyatel'nosti slushayushchego // Sovershenstvovanie prepodavaniya inostrannyh yazykov v shkole i v vuze: sb. nauch.-metod. tr. Vyp. 21. Kirov: Raduga-Press, 2018. pp. 5–10.
10. Gal'skova N.D. Osnovy metodiki obucheniya inostrannym yazykam: uchebnoe posobie / N.D. Gal'skova, A.P. Vasilevich, N.F. Koryakovceva, N.V. Akimova. M.: KNORUS, 2017. 390 p.
11. Passov E.I. Osnovy kommunikativnoj metodiki obucheniya inoyazychnomu obshcheniyu. M.: Rus. yaz., 1989. 276 p.
12. Zimnyaya I.A. Psihologiya obucheniya inostrannym yazykam v shkole. M.: Prosveshchenie, 1991. 222 p.
13. Passov E.I. Sorok let spustya, ili sto i odna metodicheskaya ideya. M.: Glossa-Press, 2006. 240 p.
14. Vladimirova E.N., Kuklina S.S. Polifunkcional'nye uprazhneniya dlya obucheniya inoyazychnomu audirovaniyu na osnove universal'nyh uchebnyh dejstvij // Problemy sov-

- remennogo pedagogicheskogo obrazovaniya. Sb.nauch.tr. Yalta. 2019. Vyp. 64. Ch 4. pp. 43–46.
15. Parahina V.N., Fedorenko T.M. Teoriya organizacii: ucheb. posobie.. 3-e izd., ster. M.: KNORUS, 2007. 296 p.
  16. Vozrastnaya i pedagogicheskaya psihologiya: ucheb. posobie dlya stud. vyssh. ucheb. zavedenij. M.: Akademiya, 2001. 368 p.
  17. Zimnyaya I.A. Pedagogicheskaya psihologiya. Uchebnik dlya vuzov. Izd. vtoroe, dop., ispr. i pererab. M.: Izdatel'skaya korporaciya «Logos», 1999. 384 p.
  18. Shchukin A.N., Frolova G.M. Metodika prepodavaniya inostrannyh yazykov: uchebnik. M. : Akademiya, 2015. 288 s.
  19. Hymes D.H. On Communicative Competence. London: Oxford University Press, 2012. 112 p.
  20. Obdalova O.A. Cognitive-discursive technology in teaching foreign language intercultural communication // Language and Culture. 2018. No. 4 (44). pp. 279–305.
  21. Kuklina S.S. Sistema organizacionnyh form uchebnoj deyatel'nosti v gruppe dlya ovladeniya uchashchimisya inoyazychnym obshcheniem. Kirov: VyatGGU, 2007. 209 p.
  22. Passov E.I., Kibireva L.V. Konceptiya kommunikativnogo inoyazychnogo obrazovaniya: (teoriya i ee realizaciya) : metod. posobie dlya rusistov. SPb : Zlatoust, 2007. 199 p.
  23. Dahlhaus B. Fertigkeit Hoeren. Goethe Institut, München 1994. 97 p.
  24. Davydov V.V. Educational activity: State and problems of research // Questions of psychology. 1991. No. 6. P. 5–14.
  25. Sergeeva N.N., Kopylova E.V., Buyanova G.V. Model of teaching a foreign language to children of senior preschool age in a nature-activity context // Language and culture. 2019. No. 1 (45). pp. 250–263.

*Received 14 January 2021*