М. Н. ТАТАРИНОВА, Т. А. ЛОПАРЕВА

Модель эмоционально-ценностного компонента содержания школьного иноязычного образования на старшей ступени

Впервые представлены результаты апробации авторской модели эмоционально-ценностного компонента содержания иноязычного образования на старшей ступени в общеобразовательной школе (8–9-е классы). Возрастающий интерес к проблемам реформирования содержания современного иноязычного образования продиктован необходимостью не только формировать ключевые компетенции школьника в области овладения иностранными языками, но и приобщать его к ценностям мировой цивилизации, развивая не только в интеллектуальном, но и в эмоционально-волевом измерении. Моделирование эмоционально-ценностного компонента содержания иноязычного образования на старшей ступени потребовало разработки диагностической системы, включающей показатели владения школьниками содержанием иноязычного образования в рамках его «интеллектуальных» и эмоционально-ценностного компонентов. Использованы группы взаимосвязанных методов: а) системно-структурный, сравнительно-сопоставительный, организационно-функциональный; б) проектирование, моделирование; в) опытное обучение, эксперимент; г) математической статистики; табличного и графического представления информации. В процессе их применения были составлены и проанализированы методические характеристики групп старших подростков. Практическая реализация эмоционально-ценностного компонента предполагает работу с иноязычными текстами эмоционально-ценностного содержания. В модель для старшей ступени были включены речевые образцы, предназначенные для обучения иноязычному чтению как доминирующему виду речевой деятельности в 8–9-х классах общеобразовательной школы. Были описаны приёмы работы с такими текстами, адекватные аксиологическому потенциалу речевых образцов. Это позволило нам представить и апробировать вариант модели эмоционально-ценностного компонента содержания школьного иноязычного образования, приспособленный к специфике обучения иностранному языку старших подростков. Позитивная динамика в овладении школьниками экспериментальных групп ключевыми компетенциями в области чтения и эмоционально-ценностным компонентом содержания иноязычного образования послужила доказательством необходимости включения данного компонента в содержательную структуру учебно-воспитательного процесса по иностранным языкам на всех ступенях в общеобразовательной школе. Концепция эмоционально-ценностного компонента содержания иноязычного образования призвана обеспечить гармоничное приобщение учащегося к жизни в качестве поликультурной языковой личности.

Ключевые слова: эмоционально-ценностный компонент содержания иноязычного образования, старшая ступень школьного иноязычного образования (8–9-е классы), модель, проектирование, апробация

Ссылка для цитирования:

Татарина М. Н., Лопарева Т. А. Модель эмоционально-ценностного компонента содержания школьного иноязычного образования на старшей ступени // Перспективы науки и образования. 2019. № 5 (41). С. 301–323. doi: 10.32744/pse.2019.5.22

M. N. TATARINOVA, T. A. LOPAREVA

The model of the emotionally-valuable component of the content of upper middle school foreign-language education

For the first time presents the results of testing the author's model of the emotionally-valuable component of the content of foreign language education at the upper middle level in secondary school (grades 8–9). The growing interest in the issues of reforming the content of modern foreign-language education is dictated by the need not only to form the student's key competences in the field of mastering foreign languages, but also to teach him the values of the world civilization, developing his personality both in the intellectual and emotionally-volitional dimensions. Modelling the emotionally-valuable component of the content of foreign language education at the upper middle level required the development of a diagnostic system that includes the indicators of students' mastering the content of foreign-language education in the frames of its "intellectual" components and the emotionally-valuable one. Groups of interrelated methods were used: a) systemically-structural, comparative, organizationally-functional; b) designing, modelling; c) experiential learning, experiment; d) mathematical statistics; tabular and graphical representation of information. In the process of their application methodological characteristics of groups of older adolescents were drawn and analyzed. The practical implementation of the emotionally-valuable component involves working with foreign-language texts of emotionally-valuable contents. The model, intended for the upper middle level, included speech samples for teaching foreign-language reading as the dominant type of speech activities in grades 8–9 of secondary school. The techniques of working with such texts, adequate to the axiological potential of speech samples, were described. This allowed us to present and test a version of the model of the emotionally-valuable component of the content of school foreign-language education, adapted to the specifics of teaching a foreign language to older adolescents. Positive dynamics in mastering by the students of experimental groups the key competences in the field of reading and emotionally-valuable component of the content of foreign-language education served as proof of the need to include this component in the content structure of the educational process in foreign languages at all levels in secondary school. The concept of the emotionally-valuable component of the content of foreign-language education is intended to provide a harmonious preparation of the student as a multicultural linguistic personality for life.

Key words: the emotionally-valuable component of the content of foreign-language education, the upper middle level in secondary school (grades 8–9), a model, designing, testing

For Reference:

Tatarinova, M. N., & Lopareva, T. A. (2019). The model of the emotionally-valuable component of the content of upper middle school foreign-language education. *Perspektivy nauki i obrazovania – Perspectives of Science and Education*, 41 (5), 301–323. doi: 10.32744/pse.2019.5.22

Введение

В соответствии с принципами гуманизации и гуманитаризации Российского образования, провозглашёнными в 90–е гг. XX в., начался процесс разработки первых государственных стандартов образования. В учебно-воспитательном процессе по иностранным языкам произошли значительные изменения. Они коснулись не только структуры, принципов, методов, организационных форм и средств, но содержания обучения. Стратегию и тактику нововведений определяют Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», Приоритетный национальный проект «Образование», стратегия «Российское образование – 2020» и другие документы. В современных образовательных стандартах прописано, что требуемый минимум содержания программ обучения любому школьному предмету, в том числе иностранному языку, должен включать главные ценности и достижения национальной и мировой культуры, фундаментальные научные идеи и факты, детерминирующие ключевые мировоззренческие взгляды и позиции личности и гарантирующие необходимые условия для социализации, мыслительного и общекультурного развития учащихся, становления их гражданской позиции и формирования функциональной грамотности [1].

Сегодня понятие «ценность» активно используется в социальных и общегуманитарных научных дисциплинах для актуализации личностного, гуманного смысла явлений и процессов окружающего мира. Так, в концептуально важной для данного исследования статье Н. Д. Гальсковой и Е. Г. Таревой «Ценности современного мира глобализации и межкультурное образование как ценность» [2] затронуты вопросы аксиосферы инновационной лингводидактики; координации и взаимообусловленности универсальных ценностей мирового порядка и образования. Обозначены современные тенденции и законосообразность ценностно-антропоцентрической образовательной парадигмы; намечены основы аксиологического подхода к интеркультурному образованию, с позиций которого личность учащегося считается самой главной ценностью учебно-воспитательного процесса по иностранным языкам.

На изучение эмоционально-ценностных аспектов иноязычного образовательного процесса в рамках аксиологического подхода нацелен целый «пласт» современных педагогических исследований. В трудах этих учёных мир ценностей трактуется как социокультурная реальность, которая нужна личности для удовлетворения её нужд и интересов. Изучаются основы формирования аксиосферы будущего педагога [3; 4]; проблемы влияния на ценностные ориентации молодёжи [5; 6], в том числе в социально-педагогическом [7; 8] и ценностно профессиональном аспекте [9], а также в различных культурах [10]. Актуализация ценностных основ формирования иноязычной коммуникативной компетенции обусловлена признанием приоритета гуманитарно-культурных смыслов иноязычного образования в работах не только отечественных, но и зарубежных исследователей [11–13].

В свою очередь, духовные ценности, включённые в содержание образования, способствуют развитию эмоциональной сферы школьников. Направленность на развитие не только интеллектуальной, но и эмоциональной сферы учащихся – ключевой принцип гуманизации современного лингвистического образования. Человеческая деятельность неизменно сопровождается эмоциональными переживаниями. Выявлено, что эмоциональное состояние учащегося оказывает большое влияние на успешность

изучения иностранного языка [14; 15]. Особое внимание в исследованиях уделяется коммуникативным заданиям и упражнениям, направленным на эмоционально-ценностное развитие обучающихся [16]; разработке критериев оценивания и рефлексии как способов повышения их мотивации при овладении иностранным языком [17; 18].

Решение подобного рода задач предполагает реорганизацию содержательной структуры иноязычного образования, нацеленную на формирование целостной личности обучающегося в гармоничной совокупности его когнитивной, волевой и эмоционально-ценностной сфер. Это предполагает отказ от негативных рационалистических и технократических тенденций в пользу основ личностно-деятельностного и эмоционально-ценностного характера. Единственной работой последних лет, посвящённой моделированию эмоционально-ценностного иноязычного образовательного процесса является статья Н. Н. Сергеевой, В. В. Копыловой и Г. В. Буяновой «Модель обучения иностранному языку детей старшего дошкольного возраста в природа-деятельностном аспекте» (2019 г.). Дело в том, что коммуникативно-аксиологический компонент данной модели сопряжён с ценностными ориентациями дошкольников, изучающих иностранный язык, а валеологический – с их духовным развитием, эмоциональным саморегулированием и внутренней экологической культурой [19]. Этот компонент нацелен на художественно-эстетическое развитие обучающихся.

В исследованиях зарубежных учёных утверждается, что повышение эмоционального интеллекта [20; 21], оценка эмоциональной компетентности учащихся [22; 23] и разработка более разнообразной «шкалы» эмоционального обучения [24] создают предпосылки для раскрытия творческих способностей учащихся, повышения результативности их учебной деятельности.

Все преобразования и дополнения, вносимые в компонентную систему содержания иноязычного образования, должны быть направлены на формирование поликультурной языковой личности школьника, изучением характеристик которой в последние годы занимались Е. Н. Дмитриева, Е. А. Найман, Е. Н. Оберемко, П. В. Сысоев, Е. Г. Тарева и др. Такая личность готова к продуктивной жизнедеятельности в современном поликультурном социуме [25; 26]. Она отличается проявлением толерантности и уважения к представителям иных культур, способностью сосуществовать с ними в мире и согласии [27; 28].

Тем не менее, до сих пор в реализации содержания иноязычного образования прослеживается определённая односторонность. Дело в том, что среди его составляющих так называемый эмоционально-ценностный компонент (ЭЦК) в стандартах и программах отсутствует. Это делает насущной задачу создания базовой модели ЭЦК, которая была представлена в наших более ранних исследованиях [29, с. 693], а на её основе – модифицированных вариантов для разных ступеней школьного иноязычного образования. Последние должны быть потенциально готовы к функционированию в любой момент учебного процесса по овладению иноязычной культурой. Подобные варианты базовой модели были нами ранее представлены на страницах журналов, входящих в международные базы цитирования для первых двух ступеней обучения иностранному языку: а) младшей (1–4-е классы) [30] и средней (5–7-е классы) [29].

Цель данной статьи – разработать и апробировать авторский вариант модели, позволяющий осуществить реализацию ЭЦК содержания иноязычного образования на старшей ступени обучения (8–9-е классы), что позволит нам дополнить и углубить уже имеющиеся представления о модернизации содержания учебно-воспитательного процесса по иностранным языкам посредством включения в его структуру ЭЦК.

Исследование данного компонента обогащает наши теоретические представления о методических закономерностях формирования поликультурной языковой личности в рамках ведущих на сегодняшний день психолого-педагогических подходов. В связи с этим *задачами* исследования являются:

- обосновать выбор вида текстов эмоционально-ценностного содержания для включения в вариант базовой модели ЭЦК, адаптированный к условиям старшей ступени обучения в общеобразовательной школе;
- описать приёмы работы с текстами эмоционально-ценностного содержания на старшей ступени;
- представить вариант модели ЭЦК содержания школьного иноязычного образования, адаптированный к условиям обучения иностранному языку в 8–9-м классах;
- апробировать вариант модели ЭЦК содержания школьного иноязычного образования на старшей ступени обучения иностранным языкам.

Материалы и методы

В соответствии с требованиями личностно-ориентированной парадигмы, являющейся методологической основой реформирования и модернизации содержания отечественного иноязычного образования, его гуманизации, подходами к настоящему исследованию являются эмоционально-ценностный (ведущий подход), а также личностно-деятельностный, социокультурный и др.

Объект данного исследования – иноязычный образовательный процесс на старшей ступени школьного иноязычного образования (8–9-е классы общеобразовательной школы). *Предмет* исследования – модель ЭЦК содержания иноязычного образования на старшей ступени. Специфика цели, задач, объекта и предмета исследования определила выбор совокупности взаимно дополняющих *методов*: а) системно-структурный, сравнительно-сопоставительный, организационно-функциональный; б) проектирование, моделирование; в) опытное обучение, эксперимент; г) математической статистики; табличного и графического представления информации.

Что касается объекта исследования, в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта старшая ступень иноязычного образования (8–9-е классы) относится к основному общему образованию [1, с. 103] и отличается существенным расширением культурного опыта, спецификой интересов и психологических особенностей старших подростков. В соответствии с программными требованиями, работа с текстовым материалом на старшей ступени нацелена на создание в глазах учащихся целостной ценностной картины полиязычного, поликультурного мира, осознания роли и места родного языка и изучаемого иностранного языка в этом мире; приобщение к общенациональным ценностям и ценностям мировой культуры; осознания себя гражданином своей страны и мира [там же, с. 27]:

а) общенациональные ценности: праздники как часть культурной жизни страны, образ жизни и среда обитания, современные отечественные технологии и новинки в мире высоких технологий, развитие робототехники в России, экология России, русская литература и искусство, жизнь в российском городе, Московский Кремль;

б) общечеловеческие ценности: иноязычная культура, экологически безопасные виды транспорта, природа, телефон доверия, личная безопасность и самооборона как ценность, умение преодолевать трудности, известные личности мировой куль-

туры и науки, роль иностранного языка в мире и в будущей профессиональной деятельности учащихся.

Мы принимаем точку зрения Е. В. Борзовой, что учебный процесс на старшей ступени обучения иностранному языку должен быть в большей степени построен как диалог: вначале внутренний диалог-размышление с использованием средств изучаемого языка, затем – внешнеречевой контакт с одноклассниками и учителем, когда осуществляется сопоставление, уточнение собственных позиций, их аргументация [31, с. 15]. В таком диалоге всё центрировано на школьнике, отвечает его ожиданиям и интересам, базируется на признании его личности, внимательном отношении к ней, на готовности к сотрудничеству. Сказанное является важной основой организации и самоорганизации работы старшего подростка с иноязычными текстами, когда он, осознавая её мотивы, задачи, способы и средства, начинает приобретать интерес к способам приобретения социально-личностного опыта, освоения культурных ценностей и идеалов.

В основе приёмов работы с текстами лежит идея познания иноязычной культуры посредством общения, на основе действия принципов речемыслительной активности, личностной индивидуализации, ситуативности, функциональности и новизны. Данные принципы приносят в атмосферу иноязычной коммуникации немаловажный воспитательный заряд и побуждают учителя и обучающихся участвовать в истинно духовном диалоге, который представляет собой сердцевину процесса воспитания школьников [32].

Информация о возрастных особенностях учащихся 8–9-х классов убедительно показывает, что они обладают необходимыми компетенциями и готовностью к участию в деятельности, целью которой является становление старшего подростка в качестве поликультурной языковой личности в плане овладения им ключевыми компетенциями в области иноязычного образования, становления собственной системы ценностей, развития эмоциональной компетентности и эмоционального интеллекта, волевой сферы, овладения набором личностных универсальных учебных действий (УУД).

Опытно-экспериментальная работа, направленная на достижение цели исследования, проводилась в соответствии с требованиями, предъявляемыми к данному методу в психолого-педагогической (Л. В. Байбородова, А. П. Чернявская, Л. Г. Батракова, А. С. Сиденко [33–35]) и методической литературе (М. В. Ляховицкий, С. С. Куклина, А. Н. Шаповалов [36–38]).

В исследовании приняли участие учащиеся 9 «б» класса муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения (МБОУ) «Средняя общеобразовательная школа (СОШ) № 65» г. Кирова, 9 «а» класса МБОУ «СОШ № 70» г. Кирова и 9 «а» класса МБОУ «СОШ № 64» городского округа «Город Лесной» Свердловской области. Размер выборки на данной ступени – 39 школьников. Для достижения её репрезентативности применялось сочетание следующих способов:

- *стратометрический отбор*. Генеральная совокупность трактовалась как определённое количество групп, имеющих конкретные характеристики (возраст, статус, степень иноязычного образования, степень развития качеств поликультурной языковой личности). Так, согласно цели статьи в экспериментальную выборку были включены учащиеся старшей ступени обучения иностранному языку в общеобразовательной школе;
- *привлечение к эксперименту реально существующих групп*. Допускалось, что данные группы по своему составу являются репрезентативными.

Помимо критерия репрезентативности при формировании выборки учитывались:

- содержательный критерий (критерий операциональной валидности), в соответствии с которым показатели уровня формирования поликультурной языковой личности изучались на учащихся общеобразовательной школы;
- критерий эквивалентности испытуемых (критерий внутренней валидности): полученные результаты распространялись на каждого члена выборки. Это стало достижимым, поскольку её участники (учащиеся) не отличались друг от друга по значимым характеристикам (были эквивалентны).

Задачи экспериментального исследования определили необходимость включения в него двух под-этапов. Первый из них выполнял диагностическую функцию и предполагал проведение *констатирующего* типа *эксперимента* по изучению наличествующих условий для овладения обучающимися ЭЦК содержания иноязычного содержания.

В ходе исследования были составлены методические характеристики групп (МХГ), что предполагало создание диагностической системы, включающую показатели овладения школьниками содержанием иноязычного образования в рамках его «интеллектуальных» компонентов и ЭЦК. Каждая МХГ была представлена в виде таблицы, в которой по горизонтали расположены сведения о свойствах учащегося как поликультурной языковой личности, а по вертикали – имена учеников группы (см. табл. 1):

Таблица 1

Методическая характеристика группы с позиций развития качеств учащегося как поликультурной языковой личности

Имя учащегося	Свойства поликультурной языковой личности					
	Уровень владения ключевыми компетенциями в области иноязычного образования	Уровень владения системой общенациональных и общечеловеческих ценностей	Уровень развития эмоциональной компетентности и эмоционального интеллекта	Уровень развития волевой сферы	Уровень владения набором личностных УУД	Общие показатели овладения ЭЦК содержания иноязычного образования
	1	2	3	4	5	6

В **графе 1** содержатся сведения об уровне овладения школьниками ключевыми компетенциями в области иноязычного образования. Объектами диагностики в нашем исследовании являются результаты текстового этапа овладения говорением как ведущим видом иноязычной речевой деятельности в начальной школе.

Чтобы обеспечить простоту обработки и интерпретации результатов, а также чтобы можно было сделать о них статистические выводы, выбранные критерии должны быть измеримы и выражены в одинаковых единицах. В качестве показателя для определения уровня владения учащимися навыками и умениями иноязычного говорения использовался коэффициент успешности (В. П. Беспалько, А. Н. Шаповалов). Он вычислялся по следующей формуле:

$$K_y = a/n \quad (1),$$

где K_y – коэффициент успешности, a – количество набранных баллов, n – максимально возможное количество баллов.

Мы избрали нижний показатель коэффициента 0,7, соответствующий количеству набранных баллов 13–14 и школьной отметке «3», в качестве минимального показателя K_y , обеспечивающего достаточное качество владения учащимися ключевыми компетенциями в области иноязычного образования. Уровни показателей K_y , овладения школьниками ключевыми компетенциями в области иноязычного образования:

- низкий: 0,7 и ниже;
- средний: 0,8;
- высокий: 0,9–1.

Перейдём к описанию диагностических методик оценки уровня овладения ЭЦК содержания иноязычного образования. Начнём с показателей уровня владения системой общенациональных и общечеловеческих ценностей (**графа 2**). С этой целью были использованы разработанная нами методика «Определение уровня владения системой общенациональных и общечеловеческих ценностей на уроке иностранного языка» учащимися различных возрастных групп. В содержание методики мы включили общенациональные и общечеловеческие ценности, которые отражены в программных требованиях по иностранному языку и в предметном содержании учебно-методического комплекса.

Для определения уровня развития эмоционального компетентности и эмоционального интеллекта у старших школьников (**графа 3**) использовалась диагностическая методика «Эмоциональный интеллект» Н. Холла [39, с. 57–59].

Показатели уровня развития волевой сферы школьника представлены в **графе 4**. Они определялись с помощью теста-опросника А. В. Зверькова и Е. В. Эйдмана «Исследование волевой саморегуляции» [40].

В **графе 5** представлены показатели уровня владения школьниками набором личностных УУД. В частности, определялся уровень сформированности личностных УУД самоопределения и смыслообразования, для чего использовалась модифицированная методика «Кто я?» (модификация методики Т. С. Куна). Для оценки сформированности действий нравственно-этического оценивания применялась методика «Незаконченные предложения» [41].

Графа 6 содержит общие показатели овладения ЭЦК содержания иноязычного образования. В ней суммируются данные граф 2–5.

Второй этап опытно-экспериментальной работы – *формирующий эксперимент*, при котором происходит введение нового фактора (новых средств, приёмов, форм, методов, технологий и пр.) и определяется эффективность (или применимость, оптимальность, доступность) его использования. Данный этап предполагал использование методики опытного обучения, направленного на апробацию модели ЭЦК содержания начального иноязычного образования.

Формирующий эксперимент начался с фазы организации, которая охватывает целый ряд моментов. Её первым шагом явилась подготовка экспериментальных материалов в виде разработок уроков: текстов эмоционально-ценностного содержания и приёмов работы с ними в качестве средств реализации ЭЦК, а также средств контроля и регистрации результатов исследования. При подборе текстов эмоционально-ценностного содержания были использованы дополнительные учебники и учебные пособия [42–44].

Что касается учителей, то к эксперименту мы привлекли тех из них, кто был ориентирован на работу с эмоционально-ценностным речевым материалом и изъявил желание овладеть методикой реализации ЭЦК содержания иноязычного образования, формировать ценностные ориентации учащихся, вносить вклад в формирование школьника как поликультурной языковой личности.

Согласно требованию определённости, среди основных характеристик учебного процесса, которые оказывают влияние на овладение содержанием иноязычного образования, были выделены варьируемые и объективно не варьируемые компоненты. В группу последних вошли:

- 1) продолжительность времени, отводимого на достижение цели работы с каждым текстом;
- 2) количество речевого материала, подлежащего усвоению;
- 3) ступень обучения, где проводилась опытно-экспериментальная работа, чтобы возрастные особенности школьников как внутренние условия функционирования приёмов работы с текстами были бы примерно одинаковы;
- 4) время проведения срезов: сразу после эксперимента;
- 5) методика проведения срезов и обработки полученных данных.

В качестве варьируемых компонентов использовались:

- 1) качество речевого материала, подлежащего усвоению в экспериментальных группах. Содержание речевого материала, с которыми шла работа, соответствовало всем критериям текста эмоционально-ценностного содержания. До начала эксперимента, однако, использовался речевой материал и упражнения для работы с ним, предложенные авторами учебно-методического комплекса «Английский в фокусе» [45];
- 2) средства, способы, внешние условия (аксиологический и деятельностный компоненты) как составляющие приёмов работы с речевым материалом.

Вторая фаза формирующего эксперимента – *фаза реализации*, как известно, предусматривает осуществление идей, изложенных в цели и задачах исследования. После проведения описанных вариантов уроков мы приступили к фазам *констатации* и *интерпретации* полученных данных. Третья фаза опытно-экспериментальной работы включает получение количественных и качественных результатов, их надлежащую обработку, а четвёртая фаза – это определение причин итоговых результатов и подтверждение их надёжности. На фазе констатации использовалась так называемая вертикальная форма среза, предполагающая сравнение показателей овладения ключевыми компетенциями в области иноязычного образования и ЭЦК содержания иноязычного образования у одних и тех же учащихся в разное время: до и после опытного обучения.

Обработка результатов проводилась с помощью специальной программы, предназначенной для статистического анализа количественных данных. Наконец, с помощью вторичных методов статистической обработки данных мы попытались обосновать закономерность и значимость результатов формирующего эксперимента в пределах статистической погрешности и отсутствия влияния случайности в полученных данных. Были сформулированы две гипотезы:

- H_0 – нулевая гипотеза: различие в результатах пред- и постэкспериментального срезов вызвано случайными причинами;
- H_1 – альтернативная гипотеза: различие в результатах пред- и постэкспериментального срезов определяется влиянием неслучайных факторов, а именно проведением формирующего эксперимента.

Для сравнения двух совокупностей данных использовался критерий Фишера. Критерий Фишера (или F-тест) основан на подсчете отношения выборочных дисперсий (сумм квадратов, деленных на «степени свободы»). Для вычисления $F_{эмп}$ нужно найти отношение дисперсий двух выборок, причем так, чтобы большая по величине дисперсия находилась бы в числителе, а меньшая знаменателе.

Результаты

В многолетних исследованиях ЭЦК содержания иноязычного образования мы пришли к выводу, что практическая реализация данного компонента предполагает работу с *иноязычными текстами эмоционально-ценностного содержания*, под которыми мы понимаем связные речевые микро- или макро-высказывания на иностранном языке, отражающие духовный опыт человечества.

Такой текст обеспечивает:

- отражение наивысших гуманистических ценностей, которые выработала история человеческой жизни (человек, счастье, общество, природа);
- репрезентацию в содержании желаемых эмоционально-волевых и эмоционально-оценочных отношений учащихся к миру, друг к другу, действительности, к тому, чем они занимаются в процессе освоения иноязычной культуры;
- учёт уровня поликультурного и билингвального развития школьников, соответствие содержания текста познавательным-коммуникативным потребностям и возможностям учащихся, их жизненному опыту и фоновым знаниям;
- описание объективной социокультурной реальности; знакомство учащихся с жизнью людей, принадлежащих к разным социальным слоям, расам, меньшинствам; приобретение знаний о самобытности и своеобразии представителей разных общностей; видение картины мира носителем другого языка; в том числе представление о мире сквозь призму культуры своей страны и понимание уникальности собственных культурных ценностей в контексте глобальных процессов;
- смещение акцента с формирования узко предметных навыков и умений на их интеграцию с другими предметными и метапредметными умениями для комплексного духовного и интеллектуального развития личности [30, с. 173].

На старшей ступени школьного иноязычного образования, охватывающей 8–9-е классы, мы намерены рассмотреть тексты, предназначенные для обучения иноязычному чтению. Выбор вида текстов обусловлен тем, что в соответствии с психологическими особенностями школьников данной возрастной ступени чтение представляет большие возможности для коммуникативного развития учащихся. Ю. С. Швецова отмечает, что достаточно большой словарный запас обучающихся 8–9-х классов, его непрерывное и осязаемое расширение соответствует когнитивным потребностям школьников и способствует эффективному развитию умений в области иноязычного чтения [46, с. 20]. Кроме того, осуществляется активное формирование морально-эстетических чувств старших подростков. Эмоциональная составляющая их внимания является более разносторонней, касаясь всевозможных аспектов личностного совершенствования. Это позволяет довести умения различных видов чтения у учащихся до уровня зрелости. В процессе работы с эмоционально-ценностным текстовым материалом в переживаниях и настроениях школьников представлено их целостное отношение к миру и личностные смыслы. Дело в том, что учащиеся 8–9-х классов проживают значимые для учебного процесса эмоции и чувства ярче и интенсивнее по сравнению со школьниками более младшего возраста.

Содержательная и процессуальная стороны обучения едины, и ЭЦК как компонент социального опыта и содержания иноязычного образования в совокупности мотивов, потребностей, интересов, ценностных ориентаций и т. д. неизменно побуждает

учащихся к деятельности. Поэтому для освоения школьниками содержания данного компонента с методической точки зрения необходим не только иноязычный текст, обладающий определённым набором показателей эмоциональной ценностности, но и совокупность адекватных приёмов работы с ним.

Применяя сравнительно-сопоставительный метод, при характеристике понятия «приём» мы воспользовались идеями Е. И. Пассова, который дифференцирует два уровня данного термина – «приём-понятие» (теоретический уровень) и «приём-поступок» (технологический уровень), наделяя последний целенаправленностью. Приём-поступок рассматривается Е. И. Пассовым как модельная единица обучающего воздействия, представляющая собой интеграцию определенного набора операционных и материальных средств со способами их использования при учёте условий и направленная на достижение какой-либо конкретной цели [47].

В соответствии с программными требованиями, на старшей ступени обучения работа над письменным рецептивным видом иноязычной речевой деятельности осуществляется в рамках чтения оригинальных либо частично дидактизированных текстов из художественной, научно-популярной и общественно-политической литературы с разной степенью понимания содержания читаемого. Речевые образцы должны обладать познавательной и воспитательной ценностью, отличаться эмоциональной окрашенностью, доступностью для учащихся 8–9-х классов, высокой степенью информативности и включать ряд трудностей содержательного и языкового плана [32, с. 6]. Преодолеть такого рода трудности можно через правильно подобранный *приём работы с иноязычным текстом эмоционально-ценностного содержания* для обучения иноязычному чтению.

Опираясь на изложенное, под *приёмом освоения ЭЦК содержания иноязычного образования* нами понимается единица образовательного процесса, интегрирующая специфические условия, духовно-материальные и операционные средства работы с текстом эмоционально-ценностного содержания, а также способы их использования [30, с. 174]. Имея представление о сущности приёма и его составляющих, учитель может сам подбирать приём, адекватный для достижения цели в данных условиях.

Представим вариант модели ЭЦК содержания иноязычного образования, адаптированный к условиям обучения иностранному языку на старшей ступени в общеобразовательной школе (см. рис. 1). Опишем его.

- Концептуальный блок модели включает ряд ведущих подходов, оказывающих влияние на пути и способы рассмотрения проблемы модернизации содержания иноязычного образования; принципы отбора его ЭЦК; конкретные критерии отбора иноязычных микро- и макротекстов, отображающие содержание данного компонента.

- На содержательно-организационном уровне конструирования модели определенные принципы и критерии обеспечивают процесс отбора содержания ЭЦК:

- а) общедидактические принципы соответствия содержания образования во всех его элементах и на всех уровнях конструирования требованиям развития общества, науки, культуры и личности (ядро системы); единства содержательной и процессуальной сторон обучения при отборе содержания образования; единства образовательных, развивающих и воспитательных функций обучения; вариативности и проблемности;

- б) специфические принципы: эмоционально-ценностной значимости речевого материала, диалога культур, кросскультурности, коммуникативности, аутентичности;

Рисунок 1 Конструирование эмоционально-ценностного компонента Содержания школьного иноязычного образования для старшей ступени обучения (8–9-е классы)

в) критерии: целостного отражения в содержании задач гармоничного развития личности и формирования ее базовой культуры; научной и практической значимости содержания; соответствия сложности содержания учебного предмета реальным учебным возможностям учащихся того или иного возраста; учета международного опыта построения содержания образования.

- Исходя из сущности приема и его составляющих, для старшей ступени обучения был подобран адекватный ей прием, включающий материальные и операционные средства; способы работы с текстами эмоционально-ценностного содержания в опоре на соответствующие данной ступени внешние и внутренние условия работы. Это является основой функционирования операционально-процессуального блока модели ЭЦК, модифицированной для данной ступени школьного иноязычного образования.

- На уровне результативного блока представлены итоги овладения старшими подростками «интеллектуальными» компонентами и ЭЦК содержания иноязычного образования. В первом случае это уровень развития элементарных коммуникативных умений учащегося начальной школы в области говорения; во втором – уровень владения системой общенациональных и общечеловеческих ценностей, эмоциональной компетентности и эмоционального интеллекта, развития волевой сферы, личностных УУД учащихся 8–9-х классов. Их характеристику планируется дать в ходе опытно-экспериментальной работы по реализации модели ЭЦК содержания иноязычного образования в работе со старшими подростками.

Опишем результаты опытно-экспериментальной работы по апробированию варианта модели эмоционально-ценностного компонента содержания иноязычного образования в 8–9-х классах общеобразовательной школы. Сначала приведём примеры МХГ, составленных нами с позиций развития старшего подростка как поликультурной языковой личности по результатам входного (см. табл. 2) и итогового контроля (см. табл. 3¹).

Таблица 2

Методическая характеристика учащихся 9 «б» класса с позиций развития качеств поликультурной языковой личности (по результатам входного контроля)

Имя учащегося	Свойства поликультурной языковой личности					
	Уровень владения ключевыми компетенциями в области иноязычного образования	Уровень владения системой общенациональных и общечеловеческих ценностей	Уровень развития эмоциональной компетентности и эмоционального интеллекта	Уровень развития волевой сферы	Уровень владения набором личностных УУД	Общие показатели овладения ЭЦК содержания иноязычного образования
Единицы измерения	Показатели K_y	Б а л л ы				
1) Ученик	0,5 (низкий)	1(низкий)	41 (средний)	13 (высокий)	7 (средний)	62 (средний)
2) Ученик	0,3 (низкий)	2,7 (средний)	41 (средний)	15 (высокий)	8 (средний)	66,7 (средний)
3) Ученик	0,8 (средний)	1,4 (низкий)	48 (средний)	13 (высокий)	8 (средний)	70,4 (средний)
4) Ученик	0,8 (средний)	1,6 (низкий)	28 (низкий)	7 (средний)	7 (средний)	43,6 (низкий)
5) Ученик	0,9 (высокий)	1,5 (низкий)	20 (низкий)	14 (высокий)	5 (средний)	40,5 (низкий)
6) Ученик	0,5 (низкий)	1,8 (низкий)	40 (средний)	12 (высокий)	7 (средний)	60,8 (средний)

1 Ограниченные рамки статьи демонстрируют примеры МХГ только на материалах работы с учащимися 9 «б» класса МБОУ «СОШ № 65» г. Кирова

7) Ученик	0,7 (низкий)	1,9 (низкий)	62 (средний)	17 (высокий)	8 (средний)	88,9 (средний)
8) Ученик	0,7 (низкий)	2,2 (низкий)	29 (низкий)	10 (средний)	7 (средний)	48,2 (низкий)
9) Ученик	0,7 (низкий)	4 (средний)	17 (низкий)	18 (высокий)	8 (средний)	47 (низкий)
10) Ученик	0,8 (средний)	1,7 (низкий)	18 (низкий)	11 (средний)	4 (низкий)	34,7 (низкий)
11) Ученик	0,5 (низкий)	1,3 (низкий)	13 (низкий)	7 (средний)	8 (средний)	29,3 (низкий)
12) Ученик	0,5 (низкий)	3 (средний)	42 (средний)	3 (низкий)	6 (средний)	54 (средний)
13) Ученик	0,7 (низкий)	0,9 (низкий)	21 (низкий)	10 (средний)	6 (средний)	37,9 (низкий)
14) Ученик	0,5 (низкий)	2,2 (низкий)	29 (низкий)	12 (высокий)	7 (средний)	50,2 (низкий)
15) Ученик	0,8 (средний)	4,2 (средний)	26 (низкий)	9 (средний)	10 (высокий)	49,2 (низкий)

Таблица 3

Методическая характеристика учащихся 9 «б» класса с позиций развития качеств поликультурной языковой личности (по результатам итогового контроля)

Имя учащегося	Свойства поликультурной языковой личности					
	Уровень владения ключевыми компетенциями в области иноязычного образования	Уровень владения системой общенациональных и общечеловеческих ценностей	Уровень развития эмоциональной компетентности и эмоционального интеллекта	Уровень развития волевой сферы	Уровень владения набором личностных УУД	Общие показатели овладения ЭЦК содержания иноязычного образования
Единицы измерения	Показатели K_y	Б а л л ы				
1) Ученик	0,8 (средний)	1,7 (низкий)	43 (средний)	17 (высокий)	7 (средний)	68,7 (средний)
2) Ученик	0,5 (низкий)	3 (средний)	42 (средний)	18 (высокий)	9 (высокий)	72 (средний)
3) Ученик	1 (высокий)	1,6 (низкий)	61 (средний)	15 (высокий)	9 (высокий)	86,6 (средний)
4) Ученик	0,9 (высокий)	1,7 (низкий)	32 (низкий)	12 (высокий)	10 (высокий)	55,7 (средний)
5) Ученик	1 (высокий)	1,6 (низкий)	28 (низкий)	17 (высокий)	6 (средний)	52,6 (средний)
6) Ученик	0,8 (средний)	2,4 (низкий)	43 (средний)	17 (высокий)	9 (высокий)	71,4 (средний)
7) Ученик	0,9 (высокий)	2,3 (низкий)	60 (средний)	19 (высокий)	10 (высокий)	91,3 (средний)
8) Ученик	0,8 (средний)	2,5 (средний)	35 (низкий)	13 (высокий)	11 (высокий)	61,5 (средний)
9) Ученик	0,8 (средний)	4,3 (средний)	17 (низкий)	19 (высокий)	10 (высокий)	50,3 (низкий)
10) Ученик	0,9 (высокий)	2,3 (низкий)	35 (низкий)	15 (высокий)	7 (средний)	59,3 (средний)
11) Ученик	0,8 (средний)	1,6 (низкий)	14 (низкий)	10 (средний)	9 (высокий)	34,6 (низкий)
12) Ученик	0,7 (низкий)	3,2 (средний)	46 (средний)	4 (низкий)	7 (средний)	60,2 (средний)
13) Ученик	0,8 (средний)	1,6 (низкий)	29 (низкий)	11 (средний)	9 (высокий)	50,6 (низкий)
14) Ученик	0,8 (средний)	2,3 (низкий)	42 (средний)	13 (высокий)	7 (средний)	64,3 (средний)
15) Ученик	0,9 (высокий)	4,6 (высокий)	30 (низкий)	12 (высокий)	10 (высокий)	56,6 (средний)

Данные табл. 4–5 и диаграмм на рис. 2–3 демонстрируют динамику показателей владения старшими подростками «интеллектуальным» блоком и составляющими ЭЦК содержания иноязычного образования; в том числе с указанием количества школьников, чьи показатели выросли, понизились или же остались на прежнем уровне.

Основные статистические характеристики уровня владения школьниками ключевыми компетенциями в области иноязычного образования представлены в табл. 6, а уровня владения ЭЦК содержания иноязычного образования – в табл. 7.

Таблица 4

Динамика владения «интеллектуальным» блоком» и субкомпонентами эмоционально-ценностного компонента содержания иноязычного образования учащимися на старшей ступени

Показатели овладения компонентным составом содержания иноязычного образования												
Уровень владения	«Интеллектуальный» блок		ЭЦК									
			Ценностный субкомпонент	Эмоциональный субкомпонент	Волевой субкомпонент	Личностные УУД	Общие показатели					
Количество учащихся												
Старшая ступень обучения (39 учащихся)												
Высокий	9	16	–	1	–	–	21	31	20	32	–	–
Средний	14	16	16	23	11	17	16	7	18	7	20	31
Низкий	16	7	23	15	28	22	2	1	1	–	19	8

Таблица 5

Изменение показателей владения «интеллектуальным» блоком» и субкомпонентами эмоционально-ценностного компонента содержания иноязычного образования учащимися на старшей ступени

Изменение показателей учащихся	«Интеллектуальный» блок	ЭЦК				
		Ценностный субкомпонент	Эмоциональный субкомпонент	Волевой субкомпонент	Личностные УУД	Общие показатели
		Количество учащихся				
		Старшая ступень обучения (39 учащихся)				
Показатели выросли	29	36	33	36	30	37
Показатели остались на том же уровне	5	1	4	1	9	–
Показатели понизились	5	2	2	2	–	2

Таблица 6

Основные статистические характеристики уровня владения школьниками ключевыми компетенциями в области иноязычного образования

Ступень иноязычного образования	Наименование характеристики	Стадия до опытного обучения	Стадия после опытного обучения
		Показатели K_y	
Старшая	Среднее значение M_x	0,73	0,84
	Минимальное значение $x_{\text{мин}}$	0,2	0,4
	Максимальное значение $x_{\text{макс}}$	1	1
	Стандартное отклонение σ	0,19	0,14
	Сумма квадратов отклонений точек данных от среднего по выборке $\sum (d_x^2)$	1,34	0,78
	Критерий Фишера $F_{\phi} / F_{\text{кр}}$	1,7/1 ($p < 0.05$)	
	Статистический вывод	$F_{\phi} > F_{\text{кр}} \Rightarrow$ верна альтернативная гипотеза H_1 (различие в результатах пред- и постэкспериментального срезов определяется не случайными факторами, а проведением формирующего эксперимента)

Рисунок 2 Динамика овладения «интеллектуальным» блоком и субкомпонентами эмоционально-ценностного компонента содержания иноязычного образования учащимися на старшей ступени обучения

Рисунок 3 Изменение показателей владения «интеллектуальным» блоком и субкомпонентами эмоционально-ценностного компонента содержания иноязычного образования учащимися на старшей ступени обучения

Таблица 7

Основные статистические характеристики уровня владения школьниками эмоционально-ценностным компонентом содержания иноязычного образования

Ступень иноязычного образования	Наименование характеристики	Стадия до опытного обучения	Стадия после опытного обучения
		Баллы	
Старшая	Среднее значение M_y	53,1	65
	Минимальное значение $y_{\text{мин}}$	16,5	34,6
	Максимальное значение $y_{\text{макс}}$	88,9	92,2
	Стандартное отклонение σ	15,9	15,9
	Сумма квадратов отклонений точек данных от среднего по выборке $\Sigma (d_x^2)$	9588	9610
	Критерий Фишера $F_{\phi} / F_{\text{кр}}$	1,0022/1 ($p < 0.05$)	
	Статистический вывод	$F_{\phi} \approx F_{\text{кр}} \Rightarrow$ верна альтернативная гипотеза H_1 (различие в результатах пред- и постэкспериментального срезов определяется не случайными факторами, а проведением формирующего эксперимента)	

Обсуждение результатов

В результате исследования, проведённого в период с 2016 по 2019 гг., была достигнута его цель, а именно был спроектирован и прошёл апробацию вариант модели ЭЦК содержания иноязычного образования, адаптированный к условиям старшей ступени обучения иностранному языку в общеобразовательной школе (8–9-е классы). Это предоставило нам возможность повысить степень осведомлённости об усовершенствовании системы содержания школьного иноязычного образования через включение в неё малоизученного ЭЦК. Включение данного компонента с содержательную структуру учебно-воспитательного процесса по иностранным языкам расширяет арсенал психолого-педагогических и методических принципов и закономерностей формирования поликультурной языковой личности.

В опоре на авторское определение иноязычного текста эмоционально-ценностного содержания и представленную там же характеристику показателей его эмоциональной ценностности для включения в искомую модель были выбраны речевые образцы для обучения чтению¹ как письменному рецептивному виду иноязычной речевой деятельности. Они являются важными носителями иноязычной культуры и в соответствии с программными требованиями в содержательном плане предполагают учёт интереса учащихся к истории, искусству, нравам, обычаям, традициям, укладу повседневной жизни носителей языка, увлечениям зарубежных сверстников и т. п. Работа с подобного рода текстами определяет набор моральных ценностей, составляющих основу поликультурной языковой личности, приобщает школьника к нравственной культуре, расширяет его образовательные горизонты [1, с. 92–112]. Подсистема таких текстов обеспечивает способность ЭЦК функционировать в условиях обучения письменному

1 На младшей ступени школьного иноязычного образования (2–4-е классы) в модель были включены тексты эмоционально-ценностного содержания для обучения говорению как доминирующему виду речевой деятельности учащихся начальной школы [30]; на средней (5–7-е классы) это будут тексты, предназначенные для овладения иноязычным аудированием [29]. В перспективе на профильно-ориентированной ступени (10–11-е классы) в модель ЭЦК мы планируем включить тексты для обучения письменной речи.

рецептивному виду иноязычной речевой деятельности, подчёркивая примат духовно-нравственной составляющей иноязычного образования.

Если содержание текстов эмоционально-ценностного содержания предполагает описание той социокультурной реальности, в рамках которой учащийся «впитывает» наивысшие гуманистические ценности человеческой жизни и приобретает опыт эмоционально-волевых и эмоционально-оценочных отношений, то представленные приёмы работы с ними, по ёмкому высказыванию Л. М. Ризаевой, – это «проводники», регуляторы – посредствующее звено, переносящее информацию от объекта (компонентов содержания) к субъекту (школьнику), т. е. всё то, с помощью чего субъект постигает объект [48, с. 76]. Поиск приёмов работы с текстами эмоционально-ценностного содержания мы вели в опоре на предложенный Л. В. Павловой принцип доминирования приёмов, актуализирующих гуманистическую, ценностно-ориентационную направленность иноязычного образования. Такие приёмы носят не только информационно-познавательный, но и ценностно-аналитический, а также аффективно-оценочный, интерактивный, рефлексивно-актуализирующий характер. Названный принцип предполагает, что используемые приёмы работы с текстами эмоционально-ценностного содержания – это модельные единицы обучающего воздействия, которые:

- стимулируют эмоциональное переживание культурных ценностей, их критическую оценку;
- обеспечивают на их основе опыт общения и взаимодействия;
- содержат элементы самоуправления и самоорганизации, ответственности за результаты деятельности;
- создают условия для практического применения социокультурных знаний и умений и проявления социально значимых качеств школьников в процессе решения коммуникативных проблем [49].

Представленная на рис. 1 модель ЭЦК содержания начального иноязычного образования способна функционировать на старшей ступени обучения иностранным языкам, обеспечивая очередной шаг в реализации компонента. Она является вариантом его базовой модели, представленной в нашей статье 2018 г. [29, с. 693]. В частности, там было отмечено, что благодаря своей содержательно-структурной инвариантности базовая модель исследования способна появляться в новой изменённой форме, готовой к функционированию на любой ступени школьного иноязычного образования.

Апробация варианта модели ЭЦК содержания начального иноязычного образования, в частности, данные табл. 2–7 и диаграмм на рис. 2–3 показывают, что средние групповые результаты овладения старшими подростками ключевыми компетенциями в области иноязычного образования и ЭЦК его содержания я после опытного обучения улучшились и переместились на более высокий уровень. Это подтверждает эффективность представленной модели и обоснованность концептуальных постулатов работы.

Следует отметить, что данное исследование обладает рядом ограничений. Во-первых, это касается точности результатов выборки указанного объёма (39 школьников), которые объективно ниже, чем при большей выборке. Во-вторых, некоторые измеряемые переменные, в частности, итоги овладения учащимися 9-х классов ЭЦК содержания иноязычного образования, являются довольно субъективными, и могут не отражать реальной ситуации.

Тем не менее, положительная динамика в овладении школьниками экспериментальных групп не только иноязычным чтением, но и ЭЦК содержания иноязычного образования доказала необходимость и целесообразность включения данного компо-

нента в систему компонентов содержания иноязычного образования на всех ступенях обучения и перспективность дальнейших исследований в области методической аксиологии (термин Е. И. Пассова) [50, с. 236]

Выводы

Результаты апробации модели ЭЦК содержания иноязычного образования на старшей ступени привели нас к идее целесообразности и необходимости авторской концепции данного компонента как основе внедрения аксиологического (эмоционально-ценностного) подхода в практику учебно-воспитательного процесса по иностранному языку. Это возможно через конструирование и реализацию вариантов моделей компонента для всех ступеней обучения иностранному языку в общеобразовательной школе и предполагает его направленность на формирование системы ценностей учащегося как социокультурной реальности, необходимой школьнику для удовлетворения его потребностей. В свою очередь, ценностная направленность содержания школьного иноязычного образования способствует развитию эмоционально-волевой сферы и системы личностных УУД обучающихся.

Включение ЭЦК в компонентную систему содержания иноязычного образования в контексте аксиологического (эмоционально-ценностного) подхода эффективно только при учёте основных положений других подходов, применяемых в практике преподавания иностранного языка в современной общеобразовательной школе. Концепция ЭЦК содержания иноязычного образования способна обеспечить гармоничное приобщение учащегося к жизни в качестве поликультурной языковой личности – самодетальной и всесторонне развитой.

ЛИТЕРАТУРА

1. Сборник нормативных документов. Иностранный язык / сост. Э. Д. Днепров, А. Г. Аркадьев. 2-е изд., стереотип. М.: Дрофа, 2013. 287 с.
2. Гальскова Н.Д., Тарева Е.Г. Ценности современного мира глобализации и межкультурное образование как ценность // Иностранные языки в школе. 2012. № 1. С. 3–11.
3. Асташова Н.А., Бондырева С.К., Сманцер А.П. Развитие аксиосферы будущего педагога в диалоговом пространстве современного образования // Образование и наука. 2018. Т. 20, № 7. С. 32–67.
4. Оберемко О.Г. Аксиологический аспект обучения иностранному языку в лингвистическом вузе // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. Сер. Социальные науки. 2015. № 3 (39). С. 243–247.
5. Жигалев Б.А., Савруцкая Е.П., Устинкин С.В. Образование в системе факторов влияния на ценностные ориентации молодежи // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н. А. Добролюбова. 2015. № 32. С. 148–159.
6. Тихонина С.А., Винникова Е.В. Социокультурная среда образовательной организации как основа формирования позитивных ценностных ориентаций молодежи // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2017. № 11. С. 66–70.
7. Журавлева Н.А. Ценностные ориентации личности в условиях улучшения экономической ситуации в российском обществе в 2003–2006 гг. // Гуманитарный научный вестник. 2017. № 4. С. 9–17.
8. Серафимович И.В., Беяева О.А. Ценностные ориентации различных групп участников образовательных отношений: социально-педагогический аспект // Интеграция образования. 2019. Т. 23, № 2. С. 232–246.
9. Подъянова Т.О., Конева Е.В. Коммуникативная компетенция учащихся в ценностно-профессиональном контексте // Язык и культура. 2017. № 40. С. 254–262.
10. Марина О.А. Аксиологические основы обучения иностранным языкам в различных культурах // Иностранные языки в школе. 2015. № 3. С. 40–46.
11. Borg I., Bardi A., Schwartz S. H. Does the Value Circle Exist Within Persons or Only Across Persons? // Journal of Personality, Vol. 85, Issue 2 (2017), P. 151–162.

12. Bozkurt E., Tel M. Opinions and Perceptions of Physical Education Students about Value Education // *Educational Research and Reviews*, Vol. 11, Issue 20 (2016), P. 1918–1924.
13. An Evaluation of Class-Teachers' Roles in Transferring Values / M. A. Özdilekler et al. // *Quality & Quantity*, Vol. 52 (2018), P. 1043–1058.
14. Абабкова М.Ю., Леонтьева В.Л. Исследование эмоционального состояния студентов на основе метода биологической обратной связи // *Образование и наука*. 2017. № 7. С. 60–76.
15. Алюшин М.В., Колобашкина Л.В. Мониторинг текущего состояния обучающихся как средство повышения эффективности образовательного процесса // *Образование и наука*. 2019. № 21 (2). С. 176–197.
16. Ариян М.А. Социально-эмоциональное развитие обучающихся средствами иностранного языка // *Язык и культура*. 2017. № 38. С. 138–151.
17. Жигалев Б.А., Безукладников К.Э., Крузе Б.А. Технологии критериального оценивания и рефлексии как способ повышения мотивации при овладении иностранным языком в школе и вузе // *Язык и культура*. 2017. № 37. С. 153–165.
18. Котомина О.В. Исследование взаимосвязи эмоционального интеллекта и академической успеваемости студентов университета // *Образование и наука*. 2017. № 10. С. 91–105.
19. Сергеева Н.Н., Копылова В.В., Буянова Г.В. Модель обучения иностранному языку детей старшего дошкольного возраста в природе-деятельностном аспекте // *Язык и культура*. 2019. № 45. С. 250–263.
20. Radu C. Emotional Intelligence – How Do We Motivate Our Students? // *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 141 (2014), P. 271–274.
21. Emotional Intelligence, Personality, Stress, and Burnout among Educators / L. Zysberg et al. // *International Journal of Stress Management*, 24 (S1) (2017), P. 1–16.
22. Viguer P., Cantero M. J., Bañuls R. Enhancing Emotional Intelligence at School: Evaluation of the Effectiveness of a Two-Year Intervention Program in Spanish Pre-Adolescents // *Personality and Individual Differences*, 113 (2017), P. 193–200.
23. Assessing Students' Emotional Competence in Higher Education: Development and Validation of the Widener Emotional Learning Scale / N. Wang et al. // *Journal of Psychoeducational Assessment*, 29 (1) (2011), P. 47–62.
24. The Role of Emotional Intelligence in Predicting Cognitive and Affective Engagement in Higher Education / R. Maguire et al. // *Higher Education Research & Development*, 36 (2) (2017), P. 343–357.
25. Дмитриева Е.Н., Оберемко О.Г. Лингвистическое образование в контексте исследования феномена межкультурной коммуникации // *Язык и культура*. 2018. № 41. С. 241–254.
26. Сысоев П.В. Пересматривая конструкт межкультурной компетенции: обучение межкультурному взаимодействию в условиях «диалога культур» и «не-диалога культур» // *Язык и культура*. 2018. № 43. С. 261–281.
27. Найман Е.А. Языковой кроссинг как форма полиязычного коммуникативного поведения // *Язык и культура*. 2017. № 39. С. 237–250.
28. Тарева Е.Г. Система культуросообразных подходов к обучению иностранному языку // *Язык и культура*. 2017. № 40. С. 302–320.
29. Model of the Emotionally-Valuable Component of the Content of Foreign-Language Education in Middle School / M.N. Tatarinova et al. // *International Journal of Engineering and Technology*, Vol. 7, 38 (2018), P. 690–696.
30. Tatarinova M.N., Shvetsova M.G. The Model of the Emotionally-Valuable Component of the Content of Primary School Foreign-Language Education: Designing and Testing // *European Journal of Contemporary Education*, 8 (1) (2019), P. 167–186.
31. Борзова Е.В. Новый Федеральный государственный стандарт общего образования и методика обучения иностранным языкам // *Иностранные языки в школе*. 2013. №7. С. 10–17.
32. Английский в фокусе. Книга для учителя к учебнику для 9 класса общеобразовательных учреждений / Ю. Е. Ваулина и др. М.: Express Publishing: Просвещение, 2016. 190 с.
33. Байбородова Л. В., Чернявская А. П. Методология и методы научного исследования: учебное пособие. Ярославль: РИО ЯГПУ, 2014. 283 с.
34. Батракова Л. Г. Теория статистики: учебное пособие. М.: КНОРУС, 2016. 528 с.
35. Сиденко А. С. Эксперимент в школе: теория, практика, технология // *Народное образование*. 2000. №7. С. 97–101.
36. Ляховицкий М. В. Методика преподавания иностранных языков. М.: Высш. шк. 1981. 159 с.
37. Куклина С. С. Организационные формы коллективной учебной деятельности школьников на разных ступенях обучения иноязычному общению: монография. Киров: Изд-во ВятГГУ, 2009. 163 с.
38. Шамов А. Н. Методика и технология научного исследования в предметной области «Теория и методика обучения и воспитания (иностраный язык)»: Учебное пособие для аспирантов. Н. Новгород: ФГБОУ ВПО «НГЛУ», 2014. 236 с.
39. Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. М. Изд-во института психотерапии, 2002. 490 с.
40. Тест-опросник А. В. Зверькова и Е. В. Эйдмана «Исследование волевой саморегуляции». URL: <http://testoteka.parod.ru> Тест-опросник (дата обращения: 02.08.2019).
41. Программа мониторинга уровня сформированности универсальных учебных действий в начальной школе. URL: http://lenschvo-lodarka.edumsko.ru/Деятельность?..._dejstvij_v_nachal_noj (дата обращения: 02.08.2019).

42. Английский язык. 9 класс: учеб. для общеобразоват. учреждений и шк. с углубл. изучением англ. яз. / К. М. Баранова и др. М.: Express Publishing: Просвещение, 2018. 216 с.
43. Английский с удовольствием. 9 класс / М. З. Биболетова и др. Обнинск: Титул, 2013. 240 с.
44. Oxenden C., Latham-Koenig C. New English File Pre-intermediate. Student's Book. Oxford University Press, 2012. 159 p.
45. Английский в фокусе для 9-го класса / Ю. Е. Ваулина и др. М.: Express Publishing; Просвещение, 2018. 216 с.
46. Швецова Ю.С. Роль чтения в процессе обучения иностранным языкам на старшем этапе обучения. Рязань: РГУ, 2008. 42 с.
47. Пассов Е. И. Сорок лет спустя, или сто и одна методическая идея. М.: Глосса-Пресс, 2006. 240 с.
48. Ризаева Л.М. О критерии начала приобщения ребёнка к иностранному языку и культуре // Наука и школа. 2013. № 1. С. 65–70.
49. Павлова Л.В. Личностно-ориентированная модель профессионального развития в системе довузовской подготовки // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2017. Т. 2. С. 323–327.
50. Пассов Е.И. Методика как теория и технология иноязычного образования. Кн. 1. Елец: ЕГУ им. И. А. Бунина, 2010. 543 с.

REFERENCES

1. The collection of normative documents. Foreign languages. Moscow, Drofa Publ., 2013. 287 p. (In Russian)
2. Galskova N.D., Tareva E.G. The Values of the Modern World of Globalization and an Intercultural Education as a Value. *Foreign Languages at School*, 2012, no. 1, pp. 3–11. (In Russian)
3. Astashova N. A. Bondyрева S. K., Smantser A. P. The Development of the Axiosphere of the Future Teacher in the Dialogue Space of Modern Education. *The Education and Science Journal*, 2018, no. 20 (7), pp. 32–67. (In Russian)
4. Oberemko O.G. The Axiological Aspect of Teaching a Foreign Language in Linguistic University. *Bulletin of Nizhny Novgorod University Named after N.I. Lobachevsky. Social Sciences*, 2015, no. 3 (39), pp. 243–247. (In Russian)
5. Zhigalev B.A., Savruckaja E.P., Ustinkin S.V. Education in the System of Factors Influencing Value Orientations of Young People. *Bulletin of Nizhny Novgorod State Linguistic University Named after N.A. Dobrolubov*, 2015, no. 32, pp. 148–159. (In Russian)
6. Tikhonina S.A., Vinnikova E.V. Socio-Cultural Environment of the Educational Organization as the Basis of a Positive Value Orientations of Young People. *Humanities, Socio-Economic and Social Sciences*, 2017, no. 11, pp. 66–70. (In Russian)
7. Zhuravleva N.A. Value Orientations of Personality in Terms of Increasing of Economic Situation in Russian Society AT 2003–2006. *Humanitarian Scientific Bulletin*, 2017, no. 4, pp. 9–17. (In Russian)
8. Serafimovich I.V., Belyaeva O.A. Axiological Orientations of Participants of Educational Relationships: Social-Psychological Aspect. *Integration of Education*, 2019, no. 23 (2), pp. 232–246. (In Russian)
9. Podianova T.O., Koneva E.V. Communicative Competence of Students in Valuable and Professional Context. *The Language and Culture Journal*, 2017, no. 40, pp. 254–262. (In Russian)
10. Marina O.A. Axeological Foundations of Teaching Foreign Languages in Various Cultures. *Foreign Languages at School*, 2015, no. 3, pp. 40–46. (In Russian)
11. Borg I., Bardi A., Schwartz S.H. Does the Value Circle Exist Within Persons or Only Across Persons? *Journal of Personality*, 2017, no. 85 (2), pp. 151–162.
12. Bozkurt E., Tel M. Opinions and Perceptions of Physical Education Students about Value Education. *Educational Research and Reviews*, 2016, no. 11 (20), pp. 1918–1924.
13. Özdilekler M.A., Altınay F., Altınay Z., Dagli G. An Evaluation of Class-Teachers' Roles in Transferring Values. *Quality & Quantity*, 2018, no. 52, pp. 1043–1058.
14. Ababkova M.Y., Leontieva V.L. Biofeedback as a Method for Students' Mental State Assessment. *The Education and Science Journal*, 2018, no. 19 (7), pp. 60–76. (In Russian)
15. Alyushin M.V., Kolobashkina L.V. Monitoring of the Current Status of Students as a Means of Increasing the Effectiveness of Educational Process. *The Education and Science Journal*, 2019, no. 21 (2), pp. 176–197. (In Russian)
16. Ariyan M.A. Students' Social-Emotional Development by Means of Foreign Language Learning. *The Language and Culture Journal*, 2017, no. 38, pp. 138–151. (In Russian)
17. Zhigalyov B.A., Bezukladnikov K.E., Kruse B.A. Criteria Related Assessment and Reflection as a Way to Increase Motivation for Foreign Language Acquisition in School and University. *The Language and Culture Journal*, 2017; no. 37, pp. 153–165. (In Russian)
18. Kotomina O.V. Investigation on the Relationship between Emotional Intelligence and Academic Achievement of University Students. *The Education and Science Journal*, 2017, no. 19 (10), pp. 91–105. (In Russian)
19. Sergeeva N.N., Kopylova E.V., Buyanova G.V. Foreign Language Teaching of PreSchoolers in the Nature Activity Context. *The Language and Culture Journal*, 2019, no. 45, pp. 250–263. (In Russian)
20. Radu C. Emotional Intelligence – How Do We Motivate Our Students? *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 2014, no. 141, pp. 271–274.
21. Zysberg L., Orenshtein C., Gimmon E., Robinson R. Emotional Intelligence, Personality, Stress, and Burnout among Educators. *International Journal of Stress Management*, 2017, no. 24 (S1), pp. 1–16.
22. Viguer P., Cantero M.J., Bañuls R. Enhancing Emotional Intelligence at School: Evaluation of the Effectiveness of a

- Two-Year Intervention Program in Spanish Pre-Adolescents. *Personality and Individual Differences*, 2017, no. 113, pp. 193–200.
23. Wang N., Young T., Wilhite, S. C., Marczyk G. Assessing Students' Emotional Competence in Higher Education: Development and Validation of the Widener Emotional Learning Scale. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 2011, no. 29 (1), pp. 47–62.
24. Maguire R., Egan A., Hyland P., Maguire P. Engaging Students Emotionally: The Role of Emotional Intelligence in Predicting Cognitive and Affective Engagement in Higher Education. *Higher Education Research & Development*, 2017, no. 36 (2), pp. 343–357.
25. Dmitrieva E.N., Oberemko O.G. Linguistic Education in the Context of the Phenomenon of Interethnic Communication. *The Language and Culture Journal*, 2018, no. 41, pp. 241–254. (In Russian)
26. Sysoev P.V. Revising the Construct of Intercultural Competence: Teaching Intercultural Interaction in the Conditions of "Dialogue of Cultures" and "Non-Dialogue of Cultures". *The Language and Culture Journal*, 2018, no. 43, pp. 261–281. (In Russian)
27. Naiman E.A. Language Crossing as a Form of Multilingual Communicative Behaviour. *The Language and Culture Journal*, 2017, no. 39, pp. 237–250. (In Russian)
28. Tareva E.G. The System of Cultural Approaches to Foreign Language Teaching. *The Language and Culture Journal*, 2017, no. 40, pp. 302–320. (In Russian)
29. Tatarinova M.N., Kuklina S.S., Cheremisinova R.A., Shevchenko A.I., Shcherbakova T.V. Model of the Emotionally-Valuable Component of the Content of Foreign-Language Education in Middle School. *International Journal of Engineering and Technology*, 2018, no. 7 (4), Special Issue 38, pp. 690–696.
30. Tatarinova M.N., Shvetsova M.G. The Model of the Emotionally-Valuable Component of the Content of Primary School Foreign-Language Education: Designing and Testing. *European Journal of Contemporary Education*, 2019, no. 8 (1), pp. 167–186.
31. Borzova E.V. New Federal State Standard of General Education and Methods of Teaching Foreign Languages. *Foreign Languages at School*, 2013, no. 7, pp. 10–17. (In Russian)
32. Vaulina Yu.E., Evans V., Dooley J., Podolyako O.E. Spotlight. Teacher's Book for Grade 9. Moscow, Express Publishing; Education, 2016. 190 p. (In Russian)
33. Bibordova L.V., Chernyavskaya A.P. The Methodology and Methods of Scientific Research: Textbook. Yaroslavl, Publishing House of YaSPU, 2014. 283 p. (in Russian)
34. Batrakova L.G. The Theory of Statistics: an Academic Manual. Moscow, KNORUS Publ., 2016. 528 p. (in Russian)
35. Sidenko A.S. Experiment at School: Theory, Practice, Technology. *The Public Education Journal*, 2000, no. 7, pp. 97–101. (in Russian)
36. Lyakhovitsky M.V. Methods of Teaching Foreign Languages. Moscow, Higher School Publ., 1981. 159 p. (in Russian)
37. Kuklina S.S. The Organizational Forms of Schoolchildren's Collective Educational Activities at Different Levels of Teaching Foreign-Language Communication: Monograph. Kirov, Publishing House of VSHU, 2009. 163 p. (in Russian)
38. Shamov A.N. Methods and Technology of Scientific Research in the Subject Area "Theory and Methods of Teaching and Education (a Foreign Language)": Textbook for Post-Graduate Students. N. Novgorod: FSBEI of HPE "NSLU", 2014. 236 p. (in Russian)
39. Fetiskin N.P., Kozlov V.V., Manuilov G.M. Social and Psychological Diagnostics of Personality Development and Small Groups. Moscow, Publishing House of the Institute of Psychotherapy, 2002. 490 p. (in Russian)
40. The Test-Questionnaire of A.V. Zverkov and E.V. Eidman "The Study of Volitional Self-Regulation". Available at: <http://testoteka.narod.ru> (Accessed 2 August 2019)
41. The Program of Monitoring the Level of Universal Educational Activities in Primary School. Available at: <http://lenschvolodarka.edumsko.ru> (Accessed 2 August 2019)
42. Baranova K.M., Dooley D., Kopylova V.V., Milrud V.P., Evans V. Star English (Starlight). English. Grade 9. Teacher's Book. Moscow, Express Publishing; Education, 2013. 200 p. (in Russian)
43. Biboletova M.Z., Babushis E.E., Clark I.O., Morozova A.N., Solovyeva I.Yu. Enjoy English. Grade 9. Obninsk, Title; 2013. 240 p. (In Russian)
44. Oxenden C., Latham-Koenig C. New English File Pre-intermediate. Student's Book. Oxford University Press, 2012. 159 p.
45. Vaulina Yu.E., Evans V., Dooley J., Podolyako O.E. Spotlight for Grade 9. Moscow, Express Publishing; Education, 2018. 216 p. (In Russian)
46. Shvetsova Yu.S. The Role of Reading in the Process of Teaching Foreign Languages at the Senior Stage of Education. Ryazan, RSU, 2008. 42 p. (In Russian)
47. Passov E.I. Forty Years Later, or One Hundred and One Methodical Ideas. Moscow, Glossa-Press, 2006. 42 p. (In Russian)
48. Rizaeva L.M. About the Criteria for the Beginning of the Child's Introduction to a Foreign Language and Culture. *The Science and School Journal*, 2013, no. 1, pp. 65–70. (In Russian)
49. Pavlova L.V. The Personality-Oriented Model of Professional Development in the System of Pre-University Training. *Methodological Electronic Journal "Concept"*, 2017, no. 2, pp. 323–327. (In Russian)
50. Passov E.I. Methodology as Theory and Technology of Foreign-Language Education. Book 1. Yelets, YSU Named after I. A. Bunin, 2010. 543 p. (In Russian)

Информация об авторах

Татаринова Майя Николаевна

(Россия, Киров)

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры
иностранных языков и методики обучения
иностранным языкам

Вятский государственный университет

E-mail: mayya.tatarinova@mail.ru

ORCID ID: 0000-0003-1593-8213

Лопарева Татьяна Анатольевна

(Россия, Киров)

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры
иностранных языков и методики обучения
иностранным языкам

Вятский государственный университет

E-mail: tlopareva@yandex.ru

ORCID ID: 0000-0002-5595-8633

Information about the authors

Maya N. Tatarinova

(Russia, Kirov)

PhD in Pedagogics, Associate Professor of the
Department of Foreign Languages and Methods of
Teaching Foreign Languages

Vyatka State University

E-mail: mayya.tatarinova@mail.ru

ORCID ID: 0000-0003-1593-8213

Tatiana A. Lopareva

(Russia, Kirov)

PhD in Pedagogics, Associate Professor of the
Department of Foreign Languages and Methods of
Teaching Foreign Languages

Vyatka State University

E-mail: tlopareva@yandex.ru

ORCID ID: 0000-0002-5595-8633