

ТЕХНОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ УМЕНИЙ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ

Храменок Михаил Владимирович

Аспирант, Московский педагогический государственный университет
mikhail.khramenok@mail.ru

TEACHING A FOREIGN LANGUAGE AT SCHOOL TECHNOLOGY OF DEVELOPING META-SUBJECT SKILLS OF SCHOOLCHILDREN THROUGH INTERACTIVE LEARNING

M. Khramenok

Summary: The article is devoted to the development of methodological foundations for the formation and development of meta-subject skills in the process of teaching a foreign language at school. The author identifies the main contradictions that exist at a specific point in time in this area of scientific and practical knowledge. In order to resolve them, a technology for developing meta-subject skills of schoolchildren through interactive teaching of a foreign language, tested on an average sample, is proposed and described, (a) aimed at creating conditions for the development of these skills, created through the implementation of rationally selected methods and techniques of interactive teaching; (b) involving in its content a "key" discourse aimed at the formation and development of meta-subject thinking of schoolchildren and the accumulation of relevant knowledge, mastering the method of application of which will allow developing meta-subject skills; (c) based on an algorithm consisting of an imperative sequence of acts of cognition (both scientific and educational): "meaning – recall – memorization – application in action" (movement, thinking, action, etc.), aimed at the intellectual development of the student and his reflexive position in learning – focused on mastering speech-thinking activity and understanding the method of this activity.

Keywords: meta-subject skills, foreign language teaching, universal learning activities, technology for developing meta-subject skills, interactive learning.

Аннотация: Статья посвящена разработке методических основ формирования и развития метапредметных умений в процессе обучения иностранному языку в школе. Автором обозначаются основные противоречия, наличествующие на конкретный момент времени в данном направлении научного и практического знания. В целях их разрешения предлагается и описывается апробированная на средней выборке технология развития метапредметных умений школьников посредством интерактивного обучения иностранному языку, (а) направленная на создание условий для развития данных умений, созданных посредством реализации рационально подобранных способов и приемов интерактивного обучения; (б) задействующая в своем содержании «узловой» дискурс, направленный на формирование и развитие метапредметного мышления школьников и накопления соответствующих знаний, овладение способом применения которых позволит развивать метапредметные умения; (в) опирающаяся на алгоритм, состоящий императивной последовательности актов познания (как научного, так и учебного): «смысл – припоминание – запоминание – применение в действии» (движении, мышлении, поступке и проч.), направленный на интеллектуальное развитие школьника и его рефлексивную позицию в обучении – направленность на овладение речемыслительной деятельностью и осмысление способа этой деятельности.

Ключевые слова: метапредметные умения, обучение иностранному языку, универсальные учебные действия, технология развития метапредметных умений, интерактивное обучение.

В настоящее время накоплена достаточная теоретико-методологическая и практико-эмпирическая доказательная база, представленная фундаментальными (диссертации, монографии и проч.) и нефундаментальными исследованиями (научные статьи, публикации педагогического опыта и проч.), целью которых является поиск решения социально значимых проблем посредством педагогических инициатив дедуктивно (собираательно). Так, большинство обнаруженных нами диссертационных исследований, близких к теме разрабатываемого, направлены на выработку комплексных решений проблемы (или оптимизации) достижения конечной цели освоения учебного предмета «Иностранный (английский) язык», определенной ФГОС ООО, – сформированности определенных предметных и метапредметных результатов. Вместе с тем, приобретающая все большую актуаль-

ность компетентностная парадигма образования, предполагает индуктивный «путь» (собираательно) обучения, воспитания и развития личности школьника, обуславливающий последовательное формирование и развитие базовых знаний, умений и навыков, в последующем преобразуемых в компетенции различного порядка (значения – «жесткие», «гибкие», «самосовершенствования»), в том числе, так называемые универсальные (универсальные учебные действия, УУД).

В этой связи, особый интерес представляют исследования, направленные на изучение отдельных «составляющих» метапредметных результатов, в том числе, метапредметных умений. Вместе с тем нами было обнаружено всего две диссертации, объектом которых являются данные умения. Так, В.В. Гормакова (2019) раз-

работала и успешно апробировала педагогическую модель формирования метапредметных умений младших школьников в исследовательской деятельности [4]; Е.В. Аврамкова (2023) – авторскую методику развития метапредметных умений у младших школьников на хоровых занятиях в системе дополнительного образования [1]. В свою очередь, поисковый запрос на порталах eLIBRARY.RU дает 646 (из 70,5 млн) статей по ключевому слову «метапредметные умения»; также обращает на себя внимание возрастная специфика – большинство публикаций направлено на изучение проблемы формирования и (или) развития метапредметных умений младших школьников. В этой связи следует указать на наличие противоречия между публичным и социальным запросом на личность, способную к адаптации в современном быстро меняющемся обществе, в том числе, путем применения сформированных в результате получения основного общего образования, в том числе иноязычного, метапредметных умений, и степенью разработанности данной проблемы в педагогической и смежных науках.

Из указанного противоречия вытекают и другие, в том числе связанные с недостатком теоретического, в первую очередь, терминологического знания, четко определяющего сущность данных умений и их специфику в отношении конкретной дисциплины (учебного предмета), а также, что более важно, отсутствием доказательного (научно и экспериментально обоснованного) методологического «инструментария» (собираательно) развития данных умений, а также их универсальной основы развития у обучающихся – УУД. Поиск путей разрешения указанных противоречий позволил нам сформулировать **проблему исследования**: какова сущностная характеристика, специфика метапредметных умений в содержании обучения школьников иностранному (английскому) языку, и какой подход следует положить в основу педагогической модели (технологии), для достижения ожидаемого эффекта (результата).

Углубленное и обстоятельное междисциплинарное исследование, проведенное нами в целях поиска решения (решений) указанной проблемы, позволило нам сформулировать несколько важных тезисов: во-первых, **метапредметные умения** – это освоенный обучающимся способ практического использования теоретических знаний (метазнаний) с опорой на сформированные УУД, для осмысленного и продуктивного поиска решения жизненных различного уровня сложности и выбора рациональных действий, предприятие которых, в зависимости от цели, принципов, условий, средств, форм и методов организации основной деятельности (при реализации которой и возникла необходимость в решении указанных задач и предприятии указанных действий), позволит сформировать соответствующий навык (метанавык) и накопить соответствующий опыт. Во-вторых, **метапредметные умения** – это система, компонента-

ми которой являются интеллектуальные (центр), предметные (направленные на развитие учебно-познавательной – метапредметной составляющей иноязычной коммуникативной компетенции) (внешнее звено) и метапредметные умения (ФГОС-2022; закрывающее звено), формирование которых происходит единомоментно и последовательно, от нижнего на высший уровень в процессе обучения по курсу иностранного языка.

В-третьих, **метапредметность**, как специфический компонент содержания обучения школьников иностранному языку, выражается в наличие меж- (знание – теория) и надпредметных (опыт – практика) связей, закладываемых в общую массу передаваемого преподавателем знаний в виде «узловых точек», способствующих развитию УУД, с задействованием которых в последующем будут развиваться соответствующие метапредметные умения; обучающиеся должны освоить данные знания, а также иметь представление о том, как ими воспользоваться для разрешения той или иной жизненной ситуации (учебной, личной, профессиональной) независимо от ее сложности и наличия предыдущего опыта. Образующий, таким образом, рефлексивный опыт, будет способствовать осознанию и последующей регуляции жизнедеятельности индивида, а также закономерно дополнять формирующуюся в результате познавательной и мыслительной деятельности его целостную научную картину мира.

Стартап и активизация (перманентно, во времени) данного опыта производится в условиях интеракции; **интеракция**, как признак обучения, выражает собой определенный «способ» организации педагогической деятельности, или подход, избранный учителем в наполнении своего **методологического базиса (педагогической технологии)** инструментами, предполагающими формирование и создание потенциала для развития у школьников метапредметных умений путем интеракции, то есть [социального] взаимодействия. Интерактивное обучение нацелено на получение обучающимися определенных теоретических знаний и освоения ими способа практического использования данных знаний с опорой на сформированные УУД, для осмысленного и продуктивного поиска решения определенных задач различного уровня сложности и выбора рациональных действий, принятие и предприятие которых, позволит сформировать соответствующий навык и накопить рефлексивный опыт.

Концептуальный аспект указанного методического базиса (далее – **педагогической технологии**) развития метапредметных умений школьников посредством интерактивного обучения иностранному языку должен отражать социальный заказ общества, представленный в ФГОС ООО, современные теории основного общего образования и конкретно иноязычного обучения как его составляющей, а также современный уровень развития

лингводидактики и методики обучения иностранным языкам, с учетом положений указанного стандарта, в том числе, констатирующие необходимость достижения определенных предметных и метапредметных результатов. Таким образом, целью предлагаемой педагогической технологии является развитие метапредметных умений обучающихся посредством интерактивного обучения иностранному языку.

Достижение данной цели предполагает решение следующих задач: во-первых, способствовать развитию УУД (авторская номенклатура, см. **рис. 1**) обучающихся через мотивированное познание речевого и языкового материала (знания о нем, о его содержании и смысле), овладение предметными и умственными действиями работы с данным материалом; во-вторых, способствовать освоению обучающимися предметных, межпредметных и метапредметных теоретических знаний (в том числе, понятий – «узловых точек», – первосмыслов – фундаментальных образовательных объектов, таких как понятия «время», «человек», и проч., а также проблемы и символы) и освоения ими способа практического использования данных знаний с опорой на сформированные УУД; в-третьих, способствовать интеллектуальному развитию и формированию у обучающихся рефлексивной позиции в обучении иностранному языку, в целях овладения речемыслительной деятельностью и осмыслением спо-

соба этой деятельности. В данном случае понятие «речемыслительная деятельность» определяется как «двусторонне активный процесс, включающий используемый учителем подход доказательного дискурса, стимулирующий интеллектуальное развитие ученика, так же и рефлексивную позицию ученика в обучении – направленность на овладение речемыслительной деятельностью и осмысление способа этой деятельности» [2].

Суть данного дискурса состоит в императивной последовательности актов познания (как научного, так и учебного): «смысл – припоминание – запоминание – применение в действии» (движении, мышлении, поступке и проч.)» [6, с. 62]. Данный алгоритм соответствует природе речемыслительной деятельности и при его последовательном использовании в обучении детей школьного возраста возможно эту деятельность совершенствовать. Наконец, в-четвертых, способствовать наращиванию опыта применения освоенного обучающимися способа практического использования указанных знаний с опорой на сформированные УУД, для осмысленного и продуктивного поиска решения жизненных проблем различного уровня сложности и выбора рациональных действий, предприятия которых позволит сформировать соответствующий навык.

Методическими подходами педагогической тех-

(1) самостоятельно планировать деятельность (намечать цель, создавать алгоритм, отбирая целесообразные способы решения учебной задачи); (*регулятивное УУД*);

(2) владеть смысловым чтением текстов разного вида, жанра, стиля с целью решения различных учебных задач, для удовлетворения познавательных запросов и интересов – определять тему, главную идею текста, цель его создания (*коммуникативное УУД*).

(3) различать основную и дополнительную информацию, устанавливать логические связи и отношения, представленные в тексте; выявлять детали, важные для раскрытия основной идеи, содержания текста (*коммуникативное УУД*).

(4) формулировать обобщения и выводы по результатам наблюдения, опыта, исследования, использовать базовые межпредметные понятия и термины, отражающие связи и отношения между объектами, явлениями, процессами окружающего мира (*познавательное УУД*);

(5) устранять в рамках общения разрывы в коммуникации, обусловленные непониманием/неприятием со стороны собеседника задачи, формы или содержания диалога (*регулятивное УУД*);

Рис. 1. Авторская номенклатура УУД, подлежащих целенаправленному развитию для обеспечения рекуррентного развития метапредметных умений школьников посредством обучения иностранному языку с применением интерактивного подхода
Источник: составлено автором

нологии являются: бихевиористский, когнитивистский, деятельностный, социологический и дидактический подходы. **Принципами**, как «исходными положениями, которые в своей совокупности определяют требования к учебному процессу в целом и его составляющим (целя, задач, методам, средствам, организационным формам, процессу обучения)» [8, с. 148], выступают: проб и ошибок; подкрепления реакций; линейного программированного обучения; изучения умственных процессов; объяснения поведения в терминах умственных процессов; единства сознания и деятельности; деятельности; творчества; социального опыта подрастающему поколению; управляемости процессом развития индивида; последовательности этапов преподавания и учения и элементов процесса усвоения.

Для обеспечения положительной динамики развития метапредметных умений следует придерживаться следующей структуры содержания обучения (**содержательный аспект**):

1. метапредметный языковой материал и речевые действия с ним (лингвистический компонент). С одной стороны, речевыми действиями будут являться наблюдаемые применения усвоенного языкового материала на любом этапе выполнения задания (например, умение самостоятельно создавать микро-диалоги), с другой стороны – наблюдаемые применения усвоенного языкового материала как на родном, так и на иностранном языке (умения объяснять и обсуждать сущность и содержание объектов, процессов, явлений, которые выделяются из языкового материала обучающимися и (или) педагогом;
2. предметные умения формирования речевого высказывания путем осмысления знаков языка (языковых единиц – морфема, слово, словосочетание, предложение) или их совокупности (текста – независимо от формата – аудиальный, визуальный, то есть через чтение или аудирование/аудио-визуализацию), а также результатов такой деятельности реципиента (учителя, одноклассников) и последующего его (высказывания) выражения путем речевого общения на элементарном уровне (психологический компонент);
3. интерактивные умения реализации предметных и умственных (мыслительных) действий с иноязычным материалом (например, слышания и слушания собеседников, проявления эмпатии, имплицитного высказывания, формулирования вопроса/ответа, проявления активного ответного отношения и проч. с задействованием речевых средств [9, с. 87]) (методологический компонент).

При отборе языкового материала четко просматриваются три основных подхода: эмпирический, лингвистический и прагматический подходы [5, с. 22]. С позиции

эмпирического подхода языковой материал подбирается исследователем интуитивно и из личного опыта. Разрабатываемая педагогическая технология предполагает обучение школьников не на продвинутом или завершающем этапе обучения и, поэтому, при отборе языкового материала может быть применен данный подход. С позиции лингвистического подхода существует широкий набор критериев отбора предметного содержания обучения, однако наиболее ценными можно считать такие **критерии**, как: (1) сочетаемости как способность слова сочетаться в речи с другими словами (чем больше сочетаний получается из отобранной лексики, тем шире лексическая база у школьников); (2) многозначности как способность языковых знаков обозначать несколько объектов действительности, что существенно расширяет словарь школьников; (3) семантической ценности как выделение наиболее важных понятий из жизни школьников или страны; (4) стилистической ценности как исключение из базового словаря архаизмов и диалектизмов; (5) словообразовательной ценности как включение в словарь слов, способных давать значительное число производных лексических единиц. С позиции прагматического подхода критерии отбора исходят из требований общения. Данный подход предполагает такие **критерии**, как: (1) критерий частотности как обучение тем словам или грамматическим структурам, которые чаще всего встречаются в речи; (2) критерий тематичности как пополнение лексики, отобранной по критерию частотности; (3) критерий употребительности как суммарный учет семантической ценности лексических единиц, стилистической нейтральности и сочетаемости. Оптимальному отбору языкового материала также способствуют ориентация на следующие **принципы**: принцип функциональности как отбор единиц, способствующих превращению языка в речь, принцип коммуникативности как отбор единиц (в том числе, разговорные реплики и ситуативные клише), поддерживающих и организующих общение, и принцип системности как отбор единиц, представляющих закрытые семантические системы.

Выведенные принципы, требования и критерии содержания обучения получают свою конкретизацию в рабочей программе по-иностранному (английскому) языку к УМК «Английский в фокусе» (**Spotlight**) (8 класс). Данный УМК имеет заключение РАН и РАО. Языковой и непосредственно лексический материал (метапредметные понятия), а также «узловая» тематика предусматривают реализацию принципа метапредметности, поэтому применялся (материал, упражнения, задания) в рамках опытно-экспериментальной работы, однако выбор и сочетание учебных упражнений и оценочных заданий, образующих их систему в рамках разрабатываемой технологии, будут определяться с учетом личного опыта преподавательской деятельности в основной школе.

Раскрытие возможностей меж- и метапредметных по-

ятий, расширяет и меж- и метапредметные связи в процессе обучения. При этом, как указывает Л.А. Милованова, «развивается диалектическое и системное мышление учащихся, гибкость ума, умение переносить и обобщать знания из разных предметов и наук. Без этих интеллектуальных способностей невозможны и творческое отношение к труду, решение на практике современных сложных задач, требующих синтеза знаний из разных предметных областей» [7]. Исходя из того факта, что учителя преподают и по иным УМК, то отбор языкового материала и, как следствие, определение тематики уроков ведется учителями из них.

Следовательно, апробация содержательного аспекта разрабатываемой педагогической технологии на практике должна производиться с учетом выделенных критериев, требований и принципов отбора. Это, среди прочего, будет способствовать рационализации процесса отбора языкового материала учителем, уменьшая затраты времени и усилий. В свою очередь, непосредственно преподавание учителем и учение школьниками может идти с учетом внешних требований, личного опыта учителя и добровольного внутреннего желания учителя применять разрабатываемую технологию обучения. Предполагается, что данная технология может применяться целиком для развития метапредметных умений и частично – для развития иных умений. Любые формы изменения учителем порядка применения способов и приемов интерактивного обучения, которые определены разрабатываемой технологией, предположительно покажут динамику статичного алгоритма, встроенного в данную технологию.

Выделенные компоненты содержательного аспекта разрабатываемой технологии находят свою реализацию в процессе формирования метапредметных умений школьников посредством интерактивного иноязычного обучения, который составляет суть, соответственно, **процессуального аспекта** спроектированной технологии. Данный аспект включает в себя: 1) предлагаемые методы, приемы и средства обучения, 2) организационные формы учебного процесса, 3) средства управления данным процессом для придания технологии системный, структурный и алгоритмичный характер и 4) диагностический инструментарий, позволяющий выявить эффективность технологии. К применению рекомендуются объяснительно-иллюстративный (объяснение), репродуктивный (тренировка) и проблемно-коммуникативный (применение) методы обучения, а также комплекс интерактивных способов и приемов обучения, описанных в индикаторной модели (см. таблицу 1); основной организационной формой учебного процесса является интерактивный урок.

Относительно средств управления данным процессом, то опираясь на знание о структуре метапредметно-

го умения, мы исходим из того, что разрабатываемая технология, выстраиваясь на системе учебных упражнений, предполагает реализацию **двух этапов (фаз)**: наполнение интеллекта речевыми и языковыми средствами (теоретическое знание) и считывание интеллектов данных средств (распознавание данного знания с целью определения способа его практической реализации). Так, наполнение интеллект (с опорой на образец) представляет собой процесс выполнения учебных упражнений на усвоение языкового материала и реализация речевых действий с его использованием. Наполнение интеллекта будет идти через выполнение учебных упражнений (здесь и далее – объяснительно-иллюстративных, репродуктивных, проблемно-коммуникативных) (фонетические, лексические, грамматические и стилистические).

Набор учебных упражнений задействует как метапредметные, так конкретные рецептивные и продуктивные умения; например, усвоение новой «узловой» лексической единицы ознакомление с ее значением, содержанием, формой и способом практического применения. На данном этапе, школьник мыслит преимущественно формой речевых и языковых средств. Однако, практическое применение лексической единицы предполагает работу со значением и смыслом, и оно (практическое применение) находится близко к этапу считывания, но все же школьник остается на этапе наполнения, поскольку учебные упражнения на рассматриваемом этапе направлены на усвоения теории, то есть норм и правил языка.

На этапе наполнения проводится вводная беседа, ставится задача или задачи данной части урока, по завершению которого производится самостоятельное выполнение учебных упражнений. Данный этап занимает 70% урока. Учебные упражнения (объяснительно-иллюстративные, репродуктивные), которые направлены на наполнение интеллекта составляют 80% объема урока, реализуются языковая работа на познание, отработку норм и правил языка, речевые действия на применение норм и правил с опорой на образец).

Основными этапами организации взаимодействия учителя / школьника при объяснительно-иллюстративной и репродуктивной деятельности в рамках урока являются: первый этап – а) преподавание: объяснение действий и условий успешного усвоения материала; б) учение: знакомство с действиями и условиями; второй этап – а) преподавание: показ действий в материализованном виде; б) учение: действия в материализованном виде; третий этап – а) преподавание: показ внешнеречевого действия; б) учение: внешнеречевое действие [3, с. 19].

Считывание (преимущественно без опоры на образец) представляет собой процесс выполнения учебного упражнения, направленный на поиск нового и разреше-

Таблица 1.

Способы и приемы развития метапредметных умений посредством интерактивного иноязычного обучения.

Фактор	Развиваемые умения
Фонетический фактор	
1) совместная дыхательная гимнастика, которая эмоционально уравнивает обучающихся и настраивает его на деятельность, в том числе речемыслительную (по методике Т.Д. Нестеровой и А.А. Тирской); 2) фонетическая тренировка без перегрузки теорией в формате микро-диалогов на 15-20 слов на определенный звук или группу звуков; 2.1) принятие роли учителя в организации диалогической деятельности, например, выписать 5 слов на определенный звук из предыдущего текста, объяснить значение слов устно, зачитать слова в кратком контексте акцентируя смысл фразы при помощи интонации; 3) практика близких по произношению и артикуляции звуков родного и иностранного языка с распознаванием разницы в артикуляции и произношении; 4) повторение предложений, в каждом из которых есть схожие по произношению звуки, но разные по длительности произнесения; 5) написание и произношение; 6) повторение за учителем фраз с учетом краткости и длительности звуков;	1) хорошая артикуляционная чувствительность обучающегося (успешное владение фонетикой; 2) правильно имитирование звуков изучаемого языка и проч.), 3) умение дифференцированного восприятия интонационных особенностей иностранного языка (правильное воспроизведение мелодии фразы), 4) умение слухового и двигательного контроля (понимание смысловых различий функции звуков) и проч.;
Грамматический фактор	
1) краткое озвучивание учителем теоретического материала, ее сути (смысла), тезисно, с учетом аспекта звучности голоса и «акцента смысла» при помощи интонации; 2) сопровождение каждой теоретической вкладки примером; 3) повторение школьниками в слух по памяти примера, озвученного учителем; 4) контроль освоения смысла (суть) грамматического явления (правила) учителем – школьники осознанно в медленном темпе стараются дать ответ на вопрос учителя своими словами или заученной фразой, которая еще остается в оперативной памяти школьника; 5) выполнение задания на поиск грамматического явления в тексте (найти и прочитать саму структуру); 6) выполнение задания на повторение теории школьником по памяти; 7) выполнение дополнительного задания на поиск грамматического явления в тексте (найти и прокомментировать функцию явления, то есть еще раз проговорить суть теории одним предложением);	1) умение распознавать части речи и члены предложения, 2) умение улавливать этимологическую структуру слов иностранного языка, 3) умение изменять слова согласно правилам грамматики иностранного языка; 4) умение объединять их в целостное выражение и проч.
Лексический фактор	
1) активное использование электронного словаря (ЛЭК) путем введения в строку поиска лексической единицы, воспринятой на слух; 2) хоровое повторение формы слова с учетом звучности, правильного дыхания, и придания смысла интонацией; 3) индивидуальное четкое и внятное произнесение формы слова; 4) ознакомление с несколькими трактовками значения формы слова и самостоятельный выбор одной из них; 5) объяснение своего выбора на родном или иностранном языке; 6) составление трех предложений с данным словом, придерживаясь общей темы модуля/юнита; 7) работа в парах: каждый школьник составляет несколько предложений, с учетом своих интересов и сформированности базового вокабуляра, и рассказывает классу; 8) аналогичная отработка не менее трех новых лексических единиц (оптимально – межпредметных/метапредметных); 9) составление короткого рассказа (сторителлинг), по теме модуля/юнита (оптимально – с «узловой точкой») с применением отработанных слов; 10) озвучивание рассказа по памяти, без опоры на образец классу;	1) умение быстро и точно различать слова, сходные в каких-либо отношениях (родственные, однокоренные и проч.); 2) умение быстро усваивать полисемию слова (умение быстрого наращивания значения одного и того же слова); 3) умение узнавать незнакомое слово в конкретном контексте (языковая догадка), 4) умение запоминать различные слова и словосочетания иностранного языка, 5) умение быстро находить слова, выражающие мысли и эмоциональное состояние человека и проч.
Стилистический фактор	
по аналогии с лексическим фактором	1) умение осуществлять мыслительные операции по обобщению фонетического, словесного и грамматического материала и его систематизации;
Коммуникативный фактор	
1) парную работу в вариациях на усмотрения учителя и (или) обучающихся (например, метод кейсов, ролевые игры); 2) групповую работу, аналогично в вариациях на усмотрения учителя и (или) обучающихся (например, метод обучения в командных достижениях, метод учебного турнира, метод группового исследования, квест-комнаты и проч.); 3) дискуссия с задействованием проблемного метода, игрового метода и иных форм практической коммуникации (применяя пройденный материал)	1) умение мыслить на иностранном языке; 2) умение словесно оформлять собственные мысли также на иностранном языке (в том числе, путем быстрого перехода от внутренней речи к внешней), 3) умение говорить в естественном темпе и при естественном интонировании, слухового самоконтроля собственной речи;
Аудиофактор	
по аналогии с коммуникативным фактором	1) умение воспринимать чужой устной речи и ее понимание.

Источник: составлено автором

ния противоречий с применением полученного и имеющегося знания. Процесс поиска нового и разрешения противоречий как размышление над проблемой средствами иной знаковой системы требует должного уровня языковой подготовки всех его участников. С позиции эмпирического подхода как видения процесса обучения исследователем интуитивно и из личного опыта, уровень языковой подготовки большинства школьников недостаточный для ведения совместных обсуждений и бесед средствами иностранного языка. В связи с данным фактом, выявленным в процессе субъективного наблюдения учебное упражнение на поиск нового и разрешения противоречий с применением полученного и имеющегося знания, приобретает иной характер. Учебное упражнение на считывание будет представлять собой совместную проверку, верификацию или определение правильности уже выполненных заданий на наполнение интеллекта. Учебное упражнение на считывание из интеллекта выполняется средствами иностранного языка. В процессе сверки полученных результатов каждый школьник продумывает каждое выполненное задание и обнаруживает верный для себя ответ.

Обучающийся для себя разрешает также диалектическое противоречие к пониманию сущности обучения. Если выбранный ответ школьником оказывается ошибочным, значит, он подходит к осознанию необходимости совершенствования своего уровня владения предметом (владения определенным умением): внимательнее выполнять задания и более активно работать на уроке, увеличения объема имеющегося знания. В данном случае важна активность учения школьника нежели активность самого метода преподавания учителем – интеракции. На этапе считывания проводится совместное обсуждение выполненных учебных упражнений, выполняются иные задания, предполагающие интеракцию, позволяющие овладеть способом практического применения знания, полученного на предыдущем этапе (наполнения интеллекта); далее подводятся итоги работы всего класса за текущий урок. Данный этап занимает 30% урока.

Этап организации взаимодействия учителя / школьника при проблемно-коммуникативной деятельности в рамках урока включает в себя: а) преподавание: постановка задачи; б) учение: выполнение обучающимися этой задачи. Алгоритм организации обсуждения определяет методика обсуждения, предложенная Е.Р. Плотниковой. Основные этапы проведения обсуждения: 1) организационный этап; он представляет собой определение не темы ситуации, а постановку учебной задачи по обсуждению только что самостоятельно выполненных упражнений. Один из школьников назначается помощником учителя в плане ведения хода ситуации-обсуждения, то есть во мере сил и возможностей школьник принимает роль учителя; 2) подготовительный этап; он представляет собой определение того, какие учебные упражнения

из выполненных следует обсудить; 3) основной этап; он представляет собой непосредственно обсуждение, по существу. Учитель ставит вопросы по содержанию определенного учебного упражнения и выслушивает мнения школьников. Если мнения разные, то учитель подводит к верному ответу через наводящие вопросы, уточнения, сравнения явлений или вспоминание нормы, или правила; 4) подведение итогов; данный этап представляет собой проговаривание того, что было сделано на уроке, что нового узнали школьники и каким образом знание можно применить в бытовом и научном плане.

Прохождение указанных этапов обуславливает готовность обучающегося к непосредственному участию в интерактивной деятельности, которая может быть организована посредством способов и приемов, описанных в индикаторной модели. В качестве основного «инструмента» организации данной деятельности является компьютер с колонками для самостоятельной работы, интерактивная доска или проектор, подключенный к компьютеру. Школьники почитывают и (или) прослушивают диалоги, тексты, в которых речь оформлена аутентично, с помощью грамматических структур, а также самостоятельно работают с электронным словарем, который позволяет ознакомиться с оригинальным звучанием лексической единицы, речевыми образцами, с толкованием лексической единицы на родном или иностранном языке. В зависимости от условий задания, прослушивание диалогов или текстов идет под руководством учителя. Работа с указанным «инструментом» без участия учителя составляет не более 20% времени урока (самостоятельная работа).

Основным требованием к подбору учебных упражнений является то, что каждые следующие учебные упражнения последующего урока должны включать ключевую информацию предыдущего для того, чтобы последовательно расширять семантические системы и постепенно раскрывать возможности межпредметных понятий.

Таким образом, каждый компонент технологии, выполняя свои специфические функции, обеспечивает взаимодействие всех ее структурных компонентов, что представлено в ее модели (см. рисунок 2). Интегративность данной технологии с КТП и учебной школы заключается в том, что разрабатываемая технология применяется в процессе работы с языковым материалом любого УМК для того, чтобы сохранить лексическую и тематическую направленность уроков иностранного языка и целостность иноязычного образовательного процесса в целом.

Универсальность разрабатываемой педагогической технологии заключается в свободном выборе учителем лексического и тематического материала по учебнику или УМК. Лексическое и тематическое наполнение учебных упражнений определяется учебником или УМК

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЙ БЛОК

Цель: развитие метапредметных умений обучающихся посредством интерактивного обучения иностранному языку.

Задачи: 1) способствовать развитию УУД обучающихся через мотивированное познание речевого и языкового материала, овладение предметными и умственными действиями работы с данным материалом; 2) способствовать освоению обучающимися предметных, межпредметных и метапредметных теоретических знаний и освоения ими способа практического использования данных знаний с опорой на сформированные УУД; 3) способствовать интеллектуальному развитию и формированию у обучающихся рефлексивной позиции в обучении иностранному языку; 4) способствовать наращиванию опыта применения освоенного обучающимися способа практического использования указанных знаний с опорой на сформированные УУД.

Подходы: бихевиористский, когнитивистский, деятельностный, социологический и дидактический подходы.

Принципы: проб и ошибок; подкрепления реакций; линейного программированного обучения; изучения умственных процессов; объяснения поведения в терминах умственных процессов; единства сознания и деятельности; творчества; социального опыта подрастающему поколению; управляемости процессом развития индивида; последовательности этапов преподавания и учения; последовательности элементов процесса усвоения

СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ БЛОК

Лингвистический компонент: метапредметный языковой материал и речевые действия с ним

Психологический компонент: предметные умения формирования речевого высказывания путем осмысления знаков языка (языковых единиц) или их совокупности (текста), а также результатов такой деятельности реципиента и последующего его (высказывания) выражения путем речевого общения на элементарном уровне

Методологический компонент: интерактивные умения реализации предметных и умственных (мыслительных) действий с иноязычным материалом

ПРОЦЕССУАЛЬНЫЙ БЛОК

Методы обучения: объяснительно-иллюстративный (объяснение), репродуктивный (тренировка) и проблемно-коммуникативный (применение) методы обучения, а также

Приемы: комплекс интерактивных способов и приемов обучения иностранному языку для развития метапредметных умений

Комплексы объяснительно-иллюстративных, репродуктивных и проблемно-коммуникативных упражнений с включением упражнений на развитие рецептивных и продуктивных умений

Средства итоговой диагностики

Результат: более высокий уровень развития метапредметных умений обучающихся

Рис. 2. Модель технологии развития метапредметных умений школьников посредством интерактивного обучения иностранному языку
Источник: составлено автором

и будет являться индивидуальным выбором каждого учителя, и будет зависеть от опыта преподавательской деятельности, уровня языковой и речевой подготовки школьников и условий обучения, а система учебных упражнений будет являться алгоритмом действий в це-

лях реализации цели технологии или цели, поставленной учителем. Если учитель, следуя алгоритму, поставил цель отличную от цели технологии, то в этом случае алгоритм как статичная цель окажется частным случаем динамики к иной цели.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аврамкова Е.В. Развитие метапредметных умений младших школьников на хоровых занятиях в системе дополнительного образования: дисс. ... канд. педагог. наук: 5.8.2. – Санкт-Петербург, 2023. – 237 с.
2. Аристова Т.А. Педагогические условия интеллектуального развития младшего школьника средствами речемыслительной деятельности: автореф. дис ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Санкт-Петербург, 2009. – 17 с.
3. Бабанский Ю.К. Оптимизация процесса обучения: Общедидакт. аспект. – М.: Педагогика, 1977. – 254 с.
4. Гормакова В.В. Формирование метапредметных умений младших школьников в исследовательской деятельности: дисс. ... канд. педагог. наук: 13.00.01. – Кемерово, 2019. – 200 с.
5. Дмитренко Т.А. Основы профессиональной деятельности учителя иностранного языка: учебное пособие. – М.: МПГУ, 2019. – 159 с.
6. Медведева Д.С. Развитие речемыслительной деятельности младших школьников-билингвов средствами культурного дискурса: дисс. ... канд. психол. наук: 19.00.07. – Ижевск, 2019. – 206 с.
7. Милованова Л.А. Формирование экономических представлений старшеклассников при изучении иностранных языков: В классах с экон. профилем обучения: дисс. ... канд. педагог. наук: 13.00.01. – Волгоград, 1998. – 223 с.
8. Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика: учеб. пособие. – М.: Филоматис, 2007. – 480 с.
9. Эльсиева М.С. Педагогические условия повышения эффективности формирования коммуникативных универсальных учебных действий у учащихся младших классов: дисс. ... канд. педагог. наук: 13.00.01. – Грозный, 2020. – 207 с.

© Храменок Михаил Владимирович (mikhail.khramenok@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»