Раздел II. Методика обучения иностранным языкам и иноязычному речевому общению

УДК 371.3:811
DOI: 10.15593/2224-9389/2023.4.6

Научная статья

С.С. Куклина

Вятский государственный университет,
Киров, Российская Федерация

Поступила: 10.11.2023
Одобрена: 08.12.2023
Принята к печати: 15.12.2023

ТЕХНОЛОГИИ В ШКОЛЬНОМ ИНОЯЗЫЧНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Современный образовательный стандарт предъявляет высокие требования к освоению школьниками основной образовательной программы, успех которого в значительной степени зависит от применения на уроках новых технологий. Данная статья направлена на уточнение понятия «технология», чтобы воспользоваться им для классификации и анализа технологий, используемых в школьном иноязычном образовании. Исследование проводится с позиций системно-структурного и организационно-функционального подходов, которые позволили, во-первых, определить, технологию обучения как процессуальную категорию, представляющую собой структурированный и алгоритмизированный процесс взаимодействия учителя и учащихся, в ходе которого его участники используют эффективные способы и приемы как ее инструменты, обеспечивающие получение учениками предметных результатов оптимальным путем. Во-вторых, дало возможность охарактеризовать образовательную технологию как системно-структурное образование, состоящее из целевого, концептуального, содержательного и процессуального компонентов и потенциально направленное на достижение учащимися личностных, метапредметных и предметных результатов, которое приобретает функциональный характер в образовательной среде конкретной учебной дисциплины в соответствии с ее целью и условиями. Данные понятия легли в основу классификации технологий на общедидактические и частнодидактические, а также выделения во второй группе технологий обучения и образовательных технологий применительно к дисциплине «Иностранный язык». Воспользовавшись системно-структурной моделью образовательной технологии, автор проанализировал, интерпретировал и адаптировал общедидактическую технологию обучения в сотрудничестве к иноязычному образовательному процессу и пришел к выводу, что она является адекватной иноязычному образованию, а ее процессуальный компонент как технология обучения в группах, может найти применение на уроках по всем учебным дисциплинам при учете особенностей их содержания. Материал статьи будет полезен тем, кого интересуют вопросы повышения эффективности иноязычного образования.

Ключевые слова: *технология обучения, образовательная технология, технология обучения в малых группах сотрудничества, школьное иноязычное образование.*

Эта статья доступна в соответствии с условиями лицензии / This work is licensed under Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License (CC BY-NC 4.0).

S.S. Kuklina

Vyatka State University,
Kirov, Russian Federation

Received: 10.11.2023
Accepted: 08.12.2023
Published: 15.12.2023

TECHNOLOGIES IN FOREIGN LANGUAGE EDUCATION AT SCHOOLS

The modern educational standard places high demands on students' mastery of the basic educational program, the success of which largely depends on the new technologies' use in the classroom. This article aims at clarifying the concept of "technology" to utilize it for classifying and analyzing technologies used in secondary school foreign language education. The standpoints of systemic-structural and organizational-functional approaches guided this study, making it possible, firstly, to define teaching-learning technology as a procedural category, which is a structured and algorithmized process of teacher-students interaction, where its participants use optimal methods and techniques as its tools to ensure the students obtain subject results in the most favorable way. Secondly, it enabled to characterize an educational technology as a systemic-structural formation, consisting of target, conceptual, content, and procedural components and potentially aimed at students' achieving personal, meta-subject, and subject results. Therefore, the educational technology acquires a functional nature in the educational environment of a specific academic discipline within its purpose and environment. These concepts formed the basis for technologies' classification into general didactic and specific didactic and for identification of teaching-learning technologies and educational technologies in relation to the discipline of foreign language in the second group. Using the system-structural model of educational technology, the author analyzed, interpreted, and adapted the general didactic technology of cooperative learning to the foreign language educational process. The author concluded that this technology is an educational technology adequate to the foreign language educational process, and its procedural component as a teaching-learning technology, can be used in all academic disciplines, considering their content peculiarities. The material in the article will be useful to those who are interested in improving the effectiveness of foreign language education.

Keywords: *teaching-learning technology, educational technology, cooperative learning, foreign language education at school.*

Введение

ФГОС ООО поставил перед общеобразовательной школой важную, но не простую для решения задачу: создать в ходе освоения учащимися основной образовательной программы условия для достижения ими совокупности личностных, метапредметных и предметных образовательных результатов. Данное требование тесно связано как с изменением статуса учебных предметов, в том числе и «Иностранного языка», которые стали образовательными дисциплинами, так и школьников, рассматриваемых как равно активных и равно ответственных с учителем участников образовательного процесса, субъектов учения. Эти изменения нашли отражение и в современной лингводидактике, где все чаще речь идет об иноязычном образовании или лингвообразовании. Целевым ориентиром последнего выступает «личность обучающегося как субъекта речи и познания, субъекта культур и межкультурной коммуникации и как субъекта нравственности» [1, с. 6], овладевающего

лингвокультурным опытом в интеграции с различными культурно-мировоззренческими ценностями [2, с. 7].

Успех достижения учащимися названных результатов и приобретения обозначенных качеств в значительной степени зависит от того, насколько тесно связан процесс получения школьниками предметных результатов с достижением ими личностных и метапредметных результатов в ходе освоения содержания, отобранного для общеобразовательной школы, и от применения на уроках современных средств обучения и новых технологий [3]. В первом случае их взаимодействие позволит сделать иноязычный образовательный процесс более рациональным и экономичным с точки зрения времени и усилий, затраченных его участниками, а во втором – управляемым и результативным.

Предметным результатом дисциплины «Иностранный язык», как известно, является иноязычная коммуникативная компетенция, представляющая собой способность и готовность школьников осуществлять межличностное и межкультурное иноязычное общение с носителями иностранного языка. Поэтому создание в процессе ее формирования условий для совместного достижения образовательных результатов будет способствовать, с одной стороны, усилению личностной значимости иноязычного образовательного процесса для обучающихся, а с другой – их развитию как субъектов учебной деятельности по овладению иноязычным общением.

При подобной организации иноязычного образовательного процесса оказываются востребованными средства, способные благодаря своим качественным характеристикам обеспечить искомые условия оптимальным путем. Таковыми на современном этапе развития методической науки все чаще называют технологии обучения, которые пришли в образование из производственной сферы еще в 70-е годы прошлого века, когда возникла необходимость совершенствовать учебный процесс по причине отставания от развития общества и с целью сделать его прогнозируемым, управляемым и продуктивным.

Данная идея нашла поддержку в личностно-деятельностном подходе (И.А. Зимняя), психолого-педагогической теории учебной деятельности, концепции универсальных учебных действий и др., что, в свою очередь, воплотилось в изучении педагогических технологий и их характеристик (Н.В. Бордовская, О.Б. Даутова, Г.К. Селевко и др.). С тех пор исследователями проделана большая работа по обоснованию технологического подхода (Г.К. Селевко) и связанного с ним понятия «технологизация образования» (О.Н. Игна), появились термины «технология обучения», «педагогическая технология», «образовательная технология» и возникли новые технологии, разработанные отечественными учеными и практиками, а также пришедшие в образовательный процесс из-за рубежа. В то же время, поскольку как сами обозначенные понятия, так и их качественные характеристики до сих пор не имеют устоявшихся трактовок и четко не определены, то это побудило нас

сделать попытку разграничить эти понятия, чтобы затем воспользоваться ими для классификации и анализа технологий, используемых в школьном иноязычном образовании.

Технология обучения vs образовательная технология

Начнем с понятия «технология обучения», первым вошедшим в методический оборот и изначально рассматриваемым как совокупность действий учителя, алгоритм выполнения которых задается достаточно жестко, чтобы гарантированно получить запланированный результат. В дальнейшем развитие данного понятия шло по пути как уточнения самих действий и способов их осуществления, так и расширения количества участников их выполнения. Так, если авторы пособия «Современные образовательные технологии», подчеркивая процессуальный характер технологий обучения, ведут речь о совокупности операций, выполняемых учителем определенным способом и в определенной последовательности по ходу достижения поставленной цели [4], то О.Б. Даутова рассматривает технологию обучения как процесс практического взаимодействия учителя и учащихся. Более того, она обращает внимание на четкую структурированность этого процесса, алгоритмизацию способов и приемов обучения и учения с целью достижения позитивного результата [5].

Схожее понимание технологии обучения используется и в лингводидактике, где она трактуется как совокупность приемов работы обучающего и обучающихся, «обеспечивающая достижение целей обучения иностранному языку и овладения языком» [6, с. 314]. Экстраполируя дидактические понятия на иноязычный образовательный процесс и уточняя приведенное определение, З.Н. Никитенко называет технологию обучения иностранным языкам категорией процессуальной. Это дает ей возможность говорить о технологии обучения как о конструировании и выстраивании «деятельности субъекта учения и субъекта обучения, которое позволяет со значительной степенью вероятности гарантировать желаемые результаты и обеспечивает их измеримость и воспроизводимость» [7, с. 3].

Последние два свойства являются производными от такой характеристики технологии обучения, как инструментальность, то есть присутствия в ней определенного инструментария, каковым в иноязычном образовании, по мнению О.Н. Игна, могут выступать тексты, упражнения, игры и т.п., или цели применения. При этом один и тот же инструмент возможно использовать для достижения нескольких целей, как, например, упражнения, которые применяются для обучения школьников аспектам языка и формирования навыков и умений всех видов иноязычной речевой деятельности [8] и тем самым создают условия для достижения учащимися предметных результатов.

Изложенное позволяет нам говорить о технологии обучения как о процессуальной категории, представляющей собой структурированный и алгоритмизированный процесс взаимодействия учителя и учащихся, направленный на достижение практической цели, в ходе которого его участники используют эффективные способы и приемы как ее инструменты, обеспечивающие получение учениками предметных результатов оптимальным путем.

Для представления образовательных технологий воспользуемся признаками обучающих (образовательных) технологий и показателями их реализации, предложенными В.И. Загвязинским. Среди них ведущим признаком выступает системность, вслед за которой идут воспроизводимость, гарантированность результата и измеримость. Системность характеризуется как гармонизация целей, содержания и дидактического процесса, проявляющаяся в их взаимоотношениях и согласованных взаимодействиях, обусловленных наличием научной психолого-педагогической основы [9].

Применение этих положений для характеристики образовательной технологии показывает, что, во-первых, она является системным образованием, состоящим из названных компонентов, содержание которых обусловлено определенной научной парадигмой. Во-вторых, благодаря включению в технологию целевого компонента, который выступает в качестве системообразующего фактора, образовательная технология потенциально приобретает функциональный характер, отвечающий за взаимодействия ее компонентов с целью получения ожидаемого результата. Чтобы при ее включении в определенную образовательную среду придать взаимодействиям гармоничный, то есть согласованный характер и обеспечить их «взаимосодействие» для гарантированного достижения обучающимися запланированных результатов, технология должна приобрести качество управляемости как итог целенаправленного отбора и организации содержания ее компонентов.

Идея придания технологиям системного характера нашла воплощение в исследованиях Г.К. Селевко, который, разрабатывая технологический подход в образовании, обозначил его методологические требования к педагогическим технологиям. В их состав входят системность, научность, структурированность, процессуальность, управляемость, эффективность, оптимальность, воспроизводимость и др. Руководствуясь перечисленными принципами, автор описывает педагогическую (образовательную) технологию как целостную систему, в структуру которой включены следующие компоненты:

а) целевой, являющийся стержнем технологии и включающий систему целей, на достижение которых она направлена;

б) концептуальный, представляющий теоретико-методологическое обоснование технологии в составе основных походов и реализующих их принципов;

в) содержательный, демонстрирующий содержание и структуру учебного материала, которые передает обучающий и приобретают обучающиеся;

г) процессуальный компонент, состоящий из методов, приемов и форм учебной деятельности учащихся и работы учителя, его управленческой деятельности процессом освоения материла учениками и диагностики полученного результата [10].

Представленная характеристика образовательной технологии, во-первых, демонстрирует ее системный и интегральный характер, а также иерархическую структуру, что свидетельствует о ее потенциальной готовности создавать условия для взаимосвязанного достижения учащимися личностных, метапредметных и предметных результатов освоения основной образовательной программы, обозначенных в ФГОС ООО. Во-вторых, такая система может выступать в качестве системно-структурной модели для конструирования образовательных технологий в любых учебных дисциплинах. В свою очередь, исследователи могут использовать эту модель для анализа существующих технологий, чтобы определить их статус. В-третьих, для придания образовательной технологии, построенной на основе этой модели, функционального характера необходимо поместить ее в образовательную среду конкретной учебной дисциплины, осуществить отбор и организацию адекватного содержания компонентов и их гармонизацию в соответствии с целью-результатом этой дисциплины и условиями образовательной среды.

Все это находит отражение в понимании образовательной технологии как системно-структурного образования, состоящего из целевого, концептуального, содержательного и процессуального компонентов и потенциально направленного на достижение учащимися личностных, метапредметных и предметных результатов, которое приобретает функциональный характер в образовательной среде конкретной учебной дисциплины в соответствии с ее целью и условиями. Что касается технологии обучения, определение которой мы дали выше, то она входит в структуру данной системы на правах ее процессуального компонента и обозначает предметно-направленную организацию конкретного вида деятельности в образовательной практике, а при включении в образовательную среду определенного предмета действует в соответствии с ее концептуальными положениями.

Классификация технологий, используемых в иноязычном образовании

Воспользуемся высказанными идеями для рассмотрения технологий, которые созданы российскими и зарубежными исследователями и применяются в школьном иноязычном образовании с целью их классификации. Сразу же заметим, что по причине недостаточно четкого разграничения понятий

«методика обучения» и «технология», а также «технология обучения» и «образовательная технология» в работе будем пользоваться термином технология и руководствоваться приведенным разграничением технологий.

Технологии можно условно разделить на общедидактические или универсальные, предназначенные для применения на уроках по любому учебному предмету, и частно-методические, разработанные в рамках конкретной образовательной дисциплины. К первой группе мы отнесли технологии проблемного обучения и обучения в сотрудничестве, игровые и проектные технологии, технологии развития критического мышления через чтение и письмо, информационно-коммуникационные технологии и многие другие. В группу частно-методических технологий вошли, во-первых, технологии обучения, предназначенные только для уроков иностранного языка. Это, например, технологии обучения монологической и диалогической речи, технологии обучения лексике и фонетике иностранного языка и т.п. [11], а также такие информационно-коммуникационные технологии, как, например, блог-технология, вики-технология, «Blended Learning». В последних взаимодействия участников образовательного процесса с целью гарантированного получения запланированного результата опосредованы различными информационно-коммуникационными средствами.

Второй составляющей частно-методических технологий являются образовательные технологии, разработанные отдельными авторами и развиваемыми их учениками и последователями. Это, например, технология интенсивного обучения иностранным языкам, созданная Г.А. Китайгородской [12], технология развития индивидуальности в диалоге культур Е.И. Пассова [13], технология развивающего иноязычного образования в начальной школе, разработанная З.Н. Никитенко [14] и др. Перечисленные выше технологии обучения, созданные для уроков иностранного языка, возможно включить в процессуальный компонент образовательных технологий при условии их адаптации с учетом целей и концептуальной основы этих технологий.

Анализ и адаптация технологии обучения в сотрудничестве к иноязычному образовательному процессу

В центре внимания этого раздела будут общедидактические технологии, которые довольно часто используются на уроках иностранного языка, но не всегда обеспечивают ожидаемое улучшение результатов и приносят удовлетворение участникам образовательного процесса. Причина такого положения, скорее всего, кроется в недостаточной адаптации этих технологий к предмету «Иностранный язык», который, как известно, имеет значительные отличия от других школьных дисциплин. Главным его отличием является тот факт, что если на уроках по другим предметам учащиеся осваивают новый

социальный опыт с помощью средств родного языка, то в иноязычном образовательном процессе иностранный язык долго является целью обучения, и требуется значительное количество времени, чтобы он стал средством приобретения нового социального опыта. Такая ситуация затрудняет применение этой группы технологий на уроках иностранного языка, поскольку они требуют достаточно свободного владения изучаемым языком.

Чтобы показать возможный выход из данной ситуации, сделаем это в ходе анализа технологии «Cooperative Learning» [15–17], которая пришла в российское образование из США и получила название «Обучение в малых группах сотрудничества» или «Обучение в сотрудничестве». Прежде, чем приступить к ее представлению, уточним понятие «сотрудничество», и как оно обеспечивается в малых группах. В социальной психологии сотрудничество называют высшим типом субъект-субъектного взаимодействия, так как его участники активно содействуют друг другу в достижении результата. И.А. Зимняя пользуется термином «учебное сотрудничество» как «многостороннее взаимодействие внутри учебной группы и взаимодействие учителя с группой» [18 с. 313]. Важным в таких взаимодействиях является установление позитивных учебных взаимоотношений между его участниками, в основе которых лежат заинтересованность в получении искомого результата, желание и готовность действовать вместе, помогая и поддерживая друг друга. Именно такие взаимоотношения ожидаются в малых группах сотрудничества, что требует их специального формирования. Здесь во внимание принимается вся совокупность индивидных, субъектных и личностных характеристик индивидуальности, выявленная учителем заранее, и с их учетом создаются совместимые, работоспособные и целенаправленные группы [19] из 4–6 человек, гетерогенные или гомогенные по своему составу.

Ознакомление с опытом применения данной технологии на уроках иностранного языка свидетельствует о том, что ряд приемов, присущих ее процессуальному компоненту, часто используется учителями иностранного языка, поскольку они отличаются от традиционных упражнений и тем самым вызывают интерес у обучающихся. В то же время при выполнении этих приемов школьники сталкиваются с трудностями, так как от них ожидаются активные взаимодействия в группах, хорошо развитые сотруднические умения и достаточный уровень владения иностранным языком, чем они часто не владеют. Кроме того, учащиеся объединяются в группы «случайно» без учета их желания работать вместе, наличия умений выполнять задание общими усилиями, значимости задачи, которую они должны решить, иными словами, такую группу вряд ли можно назвать группой сотрудничества. Более того, применение только отдельных приемов не позволяет технологии достичь своей цели и тем самым снижает ее обучающий и развивающий потенциал.

Изучение технологии «Cooperative Learning» позволило воспользоваться системно-структурной моделью образовательной технологии, приведенной выше, для ее интерпретации применительно к современной образовательной парадигме и с использованием присущей ей терминологии, а также для адаптации технологии «Cooperative Learning» к иноязычному образовательному процессу. Представление концептуальной основы технологии начнем с того, что в центре ее внимания находится ученик как активной участник совместной учебной деятельности, поэтому основная ее идея сконцентрирована вокруг создания условий для продуктивных взаимодействий учащихся в малых группах, направленных на совместное изучение учебного материала для его овладения каждым.

Эта идея нашла отражение в совокупности принципов, которые должен принимать во внимание учитель и в соответствии с которыми должны действовать учащиеся, работая в группах. Первым и ведущим принципом является принцип положительной взаимозависимости их членов, достигаемый благодаря постановке общих целей (целевая взаимозависимость), распределению источников получения информации (взаимозависимость материалов), «приписыванию» ролей участникам (ролевая) и общим оценкам или наградам за созданный продукт (оценочная).

Вторым принципом выступает принцип индивидуальной ответственности каждого участника за ход групповой работы и совместно полученный продукт. Он тесно связан с первым принципом, ибо, чем лучше организована положительная взаимозависимость в группе, тем больше учеников, и они скорее поймут личную ответственность за свой вклад в общий продукт. Особое внимание для следования этому принципу уделяется распределению задания внутри группы, созданию атмосферы взаимопомощи и взаимной поддержки, а также рефлексии для выявления вклада каждого ученика и тех действий, над которыми он должен работать, чтобы улучшить качество итогового продукта и повысить эффективность группового взаимодействия. Все они вместе взятые также способствуют реализации принципов индивидуальной и групповой поддержки при выполнении задания и повышения качества групповой работы.

Результатом следования описанным принципам при организации групповой работы может стать работоспособная и целеустремленная группа, участники которой принимают задание как общее, требующее объединения усилий каждого, чувствуют личную ответственность за качественное выполнение своей части задания, помогают и поддерживают друг друга, а также владеют адекватными действиями, необходимыми для улучшения качества групповых взаимодействий, их эффективности и продуктивности.

Что касается содержательного компонента технологии обучения в сотрудничестве как общедидактической технологии, то его структура и содер-

жание составляющих не обозначены авторами, поскольку отбор и организация предметного социального опыта осуществляются в рамках той или иной дисциплины с перспективой его функционирования в жизнедеятельности обучающихся. В то же время они описывают совокупность социальных умений (social skills), которые должны приобрести учащиеся для продуктивных групповых взаимодействий, направленных на овладение предметным содержанием дисциплины. Их можно назвать метапредметными универсальными учебными действиями, являющимися способами выполнения предметных действий в совместных формах учебной деятельности. В иноязычном образовательном процессе они обслуживаются вербальными и невербальными средствами иностранного языка.

Д. и Р. Джонсоны делят социальные умения на 4 группы [15], в первую из которых входят формирующие умения, лежащие в основе интерактивных взаимодействий обучающихся и обеспечивающие организацию и управление поведением членов группы, а также благоприятный для взаимодействия климат. В нее включены такие умения:

– без шума объединяться в группу;

– говорить тихо и по очереди;

– обращаться к друг другу по имени;

– использовать невербальные средства и т.п.

Вторая группа объединяет умения функционирования, отвечающие за успешное выполнение заданий и поддержание деловых отношений в группе. К ней относятся умения:

– задавать вопросы и обращаться за пояснениями;

– делиться идеями и чувствами;

– выражать поддержку, одобрение и т.п.

Близка ко второй группе и группа формулирующих умений, обеспечивающих познавательную активность участников группы. В ее состав входят умения:

– уточнять информацию и проверять ее понимание;

– развивать мысль и уточнять мнение;

– делать выводы и т. п.

И, наконец, последняя группа так называемых стимулирующих мыслительную деятельность умений представлена умениями:

– сопоставлять аргументы участников обсуждения;

– предлагать иные варианты решения проблемных задач;

– обобщать высказанные мысли и объединять их;

– критиковать идеи, а не тех, кто высказывает их, и т.п.

Последняя группа умений требуется группе школьников для преодоления конфликтных ситуаций в случае их возникновения и принятия объективного решения. Вместе с умениями второй и третьей групп они являются со-

ставляющими перцептивно-речевых взаимодействий как единиц устного общения. Вся же совокупность описанных умений при условии овладения ими школьниками лежит в основе установления продуктивных учебных и межличностных взаимоотношений, согласования и координации совместных действий для достижения общего результата.

Процессуальный компонент технологии обучения в сотрудничестве представлен приемами (structures), с помощью которых учащиеся усваивают предметное содержание учебной дисциплины в опоре на метапредметные учебные действия, описанные выше. С. Каган разработал и подробно описал более 100 таких приемов [16], которые мы интерпретировали и адаптировали к этапам обучения иноязычному общению [19]. В первую группу приемов, предназначенных для этапа формирования навыков, включены такие приемы, как Same-Different, Numbered Heads Together, Think-Pair-Square-Share, Inside-Outside Circle, 3-Step Interview, Round Robin и др. под общим названием Mastery Learning.

Например: *Think-Pair-Square-Share: – обдумай,* как решить задачу; *поделись* своим вариантом *в паре* для определения лучшего ответа; *представьте* ваш вариант группе, чтобы выбрать тот, с которым согласны все, и *сообщите* его *классу.* Как видим, вступая в подобные взаимодействия, учащиеся следуют определенному алгоритму, который способствует, во-первых, многократному проговариванию речевого образца, его комбинированию с другими, необходимыми для формирования автоматизированных и прочных речевых навыков, а во-вторых, учатся вместе решать учебно-речевые задачи, чтобы в дальнейшем это сделать самостоятельно. Эти приемы при их адекватной организации могут стать формами выполнения условно-речевых упражнений, поэтому на отдельном уроке обычно используется комплекс таких приемов, который завершается контрольным тестом, выполняемым индивидуально каждым учеником, для диагностики уровня сформированности речевых навыков и умений.

Этапу совершенствования навыков и умений, где школьники работают с учебными разговорными текстами, чтобы на их примерах научиться создавать собственные монологические или диалогические высказывания, подходят приемы Jigsaw и ее варианты, Co-op Co-op и др., хорошо известные учителям российских школ. Здесь также используется комплекс приемов, реализуемый в условно-речевых и речевых упражнениях, продукты которого оцениваются с учетом их соответствия общепринятым критериям.

Для этапа развития умений создано множество приемов, позволяющих учащимся включиться в групповое исследование (Group Investigation), групповое обсуждение предложенной проблемы (Group Discussion), а также принять участие в подготовке и презентации группового проекта (Group Project). Именно здесь иностранный язык при условии тщательной работы на преды-

дущих этапах становится средством получения и передачи новой информации, что является условием активных взаимодействий школьников, направленных на решение творческих задач. В соответствии с принципом положительной взаимозависимости членов группы при оценивании полученных продуктов предпочтение отдается групповой оценке, которая может сопровождаться индивидуальной оценкой за вклад в создание общего продукта, чтобы подчеркнуть значимость принципов индивидуальной ответственности за полученный результат и совершенствования группового взаимодействия.

Следующим шагом адаптации технологии обучения в сотрудничестве для уроков иностранного языка стало придание ей свойства инструментальности путем создания адекватного инструментария. В нашем случае он предназначен, во-первых, для гармонизации и алгоритмизации групповых взаимодействий, которые необходимы учащимся для выполнения тех или иных приемов, во-вторых, для выполнения этих взаимодействий с помощью средств иностранного языка и, наконец, для управления совместной учебной деятельностью школьников в группе, чтобы гарантировать получение запланированного результата.

К таким инструментам мы относим, во-первых, учебное задание, где учащимся предъявляются цель, ситуация и учебно-речевая задача, а также информация о количественном и качественном составе группы, который будет наиболее эффективен в конкретных условиях. Следующим средством, выполняющим управленческую функцию, являются памятки, в которых дается алгоритм выполнения комплекса приемов, предназначенного для урока. Он может сопровождаться требованиями к ожидаемому продукту и критериями его оценивания, а также выражениями на иностранном языке для организации продуктивных взаимодействий. Если между участниками группы распределены роли, то они могут получить памятку с алгоритмом действия и списком выражений на иностранном языке. Чтобы не отвлекать школьников от работы, можно подготовить невербальные средства в виде сигнальных карточек, схем взаимодействий, разработать универсальные жесты, которые помогут показать, что ученики готовы выполнить задание, нуждаются в помощи или могут ее оказать и т.п. [20].

Заключение

Проведенный анализ, интерпретация и адаптация технологии «Cooperative Learning» к иноязычному образовательному процессу позволяют нам:

– считать ее образовательной технологией, близкой по своей концептуальной основе к современной образовательной парадигме и готовой создать условия для достижения учащимися личностных, метапредметных и предметных результатов освоения основной образовательной программы;

– назвать ее адекватной иноязычному образовательному процессу по своей системно-структурной организации, так как данная образовательная технология включает учащихся в активные перцептивно-речевые взаимодействия на протяжении всего процесса обучения иноязычному общению и тем самым способствует эффективному формированию иноязычной коммуникативной компетенции как предметной цели обучения и их развитию как субъектов учебной деятельности по овладению иноязычным общением;

– утверждать, что данная технология готова обеспечить достижение совокупности образовательных результатов при условии ее полной реализации;

– полагать, что процессуальная часть технологии, представленная множеством приемов взаимодействия, присущих групповой работе, может выступать как технология обучения в группах, которая найдет применение на уроках по всем учебным дисциплинам при учете особенностей их содержания.

Список литературы

1. Гальскова Н.Д. Современная образовательная модель в области иностранных языков: структура и содержание // Иностранные языки в школе. – 2015. – № 8. – С. 2–8.

2. Гальскова Н.Д. Современное лингвообразование в социокультурном и аксиологическом измерениях //Иностранные языки в школе. – 2019. – № 8. – С. 3–10.

3. Примерная основная общеобразовательная программа среднего общего образования // Реестр примерных основных общеобразовательных программ. – URL: https://fgosreestr.ru/uploads/files/69794bfca0da4ae81cb56e282fa696a6.pdf.

4. Современные образовательные технологии: учеб. пособие / под ред. Н.В. Бордовской. – 3-е изд., стер. – М.: КНОРУС, 2022. –432 с.

5. Даутова О.Б., Крылова О.Н. Современные педагогические технологии в профильном обучении: учеб.-метод. пособие для учителей / под ред. А.П. Тряпициной. – СПб.: КАРО, 2006. – 176 с.

6. Щукин А.Н. Лингводидактический энциклопедический словарь. – М.: АСТ-Астрель: Хранитель, 2008. – 752 с.

7. Никитенко З.Н. Научный подход к проектированию технологии обучения иностранным языкам в начальной школе // Иностранные языки в школе. – 2019. – № 1. – С. 2–12.

8. Игна О.Н. Классификация технологий обучения иностранным языкам на основе принципа инструментальности // Вестник ТГПУ. – 2017. – № 6 (183). – С. 148–150.

9. Загвязинский В.И. Теория обучения: современная интерпретация: учеб. пособие. – 5-е изд., стер. – М.: Академия, 2008. – 188 с.

10. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: в 2 т. Т. 1. – М.: Народное образование, 2005. – 556 с.

11. Педагогические технологии в школьном иноязычном образовании: коллективная монография / под ред. С.В. Чернышова. – URL: https://titul.online/book-info/monograph

12. Китайгородская Г.А. Интенсивное обучение иностранным языкам: теория и практика. – 2-е изд. – М.: Высшая школа, 2009. – 277 с.

13. Пассов Е.И. Коммуникативное иноязычное образование: концепция развития индивидуальности в диалоге культур. – Липецк: Изд-во ЛГПИ, 2000. – 154 с.

14. Никитенко З.Н. Развивающее иноязычное образование в начальной школе: монография. – М.: ГЛОССА-ПРЕСС, 2010. – 301 с.

15. Johnson D., Johnson R. What Is Cooperative Learning? // Cooperative Learning Institute. – 2020. – URL: http://www.co-operation.org/what-is-cooperative-learning

16. Kagan S. The structural approach and Kagan structures. // Routledge: Pioneering perspectives in cooperative learning. – 2021. – С. 78–127.

17. Slavin R. Student team learning: a practical guide to cooperative learning. – Washington, D.C.: National Education Association, 1991.

18. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов. – М.: Логос, 2005. – 384 с.

19. Куклина С.С. Система организационных форм коллективной учебной деятельности в группе для овладения учащимися иноязычным общением: монография. – Киров: Изд-во ВГГУ, 2007. – 209 с.

20. Куклина С.С. Сотруднические технологии для формирования иноязычной коммуникативной компетенции в общеобразовательной школе: организационный аспект: монография. – Киров: Радуга-Пресс, 2017. – 188 с.

References

1. Gal'skova N.D. Sovremennaia obrazovatel'naia model' v oblasti inostrannykh iazykov: struktura i soderzhanie [Modern model of foreign language education: Structure and content]. *Inostrannye iazyki v shkole*, 2015, no. 8, pp. 2–8.

2. Gal'skova N.D. Sovremennoe lingvoobrazovanie v sotsiokul'turnom i aksiologicheskom izmereniiakh [Students' projects in interactive foreign language teaching aids development]. *Inostrannye iazyki v shkole*, 2019, no. 8, pp. 3–10.

3. Primernaia osnovnaia obshcheobrazovatel'naia programma srednego obshchego obrazovaniia [Model basic general education program of secondary general education]. *Reestr primernykh osnovnykh obshcheobrazovatel'nykh programm*, available at: https://fgosreestr.ru/uploads/files/69794bfca0da4ae81cb56e282fa696a6.pdf (accessed 28.06.2016).

4. Sovremennye obrazovatel'nye tekhnologii [Modern educational technologies]. Ed. N.V. Bordovskaia. Moscow, KNORUS, 2022, 3rd ed., 432 p.

5. Dautova O.B., Krylova O.N. Sovremennye pedagogicheskie tekhnologii v profil'nom obuchenii [Modern pedagogical technologies in specialized education]. Ed. A.P. Triapitsinaia. St. Petersburg, KARO, 2006, 176 p.

6. Shchukin A.N. Lingvodidakticheskii entsiklopedicheskii slovar' [Linguodidactic encyclopedic dictionary]. Moscow, AST-Astrel', Khranitel', 2008, 752 p.

7. Nikitenko Z.N. Nauchnyi podkhod k proektirovaniiu tekhnologii obucheniia inostrannym iazykam v nachal'noi shkole [Scientific approach to the design of technology for teaching foreign languages in elementary school]. *Inostrannye iazyki v shkole*, 2019, no. 1, pp. 2–12.

8. Igna O.N. Klassifikatsiia tekhnologii obucheniia inostrannym iazykam na osnove printsipa instrumental'nosti [Classification of technologies of foreign language teaching based on the principle of instrumentality]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, 2017, no. 6 (183), pp. 148–150.

9. Zagviazinskii V.I. Teoriia obucheniia: sovremennaia interpretatsiia [Teaching theory: A modern interpretation]. Moscow, Akademiia, 2008, 5th ed., 188 p.

10. Selevko G.K. Entsiklopediia obrazovatel'nykh tekhnologii [Encyclopedia of educational technologies]. Moscow, Narodnoe obrazovanie, 2005, vol. 1, 556 p.

11. Pedagogicheskie tekhnologii v shkol'nom inoiazychnom obrazovanii [Pedagogical technologies in school foreign language education]. Ed. S.V. Chernyshova. Available at: https://titul.online/book-info/monograph (accessed 28.06.2016)

12. Kitaigorodskaia G.A. Intensivnoe obuchenie inostrannym iazykam: teoriia i praktika [Intensive teaching of foreign languages: Theory and practice]. Moscow, Vysshaia shkola, 2009, 2nd ed., 277 p.

13. Passov E.I. Kommunikativnoe inoiazychnoe obrazovanie: kontseptsiia razvitiia individual'nosti v dialoge kul'tur [Communicative foreign language education: The concept of individuality development in the dialogue of cultures]. Lipetsk, Lipetsk State Pedagogical University, 2000, 154 p.

14. Nikitenko Z.N. Razvivaiushchee inoiazychnoe obrazovanie v nachal'noi shkole [Developmental foreign language education in primary school]. Moscow, GLOSSA-PRESS, 2010, 301 p.

15. Johnson D., Johnson R. What is cooperative learning? *Cooperative Learning Institute*, 2020, available at: http://www.co-operation.org/what-is-cooperative-learning (accessed 08.09.2023).

16. Kagan S. The structural approach and Kagan structures. *Routledge: Pioneering perspectives in cooperative learning*, 2021, pp.78–127.

17. Slavin R. Student team learning: A practical guide to cooperative learning. Washington, D.C., National Education Association, 1991.

18. Zimniaia I.A. Pedagogicheskaia psikhologiia [Pedagogical psychology]. Moscow, Logos, 2005, 384 p.

19. Kuklina S.S. Sistema organizatsionnykh form kollektivnoi uchebnoi deiatel'nosti v gruppe dlia ovladeniia uchashchimisia inoiazychnym obshcheniem [A system of organizational forms for collective learning activities in groups to master foreign language communication]. Kirov, Vyatka State Humanitarian University, 2007, 209 p.

20. Kuklina S.S. Sotrudnicheskie tekhnologii dlia formirovaniia inoiazychnoi kommunikativnoi kompetentsii v obshcheobrazovatel'noi shkole: organizatsionnyi aspekt [Collaborative technologies to form foreign language communicative competence in secondary schools: Organizational aspect]. Kirov, Raduga-Press, 2017, 188 p.

Сведения об авторе

КУКЛИНА Светлана Станиславовна
e-mail: *svstkuk47@gmail.com*

Доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры иностранных языков и методики обучения иностранным языкам, Вятский государственный университет (Киров, Российская Федерация)

About the author

Svetlana S. KUKLINA
e-mail: *svstkuk47@gmail.com*

Doctor of Education, Professor, Department of Foreign Languages and Methods of Teaching Foreign Languages, Vyatka State University (Kirov, Russian Federation)

Финансирование. Исследование не имело спонсорской поддержки.
Конфликт интересов. Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.
Вклад автора 100 %.

Просьба ссылаться на эту статью в русскоязычных источниках следующим образом:

Куклина, С.С. Технологии в школьном иноязычном образовании / С.С. Куклина // Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики. – 2023. – № 4. – С. 67–82.

Please cite this article in English as:

Kuklina S.S. Technologies in foreign language education at schools. *PNRPU Linguistics and Pedagogy Bulletin*, 2023, no. 4, pp. 67–82 (*In Russian*).