М. Н. ТАТАРИНОВА, М. Г. ШВЕЦОВА, Е. В. БОДНАРУК, Ф. А. ХЕБЕРЛЯЙН, Е. Н. ВЛАДИМИРОВА

Эмоционально-ценностная технология иноязычного образования и её использование на уровне аксиологического микротекста-дискурса

Проблема исследования. Сегодня в педагогической науке важнейшей становится задача воспитания гармонично развитой личности, конкурентоспособной и востребованной в современном поликультурном социуме. Проблема нашего исследования связана с поиском в системе школьного иноязычного образования условий для формирования такой личности, получившей название «межкультурная языковая личность».

Методы исследования. Опытнo-экспериментальная часть исследования проводилась на базе Кировского лицея естественных наук и средней школы с углублённым изучением отдельных предметов г. Нолинска Кировской области (32 учащихся третьих классов). Использован диагностический инструментарий для выявления результатов применения эмоционально-ценностной технологии иноязычного образования на уровне эмоционально-ценностного микротекста-дискурса: вычисление коэффициента успешности как показателя уровня владения учащимися «интеллектуальным» блоком содержания иноязычного образования; серия методик для определения уровня владения школьниками субкомпонентами его эмоционально-ценностного компонента («Владение системой общенациональных и общечеловеческих ценностей»; «Три желания»; «Исследование волевой саморегуляции»; «Кто я?»; «Незаконченные предложения»).

Результаты исследования. Результаты исследования показали, что на уровне эмоционально-ценностного микротекста-дискурса показатели владения как «интеллектуальными», так и эмоционально-ценностным компонентом содержания иноязычного образования выросли у 97 % участвовавших в эксперименте обучающихся третьих классов. Статистические характеристики полученных результатов свидетельствуют о том, что они носят не случайный характер, а объясняются проведением опытно-экспериментальной работы. К её окончанию стандартное отклонение показателей владения школьниками «интеллектуальным» блоком содержания иноязычного образования уменьшилось на 0,05; эмоционально-ценностным компонентом – на 1. Данные по критерию Фишера составили соответственно 1,89/1 и 1,3/1 ($p < 0.05$).

Выводы. В результате достижения цели статьи представлена эмоционально-ценностная технология иноязычного образования, описаны особенности её применения на уровне эмоционально-ценностного микротекста-дискурса. Были введены новые термины: «эмоционально-ценностная технология иноязычного образования», «иноязычный эмоционально-ценностный микротекст-дискурс».

Ключевые слова: иноязычное образование; эмоционально-ценностный компонент; эмоционально-ценностная технология; концептуальная, содержательная и процессуальная составляющие; эмоционально-ценностный микротекст-дискурс

Ссылка для цитирования:

Татарина М. Н., Швецова М. Г., Боднар Е. В., Хеберляйн Ф. А., Владимирова Е. Н. Эмоционально-ценностная технология иноязычного образования и её использование на уровне аксиологического микротекста-дискурса // Перспективы науки и образования. 2021. № 4 (52). С. 192–219. doi: 10.32744/pse.2021.4.13

M. N. TATARINOVA, M. G. SHVETSOVA, E. V. BODNARUK, F. A. HEBERLEIN, YE. N. VLADIMIROVA

The emotional technology of foreign-language education and its use at the level of an axiological micro-discourse

The problem for the research. Today the most important educational task is raising a harmoniously developed personality, competitive and in demand in the modern multicultural society. The problem for our research is the search in the system of school foreign-language education for the conditions for the development of such a personality, known as the "intercultural language personality".

Methods of investigation. The experimental part of the study was conducted on the bases of Kirov Lyceum of Natural Sciences and a secondary school with in-depth study of some subjects in the town of Nolinsk, Kirov Region (32 third-grade students). Special diagnostic tools were applied to identify the results of using an emotional technology of foreign-language education at the level of an axiological micro-discourse: the success rate as the indicator of the level of students' skills and habits in the field of the "intellectual" unit of foreign-language education content; a series of methods for determining students' mastery in the sphere of the emotional component ("Proficiency in the system of national and universal values"; "Three wishes"; "Research of volitional self-regulation"; "Who am I?"; "Incomplete sentences").

The findings of the study. The results of the study showed that at the level of an axiological micro-discourse the indicators of proficiency in both "intellectual" and the emotional component of foreign-language education content increased in 97 % of the third-graders, participating in the experiment. The statistical characteristics of the results indicate that they are not random in nature, but are explained by the conduct of experimental work. By its end the standard deviation of the students proficiency in the "intellectual" module of the content of foreign-language education decreased by 0.05; in the emotional component – by 1. The Fisher test data were 1.89/1 and 1.3/1, respectively ($p < 0.05$).

Conclusions. As a result of achieving the goal of the article, the emotional technology of foreign-language education is presented, and the specificities of its use at the level of an axiological micro-discourse are shown. New terms were introduced: "an emotional technology of foreign-language education", "an axiological micro-discourse".

Keywords: foreign-language education; the emotional component; an emotional technology; conceptual, substantive and procedural constituents; an axiological micro-discourse

For Reference:

Tatarinova M. N., Shvetsova M. G., Bodnaruk E. V., Heberlein F. A., & Vladimirova, Ye. N. (2021). The emotional technology of foreign-language education and its use at the level of an axiological micro-discourse. *Perspektivy nauki i obrazovania – Perspectives of Science and Education*, 52 (4), 192-219. doi: 10.32744/pse.2021.4.13

Введение

В современной педагогической науке в опоре на отечественные и мировые традиции разрабатывается личностно-ориентированная модель образования, что делает задачу становления личности, способной стать гармоничной и востребованной в сегодняшнем поликультурном обществе, первостепенной. Эта задача находит отражение в стратегических документах.

Во-первых, «Национальная доктрина образования в Российской Федерации», отражая интересы многонационального населения, подчёркивает примат «исторической преемственности поколений» в контексте сохранения и дальнейшего развития уникальной национальной культуры, воспитание ценностного отношения подрастающего поколения к культурным традициям и наследию народов нашей страны [1, с. 1].

Во-вторых, в «Декларации прав культуры» прописан опыт и нормы, направляющие и регулирующие жизнедеятельность людей, их отношение к незнакомому, ранее неизвестному образу мыслей, взглядам и общественным системам. Это связано с инфраструктурой культуры, включающей механизмы появления, поддержки, экспозиции, передачи и воспроизведения её ценностей [2, с. 83].

В-третьих, закон «Об образовании» гласит, что программы общеобразовательной школы нацелены на формирование общей культуры подрастающего человека [3, с. 3], что предполагает приобщение учащихся к духовному наследию предков, к достижениям мировой цивилизации в целях грядущего совершенствования.

Наконец, Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) для общеобразовательной школы подчёркивает значимость формирования духовности и культуры обучающихся, их самостоятельности и личной ответственности за результаты социализации в современном мире [4, с. 8]. Поэтому, по справедливому утверждению Н. Д. Гальсковой, в содержании обучения любому школьному предмету и, в частности, иностранному языку должен отражаться ценностный аспект [5, с. 6].

Сказанное подчёркивает аксиологический характер содержания иноязычного образования, деятельность составляющая которого призвана актуализировать и активизировать его гуманистическую ценностно-ориентационную направленность, т. е. тоже быть эмоционально-ценностной по характеру.

Представленная в наших исследованиях система содержания иноязычного образования отличается многокомпонентностью. Первые три компонента: предметный, процессуально-репродуктивный и процессуально-творческий носят «интеллектуальный» характер и составляют «интеллектуальный» блок системы. Это сложноорганизованное диалектическое единство, включающее единицы языка и речи, тексты, тематику общения, речевые действия как репродуктивного, так и творческого характера, направленные на решение коммуникативных и учебно-познавательных задач урока.

Однако характеристика составляющих системы иноязычного образования [6] свидетельствует о целесообразности выделения четвёртого – эмоционально-ценностного компонента (ЭЦК) как его подсистемы в составе:

- 1) содержательных субкомпонентов: ценностных, эмоциональных, волевого и личностных универсальных учебных действий (УУД);
- 2) эмоционально-ценностной деятельностью составляющей иноязычного образования;

3) цели-результата – межкультурной языковой личности обучающегося.

Краткий обзор отечественной [7–9] и зарубежной литературы [10–12] свидетельствует, что присутствие в структуре иноязычного образования ЭЦК влияет на характеристики ключевых компонентов его системы, в рамках которой предметные и мета предметные результаты овладения школьниками «интеллектуальными» компонентами содержания иноязычного образования составляют иноязычную коммуникативную компетенцию межкультурной языковой личности. Результатом освоения обучающимися ЭЦК являются личностные составляющие. Совокупность этих результатов интегрирована в понятии межкультурной языковой личности как целостной, свободной, образованной личности, творца культурных ценностей.

Создавать условия формирования межкультурной языковой личности в общеобразовательной школе следует через использование эмоционально-ценностной технологии иноязычного образования, в качестве составляющих которой должны выступать перечисленные выше субкомпоненты подсистемы ЭЦК.

Для достижения данной цели решались следующие задачи:

- 1) представить модель эмоционально-ценностной технологии иноязычного образования;
- 2) модифицировать модель эмоционально-ценностной технологии иноязычного образования на уровне аксиологического микротекста-дискурса;
- 3) описать опытно-экспериментальную работу со школьниками по использованию эмоционально-ценностной технологии иноязычного образования на уровне аксиологического микротекста-дискурса.

Материалы и методы

Объект исследования – эмоционально-ценностная технология иноязычного образования. *Предмет исследования* – модификации модели эмоционально-ценностной технологии иноязычного образования на уровне эмоционально-ценностного микротекста-дискурса.

Для достижения цели и решения задач статьи применялись следующие *методы*: теоретического анализа, моделирования, конструктивного эксперимента, математической статистики, графического и табличного представления информации.

Для решения *первой* задачи статьи (представить модель эмоционально-ценностной технологии иноязычного образования) применялись методы теоретического анализа научно-педагогической и методической литературы, а также моделирования. Мы исходили из того, что:

- 1) технология, являющееся объектом нашего исследования в данной статье, находится на частнометодическом (предметном) уровне проектирования и предусматривает применение технологического подхода. В рамках данного подхода система взаимодействий субъектов иноязычного образовательного процесса организована на основе не только структурирования и систематизации, но и алгоритмизации используемых на уроке приёмов обучения, ориентированных на достижение образовательных целей максимально эффективным путём [13];
- 2) преимущества использования технологического подхода в практике образования позволяют спроектировать не только теоретико-описательную, но и конструк-

тивно-инструктирующую схему организации педагогического процесса. Достижение поставленной цели обеспечивается, по мнению Г. К. Селевко, благодаря «точному инструментальному управлению» процессом работы школьников с учебным материалом на основе критериев технологичности (системность, научность, структурированность, управляемость) [14, с. 5; 16];

3) критерии технологичности определяют структуру педагогической технологии (Г. К. Селевко, С. С. Куклина) [15–16], в которую входят:

а) концептуальная составляющая – её методологические основы (характеристика ключевых подходов, принципов, целевой направленности технологии);

б) содержательная составляющая – содержание подлежащего усвоению учебно-речевого материала; промежуточные образовательные цели овладения им.

Ключевым понятием, которое принималось во внимание при разработке содержательной составляющей эмоционально-ценностной технологии иноязычного образования, стало понятие *эмотивность текста*. С. В. Гладьё считает её одной из базовых текстовых характеристик, которая связана с включёнными в содержание сведениями эмоциогенного характера и находит воплощение в его эмоционально «заряженных» составляющих [17, с. 7]. Эмотивность текста даёт возможность координировать его содержание и эмоциональные состояния учащихся, испытываемые ими в процессе анализа фактов, содержащихся в речевом высказывании, представленном в звучащей либо графической форме [18, с. 249];

в) процессуальная составляющая – деятельностный компонент (Г. В. Рогова, А. Н. Шамов, А. В. Щепилова), который представляет собой «способ деятельности преподавателя и учащегося», с помощью которого осуществляется усвоение знаний, формирование речевых навыков и развитие умений [19, с. 90]; «теоретически обоснованная система приёмов обучения» [20, с. 128], которая «в наибольшей степени обеспечивает достижение цели» [21, с. 82].

При разработке процессуальной составляющей эмоционально-ценностной технологии иноязычного образования во внимание также была принята характеристика Е. И. Пассовым средств обучения как всего того, что находится между целью и обучающимся, окружая его и создавая определённую материально-деятельностную среду, способствующую достижению школьником цели иноязычного образования. Средства разнообразны, и их множество включает материальные, операционные, средства-способы, средства-условия, технологические. В образовательном процессе все эти средства выполняют роль своего рода инструментов познавательного, развивающего, воспитательного и учебного воздействия на школьников. Средства тесно взаимодействуют между собой, создавая на уроке особую духовную субстанцию – иноязычную культуру [22, с. 414].

В ходе решения *второй задачи* (модифицировать модель эмоционально-ценностной технологии иноязычного образования на уровне аксиологического микротекста-дискурса), которая также носила теоретический характер, были приняты во внимание следующие взаимосвязанные положения:

1) вариативность модели эмоционально-ценностной технологии, т. е. её способность быть использованной для создания различных модификаций, готовых функционировать в любой точке школьного иноязычного образования;

2) при этом, по словам П. К. Анохина, компоненты модели освобождаются «от избыточных степеней свободы» [23, с. 19], сохраняя лишь те, которые наилучшим образом содействуют достижению конкретной цели;

а) как сказано в «Краткой философской энциклопедии», происходит «подгонка» компонентов модели друг к другу путём преобразования, упорядочения, отлаживания и «совершенствования взаимосвязей» между ними [24, с. 320–321], чтобы получить результат, ради которого создавалась и модифицировалась данная технология;

б) в результате, как утверждает С. С. Куклина, модель может быть представлена в видоизменённой форме [25, с. 16], способной к функционированию на различных уровнях и в меняющихся условиях.

Третья задача статьи (описать опытно-экспериментальную работу со школьниками по использованию эмоционально-ценностной технологии иноязычного образования на уровне аксиологического микротекста-дискурса) была экспериментальной по характеру. Её решение предполагало:

1) подготовку дидактических материалов, включая средства управления процессом с целью придать эмоционально-ценностной технологии иноязычного образования системный, структурный и алгоритмический характер;

2) разработку диагностического инструментария, позволяющего выявить эффективность и результативность использования интересующей нас технологии.

Данный инструментарий уже был представлен нами в одном из предыдущих номеров данного журнала. Он включает: вычисление коэффициента успешности (K_v) как показателя уровня владения учащимися «интеллектуальным» блоком содержания иноязычного образования [26, с. 222]; серию специальных методик для определения уровня владения школьниками субкомпонентами ЭЦК («Владение системой общенациональных и общечеловеческих ценностей»; «Три желания»; «Исследование волевой саморегуляции»; «Кто я?»; «Незаконченные предложения») [там же, с. 222–223].

В основу разработки инструментария были положены:

а) качественные характеристики умений в четырёх видах иноязычной речевой деятельности [27–28];

б) характеристики компенсационных умений, коммуникативных, познавательных и регулятивных УУД учащихся на каждой ступени [4; 29];

в) уровни, методики и критерии оценки результатов владения учащимися общеобразовательной школы ЭЦК содержания иноязычного образования [26, с. 222–223];

3) применение составленных дидактических материалов в опытно-экспериментальном обучении школьников Кировского областного государственного образовательного автономного учреждения (КОГОАУ) «Кировский лицей естественных наук (КЛЕН)» и Кировского областного государственного образовательного бюджетного учреждения (КОГБУ) «Средняя школа с углублённым изучением отдельных предметов г. Нолинска» Кировской области по использованию эмоционально-ценностной технологии иноязычного образования на уровне эмоционально-ценностного иноязычного микротекста-дискурса;

4) подведение итогов опытно-экспериментальной работы осуществлялось с применением программ статистической обработки полученных данных (вычислялись стандартное отклонение и критерий Фишера).

В процессе решения задач статьи широко использовались методы табличного и графического представления информации.

Результаты исследования

1. Мы намерены говорить об *эмоционально-ценностной технологии иноязычного образования* как о наборе эмоционально-ценностно маркированных учебно-речевых, УУД и предметных действий его участников, нацеленных на усвоение содержания иноязычного образования в совокупности его «интеллектуального» блока и ЭЦК. Технология представляет собой процесс взаимного обмена субъектами иноязычного образовательного процесса не только информацией, видами деятельности, средствами и способами их выполнения, итоговыми результатами, но и ценностями, интересами, настроениями, чувствами.

Концептуальная составляющая эмоционально-ценностной технологии иноязычного образования соответствует социальному заказу общества, который представлен в ФГОС для общеобразовательной школы; современным теориям школьного образования в целом и школьного иноязычного образования в частности, а также тенденциям развития лингводидактики и методики обучения иностранным языкам.

Целью конструируемой технологии является формирование школьника в качестве межкультурной языковой личности. Заявленная цель достигается в ходе решения нескольких задач:

1) в рамках овладения школьниками «интеллектуальными» компонентами содержания иноязычного образования:

а) развитие умений в четырёх видах иноязычной речевой деятельности (говорении, аудировании, чтении, письменной речи);

б) формирование компенсационных умений и мета предметных УУД;

2) в рамках освоения учащимися ЭЦК содержания иноязычного образования:

а) овладение системой общенациональных и общечеловеческих ценностей;

б) формирование эмоциональной компетентности / эмоционального интеллекта;

в) развитие волевой сферы обучающихся;

г) овладение набором личностных УУД.

Методологической основой эмоционально-ценностной технологии иноязычного образования является, во-первых, совокупность: 1) существующих в рамках личностно ориентированной парадигмы подходов к исследованию иноязычного образования, а также технологический подход;

2) обще дидактических и обще методических принципов иноязычного образования в совокупности «интеллектуального» блока и ЭЦК;

3) частно методических принципов отбора и организации содержания ЭЦК и приёма как единицы эмоционально-ценностного деятельностного компонента иноязычного образования. Эти подходы и принципы были представлены в наших более ранних исследованиях [30];

4) критериев технологичности, определяющих структуру эмоционально-ценностной технологии иноязычного образования.

В соответствии с концептуальной составляющей **содержательная составляющая** технологии включает следующие три компонента:

1) *лингвистический компонент* представлен аксиологическими текстами-дискурсами, т. е. текстами-дискурсами эмоционально-ценностного содержания, в которых находит отражение связь «интеллектуального» блока и ЭЦК содержания иноязычного образования.

Текст-дискурс эмоционально-ценностного содержания – это эмотивное связанное речевое микро- или макровысказывание, в содержании которого эмоционально-ценностный компонент социального опыта или культуры пронизывает компоненты «интеллектуального» блока, придавая им личностно значимый для школьников характер в соответствии с их индивидуальными, субъектными и личностными особенностями.

Поскольку содержание иноязычного эмоционально-ценностного текста-дискурса специально отобрано и организовано с учетом представленных выше принципов, показателями его эмоциональной ценности являются:

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

б) представление целесообразных эмоционально-волевых и оценочных отношений учащихся к миру вокруг;

в) учёт возрастных лингвopsихологических особенностей и показателей межкультурного развития школьников, соответствие содержания речевого материала их коммуникативно-когнитивным потребностям и интересам;

г) описание предметной социокультурной действительности, жизни представителей различных этнических сообществ, рас, социальных слоёв; приобретение сведений о специфике и самобытности разных социумов; взгляд на культуру носителем иностранного языка, в том числе сквозь призму его родной культуры и восприятие её уникальности в контексте достижений мировой цивилизации;

д) активизация эмоционально-волевой и мыслительной деятельности учащихся благодаря присутствию в содержании задач и противоречий, создающих проблемные ситуации, ориентированные на развитие интересов, потребностей и способностей школьника.

2) *психологический компонент* охватывает:

а) в рамках «интеллектуального» блока иноязычного образования:

– языковые и речевые навыки продуктивной и рецептивной речевой деятельности; перевода как вспомогательного вида иноязычной речевой деятельности; коммуникативные и компенсационные умения;

б) в рамках ЭЦК иноязычного образования:

– умения, связанные с проявлениями школьниками эмоционального интеллекта (распознавать собственные эмоции, владеть ими и понимать эмоции других людей);

– способности прикладывать волевые усилия учащихся, связанные с овладением ценностями иноязычной культуры;

3) *методологический компонент* содержит:

а) в рамках «интеллектуального» блока иноязычного образования: мета предметные УУД (коммуникативные, познавательные и регулятивные);

б) в рамках ЭЦК иноязычного образования: личностные УУД (личностное самоопределение; ценностно-смысловая ориентация, нравственно-этическое оценивание, смыслообразование, ориентация в социальных ролях и межличностных отношениях).

3. Содержательная составляющая технологии, как справедливо отмечает Г. К. Селевко, во многом детерминирует и её *процессуальную часть* [15, с. 16]. Во-первых, она содержит:

1) *приёмы овладения школьниками содержанием ЭЦК иноязычного образования*, каждый из которых представляет собой интегративное целое, ориентированное на формирование межкультурной языковой личности учащегося, и структура которого отражает значимые связи между:

а) эмоционально-ценностными материальными средствами;
 б) операционными средствами-действиями;
 в) эмоционально-окрашенными способами их использования;
 г) условиями работы с иноязычными текстами-дискурсами эмоционально-ценностного содержания;

2) систему адекватных приёмам аффективно-актуализирующих условно-речевых упражнений (УРУ) и проблемных ценностно-центрированных речевых упражнений (РУ) [31, с. 376–378].

Во-вторых, эта часть технологии включает методическое обеспечение процесса её успешного функционирования. Оно представлено:

1) дидактическими материалами, включая средства управления процессом с целью придать эмоционально-ценностной технологии иноязычного образования системный, структурный и алгоритмический характер;

2) диагностическим инструментарием, позволяющим выявить её эффективность и результативность.

Примеры таких материалов (для младшей ступени школьного иноязычного образования в рамках обучения иноязычному говорению) представлены в таблицах 1–2.

Таким образом, каждая составляющая эмоционально-ценностной технологии иноязычного образования, выполняя возложенные на неё функции, обеспечивает взаимодействие всех её структурных компонентов, что представлено в модели на рисунке 1.

2. Теперь нам предстоит показать, каким образом можно использовать сконструированную модель эмоционально-ценностной технологии иноязычного образования с тем, чтобы придать ей способность функционировать в разных точках школьного иноязычного образования. В частности, в данной статье мы намерены модифицировать модель с целью использования на самом первом уровне – уровне эмоционально-ценностного микротекста-дискурса, т. е. текстового материала небольшого объёма, фигурирующего на этапах формирования и совершенствования лексико-грамматических навыков иноязычной речевой деятельности.

В связи с этим, в первую очередь, уточним **целевой компонент концептуальной составляющей** модели, который в данном случае будет включать следующее.

Цель: принятие учащимися ценности на эмоциональном уровне и её акцентирование и осмысление в качестве необходимости.

Задачи:

1) *в рамках овладения школьниками «интеллектуальными» компонентами содержания иноязычного образования:* а) формирование автоматизированных, устойчивых, гибких навыков в разных видах иноязычной речевой деятельности; б) формирование компенсационных умений и мета предметных УУД; 2) *в рамках освоения учащимися ЭЦК содержания иноязычного образования:* создание эмоционально благоприятной атмосферы иноязычного образовательного процесса, вовлечение в образовательный процесс эмоциональной сферы обучающихся, активизация форм их самооценки, саморефлексии и самовоспитания для овладения обучающимися составляющими содержания ЭЦК.

Рисунок 1 Модель эмоционально-ценностной технологии иноязычного образования

Таблица 1

Критерии и уровни оценки результатов овладения учащимися общеобразовательной школы «интеллектуальным» блоком содержания иноязычного образования (младшая ступень, 2–4-е классы, говорение)

Критерии	Уровни владения / баллы			
	Высокий	Средний	Низкий	Недостаточный
	5	4	3	2
1) Решение коммуникативной задачи. Содержание и логика высказывания	Коммуникативная задача решена полностью. Учащийся логично строит монологическое высказывание (описание, рассказ) в соответствии с коммуникативной задачей, сформулированной в задании. В диалогическом высказывании он демонстрирует навыки и умения речевого взаимодействия с партнером: способен начать, поддержать и закончить разговор	Коммуникативная задача решена. Учащийся логично строит монологическое высказывание (описание, рассказ), а также диалогическое общение в соответствии с коммуникативной задачей, сформулированной в задании. В целом он демонстрирует навыки и умения языкового взаимодействия с партнером: способен начать, поддержать и закончить разговор	Коммуникативная задача решена частично. Учащийся строит монологическое высказывание (описание, рассказ) или диалог в соответствии с коммуникативной задачей, сформулированной в задании. Но монологическое высказывание школьника не всегда логично, имеются повторы, а в диалоге он не стремится поддержать беседу	Коммуникативная задача не выполнена. Содержание ответа не соответствует поставленной в задании коммуникативной задаче. Учащийся не умеет строить диалогическое общение, не может поддержать беседу
2) Лексико-грамматическая правильность	Лексические единицы и грамматические структуры используются уместно. Ошибки практически отсутствуют	Используемые лексические единицы и грамматические структуры соответствуют поставленной коммуникативной задаче. Учащийся допускает отдельные лексические и грамматические ошибки, которые не препятствуют пониманию его речи	Допускаются лексические и грамматические ошибки, которые затрудняют понимание. Это отдельные грубые грамматические ошибки. Общеизвестные и простые слова произносятся неправильно	Допускаются многочисленные лексические и грамматические ошибки, которые затрудняют понимание. Используется крайне ограниченный словарный запас
3) Произношение	Речь учащегося понятна: практически все звуки в потоке речи произносятся правильно, соблюдается верный интонационный рисунок	Речь учащегося понятна, учащийся не допускает фонематических ошибок, в основном соблюдается правильный интонационный рисунок	Речь отвечающего в целом понятна, учащийся в основном соблюдает интонационный рисунок	Речь плохо воспринимается на слух из-за большого количества фонематических ошибок
4) Объем высказывания	– 5–6 фраз (для монологического высказывания) – 4 реплики с каждой стороны (для диалогического высказывания)	– Не менее 5 фраз (для монологического высказывания) – 3–4 реплики с каждой стороны (для диалогического высказывания)	– 3–4 фразы (для монологического высказывания) – 2 реплики с каждой стороны (для диалогического высказывания)	– 1–2 фразы (для монологического высказывания) – 0–1 реплика с каждой стороны (для диалогического высказывания)

Таблица 2

Уровни, методики и критерии оценки результатов овладения учащимися общеобразовательной школы эмоционально-ценностным компонентом содержания иноязычного образования (на материалах младшей ступени школьного иноязычного образования)

Уровни владения содержанием ЭЦК	Совокупность субкомпонентов эмоционально-ценностного компонента содержания иноязычного образования			
	Методики / критерии оценки / баллы			
	Уровень владения системой общенациональных и общечеловеческих ценностей	Уровень эмоциональной компетентности / эмоционального интеллекта	Уровень развития волевой сферы	Уровень владения набором личностных универсальных учебных действий
1) <i>Высокий</i> : эмоциональное принятие и осмысленное отношение учащегося к ценностям диалога культур. Наличие у школьника определённой системы ценностных ориентаций и сильной воли	5 баллов – учащийся ищет, где можно реализовать усвоенную ценность; поступать вопреки ей для него становится невозможным	5–6 баллов – младший школьник способен самостоятельно идентифицировать своё эмоциональное состояние в знакомых и незнакомых ситуациях; стремится понять эмоциональное состояние окружающих. Его отличают развитые рефлексивные способности; умение анализировать мотивы поступков других людей. Учащийся самостоятельно контролирует своё эмоциональное состояние, варьирует способы достижения цели в зависимости от ситуации; настойчиво стремится к её достижению, в общении учитывает полученную от окружающих эмоциональную информацию. Ученика отличает стабильный позитивный настрой независимо от наличия трудностей, настрой на коммуникацию, эмпатийное отношение к окружающим	12 и более баллов – сила воли у школьника развита. Он делает не только то, что легко и интересно, но и трудные и неинтересные задания. Учащемуся присуще стремление самостоятельно преодолевать трудности, хладнокровно, без паники искать выход из ситуации. К обязанностям относится ответственно, с готовностью воспринимает новые просьбы и обязанности	9–12 баллов – представления школьника о своих социальных ролях в школьной действительности отличаются высоким уровнем дифференцированности и обобщённости. Преобладают положительные суждения, устанавливающие смысл учения. У учащегося сформировано полное и четкое понятие о нравственных нормах, определяющих такие нравственные качества личности, как самокритичность, коллективизм, самостоятельность, честность, принципиальность, справедливость

<p>2) <i>Средний</i>: чувственное вникание школьника во внутренний мир другого человека; «вписывание» ценности в систему его индивидуально-личностных ценностных ориентаций и волевых проявлений. Однако понимание значимости и принципиального характера ценности отсутствует. При её рассогласовании с поведением учащегося серьёзного диссонанса или жизненного кризиса не возникает</p>	<p>4 балла – ценность определяет отношение школьника к миру и к самому себе. Он старается строить своё поведение и деятельность в соответствии с ценностью; 3 балла – школьник осознаёт значимость ценности для себя и окружающих; принимает её эмоционально-положительно</p>	<p>3–4 балла – идентификация младшим школьником собственного эмоционального состояния возможна только при наличии опоры, в знакомых ситуациях; а способность понимать эмоции окружающих проявляется только при внешнем стимулировании. Рефлексия осуществляется при поддержке педагога. Анализ поступков других людей возможен в знакомых ситуациях. Контроль эмоционального состояния и выбор способа достижения цели также возможен только с помощью учителя. Школьника отличает непоследовательность в достижении целей. Учет эмоциональной информации в общении с окружающими осуществляется только при напоминании. Позитивный настрой возникает под влиянием хорошего настроения; для его сохранения при возникновении трудностей требуется поддержка. Настрой на коммуникацию происходит при общем позитивном настроении; отношение к окружающим – эмпатийное</p>	<p>6–11 баллов – сила воли развита у школьника средне. При встрече с препятствием учащийся начинает действовать, чтобы преодолеть его. Но если он увидит обходной путь, то тут же воспользуется им. Данное слово держит, но не переусердствует в этом. Неприятную работу старается выполнить, хотя и без большого желания. Добровольно новые обязанности на себя не берёт</p>	<p>5–8 баллов – представления школьника о своих социальных ролях в школьной действительности отличаются средним уровнем дифференцированности и обобщённости. Учащегося отличает амбивалентное или недостаточно позитивное самоотношение, что выражается в незначительном преобладании положительных или преобладании нейтральных суждений, устанавливающих смысл учения. У учащегося сформировано правильное, но недостаточно чёткое и полное представление о нравственных нормах и личностных качествах</p>
<p>3) <i>Низкий</i>: принятие ценности в качестве необходимости, сопровождающееся отражением нового чувства в активности учащегося, его волевых проявлениях. Однако обучающийся в основном действует в согласии с ценностями, важными для других людей, но не для себя. Школьник готов и отступить от выбранной линии поведения, если меняются внешние стимулы и параметры оценивания</p>	<p>2 балла – учащийся осознаёт ценность как необходимость и поступает в соответствии с ней, но только потому, что она значима для окружающих, а не для него лично; 1 балл – учащийся хотел бы расширить свои знания о ценности</p>	<p>1–2 балла – младший школьник испытывает сложности в идентификации собственных эмоциональных состояний. Не развиты способности понимать эмоции окружающих. рефлексивные способности. Есть трудности при анализе поступков других людей. Учащегося отличает неспособность контролировать свое эмоциональное состояние. Неспособен выбирать оптимальный способ достижения цели, учитывать эмоциональную информацию в общении. Налицо проявление упрямства, отличающегося от настойчивости отсутствием мотивации. Позитивный настрой появляется под влиянием хорошего настроения и пропадает при возникновении трудностей</p>	<p>3–5 баллов – сила воли развита у школьника слабо. Он предпочитает выполнять то, что легче и интереснее, даже если это в чем-то может ему повредить. К обязанностям относится безответственно, любую новую просьбу и обязанность воспринимает болезненно</p>	<p>2–4 балла – представления школьника о своих социальных ролях в школьной действительности отличаются низким уровнем дифференцированности и обобщённости. Низкое самопринятие или отвержение: преобладают отрицательные оценочные суждения, устанавливающих смысл учения. У учащегося сформировалось неправильное представление о нравственных нормах и качествах</p>

4) Недостаточный: смутное и неопределённое эмоциональное вникание личности в мало изведанную жизненную сферу. Учащийся вряд ли действует согласно ценностям в своей повседневной жизни и волевых проявлениях. Он знает ценностные субкомпоненты, но они не являются внутренне признанными и призывающими к действию	0 баллов – учащийся знает о ценности, но не руководствуется ею в делах и поступках	0 баллов – способности понимать окружающих, рефлексивные способности практически отсутствуют. Школьник не пытается анализировать поступки окружающих, контролировать свое эмоциональное состояние, выбирать оптимальный способ достижения цели, учитывать эмоциональную информацию в общении. Зачастую крайние формы принимает проявление ничем не мотивированного упрямства	0–2 баллов – сила воли школьника неразвита. Учащийся всегда выполняет лишь то, что легче и интереснее, не отдавая себе отчёт в последствиях. К обязанностям относится крайне безответственно, просьбы игнорирует	0–1 балл – представления школьника о своих социальных ролях в школьной действительности отличаются крайне низким уровнем дифференцированности и обобщённости. Недостаточный уровень самопринятия: оценочные суждения о смысле учения отрицательные. Представление о нравственных нормах и качествах практически отсутствует
---	--	--	--	---

На рис. 1 показано, что концептуальная составляющая модели оставлена нами без изменений: она по-прежнему связана с ориентацией эмоционально-ценностной технологии на ведущие **подходы**, отвечающие требованиям личностно ориентированной парадигмы, **принципы** современного иноязычного образования, отбора и организации субкомпонентов содержания ЭЦК и приёма как единицы эмоционально-ценностной деятельности составляющей иноязычного образования, а также **критерии** технологичности. Дело в том, что при построении модификаций модели данные подходы, принципы и критерии не меняются, поскольку личностно-ориентированная парадигма сформулирована и определена, и мы ориентируемся на неё, пока на её смену не придёт другая. Поэтому на любом этапе овладения учащимися иноязычным речевым общением (и на каждой ступени школьного иноязычного образования) основы нашего исследования будут связаны именно с обозначенными подходами, принципами и критериями.

Модификации продолжаются на уровне **содержательной составляющей** модели технологии. Её **лингвистический компонент** в данном случае будет представлен иноязычными микротекстами-дискурсами эмоционально-ценностного содержания, предназначенных для обучения четырём видам иноязычной речевой деятельности: говорению, аудированию, чтению и письменной речи, адекватных разным ступеням школьного иноязычного образования.

Приведём пример такого микротекста-дискурса эмоционально-ценностного содержания “A toy-pet”* («Игрушечное животное») модуля 5 “Furry friends” («Пушистые друзья») УМК «Английский в фокусе для 3 класса» Н. И. Быковой и др. [33, с. 73–85]:

**Текст эмоционально-ценностного содержания “A toy-pet”
(«Игрушечное животное»), 3-й класс**

My monster has got a big head and a long nose. It's got three eyes, short legs and big feet. It hasn't got ears.

В соответствии с типологией текстов-дискурсов эмоционально-ценностного содержания в школьном иноязычном образовании [34, с. 270] иноязычный текст-дискурс “A toy-pet” является текстом достаточной степени эмоциональной ценности, по-

* Текст взят из учебника К. М. Барановой и др. «Английский язык. 3 класс» [32, с. 79].

скольку он соответствует её обязательным показателям: отражение главных ценностей цивилизации: личность, любимые игрушки); представление целесообразных эмоционально-волевых и оценочных отношений учащихся (радость от любимых игрушек, восхищение ими); учёт возрастных лингво-психологических особенностей и показателей межкультурного развития школьников, соответствие содержания текста их коммуникативно-когнитивным потребностям и интересам. Это дидактизированный эмоционально-ценностный вербальный микротекст-дискурс разговорного стиля, предназначенный для обучения говорению в монологической форме.

Поскольку микротексты-дискурсы используются на этапах формирования и совершенствования лексико-грамматических навыков, **психологический компонент** содержательной составляющей технологии в данном случае будет включать: 1) в рамках «интеллектуального» блока иноязычного образования: языковые и речевые навыки продуктивной и рецептивной речевой деятельности; перевода; компенсационные умения; 2) в рамках ЭЦК иноязычного образования (субкомпоненты не варьируются): умения, связанные с проявлениями школьниками эмоционального интеллекта; способности прикладывать волевые усилия учащихся при овладении ценностями иноязычной культуры.

Методологический компонент также останется не модифицированным и будет охватывать: 1) в рамках «интеллектуального» блока иноязычного образования: мета предметные УУД; 2) в рамках ЭЦК иноязычного образования: личностные УУД.

На уровне **процессуальной составляющей** модели, имея представление о сущности и структуре приёма как единицы эмоционально-ценностного деятельностного компонента иноязычного образования в каждом случае осуществляется подбор адекватных приёмов [31, с. 375–376] и упражнений для овладения компонентами содержания иноязычного образования, включая ЭЦК. В частности, в этот раз процессуальная составляющая будет представлена соответствующими этапами формирования и совершенствования лексико-грамматических навыков подсистемами приёмов и упражнений, как показано на рис. 2.

На рисунке можно увидеть, что на основании отражения механизмов усвоения ценностей и эмоционально-волевого развития личности подсистема будет включать только два типа приёмов: тип I* (репродуктивный, обеспечивающий принятие учащимся ценности на эмоциональном уровне) и тип II (репродуктивно-поисковый, обеспечивающий осмысление, акцентирование ценности в качестве необходимости). По характеру используемых эмоционально-ценностных вербальных средств оба типа предполагают применение микротекстов-дискурсов (приём вида I), которые используются для решения учебно-речевых задач репродуктивного характера. Как правило, такие тексты-дискурсы являются дидактизированными либо полуаутентичными. Оставаясь аутентичными по природе, в учебных целях они, однако, оказываются обработаны и сокращены [35, с. 172–177].

Содержательно-структурные особенности микротекстов-дискурсов эмоционально-ценностного содержания, предназначенных для обучения говорению в форме монологической речи, способствуют созданию обусловленных эмоционально-ценностно маркированных проблемных ситуаций иноязычного речевого общения. Для решения репродуктивных учебно-речевых задач в рамках подобных ситуаций необходима подсистема аффективно-актуализирующих УРУ, цель которых – выявление в содержании иноязычного микротекста-дискурса составляющих ЭЦК, принятие ценности на эмоциональном уровне. Выполнение упражнений предполагает использование всех разновидностей и вариантов приёмов в зависимости от конкретных условий обучения.

* См. типологию приёмов овладения школьниками эмоционально-ценностным компонентом содержания иноязычного образования [31, с. 377].

Рисунок 2 Подсистема приёмов овладения школьниками эмоционально-ценностным компонентом содержанием иноязычного образования на уровне аксиологического микротекста-дискурса

Особенностью этапа формирования навыков является то, что обусловленность ситуаций значительно сужает поле выбора обучающихся, в значительной степени направляя их поиск к реплике учителя [36, с. 26–27]. По мере того, как задачи начинают усложняться, осуществляется постепенный переход от имитативных к подстановочным, трансформационным и собственно репродуктивным аффективно-актуализирующим УРУ, уменьшается степень обусловленности высказываний обучающихся. Их учебно-речевые действия, выполняемые эмоционально-окрашенными способами с привлечением эмоционально-ценностных материальных средств, приобретают более самостоятельный характер.

На этапе совершенствования навыков содержание и структура микротекстов-дискурсов эмоционально-ценностного содержания, предназначенных для обучения говорению, создают новые обусловленные эмоционально-ценностно маркированные проблемные ситуации, обеспечивающие распознавание коммуникативного, логического, синтаксического и эмоционально-ценностного плана высказывания. На данном этапе диапазон выбора школьников по сравнению с этапом формирования навыков расширяется, что стимулирует учащихся участвовать в обсуждении текста-дискурса и способствует принятию ценности на эмоциональном уровне, а также её осмыслению и акцентированию в процессе выполнения трансформационных и репродуктивных аффективно-актуализирующих УРУ.

Определённая специфика имеется в работе с микротекстами-дискурсами эмоционально-ценностного содержания, предназначенными для обучения говорению в форме диалогической речи. В опоре на учебно-речевую задачу репродуктивного характера учащиеся осуществляют анализ структуры диалога и выявляют в его содержании составляющие ЭЦК. Затем в опоре на эмоционально-ценностные материальные средства, описанные в предыдущей главе диссертационного исследования, они строят диалог в видоизменённой эмоционально-ценностно маркированной проблемной ситуации.

В результате школьник приобретает способность создавать собственные монологические и диалогические высказывания эмоционально-ценностного содержания минимального объёма в соответствии с усвоенными эмоционально-окрашенными способами решения учебно-речевых задач репродуктивного характера.

Аналогичным образом могут быть описаны особенности применения технологии в рамках работы с эмоционально-ценностными текстами-дискурсами для обучения аудированию, чтению и письменной речи на этапах формирования и совершенствования речевых навыков.

В табл. 3 покажем процесс применения эмоционально-ценностной технологии иноязычного образования на примере приведённого выше микротекста-дискурса эмоционально-ценностного содержания “A toy-pet” («Игрушечное животное») на этапах формирования (экспозиция, приём типа I) и совершенствования навыков иноязычного говорения (текстовый и послетекстовый этапы, приём типа II).

Таблица 3

Применение эмоционально-ценностной технологии иноязычного образования на материалах работы с микротекстом-дискурсом “A toy-pet”

Ход работы с микро текстом-дискурсом эмоционально-ценностного содержания	Приёмы эмоционально-ценностной технологии иноязычного образования	Упражнения
Exposition. Let us recollect our toy-pets. Do you have many toy-pets at home? What are they? Are they pretty? Are they nice? Do you like them? What is your favourite toy pet?	Приём типа I, вида I, разновидности I, варианта I	Аффективно-актуализирующие УРУ ₂ (трансформационное, репродуктивное)

<p>Text activities. Some toy-pets are very funny and unusual. For example, Bob has a toy monster.</p> <p>1) Look at it. How do you find it? What colour is it? What is it like?</p> <p>2) Read how Bob describes his favourite monster. Complete the text with the words from the box.</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px 0;"> legs nose head feet ears eyes </div> <p>3) Why is this monster Bob's favourite toy? Guide 1 will help you to answer this question.</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 10px; margin: 10px 0;"> <p style="text-align: center;">Guide 1</p> <p>You are to read the text "A toy-pet" in which Bob describes his favourite toy-pet. What makes the monster Bob's favourite pet? Use the scheme:</p> <p>The monster is ... because it's → funny → unusual → pretty → he best</p> </div>	<p>1) Приём типа I, вида I, разновидности I, варианта I</p> <p>2) Приём типа II, вида I, разновидности I, варианта III</p> <p>3) Приём типа II, вида I, разновидности II, варианта I</p>	<p>1) Аффективно-актуализирующие УРУ₂ (репродуктивное)</p> <p>2) Аффективно-актуализирующие УРУ₂ (подстановочное)</p> <p>3) Аффективно-актуализирующие УРУ₁</p>
<p>Post-text activities. Describe your favourite toy-pet. Bring it to the class and speak about it. Use Guide 2.</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 10px; margin: 10px 0;"> <p style="text-align: center;">Guide 2</p> <p>If you are to describe your favourite toy-pet, underline the words in Bob's description that should be changed. Say why the toy is your favourite. Use the scheme in Guide 1.</p> </div>	<p>1) Приём типа III, вида I, разновидности II, варианта I</p> <p>2) Приём типа III, вида I, разновидности II, варианта II</p>	<p>1) Аффективно-актуализирующие УРУ₂ (подстановочное)</p> <p>2) Аффективно-актуализирующее УРУ₁</p>

Трансформации модели эмоционально-ценностной технологии иноязычного образования заканчиваются уточнением **результатов** овладения школьниками «интеллектуальным» блоком и ЭЦК содержания иноязычного образования, по каждому виду иноязычной речевой деятельности (в рамках работы с аксиологическими микротекстами-дискурсами).

3. Подготовленные дидактические материалы (их пример представлен в табл. 3), а также уточнённый диагностический инструментарий применялись в 2020–2021 учебном году в опытно-экспериментальном обучении школьников КОГОАУ «КЛЕН» и КОГОБУ «Средняя школа с углублённым изучением отдельных предметов г. Нолинска» Кировской области (всего 32 третьеклассника) по использованию эмоционально-ценностной технологии иноязычного образования на уровне аксиологического иноязычного микротекста-дискурса. Табл. 4 и диаграмма на Рис. 3 демонстрирует динамику владения учащимися третьих классов «интеллектуальным» блоком и субкомпонентами ЭЦК содержания иноязычного образования; Табл. 5 и диаграмма на Рис. 4 – количество школьников, чьи результаты выросли, понизились либо остались на прежнем уровне.

Таблица 4

Динамика владения учащимися третьих классов «интеллектуальным» блоком и субкомпонентами эмоционально-ценностного компонента содержания иноязычного образования

Показатели овладения компонентным составом содержания иноязычного образования												
Уровень владения	«Интеллектуальный» блок ЭЦК		ЭЦК									
			Ценностный субкомпонент		Эмоциональный субкомпонент		Волевой субкомпонент		Личностные УУД		Общие показатели	
	До	После	До	После	До	После	До	После	До	После	До	После
опытно-экспериментального обучения												
Высокий	1	3	–	–	2	11	20	26	10	21	8	17
Средний	3	7	18	27	10	11	12	6	22	11	23	15
Низкий	28	22	14	5	19	10	–	–	–	–	1	–
Недостаточный	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–

Рисунок 3 Динамика овладения «интеллектуальным» блоком и субкомпонентами эмоционально-ценностного компонента содержания иноязычного образования учащимися на младшей ступени обучения

Таблица 5

Изменение показателей владения учащимися третьих классов «интеллектуальным» блоком и субкомпонентами эмоционально-ценностного компонента содержания иноязычного образования

Изменение показателей учащихся	«Интеллектуальный» блок	ЭЦК				
		Ценностный субкомпонент	Эмоциональный субкомпонент	Волевой субкомпонент	Личностные УУД	Общие показатели
Показатели выросли	31	31	18	24	21	31
Показатели остались на том же уровне	1	1	14	7	11	—
Показатели понизились	—	—	—	1	—	1

Рисунок 4 Изменение показателей владения «интеллектуальным» блоком и субкомпонентами эмоционально-ценностного компонента содержания иноязычного образования отдельными учащимися на младшей ступени обучения

Наконец, основные статистические результаты опытно-экспериментальной работы по использованию эмоционально-ценностной технологии иноязычного образования на уровне аксиологического иноязычного микротекста-дискурса приведены в Табл. 6–7.

Таблица 6

Основные статистические характеристики уровня владения школьниками «интеллектуальным» блоком содержания иноязычного образования

Наименование характеристики	Стадия допытного обучения	Стадия после опытного обучения
	Показатели K_y	
Среднее значение M_x	0,54	0,7
Минимальное значение $x_{\text{мин}}$	0,2	0,5
Максимальное значение $x_{\text{макс}}$	0,9	0,95
Стандартное отклонение σ	0,17	0,12
Сумма квадратов отклонений точек данных от среднего по выборке $\sum (d_x^2)$	0,89	0,47
Критерий Фишера $F_{\phi}/F_{\text{кр}}$	1,89/1 ($p < 0.05$)	
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)	

Таблица 7

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

Наименование характеристики	Стадия допытного обучения	Стадия после опытного обучения
	Баллы	
Среднее значение M_x	27,3	32,1
Минимальное значение $x_{\text{мин}}$	16,7	26,8
Максимальное значение $x_{\text{макс}}$	40,8	41,9
Стандартное отклонение σ	5,7	4,7
Сумма квадратов отклонений точек данных от среднего по выборке $\sum (d_x^2)$	1005	780
Критерий Фишера $F_{\text{ф}}/F_{\text{кр}}$	1,89/1 ($p < 0.05$)	
Статистический вывод	$F_{\text{ф}} > F_{\text{кр}} \Rightarrow$ верна альтернативная гипотеза H_1 (различие в результатах пред- и постэкспериментального срезов определяется не случайными факторами, а проведением формирующего эксперимента)	

Обсуждение результатов

Определяя место эмоционально-ценностной технологии в иноязычном образовательном процессе и выявляя средства, наличие которых обеспечит ей результативность, мы взяли за основу требования, предложенные С. С. Куклиной [16, с. 41]. Эмоционально-ценностная технология иноязычного образования:

1) должна отражать концептуальные положения иерархии подходов и принципов, развивающихся в рамках антропоцентрической парадигмы, что соответствующим образом характеризует все составляющие технологии. Технология придаёт системе иноязычного образования личностный, эмоционально-окрашенный и ценный для жизнедеятельности обучающихся характер, поскольку призвана актуализировать и активизировать гуманистическую ценностно-ориентационную сущность иноязычного образования;

2) позволяет осуществить овладение школьниками всеми компонентами содержания иноязычного образования в их тесной взаимосвязи и взаимозависимости, когда каждый компонент оказывается эмоционально окрашен (маркирован). Адекватность технологии содержанию иноязычного образования в совокупности «интеллектуального» блока и ЭЦК предполагает использование типологии эмоционально-ценностных иноязычных текстов-дискурсов [34, с. 270];

3) даёт возможность достигнуть соответствия коммуникативной деятельности ученика его потребностям, расширяя сферу этих потребностей и систему ценностей обучающегося; стимулировать проявление эмоционально-волевого отношения школьника к речевой деятельности, её результатам, партнёрам по общению и т. д. Это требует соответствующих приёмов обучения, в качестве которых выступают приёмы как единицы эмоционально-ценностного деятельностного компонента иноязычного образования [31, с. 364]. Они делают возможным формирование учащегося в качестве межкультурной языковой личности через присвоение методически обработанного социального опыта, представленного в содержании текста-дискурса эмоционально-ценностного содержания;

4) соответствует этапу работы с иноязычным речевым материалом за счёт способности создавать необходимые и достаточные предпосылки для достижения цели этапа в процессе выполнения обучающимися аффективно-актуализирующих УРУ и проблемных ценностно-центрированных РУ;

5) предоставляет возможность снятия трудностей в процессе работы с иноязычным микро-, макро текстом-дискурсом эмоционально-ценностного содержания или же эмоционально-ценностным речевым материалом индивидуального пользования, что предполагает привлечение:

а) эмоционально-ценностных материальных средств, операционных средств действий, эмоционально-окрашенных способов их использования при учёте внешних и внутренних условий работы с иноязычными текстами-дискурсами эмоционально-ценностного содержания;

б) методического обеспечения процесса функционирования технологии в виде дидактических материалов, включая средства управления процессом, а также диагностического инструментария, позволяющего определить эффективность и результативность технологии.

В конечном итоге эмоционально-ценностная технология иноязычного образования предполагает становление школьника в качестве межкультурной языковой личности, что подразумевает не только сформированность его умений иноязычной речевой деятельности, компенсационных умений и мета предметных УУД, но и личной картины мира в совокупности ценностей и способов организации жизнедеятельности, эмоционально-волевой сферы и личностных УУД.

Модель эмоционально-ценностной технологии иноязычного образования, представленная в видеоизменённых формах [25, с. 16], готова к функционированию на разных уровнях ЭЦК. В данной статье мы модифицировали её на уровне микротекстов-дискурсов эмоционально-ценностного содержания.

Результаты опытно-экспериментальной работы с третьеклассниками КОГОАУ «КЛЕН» и КОГОБУ «Средняя школа с углублённым изучением отдельных предметов г. Нолинска» Кировской области по использованию эмоционально-ценностной технологии иноязычного образования на уровне аксиологического микротекста-дискурса свидетельствуют, что показатели владения как «интеллектуальными» компонентами содержания иноязычного образования, так и ЭЦК выросли у 97 % обучающихся. Статистические характеристики результатов доказывают то, что эти сведения носят не случайный характер, а объясняются проведением опытно-экспериментальной работы.

Заключение

Достижение цели статьи предполагало характеристику особенностей использования эмоционально-ценностной технологии иноязычного образования на уровне аксиологического микротекста-дискурса. Цель достигалась в процессе решения ряда промежуточных задач.

Первой из них являлась построение модели эмоционально-ценностной технологии иноязычного образования. Мы определяем данную технологию как набор эмоционально-ценностно маркированных учебно-речевых, УУД и предметных действий его участников, нацеленных на усвоение содержания иноязычного образования в совокупности «интеллектуального» блока и ЭЦК. Технология представляет собой процесс

взаимного обмена субъектами иноязычного образовательного процесса не только информацией, видами деятельности, средствами и способами их выполнения, итоговыми результатами, но и ценностями, интересами, настроениями, чувствами.

Целью конструируемой технологии является формирование учащегося как межкультурной языковой личности. Концептуальная составляющая её модели – совокупность личностно ориентированных подходов к исследованию иноязычного образования, а также технологический подход; обще дидактические и обще методические принципы иноязычного образования в совокупности «интеллектуального» блока и ЭЦК; частнометодические принципы отбора и организации содержания ЭЦК и приёма как единицы эмоционально-ценностного деятельностного компонента иноязычного образования, критерии технологичности.

Содержательная составляющая включает три компонента. Лингвистический представлен иноязычными текстами-дискурсами эмоционально-ценностного содержания; психологический – навыками иноязычной речевой деятельности; перевода; коммуникативными и компенсационными умениями (в рамках «интеллектуального» блока); умениями, связанные с проявлениями школьниками эмоционального интеллекта, а также их способностями прикладывать волевые усилия при овладении ценностями иноязычной культуры (в рамках ЭЦК). Наконец, методологический компонент содержит мета предметные УУД (в рамках «интеллектуального» блока); личностные УУД (в рамках ЭЦК).

Процессуальная составляющая модели содержит приёмы овладения школьниками содержанием ЭЦК, систему аффективно-актуализирующих УРУ и проблемных ценностно-центрированных РУ, а также методическое обеспечение процесса функционирования модели (дидактические материалы и инструментарий для выявления эффективности и результативности технологии).

Все составляющие модели эмоционально-ценностной технологии тесно взаимосвязаны и взаимодействуют в процессе достижения её цели и задач.

Вторая задача статьи предполагала осуществление модификаций модели эмоционально-ценностной технологии иноязычного образования на уровне аксиологического микротекста-дискурса – текстового материала небольшого объёма, фигурирующего на этапах формирования и совершенствования лексико-грамматических навыков иноязычной речевой деятельности. Специфика данных этапов потребовала уточнений цели и задач, содержательной и процессуальной составляющих модели. При этом её концептуальные основы остались не модифицированными, поскольку на любом этапе овладения учащимися иноязычным речевым общением (и на каждой ступени школьного иноязычного образования) они неизменно связаны с обозначенными подходами, принципами и критериями. В результате использования технологии на интересующем нас уровне учащийся приобретает способность создавать собственные монологические и диалогические высказывания эмоционально-ценностного содержания минимального объёма в соответствии с усвоенными эмоционально-окрашенными способами решения учебно-речевых задач репродуктивного характера.

В контексте *третьей задачи* были показаны возможности применения эмоционально-ценностной технологии иноязычного образования на уровне аксиологического микротекста-дискурса в опытно-экспериментальной работе со школьниками на младшей ступени обучения иностранному языку. Поскольку результаты владения «интеллектуальным» блоком и ЭЦК содержания иноязычного образования выросли у подавляющего большинства учащихся, и эти цифры получены не за счёт действия

случайных факторов, а в процессе проведения эксперимента, можно сделать вывод о целесообразности и перспективности использования технологии в общеобразовательной школе.

Ограничения связаны с тем, что рамки опытно-экспериментальной работы предполагали использование текстов-дискурсов, предназначенных только для обучения иноязычному говорению. В связи с этим дальнейшие исследования возможностей реализации технологии в практике школьного иноязычного образования на разных его ступенях могут быть связаны:

1) с проведением опытно-экспериментальной работы на уровне аксиологических микротекстов-дискурсов для обучения аудированию, чтению, письменной речи;

2) с описанием и опытно-экспериментальной проверкой трансформаций модели, адекватных уровням аксиологического макро текста-дискурса (этап развития умений иноязычной речевой деятельности) и речевого материала индивидуального пользования (уровень функционирования иноязычного речевого общения).

ЛИТЕРАТУРА

1. Национальная доктрина образования в РФ до 2025 года. URL: http://tvgscha.ru/images/news-img/2020_11/Norm_doc.pdf (дата обращения: 19.06.2021).
2. Декларация прав культуры (проект). СПб.: Государственный университет профсоюзов, 2001. 16 с.
3. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». М.: Омега Л., 2014. 134 с.
4. Сборник нормативных документов. Иностранный язык / сост. Э. Д. Днепров, А. Г. Аркадьев. 2-е изд., стереотип. М.: Дрофа, 2013. 287 с.
5. Гальскова Н. Д. Межкультурное обучение: проблема целей и содержания обучения иностранным языкам // Иностранные языки в школе. 2004. № 1. С. 3–8.
6. Куклина С. С., Татарина М. Н. Системно-структурный анализ компонентного состава содержания иноязычного образования // Вестник Томского государственного университета. 2020. № 460. С. 190–201.
7. Астахова Н. А., Бондырева С. К., Жук О. Л. Ресурсы диалогового образовательного пространства как основа организации поликультурного образования // Образование и наука. 2019. № 21 (3). С. 29–49.
8. Безукладников К. Э., Крузе Б. А., Жигалев Б. А., Сорокоумова С. Н., Егорова П. А. Психологическая безопасность в школьном и вузовском лингвистическом образовании // Язык и культура. 2018. № 44. С. 134–151.
9. Дмитриева Е. Н., Оберемко О. Г. Лингвистическое образование в контексте исследования феномена межэтнической коммуникации // Язык и культура. 2018. № 41. С. 241–254.
10. Bar-On R. The Bar-On Model of Emotional-Social Intelligence (ESI) // *Psicothema*. 2006. 18, Supl. (2006), P. 13–25.
11. Positive Attitude Towards Life, Emotional Expression, Self-Rated Health, and Depressive Symptoms among Centenarians and Near-Centenarians / K. Kato et al. // *Aging & Mental Health*, 20, 9 (2016), P. 930–939.
12. Engaging Students Emotionally: 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.
13. Даутова О. Б., Крылова О. Н. Современные педагогические технологии в профильном обучении: учебно-методическое пособие для учителей / под ред. А. П. Тряпицыной. Санкт-Петербург: КАРО, 2006. 167 с.
14. Селевко Г. К. Педагогические технологии на основе активизации, интенсификации и эффективного управления УВП. М.: НИИ школьных технологий, 2005. 288 с.
15. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии: учебное пособие. М.: Народное образование, 1998. 256 с.
16. Куклина С. С. Сотруднические технологии для формирования коммуникативной компетенции в общеобразовательной школе: организационный аспект: монография. Киров: ООО «Издательство Радуга-Пресс», 2017. 158 с.
17. Гладыш С. В. Эмотивность художественного текста: семантико-когнитивный аспект: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Киев: Киевский гос. лингвист. ун-т, 2000. 20 с.
18. Чернышов С. В. Эмоционально-концептный подход в обучении иностранным языкам (лингвопсихологические основы): монография. Н. Новгород: НГЛУ им. Н. А. Добролюбова, 2014. 334 с.
19. Шамов А. Н. Методика обучения иностранным языкам: Теоретический курс: учеб. пособие. М.: ФЛИНТА, 2020. 296 с.

20. Щепилова А. В. Теория и методика обучения французскому языку как второму иностранному: учеб. пособие для студентов вузов. М.: Владос, 2005. 245 с.
21. Рогова Г. В. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в средней школе: Пособие для учителя. М.: Просвещение, 1988. 224 с.
22. Пассов Е. И. Теория методики: принципы иноязычного образования. Кн. 6. Елец: МУП «Типография» г. Ельца, 2013. 604 с.
23. Анохин П. К. Теория функциональной системы // Общие вопросы физиологических механизмов. Анализ и моделирование биологических систем. М.: Наука, 1970. С. 6–39.
24. Краткая философская энциклопедия. М.: Прогресс, 1994. 574 с.
25. Куклина С. С. Организационные формы коллективной учебной деятельности школьников на разных ступенях обучения иноязычному общению: монография. Киров: Изд-во ВятГГУ, 2009. 163 с.
26. Татарина М. Н., Гуляева В. С., Хеберляйн Ф. А. Эмоционально-ценностная технология формирования межкультурной языковой личности обучающегося // Перспективы науки и образования. 2020. № 4 (46). С. 217–236. DOI: 10.32744/pse.2020.4.15
27. Критерии и нормы оценивания знаний и умений учащихся по иностранному языку в зависимости от вида речевой деятельности. URL: <https://nsportal.ru/shkola/inostrannye-yazyki/library/2020/11/11/kriterii-i-normy-otsenivaniya-znaniy-i-umeniy> (дата обращения: 10.06.2021).
28. Критерии оценивания умений обучающихся младших классов (английский язык). URL: https://infourok.ru/kriterii_ocenivaniya_umeniy_mladshih_shkolnikov_angliyskiy_yazyk-484892.htm (дата обращения: 10.06.2021).
29. Асмолов А. Г., Бурменская Г. В., Володарская И. А. и др. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя. М.: Просвещение, 2010. 159 с.
30. Татарина М. Н. Эмоционально-ценностный компонент содержания иноязычного образования с позиций системно-структурного и структурно-функционального подходов: монография. Киров: Научное изд-во ВятГГУ, 2016. 121 с.
31. Татарина М. Н., Казаков А. В., Груба Н. А., Иванов А. В., Иванова Р. А. Приёмы овладения эмоционально-ценностным компонентом содержания иноязычного образования / М. Н. Татарина и др. // Перспективы науки и образования. 2021. № 1 (49). С. 357–389. DOI: 10.32744/pse.2021.1.25
32. Английский язык. 3 класс: учеб. для общеобразоват. учреждений и шк. с углубл. изучением англ. яз. В 2 ч. Ч. 1. / К. М. Баранова и др. М.: Express Publishing: Просвещение, 2011. 128 с.
33. Английский в фокусе для 3 класса / Н. И. Быкова и др. М.: Express Publishing: Просвещение, 2017. 178 с.
34. Татарина М. Н., Куклина С. С., Черемисинова Р. А., Шамова Н. В. Методическая типология иноязычных текстов эмоционально-ценностного содержания // Язык и культура. 2017. № 39. С. 262–282.
35. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2013. 336 с.
36. Куклина С. С. Учебная деятельность по овладению иноязычным общением и её организационные формы. Киров: Изд-во ООО «Радуга», 2013. 158 с.

REFERENCES

1. The National Doctrine of Education in the Russian Federation until 2025. Available at: http://tvgscha.ru/images/news-img/2020_11/Norm_doc.pdf (accessed 19 June 2021). (In Russian)
2. Declaration of the Rights of Culture (a draft). St. Petersburg: State University of Trade Unions, 2001. 16 p. (In Russian)
3. Federal Law "On Education in the Russian Federation". Moscow, Omega L. Publ., 2014. 134 p. (In Russian)
4. The Collection of Normative Documents. Foreign Languages. Moscow, Drofa Publ., 2013. 287 p. (In Russian)
5. Galskova N. D. Intercultural Education: the Problem of Goals and Contents of Teaching Foreign Languages. *Foreign Languages at School*, 2004, no. 1. pp. 3–8. (In Russian)
6. Kuklina S. S., Tatarinova M. N. Systemic and Structural Analyses of the Component Composition of the Content of Foreign-language Education. *Bulletin of Tomsk State University*, 2020, no. 460, pp. 190–201. (In Russian)
7. Astashova N. A., Bondyrev S. K., Zhuk O. L. Resources of Dialogical Educational Space as the Basis for the Organization of Multicultural Education. *Education & Science*, 2019, no. 21 (3), pp. 29–39. (In Russian)
8. Bezukladnikov K. E., Kruse B. A., Zhigalev B. A., Sorokoumova S. N., Egorova P. A. Psychological Safety in School and University Linguistic Education. *Language & Culture*, 2018, no. 44, pp. 134–151. (In Russian)
9. Dmitrieva E. N., Oberemko O. G. Linguistic Education in the Context of Research on the Phenomenon of Interethnic Communication. *Language & Culture*, 2018, no. 41 (3), pp. 241–254. (In Russian)
10. Bar-On R. The Bar-On Model of Emotional-Social Intelligence (ESI). *Psicothema*, 2006, no. 18 (Supl), pp. 13–25.

11. Kato K., Zweig R., Schechter Clyde B., Barzilai N., Atzmon G. Positive Attitude Towards Life, Emotional Expression, Self-Rated Health, and Depressive Symptoms among Centenarians and Near-Centenarians. *Aging & Mental Health*, 2016, no. 20 (9), pp. 930–939.
12. 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.
13. Dautova O. B., Krylova O.N. Modern Pedagogical Technologies in Profile Training: an Educational and Methodical Manual for Teachers / ed. by A. P. Tryapitsyna. Saint Petersburg, KARO Publ., 2006. 167 p. (In Russian)
14. Selevko G. K. Pedagogical Technologies on the Basis of Activation, Intensification and Effective Management of EP. Moscow, Research Institute of School Technologies Publ., 2005. 288 p. (In Russian)
15. Selevko G. K. Modern Educational Technologies: a Textbook. Moscow, National Education Publ., 1998. 256 p. (In Russian)
16. Kuklina S. S. Cooperative Technologies for the Formation of Communicative Competence in Secondary School: the Organizational Aspect: a Monograph. Kirov, Raduga-Press Publishing House, 2017. 158 p. (In Russian)
17. Gladys S. V. Emotivity of a Literary Text: Semantic and Cognitive Aspect: an Author's Abstract of a Thesis for the Degree of Candidate of Philology. Kiev, Kiev State Linguist. Univ., 2000. 20 p. (In Russian)
18. Chernyshov S. V. Emotional and Conceptual Approach in Teaching Foreign Languages (Linguo-psychological Bases): a Monograph. N. Novgorod, NGLU Named after N. A. Dobrolyubov, 2014. 334 p. (In Russian)
19. Shamov A. N. Methods of Teaching Foreign Languages: a Theoretical Course: a Manual. Moscow, FLINT Publ., 2020. 296 p. (In Russian)
20. Shchepilova A. V. Theory and Methods of Teaching French as the Second Foreign Language. A Manual for University Students. Moscow, Vados Publ., 2005. 245 p. (In Russian)
21. Rogova G. V. Methods of Teaching English at Primary School: a Guide for Teachers. Moscow, Education Publ., 1988. 224 p. (In Russian)
22. Passov E. I. Theory of Methodology: Principles of Foreign-Language Education. Book 6. Yelets, MUE "Printing Office" of Yelets, 2013. 604 p. (In Russian)
23. Anokhin P. K. Theory of the Functional System. Analysis and Modelling of Biological Systems. Moscow, Science Publ., 1970, pp. 6–39. (In Russian)
24. Brief Philosophical Encyclopedia. Moscow, Progress, 1994. 574 p. (In Russian)
25. Kuklina S. S. Organizational Forms of Collective Educational Activity of Students at Different Stages of Teaching Foreign-Language Communication: a Monograph. Kirov, VSUH Publishing House, 2009. 163 p. (In Russian)
26. Tatarinova M. N., Gulyaeva V. S., Heberlein F. A. The Emotional Technology for the Development of a Student as an Intercultural Language Personality. *Perspectives of Science & Education*, 2020, vol. 46, no. 4, pp. 217–236. DOI: 10.32744/pse.2020.4.15 (In Russian)
27. Criteria and Norms for Assessing Students' Knowledge and Skills in Different Types of Foreign-language Speech Activities. Available at: <https://nsportal.ru/shkola/inostrannye-yazyki/library/2020/11/11/kriterii-i-normy-otsenivaniya-znaniy-i-umeniy> (accessed 10 June 2021). (In Russian)
28. Criteria for Assessing the Skills of Junior Students (English). Available at: https://infourok.ru/kriterii_ocenivaniya_umeniy_mladshih_shkolnikov_angliyskiy_yazyk-484892.htm (accessed 10 June 2021). (In Russian)
29. Asmolov A. G., Burmenskaya G. V., Volodarskaya I. A. et al. Formation of Universal Educational Actions in Primary School: from Action to Thought. A Task System: a Teacher's Guide / Ed. by A. G. Asmolov. Moscow, Education Publ., 2010. 159 p. (In Russian)
30. Tatarinova M. N. The Emotional Component of the Content of Foreign-Language Education from the Positions of Systemic and Functional Approaches: a Monograph. Kirov, VSUH Scientific Publishing House, 2016. 121 p. (In Russian)
31. Tatarinova M. N., Kazakov A. V., Gruba N. A., Ivanov A. V., Ivanova R. A. Methods of Mastering the Emotional Component of the Content of Foreign-language Education. *Perspectives of Science & Education*, 2021, vol. 49, no. 1, pp. 357–389. DOI: 10.32744/pse.2021.1.25 (In Russian)
32. Baranova K. M., Dooley D., Kopylova V. V., Milrud V. P., Evans V. English. Grade 3. A Textbook for Sec. Schools with an Advanced Course of English. In 2 p. P. 1. Moscow, Express Publishing, Education, 2013. 128 p. (In Russian)
33. Bykova N. I., Dooley J., Pospelova M. D., Evans V. Spotlight. Grade 3. Moscow, Express Publishing, Education, 2017. 178 p. (In Russian)
34. Tatarinova M. N., Kuklina S. S., Cheremisinova R. A. Shamova N. V. Methodological Typology of Foreign-language Texts of Emotional Content. *Language & Culture*, 2017, no. 39, pp. 262–282. (In Russian)
35. Galskova N. D., Gez N. I. Theory of Teaching Foreign Languages: Linguodidactics and Methodology: a Textbook for Students of Ling. Univ and Dep. of For. Lang. Moscow, The Publishing Centre "Academy", 2013. 336 p. (In Russian)
36. Kuklina S. S. Learning Activity on Mastering Foreign-language Communication and its Organizational Forms. Kirov: "Raduga" Publishing House, 2013. 158 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

Scopus ID: 57103791200

Швецова Марина Геннадьевна

(Россия, Киров)

Кандидат филологических наук, доцент, заведующая кафедрой иностранных языков и методики обучения иностранным языкам

Вятский государственный университет

E-mail: schwezmara@rambler.ru

ORCID ID: 0000-0002-3960-0658

Scopus ID: 57189640818

Боднарук Елена Владимировна

(Россия, Архангельск)

Доктор филологических наук, доцент, заведующая кафедрой немецкой и французской филологии Северный (Арктический) федеральный университет имени М. В. Ломоносова

E-mail: bodnaruk@rambler.ru

ORCID ID: 0000-0003-4405-4513

Scopus ID: 57195805080

Хеберляйн Франк Александр

(Россия, Архангельск)

Старший преподаватель кафедры немецкой и французской филологии

Северный (Арктический) федеральный университет имени М. В. Ломоносова

E-mail: heberleinfrank@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-9568-4577

Scopus ID: 57216298487

Владимирова Елена Николаевна

(Россия, Киров)

Старший преподаватель кафедры иностранных языков

Вятский государственный агротехнологический университет

E-mail: yelena.vladimirova@mail.ru

ORCID ID: 0000-0002-4561-4781

Scopus ID: 57216300037

Information about the authors

Maya N. Tatarinova

(Russia, Kirov)

Ph.D. 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

Scopus ID: 57103791200

Marina G. Shvetsova

(Russia, Kirov)

Ph.D. in Philology, Associate Professor, Head of the Department of Foreign Languages and Methods of Teaching Foreign Languages Vyatka State University

E-mail: schwezmara@rambler.ru

ORCID ID: 0000-0002-3960-0658

Scopus ID: 57189640818

Elena V. Bodnaruk

(Russia, Arkhangelsk)

Doctor of Philology, Associate Professor, Head of the Department of German and French Philology Northern (Arctic) Federal University Named after M. V. Lomonosov

E-mail: bodnaruk@rambler.ru

ORCID ID: 0000-0003-4405-4513

Scopus ID: 57195805080

Frank A. Heberlein

(Russia, Arkhangelsk)

Senior Lecturer

of the Department of German and French Philology Northern (Arctic) Federal University named after M. V. Lomonosov

E-mail: heberleinfrank@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-9568-4577

Scopus ID: 57216298487

Yelena N. Vladimirova

(Russia, Kirov)

Senior Lecturer

of the Department of Foreign Languages Vyatka State Agrotechnological University

E-mail: yelena.vladimirova@mail.ru

ORCID ID: 0000-0002-4561-4781

Scopus ID: 57216300037