

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего  
образования  
БАЛТИЙСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ  
ИМ. ИММАНУИЛА КАНТА  
ВЫСШАЯ ШКОЛА ОБРАЗОВАНИЯ И ПСИХОЛОГИИ

*На правах рукописи*



**Гейко Ольга Александровна**

**ФОРМИРОВАНИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ  
ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ИНОЯЗЫЧНОГО  
ОБРАЗОВАНИЯ**

Научная специальность:

5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования

**Диссертация**

на соискание ученой степени кандидата педагогических наук

Научный руководитель  
доктор педагогических наук  
профессор Е.И. Мычко

Калининград  
2026

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>ВВЕДЕНИЕ</b> .....	<b>3</b>
<b>ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ</b>	<b>18</b>
1.1. Иноязычное образование младших школьников как предмет научного исследования.....	<b>18</b>
1.2. Универсальные познавательные учебные действия обучающихся в контексте современного иноязычного образования.....	<b>85</b>
Выводы по Главе 1.....	<b>117</b>
<b>ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ УНИВЕРСАЛЬНЫХ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ В ПРОЦЕССЕ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ</b> .....	<b>120</b>
2.1. Проектирование учебно-методического обеспечения процесса формирования универсальных познавательных учебных действий в процессе иноязычного образования младших школьников.....	<b>121</b>
2.2. Апробация учебно-методического обеспечения процесса формирования универсальных познавательных учебных действий в процессе иноязычного образования младших школьников .....	<b>163</b>
Выводы по Главе 2.....	<b>186</b>
<b>ЗАКЛЮЧЕНИЕ</b> .....	<b>188</b>
<b>СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ</b> .....	<b>194</b>
<b>ПРИЛОЖЕНИЕ</b> .....	<b>218</b>

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность исследования.** Глобальные общественные изменения оказывают большое влияние на изменения системы образования в России. Меняются приоритетные направления образования, его цели и методы обучения. Целостное развитие личности обучающегося является приоритетным направлением современной образовательной концепции. К начальному образованию в Российской Федерации возросли требования в связи с изменениями Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования. Стандарт устанавливает требования к метапредметным результатам обучающихся, освоивших основную образовательную программу начального общего образования, включающим освоенные обучающимися познавательные универсальные учебные действия, обеспечивающие овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться, и межпредметными понятиями.

Формирование универсальных познавательных учебных действий является не только основой получения конкретных знаний, но и способом достижения их научного понимания, овладения умением обучаться для достижения новых компетенций в различных областях знаний. Постановка цели, поиск информации, создание алгоритмов деятельности, выбор наиболее эффективных алгоритмов, структурирование информации и способность к ее анализу и интерпретации являются составляющими познавательных учебных действий. Как показывает практика, развитие успешного обучающегося обусловлено сформированностью познавательных учебных действий.

Обновленный стандарт НОО также определяет требования к освоению иностранного языка на начальной ступени обучения. В совокупности все требования стандарта сводятся к формированию коммуникативной и межкультурной языковых компетенций на начальном уровне. При этом важно понимать, что формирование языковых компетенций невозможно без формирования универсальных познавательных учебных действий в рамках освоения программы изучения иностранного языка в начальной школе.

Английский язык является иностранным языком, который в современном обществе считается международным языком для всех сфер жизни общества – экономической, политической, культурной и образовательной. Английский язык становится средством образовательной, познавательной и профессиональной деятельности, а не только инструментом коммуникации. Ведение познавательной деятельности на английском языке является наиболее разнообразным с точки зрения поиска источников информации, образовательных ресурсов и обучающих материалов. Формирование навыка ведения познавательной деятельности на английском языке в младшей школе может стать одним из самых перспективных способов формирования универсальных познавательных действий.

**Степень научной разработанности проблемы.** В современной педагогической науке сформированы определенные научные представления о развитии познавательной деятельности обучающихся и формировании универсальных учебных действий. Концептуальные положения теории формирования познавательных учебных действий на основе системно-деятельностного подхода нашли отражение в трудах Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина.

Проблемы развития общеучебных умений и универсальных учебных действий, обеспечивающих формирование умения учиться, рассматривались в исследованиях Н.А. Лошкаревой, В.Ф. Паламарчук, А.В. Усовой, Г.И. Щукиной. Вопросы классификации учебных действий и их структуры представлены в работах С.Г. Воровщикова, Е.В. Орловой, Д.В. Татьянченко. Значительный вклад в разработку проблем проектирования универсальных учебных действий внесли А.Г. Асмолов и Г.В. Бурмистрова.

Проблемы формирования языковой компетенции в процессе обучения английскому языку в начальной школе рассматривались в трудах М.З. Биболетовой, В.П. Кузовлева, В.В. Сафоновой, Н.Н. Трубаневой. В исследованиях зарубежных учёных П. Дойе (P. Doye), Х.Х. Стерна (H.H. Stern), А. Харрелла (A. Hurrell) раскрываются вопросы определения целей и содержания курса английского языка как иностранного на начальной ступени обучения. Методы и средства

обучения иностранному языку в младшем школьном возрасте представлены в работах Р. Балби (R. Balby) и С. Халлиуэлл (S. Halliwell). Проблемы организации процесса обучения и контроля результатов обучения иностранному языку в начальной школе рассматривались в исследованиях Х. Коморовской (H. Komorowska) и П. Эделенбоса (P. Edelenbos).

Для настоящего исследования особый интерес представляют диссертационные работы, посвященные формированию универсальных учебных действий школьников в образовательном процессе (Д.Д. Кечкин, 2013; С.А. Никишова, 2013; О.Н. Сапронова, 2017). Вместе с тем, анализ представленных научных исследований показывает, что проблема формирования универсальных познавательных учебных действий младших школьников в процессе иноязычного образования остается недостаточно разработанной. Необходимость заполнения пробелов в научном знании в осмыслении проблем формирования универсальных познавательных учебных действий младших школьников при изучении ими иностранного языка на уроках в начальной школе подчеркнула актуальность нашего исследования.

Источником обозначенной проблемы в педагогической практике являются **противоречия:**

— между требованиями современного общества к уровню речевой культуры в области использования иностранного языка и качеством языкового образования, реализуемого в образовательных организациях;

— между требованиями Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования к формированию универсальных познавательных учебных действий обучающихся при изучении иностранного языка и недостаточной разработанностью педагогических условий реализации данного процесса;

— между необходимостью поиска эффективных форм и средств организации образовательной деятельности обучающихся в процессе иноязычного обучения и отсутствием учебно-методического обеспечения, способствующего результативности данного процесса.

Выявленные противоречия обуславливают постановку научной **проблемы** исследования. В теоретическом плане она заключается в обосновании педагогических условий формирования универсальных познавательных учебных действий младших школьников в процессе иноязычного образования, в практическом плане – в разработке и внедрении учебно-методического обеспечения, способствующего результативности данного процесса.

Актуальность обозначенной проблемы, а также необходимость преодоления выявленных противоречий определили тему исследования: **«Формирование универсальных познавательных учебных действий младших школьников в процессе иноязычного образования»**.

**Цель исследования** – выявление, теоретическое обоснование и экспериментальная проверка педагогических условий формирования универсальных познавательных учебных действий младших школьников в процессе иноязычного образования.

**Объект исследования** – процесс иноязычного образования младших школьников.

**Предмет исследования** – педагогические условия и учебно-методическое обеспечение процесса формирования универсальных познавательных учебных действий младших школьников в процессе иноязычного образования.

**Гипотеза исследования.** Формирование универсальных познавательных учебных действий младших школьников в процессе иноязычного образования будет результативным, если:

– иноязычное образование младших школьников строится на основе положений когнитивно-коммуникативного подхода, обеспечивающего подготовку к последующему адекватному использованию иностранного языка в процессе коммуникации;

– процесс формирования универсальных познавательных учебных действий осуществляется с опорой на познавательные интересы и образовательные запросы личности младшего школьника, изучающего иностранный язык;

- учебно-методическое обеспечение процесса формирования универсальных познавательных учебных действий включает целевой, содержательный, процессуальный и результативно-оценочный компоненты;
- оценка сформированности универсальных познавательных учебных действий младших школьников осуществляется на основе мотивационного, когнитивного и операционального критериев.

**Ведущая идея** исследования заключается в том, что в условиях современной действительности иноязычное образование на этапе обучения в школе предлагает инструменты конструктивного мышления, формирующего регулятивные, коммуникативные и личностные умения, интеграция которых обеспечивает социальную компетентность: «всякое изучение иностранных языков развивает ум, сообщая ему гибкость и способность проникать в чужое мирозерцание» (Д.И. Писарев).

В соответствии с целью, объектом и предметом определены **задачи исследования**:

1. Раскрыть особенности иноязычного образования младших школьников.
2. Уточнить сущность и содержание универсальных познавательных учебных действий младших школьников в процессе иноязычного образования.
3. Разработать учебно-методическое обеспечение процесса формирования универсальных познавательных учебных действий младших школьников в процессе иноязычного образования.
4. Оценить результативность опытно-экспериментальной работы по апробации учебно-методического обеспечения процесса формирования универсальных познавательных учебных действий младших школьников в процессе иноязычного образования.

**Научная новизна исследования** заключается в следующем:

- раскрыты особенности иноязычного образования младшего школьника применительно к формированию универсальных познавательных учебных действий [Особенности иноязычного образования младших школьников определены его предметным содержанием, возрастными и индивидуальными

возможностями обучающихся. Специфика иноязычного образования младших школьников проявляется: в целенаправленности и педагогической организованности процесса обучения; интеграции лингвистической и познавательной деятельности обучающихся как инструмента их интеллектуального развития; универсальности учебных действий как основы последующей успешности обучения и самообразования; в формировании социальной компетентности как готовности решать познавательные и коммуникативные задачи; воспитании культуры общения на иностранном языке];

– уточнены сущность и содержание понятия «универсальные познавательные учебные действия младших школьников» в контексте иноязычного образования [Универсальные познавательные учебные действия младших школьников в иноязычном образовании – это совокупность способов деятельности, обеспечивающих самостоятельное приобретение новых знаний и формирование умений, а также организацию этого процесса в условиях работы с иноязычным материалом. Структурно универсальные познавательные учебные действия представлены четырьмя взаимосвязанными группами: логические действия (анализ, синтез, сравнение, классификация, установление причинно-следственных связей), информационные действия (поиск, обработка, структурирование, представление информации), знаково-символические действия (моделирование, схематизация, кодирование, декодирование информации) и коммуникативные действия (планирование учебного сотрудничества, умение выражать свои мысли, умение разрешать конфликты)];

– выявлены педагогические условия формирования универсальных познавательных учебных действий младших школьников в процессе иноязычного образования [Комплекс педагогических условий: иноязычное образование младших школьников основывается на положениях когнитивно-коммуникативного подхода как приоритетного, что обеспечивает адекватное использование иностранного языка в процессе реальной коммуникации; формирование универсальных познавательных учебных действий осуществляется с опорой на познавательные интересы и запросы личности младшего школьника,

изучающего иностранный язык; учебно-методическое обеспечение процесса формирования универсальных познавательных учебных действий младших школьников включает в себя целевой, содержательный, процессуальный и результативно-оценочный компоненты; оценка сформированности универсальных познавательных учебных действий младших школьников осуществляется на основе мотивационного, когнитивного, операционального критериев];

– разработано учебно-методическое обеспечение процесса формирования универсальных познавательных учебных действий младших школьников [Авторская концепция учебно-методического обеспечения представлена как целостный дидактический комплекс, включающий целевой (задающий стратегическую цель – формирование у младших школьников всех типов универсальных познавательных учебных действий и устойчивой мотивации к изучению иностранного языка), содержательный (включающий тематическое содержание в соответствии с требованиями образовательного стандарта), процессуальный (представляющий технологию реализации учебно-методического обеспечения) и результативно-оценочный (обеспечивающий мониторинг динамики сформированности универсальных познавательных учебных действий) компоненты];

– определена критериально-оценочная база для измерения результативности формирования универсальных познавательных учебных действий младших школьников [Мониторинг сформированности универсальных познавательных учебных действий осуществляется по мотивационному (интерес к изучению языка, инициативность, стремление к самостоятельному поиску информации), когнитивному (владение логическими операциями, умение выделять главное, структурировать информацию) и операциональному (способность применять универсальных познавательных учебных действий в новых учебных и коммуникативных ситуациях) критериям].

**Теоретическая значимость** исследования заключается в том, что раскрытие особенностей иноязычного образования младших школьников расширяет имеющиеся в науке представления о междисциплинарной основе иноязычного

образования в части обоснования его специфики и развивающих возможностей. Уточнение понятия «универсальные познавательные учебные действия младших школьников в процессе иноязычного образования» и определение структурных компонентов обуславливает обогащение категориального аппарата педагогической науки. Теория педагогического образования получает развитие за счет выявления комплекса педагогических условий, детерминирующих формирование универсальных познавательных учебных действий младших школьников в процессе иноязычного образования.

**Практическая значимость исследования** состоит в том, что:

- систематизирован опыт применения когнитивно-коммуникативного подхода к разработке и апробации учебно-методического обеспечения формирования универсальных познавательных учебных действий младших школьников в процессе иноязычного образования;
- разработан диагностический инструментальный сформированности логических, информационных, знаково-символических и коммуникативных действий младших школьников в процессе иноязычного образования;
- подготовлена «Рабочая тетрадь» для обучающихся, которая может использоваться как маршрут индивидуального движения младшего школьника при решении коммуникативных задач на английском языке;
- доказана результативность практического использования учебно-методического обеспечения процесса формирования универсальных познавательных учебных действий как совокупности целевого, содержательного, процессуального и результативно-оценочного компонентов.

Подготовленные научно-методические материалы могут быть использованы для курсов повышения квалификации учителей иностранного языка.

**Этапы исследования.**

На подготовительном этапе (2022-2023 гг.) осуществлялся теоретический анализ нормативных документов и научной литературы по проблеме формирования универсальных познавательных учебных действий младших школьников в процессе иноязычного образования, определялась актуальность

проблемы, разрабатывался понятийный аппарат, формулировалась гипотеза исследования, изучался отечественный и зарубежный опыт. Проводился констатирующий эксперимент с целью выявления исходного уровня сформированности универсальных познавательных учебных действий младших школьников в процессе иноязычного образования.

На основном этапе (2023-2024 гг.) были определены педагогические условия формирования универсальных познавательных учебных действий младших школьников, проведен формирующий эксперимент, осуществлена проверка основных положений гипотезы. Разрабатывались и внедрялись методические материалы, направленные на формирование универсальных познавательных учебных действий в процессе иноязычного образования.

На заключительном этапе (2024-2026 гг.) проводилась обработка, анализ и интерпретация полученных экспериментальных данных, систематизация результатов исследования, формулирование выводов, оформление текста диссертационного исследования. Осуществлялась апробация результатов исследования на научно-практических конференциях и в публикациях автора.

**Методологической основой** исследования послужили труды отечественных ученых, раскрывающих основные положения:

– системно-деятельностного подхода, рассматривающего обучение как процесс активной познавательной деятельности обучающихся и определяющего формирование универсальных учебных действий как важнейший результат образовательного процесса (А.Г. Асмолов, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин);

– компетентностного подхода, рассматривающего формирование универсальных учебных действий как основу развития способности обучающихся к самостоятельному обучению и личностному развитию (И.А. Зимняя, В.В. Сериков, А.В. Хуторской и др.);

– коммуникативно-когнитивный подход, обеспечивающий синтез развития когнитивных процессов и коммуникативных навыков в процессе иноязычного образования (Р.П. Мильруд, Е.И. Пассов, Г.В. Рогова, Е.Н. Соловова).

**Теоретическую основу** исследования составили:

- фундаментальные исследования особенностей познавательной деятельности младших школьников и закономерностей их психолого-педагогического развития (Л.И. Божович, В.В. Давыдов, А.В. Петровский, Д.Б. Эльконин);
- междисциплинарные исследования проблем развития общеучебных умений и универсальных учебных действий обучающихся (А.Г. Асмолов, Н.А. Лошкарева, В.Ф. Паламарчук, А.В. Усова, Г.И. Щукина);
- теоретические положения, раскрывающие вопросы преподавания иностранных языков (Р.П. Мильруд, Е.И. Пассов, Г.В. Рогова, В.В. Сафонова, Е.Н. Соловова);
- научные труды в области методики обучения иностранным языкам в начальной школе (М.З. Биболетова, В.П. Кузовлев, Н.Н. Трубанева);
- зарубежные исследования, посвященные целям, содержанию и методам обучения иностранному языку на начальном этапе образования (Р. Балби (R. Balby), П. Дойе (P. Doye), Х. Коморовска (H. Komorowska), М. Стерн (M. Stern), С. Халлиуэлл (S. Halliwell), А. Харрелл (A. Hurrell), П. Эделенбос (P. Edelenbos)).

Методы исследования. Для решения поставленных задач и проверки гипотезы использовался комплекс взаимодополняющих методов исследования: теоретические (анализ психолого-педагогической и методической литературы, обобщение и систематизация научных подходов, моделирование); эмпирические (наблюдение, тестирование, педагогический эксперимент); методы математико-статистической обработки экспериментальных данных.

**Опытно-экспериментальная база исследования.** Исследование проводилось на базе ФГАОУ ВО «Балтийский федеральный университет имени И. Канта. На разных этапах опытно-экспериментальной работы респондентами выступали педагоги-практики, руководители образовательных организаций, студенты очной формы обучения направления подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки). В экспериментальной работе (выборочная совокупность) участвовали 134 обучающихся третьих классов МАОУ

СОШ №29 г. Калининград. Апробация и внедрение разработанного учебно-методического обеспечения осуществлялись на базе МАОУ «СОШ №5 имени дважды Героя Советского Союза И.Д. Черняховского» г. Черняховска.

### **Положения, выносимые на защиту:**

1. Иноязычное образование младшего школьника представляет собой социально и индивидуально обусловленный процесс, предметный контекст которого обеспечивает целостность общекультурного, личностного и познавательного развития обучающегося. К особенностям иноязычного образования младших школьников относятся: целенаправленность и педагогическая организованность процесса обучения; интеграция лингвистической и познавательной деятельности обучающихся как инструмента интеллектуального развития; универсальность учебных действий как основа последующей успешности обучения и самообразования; формирование социальной компетентности как готовности решать познавательные и коммуникативные задачи; воспитание культуры общения на иностранном языке. Приоритетным при выборе и структурировании содержания, методов, приемов и средств иноязычного образования младших школьников выступает когнитивно-коммуникативный подход, позволяющий обеспечить развитие универсальных познавательных учебных действий обучающихся от элементарного уровня до продуктивного или творческого.

2. Универсальные познавательные учебные действия младших школьников, как обобщенные действия, обеспечивают возможность организации учебной деятельности обучающихся на основе целевой направленности, ценностно-смысловых и операциональных характеристик. Универсальные познавательные учебные действия младших школьников в иноязычном образовании – это совокупность способов деятельности, обеспечивающих самостоятельное приобретение новых знаний и формирование умений, а также организацию этого процесса в условиях работы с иноязычным материалом. Структурно универсальные познавательные учебные действия представлены четырьмя взаимосвязанными группами: логические действия (анализ, синтез, сравнение,

классификация, установление причинно-следственных связей), информационные действия (поиск, обработка, структурирование, представление информации), знаково-символические действия (моделирование, схематизация, кодирование, декодирование информации) и коммуникативные (планирование учебного сотрудничества, умение выражать свои мысли, умение разрешать конфликты). Формирование универсальных познавательных учебных действий младших школьников в процессе иноязычного образования представляет собой целенаправленный, специально организованный, поэтапный процесс развития познавательных умений обучающихся при работе с иноязычным материалом, учитывающий специфику предметной области и возрастные особенности детей.

3. Результативность формирования универсальных познавательных учебных действий младших школьников в процессе иноязычного образования обеспечивается реализацией педагогических условий: иноязычное образование младших школьников основывается на положениях когнитивно-коммуникативного подхода, обеспечивающего подготовку к последующему адекватному использованию иностранного языка в процессе коммуникации; формирование универсальных познавательных учебных действий осуществляется с опорой на познавательные интересы и запросы личности младшего школьника, изучающего иностранный язык; учебно-методическое обеспечение процесса формирования универсальных познавательных учебных действий младших школьников включает в себя целевой, содержательный, деятельностный и результативно-оценочный компоненты; оценка сформированности универсальных познавательных учебных действий младших школьников осуществляется на основе мотивационного, когнитивного, операционального критериев.

4. Авторская концепция учебно-методического обеспечения представлена как целостный дидактический комплекс, включающий целевой (задающий стратегическую цель – формирование у младших школьников всех типов универсальных познавательных учебных действий и устойчивой мотивации к изучению иностранного языка), содержательный (включающий тематическое содержание в соответствии с требованиями образовательного стандарта),

деятельностный (представляющий технологию реализации учебно-методического обеспечения) и результативно-оценочный (обеспечивающий мониторинг динамики сформированности универсальных познавательных учебных действий) компоненты.

**Степень достоверности результатов исследования** определена соответствующими предмету, гипотезе и задачам методологическими позициями диссертации; традиционной организацией опытно-экспериментальной работы; экспериментальной проверкой основных позиций гипотезы; применением методов математической статистики; подтверждением теоретических выводов данными эксперимента; возможностью повторения экспериментальной работы.

**Апробация** теоретических положений и результатов исследования проводилась посредством:

– публикации 5 статей в 3 изданиях, включенных в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий ВАК РФ (авт. 1,79 п.л.); 5 публикаций в изданиях, индексируемых в базе данных РИНЦ (авт. 2,00 п.л.), а также публикация монографии;

– участия в научных мероприятиях различного уровня: Всероссийская научно-практическая конференция с международным участием «Андреевские чтения: современные концепции и технологии творческого саморазвития личности» (г. Казань, 2024 г., 2025 г.); второй российско-китайский международный педагогический форум «Синописис современного образования» (г. Шэньчжэнь, 2025 г.); Всероссийская научно-практическая конференция «Категория социального в современной педагогике и психологии» (г. Ульяновск, 2025 г.); Всероссийская научно-практическая конференция «Феноменология личности: ресурсность и многоаспектность» (г. Армавир, 2022 г.);

– внедрения в образовательный процесс общеобразовательной школы МАОУ СОШ № 29 г. Калининграда методических разработок автора.

Диссертация выполнена **в соответствии с паспортом научной специальности 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования: п. 2 Междисциплинарные основы педагогических исследований** (исследование

различных направлений развития образования на основе интеграции различных научных областей знаний; исследование педагогической деятельности в контексте социально-философской антропологии; актуализации педагогической составляющей социальных процессов); п. 20 Типы и модели обучения, образовательные технологии; концепции развития учебно-методического обеспечения процесса обучения и средств обучения; специфика обучения на разных уровнях образования; п. 21 Дидактические условия, методы и средства с учетом психолого-возрастных особенностей обучающихся.

**Структура диссертации.** Исследовательская работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы и приложений. В тексте имеются таблицы и рисунки.

Во **введении** представлены методологические ориентиры работы, научная новизна и значимость исследования, положения, выносимые на защиту, а также приведены сведения об апробации и внедрении основных результатов.

В **первой главе** «Теоретико-методологические основания формирования универсальных познавательных учебных действий обучающихся в процессе иноязычного образования» представлены междисциплинарные основания иноязычного образования и определены особенности иноязычного образования младших школьников, уточнено содержание понятия «универсальные познавательные учебные действия младших школьников в иноязычном образовании», обоснованы их структурные компоненты и уровни сформированности.

Во **второй главе** «Опытно-экспериментальная работа по формированию универсальных познавательных действий в процессе иноязычного образования младших школьников» изложены основные методологические и организационные аспекты исследования, представлена апробация авторского учебно-методического сопровождения процесса формирования универсальных познавательных учебных действий обучающихся начальных классов, проанализированы результаты диагностики развития логических, информационных, знаково-символических и коммуникативных действий младших школьников.

**В заключении** подводятся итоги исследования, формулируются ключевые выводы, подтверждающие сформулированную гипотезу, определяются перспективы дальнейшего исследования изучаемой проблемы.

**В приложении** представлены методические материалы, результаты эмпирической проверки эффективности авторского учебно-методического комплекса.

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Целью главы является теоретическое обоснование процесса формирования универсальных познавательных учебных действий младших школьников в иноязычном образовании.

Для достижения поставленной цели решаются следующие задачи:

1. Раскрыть особенности иноязычного образования младших школьников на основе анализа отечественных и зарубежных подходов.
2. Уточнить сущность и содержание понятия «универсальные познавательные учебные действия младших школьников» в контексте иноязычного образования, определить их структурные компоненты.
3. Выявить педагогические условия формирования универсальных познавательных учебных действий младших школьников в иноязычном образовании.

## **1.1. Иноязычное образование младших школьников как предмет научного исследования**

Иноязычное образование определяется как комплексный образовательный процесс, направленный на развитие коммуникативной компетенции и культурного взаимопонимания среди обучающихся, что необходимо для эффективного глобального общения и межкультурного обмена. Оно охватывает не только приобретение языковых навыков, но и интеграцию культурных знаний, способствуя целостному развитию людей как социально ответственных граждан. Этот образовательный подход характеризуется системным характером, подчеркивая важность дидактики и методологии в педагогической практике, которая включает такие стратегии, как коммуникативное обучение языку и обучение на основе задач, наряду с технологической интеграцией для повышения вовлеченности [96; 171; 264]. Кроме того, образование в области иностранных

языков рассматривается как жизненно важная инвестиция в человеческий капитал, способствующая формированию лингвистически и культурно подкованного населения, способного ориентироваться в сложностях современного общества [168; 180]. Такое понимание иноязычного образования имеет глубокие исторические корни.

История изучения иностранных языков менялась под влиянием геополитических, социальных и технологических изменений [2; 5; 8; 9; 14]. Этапы развития традиционно выделяют по эпохам: древний мир, средневековье, новое время и современность, каждый со своими методами, целями и мотивацией (торговля, дипломатия, культурные контакты) [9; 18; 42; 104; 136].

В древности существовали два основных подхода: билингвальное чтение (параллельные тексты на изучаемом и родном языках с заучиванием) и языковое погружение в многоязычной среде [130; 136]. В Древнем Риме греческий язык преподавался с упором на устное повторение и грамматические упражнения [178; 179]. В Аккадской империи было распространено двуязычие (аккадский и шумерский) [178; 179; 180]. Мотивы изучения языков – практические потребности (торговля, управление) и интеллектуальное развитие – сходны с современными [76; 175; 176]. Билингвальность была ресурсом для дипломатов и торговцев [22; 26; 42; 50].

В Древнем Египте образование было элитарным, с упором на запоминание и дисциплину [113; 136; 154]. В современном Египте английский вводится с начальной школы, а французский, немецкий, испанский, итальянский – на выбор в средней школе [175; 200; 207; 242; 243]. Римская система находилась под влиянием греческих методик: элита изучала латынь и греческий у наставников, позже появились государственные школы [178; 179; 180]. Сегодня принцип билингвизма поддерживается Болонским процессом [155; 157; 181; 200]. В Древней Греции образование было необходимо для гражданства, но практические потребности заставляли изучать латынь из-за римского влияния [130; 136; 178]. Современный прагматизм проявляется в доминировании английского как лингва франка [162; 175; 198].

Скандинавская модель с ранним введением нескольких языков и цифровизацией считается одной из самых эффективных [188; 197; 203]. В Китае школы иностранных языков появились с середины XIX века, а в XXI веке он стал крупнейшим рынком цифрового языкового образования [220; 221; 222].

Латынь и арабский язык были крайне важны в древнем мире. Латынь преподавалась элите для права, философии, управления [130; 136; 178; 179; 180]. Арабский язык распространился через религиозные школы (медресе), где заучивание Корана было основной формой работы [254]. Методы обучения (двуязычные тексты, диалоги) обнаруживают преемственность с современными аудиолингвальными методиками [38; 52; 114; 120; 179].

Эпоха Возрождения (XIV–XVI вв.) стала переломным моментом: гуманизм привел к пересмотру образовательных парадигм, падение Константинополя ускорило приток греческих рукописей [3; 136]. Гуманисты разработали принципы филологической критики, к началу XVI века билингвальная модель утвердилась в университетах Европы [136]. Переводческое движение обогатило национальные языки [76]. К концу XVI века пик классицизма пошёл на спад, латынь стала уступать национальным языкам [3; 43; 55; 64; 136; 205].

В XVIII–XIX веках в центре внимания оказалось развитие национальных языков (например, нюнорск в Норвегии) [262]. Европейская колониальная экспансия распространила английский, испанский, португальский [167; 180]; французский стал лингва франка Европы [177]. В преподавании доминировал грамматико-переводной метод, но к концу XIX века новаторы (Оллендорф, Суит) начали разрабатывать коммуникативные подходы [118; 220; 242]. Лейбниц и Гримм внесли вклад в лингвистический дискурс [48; 76].

К концу 1960–70-х годов сформировался коммуникативный метод (CLT), провозгласивший приоритет смысла и функции над формой [15; 18; 82; 96; 171; 208]. Он фокусируется на способности общаться в реальных ситуациях, использует аутентичные материалы, ролевые игры, групповые обсуждения [25; 96; 124; 171]. В 1990-х на его основе возник задачный метод (TBLT) [102; 123; 241; 264].

Ключевое отличие – цель обучения: способность к коммуникации, а не знание системы языка [96; 149; 166; 168; 180].

В XXI веке технологии радикально трансформировали иноязычное образование. Глобализация повысила спрос на языковые навыки [52; 159; 167; 229], а цифровизация сделала обучение гибким и доступным (онлайн-платформы, мобильные приложения, видеосвязь) [123; 147; 269]. Адаптивные алгоритмы (Duolingo, Busuu, Babbel) выстраивают индивидуальные траектории; микрообучение повышает удержание знаний на 25–30% [21; 39; 62; 63; 99; 123]. Искусственный интеллект корректирует произношение (Carnegie Speech), чат-боты практикуют диалоговую речь, автоматическая генерация материалов повышает мотивацию в 2,5 раза [21; 39; 62; 63; 123; 147; 227]. VR/AR-платформы (Immerse, Mondly VR) создают эффект погружения: 20 минут в VR эквивалентны часу традиционной речевой практики [39; 132; 173; 227]. Геймификация увеличивает успеваемость на 35% [21; 39; 63; 123; 127]. Модели смешанного обучения и «перевернутого класса» повышают успеваемость в среднем на 18% [49; 146; 199].

Современное иноязычное образование – это синтез коммуникативных принципов и цифровых технологий, где педагог становится тьютором и фасилитатором [21; 99; 132; 149]. Процессы глобализации и интеграции привели к доминированию английского языка, однако сегодня наблюдаются признаки реконфигурации глобализации (усиление национального самосознания, фрагментация связей) [163; 180; 243]. Вопреки мнению о снижении значимости иноязычного образования из-за машинного перевода, владение иностранными языками сохраняет стратегическую важность для глубинной коммуникации, учёта культурных нюансов, доступа к первоисточникам [30; 72; 168; 202; 212]. Многоязычие выступает инструментом «мягкой силы» государства [233; 236]. Требуется переход от универсального подхода (преимущественно английский) к более дифференцированному, учитывающему геополитические изменения и региональные приоритеты [168; 229].

Иноязычное образование представляет собой комплексный педагогический феномен, объединяющий практические, воспитательные и развивающие аспекты в

процессе овладения иностранным языком. В отличие от традиционного обучения иностранным языкам, данный подход рассматривает язык не просто как предмет изучения, но как средство формирования личности обучающегося, его культурного и духовного развития. Этот образовательный подход характеризуется системным характером, подчеркивая важность дидактики и методологии в педагогической практике, которая включает такие стратегии, как коммуникативное обучение языку и обучение на основе задач, наряду с технологической интеграцией для повышения вовлеченности [96; 171; 264]. Особую значимость имеет осознание того, что освоение иностранного языка требует от обучающегося выхода за пределы собственной картины мира и формирования новых понятий, что трансформирует личность из монолингвальной в билингвальную и бикультурную [59; 162; 218].

Иноязычное образование представляет собой целостный педагогический процесс, направленный не только на формирование у обучающихся навыков владения иностранным языком, но и на их личностное развитие, духовное совершенствование, приобщение к иной культуре. Ключевым отличием иноязычного образования от традиционного обучения иностранным языкам является интеграция образовательных и воспитательных аспектов, гуманистическая направленность и ориентация на формирование билингвальной личности [21; 153; 168].

Обучение иностранным языкам относится к процессам и практикам, связанным с преподаванием языка, который не является родным для обучающихся или на котором обычно говорят в их среде. Этот тип обучения обычно происходит в рамках образовательного процесса и направлен на развитие у обучающихся навыков чтения, письма, говорения и понимания языка, а также на получение культурных знаний и коммуникативных навыков [32; 82; 124; 148; 166].

Термин «иноязычное образование» был введен в научный оборот Е.И. Пассовым в конце 90-х годов XX века в контексте гуманизации образовательного пространства. Это понятие возникло как альтернатива традиционному термину «обучение иностранным языкам», что отражает принципиальное смещение акцентов в этой области [96; 97]. Долгое время методисты использовали понятие

«обучение», которое, согласно словарю методических терминов Э.Г. Азимова и А.Н. Щукина, определяется как «процесс передачи и усвоения знаний, навыков, умений и способов познавательной деятельности человека». Однако такой подход не охватывал всей полноты образовательного процесса [268; 268].

Иноязычное образование – это многогранный процесс, который включает обучение, воспитание и развитие личности через изучение иностранного языка и культуры. Разные ученые давали различные определения этому понятию, но все они сходятся в том, что оно выходит за рамки простого изучения языка и включает культурное, духовное и творческое развитие [21; 96; 153].

Е.И. Пассов рассматривает иноязычное образование как целостно организованный педагогический процесс, направленный на обучение, воспитание и развитие обучающихся через изучение иностранного языка. Это способствует становлению опыта творческой деятельности, духовному развитию личности и формированию культуры [96; 97].

С.А. Лысиченкова подчеркивает важность формирования гармонично развитой личности через учебное иноязычное общение и реальную иноязычную коммуникацию, что помогает вхождению в иноязычную культуру [75].

З.Г. Нигматов и М.Т. Шайхуллина определяют иноязычное образование как это обучение и воспитание обучающихся содержанием и средствами иностранного языка, что оказывает положительное воздействие на их культурное обогащение и творческое развитие [85; 142].

Эти определения подчеркивают, что иноязычное образование – это не только изучение языка, но и культурное и личностное развитие через средства иностранного языка.

Различия в трактовке иноязычного образования, как показывает анализ, во многом определяются тем, на каком аспекте акцентируется внимание исследователя. Так, И.В. Патрушева выдвигает на первый план антропоцентрический принцип: иноязычное образование понимается ею не столько как передача знаний, сколько как средство личностного развития, изменения мотивов и отношений обучающегося [270]. А.Д. Иванова, напротив,

делает акцент на формировании языковых навыков и культурных знаний, необходимых для успешной интеграции в глобальное общество [269].

Примечательно, что и вопрос о роли родного языка также вызывает разные подходы. Т.А. Барановская и её соавторы отстаивают ценность сопоставительного обучения, где родной язык служит естественной опорой [10]. Коммуникативная же теория (в её классическом варианте) настаивает на исключении родного языка из процесса обучения, чтобы создать условия для прямого иноязычного общения [171].

Не менее существенны различия в понимании целевой аудитории. М.С. Захарова, исследуя высшую школу, подчёркивает профессиональную ориентированность иноязычного обучения, включая работу со специальной литературой [46]; в других контекстах (например, в начальной или средней школе) такая направленность, естественно, отступает на второй план.

В целом, многообразие этих подходов, на наш взгляд, не столько свидетельствует о противоречивости понятия, сколько отражает многомерность самого феномена иноязычного образования, которое может быть направлено на разные цели – от развития личности до обеспечения профессиональной мобильности – в зависимости от ступени обучения и образовательной парадигмы.

Некоторые исследователи, как И.В. Патрушева, рассматривают обучение иностранному языку как систему, где все элементы взаимосвязаны и развиваются вместе. Другие могут сосредотачиваться на более практических аспектах, таких как развитие коммуникативных навыков [72].

А.Д. Иванова подчёркивает важность понимания культуры страны изучаемого языка, в то время как другие ученые могут сосредотачиваться на лингвистических аспектах [269].

Принципиальное отличие иноязычного образования от обучения иностранным языкам заключается в интеграции образовательных и воспитательных аспектов. Если обучение фокусируется преимущественно на развитии языковых навыков и речевых умений, то иноязычное образование представляет собой целостно организованный педагогический процесс обучения,

воспитания и развития обучающихся, который способствует становлению опыта творческой деятельности, духовному развитию личности и формированию их культуры [96; 97]. Иноязычное образование понимается как целостный междисциплинарно-комплексный объект исследования, что позволяет рассматривать изучение иностранного языка не изолированно, а в тесной связи с культурой, историей, социальными особенностями страны изучаемого языка [66; 97]. Также оно характеризуется как социально и индивидуально обусловленный процесс и результат коммуникативного, когнитивного и духовно-нравственного развития школьника, овладевающего иностранным языком как средством общения и познания [21; 49].

В современной методике цели иноязычного образования представляют собой многоуровневую систему, охватывающую различные аспекты развития личности обучающегося. Традиционно выделяют практическую, воспитательную, общеобразовательную и развивающую цели, причем системообразующим фактором всей системы является именно его цель [32; 148].

Практическая цель занимает центральное место и направлена на формирование иноязычной коммуникативной компетенции, включая развитие способности к межкультурному общению на изучаемом языке [171; 180]. Она включает формирование коммуникативной компетенции как интегративной способности, развитие речевых умений во всех видах речевой деятельности, овладение языковыми средствами и формирование способности к использованию иностранного языка как инструмента межкультурного взаимодействия [96; 168].

Воспитательная цель направлена на формирование личности, способной к эффективному взаимодействию в поликультурном мире [21; 51; 129]. Она включает формирование толерантного отношения к культуре страны изучаемого языка, духовно-нравственное воспитание, формирование культуры межнационального общения и развитие личностных качеств, необходимых для профессиональной деятельности [55; 130].

Общеобразовательная цель направлена на расширение общего кругозора и развитие интеллектуальных способностей средствами изучаемого языка [32; 138].

Она включает приобщение к культуре страны изучаемого языка, развитие культуры мышления, формирование научного мировоззрения и формирование готовности к непрерывному образованию [3; 145].

Развивающая цель направлена на развитие психических и психофизических свойств личности [49; 136]. Она включает развитие различных видов мышления, совершенствование мнемических процессов и формирование метакогнитивных умений – способности к рефлексии над собственной учебной деятельностью, планированию и контролю процесса изучения языка [30; 142; 199].

Представленная система целей иноязычного образования действительно носит многоуровневый характер, где каждая цель выполняет специфическую функцию, но все они взаимосвязаны и взаимообусловлены. Цель как системообразующий фактор обеспечивает интеграцию всех компонентов образовательного процесса и придает ему целостность и направленность [32; 66; 91].

Практическая цель определяет конкретные результаты обучения в виде коммуникативных умений и навыков [96; 171; 180]. Воспитательная цель обеспечивает личностное развитие обучающихся и формирование ценностных ориентаций [21; 55; 129]. Общеобразовательная цель расширяет познавательный горизонт и развивает общую культуру [3; 32; 145]. Развивающая цель способствует совершенствованию психических процессов и интеллектуальных способностей [30; 49; 136].

Системный характер целей проявляется в том, что достижение каждой из них невозможно в изоляции от других. Например, формирование коммуникативной компетенции (практическая цель) неразрывно связано с развитием толерантности и межкультурной компетенции (воспитательная цель), расширением культурологических знаний (общеобразовательная цель) и совершенствованием познавательных процессов (развивающая цель) [21; 32; 168; 180].

Представленная схема наглядно демонстрирует иерархическую структуру многоуровневой системы целей иноязычного образования, где цель выступает как

системообразующий фактор, объединяющий и координирующий деятельность всех подсистем образовательного процесса (См. Рис. 1).

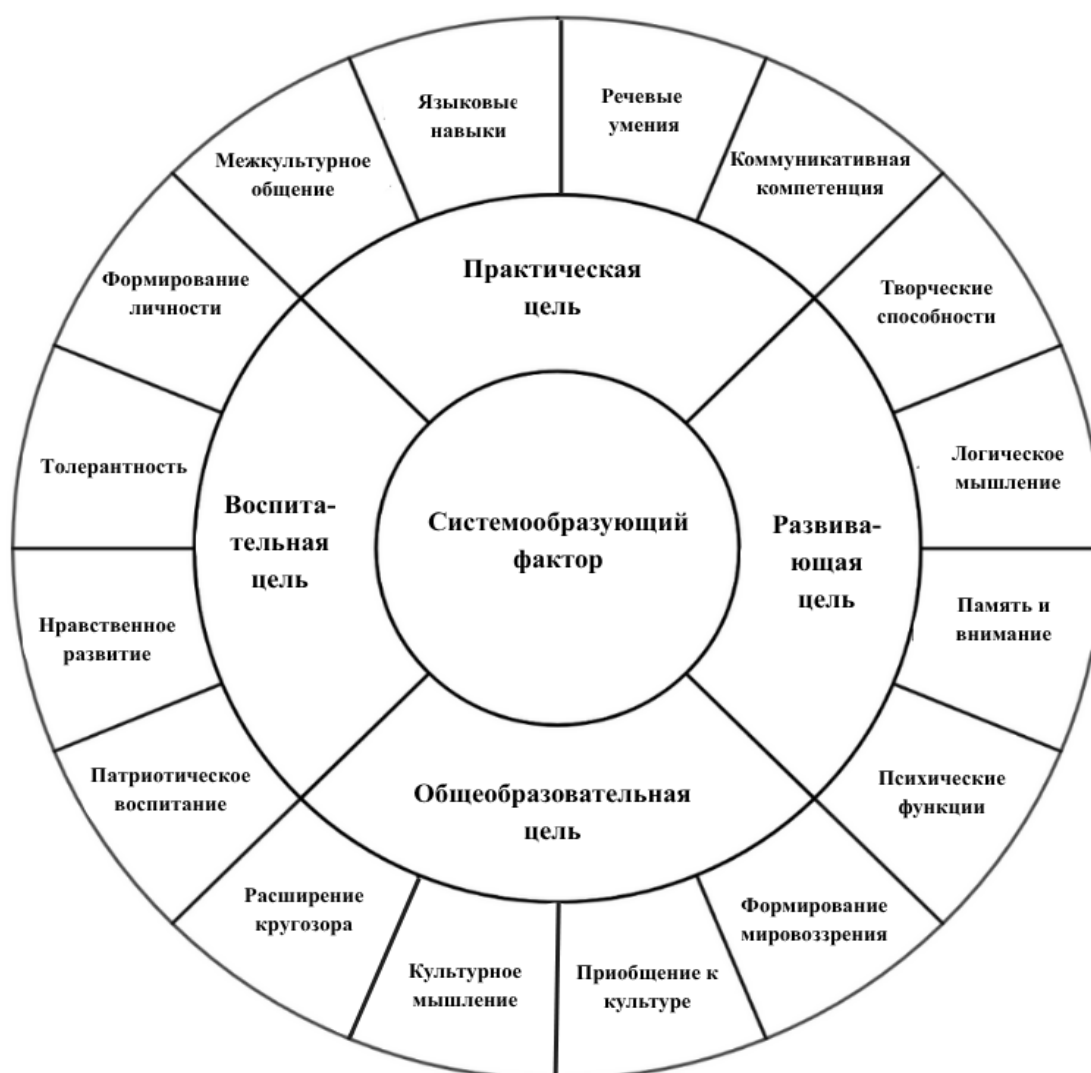


Рис. 1 – Иерархическая структура многоуровневой системы целей иноязычного образования

В работах современных исследователей подчеркивается, что ключевыми словами в определениях иноязычного образования являются «воспитание», «духовное развитие личности», «духовно-нравственное развитие школьника». Это свидетельствует о признании учеными того, что в термине «образование» обучение соединяется с воспитанием, а главное – это обучение и воспитание школьников через содержание предмета «Иностранный язык», позитивно влияющее на духовное совершенствование и развитие творческих начал обучающихся [21; 96].

Реализация в иноязычном образовании личностно-ориентированной парадигмы оказывает существенное влияние на его структуру, принципы,

содержание, деятельностный компонент (методы, приемы, организационные формы) и результаты. Особое место в этой системе занимает эмоционально-ценностный компонент (ЭЦК), который обеспечивает становление личностных мировоззренческих диспозиций обучающихся, развитие их ценностных ориентаций, обретение жизненных смыслов, формирование аффективно-волевых стереотипов [153; 168].

Этот компонент необходим для преодоления технократических тенденций в образовании и обеспечения гармоничного развития школьника в интеллектуальном и эмоционально-ценностном аспектах. Достижение этих целей осуществляется через приобщение учеников к ценностям, созданным другими народами, что доказывает целесообразность выделения в структуре иноязычного образования эмоционально-ценностного компонента [23; 221].

Иноязычное образование представляет собой целостный педагогический процесс, направленный не только на формирование у обучающихся навыков владения иностранным языком, но и на их личностное развитие, духовное совершенствование, приобщение к иной культуре. Ключевым отличием иноязычного образования от традиционного обучения иностранным языкам является интеграция образовательных и воспитательных аспектов, гуманистическая направленность и ориентация на формирование билингвальной личности.

Цели иноязычного образования охватывают практические, когнитивные и педагогические аспекты, направленные на развитие коммуникативной компетенции и личностных качеств обучающихся. Конечной целью является формирование личности способной к межкультурному взаимодействию.

Современное понимание иноязычного образования предполагает выход за рамки технократического подхода и акцентирование внимания на эмоционально-ценностном компоненте, способствующем становлению личностных мировоззренческих диспозиций обучающихся и развитию их ценностных ориентаций [21; 153]. Такой подход соответствует гуманистической парадигме образования и способствует формированию гармонично развитой личности,

готовой к межкультурному диалогу в современном глобализированном мире [168; 218].

Вместе с тем, в отечественной педагогической науке подчеркивается роль иноязычного образования в формировании поликультурной компетентности обучающихся, понимаемой как совокупность знаний, умений и личностных качеств, позволяющих успешно взаимодействовать с представителями различных культур, проявляя толерантность, уважение и эмпатию [113; 168]. В данном контексте, иноязычное образование рассматривается как средство формирования гражданственности и патриотизма, поскольку позволяет обучающимся осознать свою принадлежность к определенной культуре, одновременно развивая у них понимание ценности культурного наследия других народов [21; 55]. Важным аспектом иноязычного образования, с точки зрения отечественных ученых, является его направленность на развитие критического мышления, способности к анализу и оценке информации, поступающей из различных источников, что особенно актуально в условиях современного информационного общества [24; 143].

Таким образом, иноязычное образование в отечественной педагогической науке рассматривается как целостный процесс, направленный на достижение не только лингвистических, но и общекультурных, нравственных и гражданских целей [96; 97]. При этом акцент делается на формировании личности, способной к самореализации в условиях поликультурного мира, сохраняя свою национальную идентичность [21; 168].

В представленном разделе диссертации таблица систематизации подходов к иноязычному образованию служит наглядным средством структурирования и классификации многообразия педагогических концепций, методологических стратегий и практических методов, используемых в современном языковом образовании (См. Таблица 1).

Данная таблица разработана с целью чётко разграничить и охарактеризовать подходы по ключевым критериям – уровню концептуализации, функциональному назначению и дидактическим характеристикам. Она включает три основных

группы: концептуальные (теоретические) подходы, которые задают философскую базу и основные цели обучения; методологические подходы, которые определяют организационные принципы и стратегию обучения; и методы (приёмы, технологии), отражающие практическую реализацию этих концепций.

Таблица 1

Сравнительная таблица подходов в иноязычном образовании по критериям их классификации и объединения

<b>Критерий деления</b>	<b>Категория</b>	<b>Описание</b>	<b>Примеры подходов / методов</b>
<b>Фундаментальный уровень</b>	Концептуальные (теоретические)	Основываясь на философских, психологических и социокультурных принципах обучения	Бихевиористский, когнитивный, гуманистический, глобальный, социокультурный, личностно-ориентированный
<b>Организационно-методический уровень</b>	Методологические	Стратегии и принципы организации учебного процесса, направленные на развитие определённых компетенций	Продуктивный, процессуальный, дедуктивный, индуктивный, коммуникативный, коммуникативно-деятельностный
<b>Практическая реализация</b>	Методы и технологии	Конкретные техники, формы и приемы обучения в классе	Грамматико-переводной, прямой, аудиолингвальный, коммуникативный, проектный, иммерсионный, интерактивный, личностный, функциональный
<b>Особенности содержания и цели</b>	По содержанию и акцентам	Ориентация на развитие конкретных компонентов речевой компетенции и межкультурной коммуникации	Лексический, грамматический, аудитивный, межкультурный, деятельностный, проектный

Такое деление способствует глубокому осмыслению и детальному представлению всей системы языкового образования, выявляет взаимосвязи между различными уровнями педагогического процесса и облегчает выбор эффективных методик на практике. Оно отражает современную парадигму обучения иностранным языкам, которая ни в коем случае не сводится к простому механизму

передачи знаний, но ориентирована на всестороннее развитие личности, коммуникативной компетенции и межкультурной осознанности обучающихся.

В современной методике обучения иностранным языкам существует разнообразие подходов, направленных на эффективное овладение языком. Ключевые концептуальные подходы включают бихевиористский, когнитивный, гуманистический и глобальный, каждый из которых имеет собственные теоретические основания и практическую реализацию [32; 241]. Эти подходы формируют философско-педагогическую основу обучения иностранным языкам, задавая общие цели, ценностные ориентиры и принципы, на которых строится весь образовательный процесс [66; 91]. Например, социокультурный подход акцентирует важность межкультурной коммуникации и формирование поликультурной личности через сопоставление культуры изучаемого языка и собственной национальной культуры [24]. Личностно-ориентированный подход ориентирует обучение на развитие индивидуальных особенностей обучающихся, их мотивации и творческих способностей, что значительно повышает эффективность освоения языка [110]. Современная парадигма иноязычного образования ориентирована на коммуникативно-деятельностный характер обучения в интеграции с межкультурным направлением, что обусловлено растущей ролью иностранных языков как средства международного общения [96; 168]. Эффективность обучения во многом зависит от правильного выбора подходов с учетом индивидуальных особенностей обучающихся и конкретных образовательных целей [32; 124] (См. Таблица 2).

*Таблица 2*

Сравнительная таблица концептуальных подходов в иноязычном образовании

<b>Подход</b>	<b>Суть и особенности</b>	<b>Основные методы и акценты</b>	<b>Преимущества и эффекты</b>
<b>Бихевиористский</b>	Формирование языковых навыков через повторение и подкрепление, имитация овладения родным языком детьми	Метод опоры на физические действия, натуральный подход Крашена, систематическое повторение, обратная связь	Эффективен на начальных этапах, формирует правильные речевые привычки и автоматизацию навыков

<b>Когнитивный</b>	Акцент на грамматике и лингвистических структурах, активное развитие критического мышления и понимания языка	Анализ языковых структур, сравнение с родным языком, осознанное понимание правил, самостоятельное открытие законов	Помогает усвоить глубокие знания, развивает аналитическое мышление и умение применять язык
<b>Гуманистический</b>	Внимание к личности обучающегося, его потребностям и эмоциональному состоянию,	Личностно-ориентированное обучение, учет интересов, создание доверительных отношений, мотивация	Снижает языковой барьер, повышает внутреннюю мотивацию
<b>Социокультурный</b>	Обучение через призму культуры, межкультурных взаимодействий, развитие социальной и культурной идентичности	Ознакомление с культурой и традициями страны изучаемого языка, сопоставление культур, межкультурный диалог	Формирует межкультурную компетенцию, способствует социализации и осознанию национальной и культурной идентичности
<b>Глобальный</b>	Восприятие языка как части мировой культуры, развитие поликультурной компетенции и готовности к международному общению	Аутентичные материалы, межкультурная коммуникация, культурные особенности, развитие толерантности	Подготовка к международному общению, развитие критической межкультурной компетенции
<b>Личностно-ориентированный</b>	Учет индивидуальных особенностей, потребностей, интересов обучающихся, создание условий для личностного развития	Проектная деятельность, исследовательские методики, развитие критического и творческого мышления	Повышает мотивацию, способствует развитию самостоятельности, творческого потенциала и языковой компетенции

*Бихевиористский подход* базируется на представлении о том, что языковые навыки формируются через подкрепление и многократное повторение [14; 15; 219]. Обучение иностранному языку в этой логике уподобляется овладению родным

языком ребёнком [166]. На практике это воплощается в методах, ориентированных на физические действия (Total Physical Response) и в натуральном подходе С. Крашена. Главное внимание уделяется автоматизации навыков через систематическую тренировку и немедленную обратную связь [26; 150; 220]. Критики упрекают бихевиоризм в механистичности, однако на начальных этапах и при формировании базовых навыков он сохраняет свою эффективность [166].

*Когнитивный подход* смещает акцент на грамматику и лингвистические структуры. Его сторонники считают, что глубокое понимание языка достигается через осознанное усвоение правил, а не через механическое заучивание [30; 31]. Обучающийся здесь выступает не как объект тренировки, а как активный конструктор знаний, который анализирует языковые явления, сравнивает их с родным языком, выявляет закономерности [56; 152; 191]. Преподаватель при этом – не источник готовых истин, а проводник, помогающий ученикам самостоятельно открывать языковые законы и применять их в речи. Такой подход, как показывают исследования, развивает аналитическое мышление и способствует осознанному переносу знаний в новые ситуации.

*Гуманистический подход* ставит в центр личность обучающегося – его потребности, интересы, эмоциональное состояние [1; 21; 153]. Главная задача здесь – создать психологически комфортную атмосферу, снижающую языковой барьер и поддерживающую внутреннюю мотивацию. Это не значит, что обучение становится менее системным; скорее, оно выстраивается вокруг личностного смысла и опоры на эмоциональный опыт. Многие современные методики, особенно в начальной школе, заимствуют из гуманистической педагогики принцип «безоценочности» на начальных этапах и значимость положительного подкрепления.

Каждый из этих подходов по-своему отвечает на вопрос, что важнее – автоматизация, осмысление или личностный комфорт. На практике, как мы полагаем, эффективная методика редко строится на каком-то одном основании; скорее, речь идёт о разумном сочетании элементов всех трёх подходов в зависимости от возраста обучающихся, этапа обучения и конкретных целей.

Гуманистический подход тесно связан с личностно-ориентированным обучением, которое предполагает проектирование индивидуальных образовательных траекторий [49].

В рамках гуманистического подхода большое внимание уделяется эмоциональному комфорту обучающихся, созданию доверительных отношений между преподавателем и студентами [136]. Обучение строится с учетом личностных интересов обучающихся, что повышает их внутреннюю мотивацию [20]. Языковой материал подбирается таким образом, чтобы он был личностно значимым для студентов и способствовал их самореализации через иностранный язык [153].

Усиление социокультурного контекста содержания обучения является социально и педагогически целесообразной тенденцией развития иноязычного образования [168]. Социокультурное направление содержания иноязычной коммуникации обеспечивается готовностью обучающихся использовать иностранный язык как средство межкультурного общения, а также возможностью создавать собственную социальную и культурную идентичность через сопоставление и осознание культуры носителей изучаемого языка и собственной национальной культуры [43; 113].

*Социокультурный подход* способствует когнитивному развитию обучающихся, стимулирует их учебную деятельность и формирует интерес к изучению иностранных языков [13; 218]. В рамках этого подхода большое внимание уделяется ознакомлению обучающихся с культурой стран изучаемого языка, их традициями, обычаями и национальными особенностями [168]. Это способствует формированию поликультурной личности, способной к эффективному взаимодействию в современном многокультурном мире [8; 43].

*Личностно-ориентированный подход* в иноязычном образовании, как отмечают Е.В. Бондаревская и И.С. Якиманская, предполагает проектирование индивидуальных образовательных траекторий, организацию содержательной подготовки, включение курсов по выбору и спецкурсов [21; 153]. Ключевая идея – учёт индивидуальных особенностей, интересов и потребностей обучающихся, что,

по данным ряда исследований, повышает мотивацию к изучению языка [142]. На практике это выражается в усилении практической направленности: широко используются проектные и коммуникативные методы, обучающиеся вовлекаются в исследовательскую деятельность [112]. Такой подход, по мнению А.В. Брушлинского и других авторов, способствует развитию творческих способностей, критического мышления и учебной самостоятельности [24; 65; 92].

*Глобальный подход*, напротив, акцентирует восприятие языка как целостной системы в контексте мировой культуры [180]. Его центральная задача – формирование поликультурной компетентности и готовности к межкультурному общению [168; 202]. Реализация этого подхода предполагает работу с аутентичными материалами, отражающими реальное функционирование языка в разных социокультурных контекстах [113]. Обучающиеся знакомятся с культурными особенностями стран изучаемого языка, что, как подчёркивает К. Крамш, развивает толерантность и межкультурное взаимопонимание [218]. В эпоху глобализации этот подход был ориентирован на интеграцию в унифицированное мировое пространство.

Однако современная геополитическая ситуация вносит коррективы. На фоне деглобализации, усиления национальных идентичностей и культурной фрагментации глобальный подход трансформируется [212; 226]. Его новая задача – не столько подготовка к интеграции, сколько формирование способности к межкультурному диалогу в условиях растущей напряжённости. Особое значение приобретает критическая межкультурная компетенция – не просто пассивное усвоение культурологических фактов, а умение анализировать истоки культурных различий, деконструировать медийные нарративы, видеть множественность интерпретаций [32; 168; 218].

В этом контексте иностранный язык становится инструментом критического осмысления действительности. Акцент смещается на развитие «гибких навыков» (soft skills) – эмпатии, толерантности, способности вести конструктивный диалог [96; 176]. Аутентичные материалы по-прежнему важны, но теперь они служат не столько для имитации глобальной среды, сколько для создания условий, в которых

обучающийся учится анализировать, сравнивать, выстраивать собственную аргументированную позицию [113; 218].

Таким образом, глобальный подход в период деглобализации не утрачивает актуальности, но переосмысливается: его целью становится подготовка обучающихся к эффективному взаимодействию в многополярном мире, где умение понимать другого и вести диалог ценится не меньше, чем знание грамматики и лексики [168; 226].

Существуют разные методические подходы в обучении иностранным языкам, фокусирующиеся на разные аспекты обучения, построенные по-разному.

Современная методика преподавания иностранных языков характеризуется многообразием методологических подходов, каждый из которых предлагает уникальный взгляд на процесс овладения иноязычной речевой деятельностью (См. Таблица 3). Теоретическое осмысление и практическая реализация этих подходов составляют фундамент профессиональной компетенции преподавателя иностранного языка [32; 33].

*Таблица 3*

**Основные методологические подходы в современной методике  
преподавания иностранных языков**

<b>Методологический подход</b>	<b>Особенности и суть</b>	<b>Основные методы и приемы</b>	<b>Значение и эффект</b>
<b>Продуктивный подход</b>	Ориентирован на конечный результат обучения – конкретные знания и навыки, ясные цели и критерии оценки	Последовательное формирование языковых навыков, оценка достижений	Четкое понимание целей и результата, контроль прогресса
<b>Процессуальный подход</b>	Фокусируется на самом процессе обучения, развитии учебных стратегий, формировании автономии и способности к рефлексии	Метакогнитивные навыки, самостоятельное обучение, развитие стратегий учения	Формирование навыков учиться самостоятельно, развитие рефлексии

<b>Дедуктивный подход</b>	Изучение правил и закономерностей языка с последующим их применением	Объяснение грамматических правил, упражнения на закрепление	Эффективен при обучении грамматике, структурированность обучения
<b>Индуктивный подход</b>	Наблюдение за языковыми явлениями и самостоятельное формулирование правил	Анализ языковых примеров, формулирование правил обучающимися	Развитие аналитического мышления, повышение мотивации и самостоятельности
<b>Коммуникативный</b>	Язык – средство общения, в центре ситуации и ролевые игры	Акцент на практическую речь, создание мотивационной среды	Возможны пробелы в грамматической точности
<b>Коммуникативно-деятельностный</b>	Организация обучения как учебной деятельности, решение коммуникативных задач, интеграция межкультурного содержания	Развитие коммуникативной компетенции (языковой, социолингвистической, дискурсивной, стратегической), активное применение языка в общении	Требует высокого уровня организации процесса и мотивации обучающихся

Историческое развитие методики преподавания иностранных языков демонстрирует последовательную смену парадигм – от грамматико-переводного метода до коммуникативного подхода, что отражает эволюцию взглядов на природу языка и процесс его усвоения. Современный этап развития методической науки характеризуется интеграцией различных подходов, что позволяет учитывать комплексный характер овладения иностранным языком [96; 97].

Методологические подходы в обучении иностранным языкам можно систематизировать по различным основаниям: по целевой ориентации (продуктивный и процессуальный подходы), по способу организации учебного материала (дедуктивный и индуктивный подходы), по аспектной направленности (лексический, аудитивный, грамматический подходы). Каждый из этих подходов имеет свою теоретическую базу, специфические принципы и приемы обучения [148; 149].

Актуальность сравнительного анализа методических подходов обусловлена необходимостью научно обоснованного выбора оптимальных путей обучения в зависимости от конкретных образовательных условий, целей обучения и индивидуальных особенностей обучающихся. Понимание специфики каждого подхода позволяет преподавателю проектировать эффективный учебный процесс, интегрируя сильные стороны различных методических систем [49; 66; 111].

В контексте современных требований к иноязычному образованию особую значимость приобретает способность преподавателя к гибкому сочетанию различных подходов, что обеспечивает формирование целостной системы иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся. Анализ методических подходов, на наш взгляд, позволяет не только оценить их дидактический потенциал, но и определить условия эффективного применения в практике преподавания [115; 140].

Методологические подходы ориентированы на организацию учебного процесса и выбор стратегий, оптимизирующих обучение. Среди них выделяют продуктивный и процессуальный подходы, дедуктивный и индуктивный способы подачи материала, а также коммуникативный и коммуникативно-деятельностный подходы. Продуктивный подход нацелен на достижение конкретных результатов и языковых компетенций, процессуальный – на развитие умений и стратегий самообучения [34]. Коммуникативный и коммуникативно-деятельностный подходы обеспечивают включение обучающихся в реальное общение и решение коммуникативных задач [117].

Подход к обучению, ориентированный на продукт, фокусируется на конечном результате обучения – конкретных знаниях и навыках, которыми должен овладеть обучающийся. В рамках этого подхода четко определяются цели обучения, критерии оценки и ожидаемые результаты. Обучение строится на последовательном формировании языковых навыков, необходимых для достижения заданного уровня владения языком [168; 240].

В противоположность этому, подход, ориентированный на процесс формирования знаний, уделяет основное внимание самому процессу обучения,

развитию учебных стратегий и метакогнитивных навыков обучающихся. Этот подход способствует формированию автономности обучающихся, их способности к самостоятельному изучению языка и рефлексии. В рамках данного подхода обучающиеся не только осваивают языковой материал, но и учатся учиться, осознавая и регулируя свой собственный процесс обучения [146; 199].

Дедуктивный подход в обучении иностранным языкам предполагает движение от общего к частному: сначала изучаются правила и закономерности языка, а затем они применяются в конкретных ситуациях общения. Этот подход особенно эффективен при обучении грамматике, когда обучающимся сначала объясняется правило, а затем предлагаются упражнения на его закрепление [73; 77].

Индуктивный подход, напротив, предполагает движение от частного к общему: обучающиеся сначала наблюдают за функционированием языковых явлений в речи, а затем самостоятельно формулируют правила и закономерности. Этот подход стимулирует активность обучающихся, развивает их аналитические способности и способствует более глубокому пониманию языковых явлений. Индуктивный подход особенно эффективен при работе с продвинутыми обучающимися, обладающими достаточным языковым опытом [86; 152].

В условиях акцентирования практической направленности обучения возрастающее значение приобрёл коммуникативный метод. Главной целью обучения становится развитие умений использовать иностранный язык в реальных коммуникативных ситуациях. Изучаемая грамматика и лексика рассматриваются как инструменты достижения практических задач. Важное место занимают взаимодействие на уроке, ролевые игры, моделирование ситуаций общения, что способствует формированию коммуникативной и межкультурной компетентности [117; 171].

Коммуникативно-деятельностный подход в обучении иностранному языку представляет собой современную стратегию, ориентированную на развитие умений общения и активное использование языка в качестве инструмента для решения реальных коммуникативных задач [96; 122].

Суть подхода заключается в том, что обучающийся становится активным участником учебного процесса, взаимодействует в различных социально-речевых ситуациях, а обучение строится на модели коммуникации, максимально приближенной к реальным условиям. Вся учебная деятельность организуется так, чтобы стимулировать языковую инициативу, творческий поиск, самостоятельное мышление и потребность в выражении личной позиции [25; 117].

Практические методики (технологии) – это совокупность конкретных приёмов, форм и средств реализации методологических подходов в учебном процессе. Методы могут быть традиционными, такими как грамматико-переводной или аудиалингвальный, направленными на систематическое освоение грамматики и фонетики, либо инновационными, например, проектный или иммерсионный метода, способствующими развитию коммуникативных и исследовательских навыков. Современные интерактивные методики с использованием ИКТ и дистанционных технологий обеспечивают индивидуализацию и активизацию учебной деятельности [269; 98; 143].

Современные методики иноязычного образования, которые являются практическими способами реализации методологических подходов на уроках через конкретные методические приемы и формы работы, разнообразны и могут использоваться как отдельно друг от друга, так и совместно в процессе иноязычного образования (См. Таблицу 4).

*Таблица 4*

Сравнительная таблица основных методик обучения иностранному языку

<b>Методика</b>	<b>Краткая характеристика</b>	<b>Преимущества</b>	<b>Ограничения и недостатки</b>
<b>Грамматико-переводной</b>	Изучение грамматики и перевод текстов	Развитие аналитического мышления, системности	Недостаток коммуникативной практики, формальный подход
<b>Прямой</b>	Использование только иностранного языка, индуктивное освоение	Формирует говорение и восприятие, «языковое чутьё»	Требует высокого профессионализма педагога, сложности у слабых учеников

<b>Аудио-лингвальный</b>	Материал – устные образцы, упражнения на повторение	Быстро формирует навыки аудирования и произношения	Эффект механического заучивания, риски снижения мотивации
<b>Иммерсионный</b>	Погружение в языковую среду	Стремительное развитие разговорных и адаптивных навыков	Труднодоступен вне специально созданной среды
<b>Проектный</b>	Решение реальных, творческих и исследовательских задач	Развитие командной работы, исследовательских и языковых навыков	Требует много времени и ресурсов на подготовку
<b>Коллективного обучения (кооперативный)</b>	Совместная работа, взаимное обучение	Социальная мотивировка, выработка ответственности	В группе возможна пассивность или конфликты
<b>Интерактивные и дистанционные</b>	Компьютерные, мобильные, дистанционные, ИИ и онлайн технологии	Индивидуализация, доступ к аутентичным материалам, интерактивность	Требуют технических ресурсов и определённой степени цифровой грамотности обучающихся
<b>Лексический подход</b>	Основное внимание уделяется изучению лексики, устойчивых выражений и коллокаций	Контекстное изучение лексики, использование устойчивых языковых конструкций	Улучшение запоминания и использования слов, повышение коммуникативной компетентности
<b>Аудитивный подход</b>	Развитие навыков восприятия речи на слух	Интенсивное аудирование аутентичных текстов, фонетические упражнения	Формирование правильного произношения, улучшение понимания речи
<b>Грамматический подход</b>	Систематическое изучение грамматических структур и правил, основа для построения правильных высказываний	Подробное объяснение грамматики, трансформационные упражнения, анализ текстов	Повышение точности речи, особенно важно для академической, профессиональной и деловой коммуникации

Современная методика преподавания иностранных языков характеризуется многообразием методов, которые по-разному соотносятся с историческими этапами развития образовательной парадигмы, требованиями общества и рынка

труда, а также научными представлениями о процессах овладения языком [117; 140; 241].

Одним из самых ранних и устойчивых является грамматико-переводной метод, в рамках которого основное внимание уделяется изучению грамматических правил иностранного языка и их применению при письменном и устном переводе. Здесь основными инструментами обучения выступают тексты, упражнения на перевод, а также систематическое освоение лексики и грамматических конструкций, что способствует развитию объяснительно-иллюстративной и репродуктивной деятельности обучающихся [18; 86; 208].

С развитием научных взглядов на природу и освоение языка стал популярен прямой метод, который предполагает исключение родного языка из учебного процесса. Применяя в обучении только иностранный язык, обучающиеся осваивают грамматику преимущественно индуктивно, а новую лексику вводят с помощью наглядности. Это способствует развитию навыков устной речи и восприятию материала на слух, что, в свою очередь, обеспечивает формирование коммуникативной компетенции [96; 171; 220].

Появление аудио-лингвального (аудио-языкового) метода связано с влиянием бихевиоризма и структурализма. Ведущими средствами обучения здесь выступают механическое воспроизведение речевых образцов и последовательная автоматизация языковых структур с помощью повторяющихся упражнений. В обучении этим методом основное место занимают аудирование, говорение и чтение, а также диалоги и автоматизированные подстановочные упражнения (drills) [15; 25; 219].

Иммерсионный метод строится на идее полного погружения в языковую среду, позволяя обучающимся воспринимать и использовать иностранный язык в качестве средства повседневного общения. Такой подход может быть реализован как в естественной среде, так и в искусственно созданных условиях (например, языковые лагеря и школы). Он особенно эффективен при интенсивном обучении, способствуя развитию беглой речи и быстрой адаптации [159; 173; 198].

Среди современных методик выделяют лексический метод, делающий акцент на освоении устойчивых выражений и коллокаций в коммуникативном контексте [155; 218; 231]. Аудитивный метод направлен на развитие восприятия речи на слух через последовательное прослушивание материалов разной сложности и фонетические упражнения [25; 96; 206]. Метод проектов синтезирует индивидуальные и групповые задания, ориентируя на выполнение реально значимых задач (презентации, интервью, исследование культурных аспектов) [110; 127; 264]. Метод коллективного обучения нацелен на групповое взаимодействие и кооперацию, формируя навыки сотрудничества [25; 127; 195]. Интерактивные методы (онлайн-обучение, мобильные приложения, искусственный интеллект) обеспечивают индивидуализацию траекторий, доступ к аутентичным материалам и развитие самостоятельности [269; 60; 98; 143].

Лексический подход, как уже отмечалось, базируется на изучении лексики в контексте, а не изолированно [155; 218; 231]. Аудитивный подход делает приоритетом интенсивное аудирование аутентичных текстов и фонетические упражнения, что важно для формирования произношения и понимания речи [25; 96; 206]. Грамматический подход, оставаясь традиционным, опирается на последовательное освоение морфологических и синтаксических явлений от простых к сложным, рассматривая грамматику как каркас языка [18; 73; 258].

Основное внимание уделяется точности речевых высказываний, соблюдению языковых норм и правильному использованию грамматических конструкций. Подход предполагает тщательное объяснение грамматических правил с последующей их отработкой в системе упражнений [73; 258]. Методическая реализация грамматического подхода включает:

- объяснение грамматических правил с использованием схем, таблиц и алгоритмов;
- выполнение подстановочных, трансформационных и конструктивных упражнений;
- анализ грамматических явлений в текстах;

— сопоставительный анализ грамматических систем родного и изучаемого языков.

Особую эффективность грамматический подход демонстрирует при работе со взрослыми обучающимися, обладающими развитым логическим мышлением, а также в контекстах, требующих высокой степени точности речи – академической, профессиональной и деловой коммуникации [32; 108; 258].

В современной методике грамматический подход не противопоставляется коммуникативному, а интегрируется с ним, образуя комплексную систему, где грамматические навыки формируются в контексте решения коммуникативных задач [96; 171]. Такой синтез позволяет сочетать системность грамматического подхода с практической направленностью коммуникативного [218; 241].

Учет различных подходов к обучению иностранному языку должен быть направлен на развитие коммуникативной культуры обучающихся, что позволяет им быть равноправными партнерами межкультурного общения на иностранном языке в бытовой, культурной и учебно-профессиональной сферах [168; 180]. Современные подходы к иноязычному образованию направлены на обучение этике дискуссионного общения, развитие общеучебных умений, ознакомление обучающихся с технологиями самоконтроля и самооценки, а также на развитие умений представлять родную культуру в процессе иноязычного культурного общения [86; 92].

Разнообразие современных методик позволяет выбирать наиболее эффективные подходы с учетом индивидуальных способностей обучающихся и целей обучения [32; 124]. При этом важно помнить, что ни один подход не является универсальным, и наилучшие результаты достигаются при комбинировании различных подходов в зависимости от конкретных условий обучения [241]. Современное иноязычное образование должно быть направлено не только на формирование языковых навыков, но и на развитие личности обучающихся, их готовности к межкультурному диалогу и профессиональному росту в глобализированном мире [3; 23; 140].

Современная парадигма иноязычного образования ориентирована на коммуникативно-деятельностный характер процесса овладения иностранным языком в интеграции с межкультурным направлением его содержания [96; 168]. Этот подход обусловлен процессами развития международных контактов, где иностранному языку принадлежит роль важного средства общения [180]. В рамках этого подхода обучающиеся не просто изучают язык, а используют его для решения коммуникативных задач [92; 138; 142].

Коммуникативно-деятельностный подход предполагает организацию обучения в форме учебной деятельности, направленной на решение коммуникативных задач [25; 96]. Обучающиеся не только осваивают языковой материал, но и учатся применять его в различных ситуациях общения. Этот подход способствует развитию коммуникативной компетенции, которая включает лингвистический, социолингвистический, дискурсивный и стратегический компоненты [92; 132; 180].

Современная парадигма иноязычного образования, отвечая требованиям ФГОС ориентирована на коммуникативно-деятельностный подход, который выступает наиболее актуальным и результативным фундаментом для развития универсальных учебных действий (УУД) у младших школьников [32; 64]. Как отмечают [32; 33], данный подход, интегрированный с межкультурным направлением, преобразует язык из цели обучения в средство решения актуальных коммуникативных задач [96]. Это особенно значимо в контексте формирования целостной образовательной деятельности, соответствующей возрастным особенностям обучающихся [12; 151].

В сфере личностных УУД он способствует развитию мотивации, самооценки и ценностно-смысловых установок через общение на лично значимые для ребенка темы, что создает условия для духовно-нравственного развития [16; 20; 49].

В сфере регулятивных УУД подход предполагает организацию обучения как целенаправленной деятельности, где обучающиеся учатся ставить коммуникативную цель, планировать свои речевые действия, контролировать

процесс общения и корректировать свои ошибки, что напрямую формирует умение учиться [7; 30; 96].

В сфере познавательных УУД он обеспечивает развитие логических операций (анализа, синтеза, сравнения) при работе с иноязычной информацией, а также знаково-символических действий [30; 31]. Обучающиеся не просто заучивают слова, а выявляют языковые закономерности и структурируют новые знания, что является основой теоретического мышления [49; 56].

В сфере коммуникативных УУД данный подход является прямым и наиболее эффективным инструментом их формирования [25; 96]. Он учит детей взаимодействовать с партнерами, учитывать позицию собеседника, договариваться, четко выражать свои мысли и адекватно использовать речевые средства, что составляет суть коммуникативной компетенции [113; 168].

Таким образом, коммуникативно-деятельностный подход не просто один из методов, а ключевая педагогическая технология, которая напрямую реализует идеологию ФГОС НОО и системно обеспечивает развитие метапредметных результатов [64; 78]. Он преобразует учебный процесс из пассивного усвоения норм в активную, осмысленную речевую деятельность, создавая дидактические условия для становления младшего школьника как субъекта учебной деятельности [42; 96].

В рамках диссертационного исследования необходимо разграничить ключевые цели иноязычного образования, структурировав их в соответствии с различными аспектами образовательного процесса, а также выявив их взаимосвязь с формированием универсальных познавательных учебных действий.

Формирование коммуникативной компетенции представляет собой основополагающую цель иноязычного образования [96; 171]. Данная цель предполагает развитие речевой, языковой, социокультурной и компенсаторной компетенций, позволяющих младшему школьнику успешно осуществлять коммуникацию в различных ситуациях общения [180]. При этом формирование коммуникативной компетенции тесно связано с развитием УПД, в частности, с формированием логических действий анализа, сравнения и обобщения,

необходимых для понимания и использования языковых средств в коммуникативных целях [3; 72; 92].

Коммуникативная компетенция является ключевым понятием в современной парадигме иноязычного образования, базирующейся на коммуникативно-деятельностном подходе [96; 122]. В отличие от общего понятия компетентности, которая отражает способность успешно выполнять определённую деятельность за счёт совокупности знаний, умений, опыта и личностных качеств, коммуникативная компетенция специфично направлена на эффективное общение в различных ситуациях обмена информацией на иностранном языке [122; 171].

Коммуникативная компетенция – это интегральная система речевых, языковых, социокультурных и компенсаторных умений, обеспечивающая возможность не просто владеть языком, но гибко и осмысленно использовать его для решения реальных коммуникативных задач в ситуациях диалога, монолога, письменной и устной речи [117; 180]. Отличие её от компетентности заключается в предметной направленности: компетентность универсальна и может относиться к любой области человеческой деятельности, в то время как коммуникативная компетенция всегда связана с общением, речевой и межкультурной деятельностью [142; 171].

В контексте нашего исследования важно уточнить, как соотносятся между собой коммуникативная и межкультурная компетенции. Если коммуникативная компетенция, вслед за Е.И. Пассовым и М. Канале, понимается как способность и готовность осуществлять иноязычное общение в единстве всех его функций (информационной, регулятивной, эмоционально-оценочной, этикетной), опираясь на сформированные речевые, языковые, социокультурные и компенсаторные умения [96; 171], то межкультурная языковая компетенция трактуется нами как способность личности выстраивать взаимодействие с представителями иной культуры, адекватно интерпретировать явления этой культуры, проявляя толерантность, эмпатию и уважение к культурному разнообразию [168; 218]. Эти две компетенции, как справедливо отмечает М. Байрам, неразрывно связаны: межкультурная компетенция выступает ценностно-смысловым ядром

коммуникативной компетенции, задавая направленность общения на диалог культур [168]. В то же время, говоря о коммуникационных компетенциях (во множественном числе), мы имеем в виду совокупность компетенций, обеспечивающих успешное общение в различных коммуникативных контекстах – включая лингвистическую, дискурсивную, стратегическую, социолингвистическую, – которые в совокупности и образуют то, что в стандарте обозначено как «коммуникативная компетенция» [176]. Таким образом, в рамках нашего исследования мы рассматриваем формирование коммуникативной (включая её социокультурный и межкультурный аспекты) и межкультурной компетенций как взаимосвязанный процесс, который, с одной стороны, требует от обучающегося овладения языковыми средствами, а с другой – развития способности анализировать, сравнивать, интерпретировать и рефлексировать, что непосредственно опирается на формирование универсальных познавательных учебных действий.

Таблица представляет собой структурированный обзор ключевых компонентов коммуникативной компетенции, включающих как языковые, так и социокультурные и стратегические навыки, необходимые для эффективного овладения иностранным языком и успешного общения (См. Таблица 5). Каждый компонент обладает собственной спецификой и играет важную роль в формировании у обучающихся способности гибко и адекватно использовать язык в различных коммуникативных ситуациях. Таблица даёт чёткое представление о том, какие умения и знания включаются в каждый компонент и какие конкретные функции они выполняют в процессе коммуникации. Это облегчает понимание многоаспектной природы коммуникативной компетенции и служит методической основой для разработки учебных программ и оценочных критериев в иноязычном образовании. Такими компонентами являются лингвистический, социолингвистический, дискурсивный, стратегический, компенсаторный, когнитивный и межкультурный, каждый из которых взаимосвязан и способствует комплексному развитию коммуникативной компетенции.

## Компоненты и основные характеристики коммуникативной компетенции

<b>Компонент</b>	<b>Характеристика</b>	<b>Что обеспечивает в обучении</b>
<b>Лингвистический</b>	Владение грамматикой, фонетикой, лексикой, морфологией языка	Точность, правильность, разнообразие языкового выражения
<b>Социолингвистический</b>	Умение применять речевые нормы, учитывать социокультурный контекст и стиль	Адекватность общения, соответствие нормам и правилам, речевой этикет
<b>Дискурсивный</b>	Умение строить связное, логичное и структурированное высказывание	Смысловая цельность, структурированность и логичность высказывания
<b>Стратегический</b>	Выбор оптимальных речевых стратегий, компенсация трудностей, управление общением	Гибкость взаимодействия, преодоление языкового/коммуникативного барьера
<b>Компенсаторный</b>	Использование дополнительных средств (жесты, перефразирование, опора на ситуацию)	Умение выйти из трудных речевых ситуаций, сохранить общение
<b>Когнитивный/Учебно-познавательный</b>	Осознанный анализ, сравнение, обобщение, рефлексия над языком	Навыки анализа, критическое мышление, развитие универсальных учебных действий
<b>Межкультурный</b>	Понимание традиций, ценностей, установок культуры изучаемого языка	Гармоничное общение в ситуации культурного многообразия

В рамках Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО) межкультурная компетенция рассматривается как личностное качество, включающее знания, умения и установки, направленные на осознанное восприятие и уважение культурного разнообразия, а также готовность к эффективному межкультурному взаимодействию [271; 272]. Межкультурная компетенция формируется как системное качество личности, способствующее успешной социализации обучающихся в поликультурном обществе и обеспечивающее развитие универсальных учебных действий, необходимых для критического мышления, рефлексии и социальной ответственности [7; 67]. Она включает познавательную сторону, связанную с осмыслением и пониманием культурных особенностей и

традиций разных народов [168], коммуникативную, обеспечивающую умение адекватно использовать язык в межкультурном общении [180], ценностно-эмоциональную, направленную на формирование уважения и толерантности [21], а также регулятивную, которая помогает адекватно оценивать и корректировать поведение в различных межкультурных ситуациях [49]. Такой комплексный подход к формированию межкультурной компетенции в начальной школе является одной из важнейших задач современного образования, обеспечивая не только овладение языком, но и развитие личности как социально активного члена глобального сообщества [271; 272; 168].

Современная парадигма иноязычного образования основывается на тесной взаимосвязи таких ключевых понятий, как коммуникативная культура, коммуникативная компетенция и универсальные учебные действия (УУД), представляя собой органичную систему развития обучающегося в рамках образовательного процесса [21; 32; 67].

Коммуникативная культура выступает как базовая среда и социально-педагогический феномен, отражающий уровень сформированности у личности установок, традиций, норм и способов общения, адекватных языковой и культурной среде [59]. Она обеспечивает осознание ценности коммуникативной деятельности, формирует мотивацию и этические основы общения, способствует развитию толерантности и эмпатии по отношению к партнёрам по взаимодействию [168; 202].

Из коммуникативной культуры вытекает понятие коммуникативной компетенции – интегральной совокупности умений, знаний и навыков, направленных на эффективное функционирование в коммуникативных ситуациях [171]. Коммуникативная компетенция включает лингвистические, социолингвистические, дискурсивные и стратегические компоненты, что позволяет личности не только правильно владеть языковыми средствами, но и адекватно применять их в соответствии с условиями общения и культурным контекстом [122; 180].

Формирование коммуникативной компетенции непосредственно связывается с развитием универсальных учебных действий (УУД) – базовых образовательных компетенций, направленных на приобретение обучающимися способности планировать, анализировать, сотрудничать и регулировать собственную деятельность [7; 67]. Особое значение имеют коммуникативные УУД, которые обеспечивают освоение навыков социального взаимодействия, диалогической и монологической речи, умения структурировать информацию и аргументировать свою позицию [25; 96]. Они выступают ключевым механизмом практического воплощения коммуникативной компетенции в образовательном процессе и способствуют успешной социализации обучающихся [49; 67].

Таким образом, между этими понятиями прослеживается логичная и последовательная взаимосвязь: коммуникативная культура создаёт среду и ценностную базу, на которой строится коммуникативная компетенция как система освоенных и применяемых языковых и социокультурных навыков; в свою очередь, универсальные учебные действия обеспечивают развитие и реализацию этих навыков в учебном контексте, формируя у обучающихся способность эффективно взаимодействовать в рамках образования и за его пределами (См. Рис. 2). Это интегративное единство составляет методологическую основу современной педагогики иностранного языка, ориентированной на комплексное развитие личности и её подготовку к жизни в глобализированном обществе.

Развитие навыков межкультурной коммуникации для взаимодействия с носителями иной культуры, предполагающее понимание и уважение культурных различий, является важным аспектом иноязычного образования [168; 218]. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции способствует развитию регулятивных УПД, в частности, способности к планированию и контролю своей деятельности в процессе межкультурного взаимодействия, а также к осознанному выбору стратегий общения, учитывающих культурные особенности собеседника [26; 129; 180].

Формирование таких личностных качеств, как воля, целеустремленность, креативность, эмпатия и дисциплинированность, является неотъемлемой частью

иноязычного образования. Данная цель способствует развитию личностных УУД, в частности, формированию мотивации к обучению и саморазвитию, а также к осознанию своих способностей и возможностей в процессе освоения иностранного языка [20; 49; 114; 116].

## Иноязычное Образование

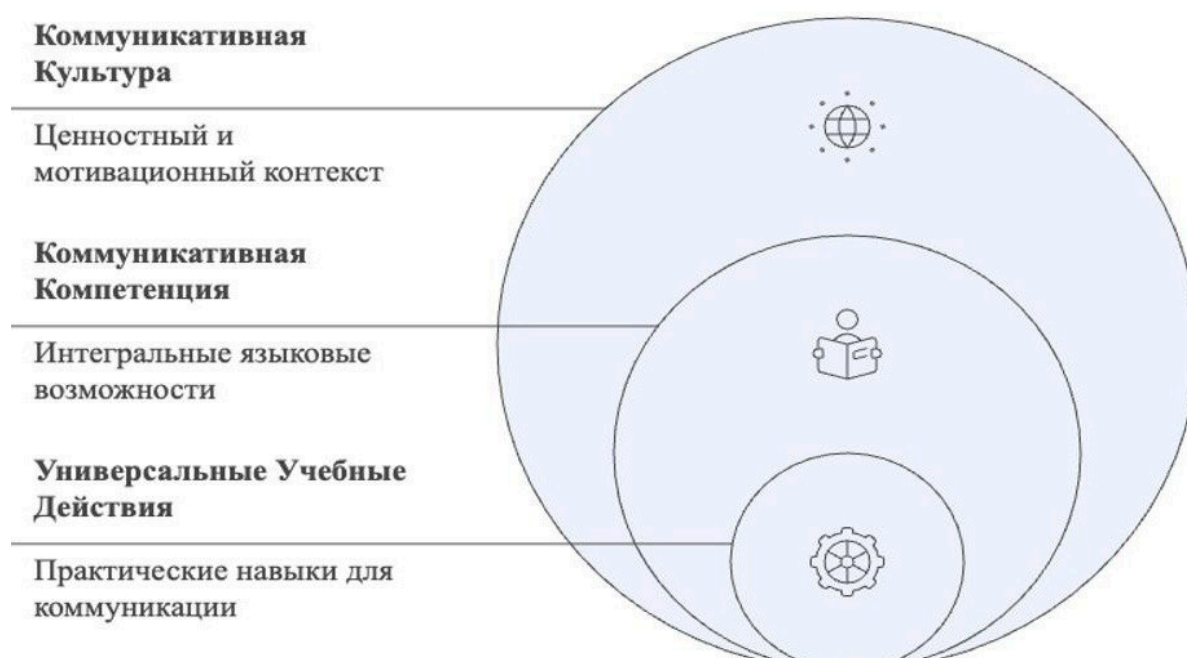


Рис. 2 - Взаимосвязь коммуникативной культуры, коммуникативной компетенции и универсальных учебных действий в иноязычном образовании

Осознание возможностей самореализации средствами иностранного языка, включая использование языка как инструмента для личного и профессионального роста, является важной целью иноязычного образования. Достижение данной цели способствует развитию регулятивных УУД, в частности, формированию способности к планированию и реализации индивидуальной образовательной траектории, а также к осознанному выбору направлений дальнейшего обучения и саморазвития [21; 65; 110].

Развитие социально-профессиональной компетентности, включающее владение иностранным языком как инструментом профессиональной деятельности, приобретает особую значимость на старших ступенях образования, однако закладка основ этой компетенции начинается в начальной школе. В контексте формирования УУД это связано с развитием способности к поиску, анализу и систематизации информации на иностранном языке, что является необходимым условием для успешной профессиональной деятельности в современном мире [103; 204; 205].

В рамках исследования, сфокусированного на младшем школьном возрасте, обращение к старшим ступеням образования методологически обусловлено необходимостью демонстрации преемственности и перспективности формируемых компетенций. Как подчеркивается в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования, формирование УУД представляет собой непрерывный процесс, основанный на принципе преемственности между образовательными ступенями [271; 272]. Анализ перспектив развития качеств, закладываемых в начальной школе, позволяет, на наш взгляд, выстроить единую образовательную траекторию, где базовые компетенции младших школьников служат фундаментом для последующего личностного и профессионального роста [67; 78].

Развитие умений поиска, обработки и использования информации на иностранном языке в познавательных целях – одна из ключевых задач иноязычного образования. Формирование этих навыков непосредственно связано с развитием познавательных УУД, прежде всего логических действий (анализ, синтез, сравнение, классификация, обобщение), необходимых для успешной работы с информацией [3; 5; 30].

Не менее важен воспитательный аспект: через изучение иностранного языка формируется система моральных ценностей и эмоционально-оценочное отношение к миру. Это способствует развитию личностных УУД, в частности ценностно-смысловой ориентации, позволяющей оценивать явления окружающего мира с позиций моральных принципов [21; 110; 112].

Воспитание патриотизма и гуманизма через содержательную сторону учебного материала является важной задачей иноязычного образования. Реализация данной задачи способствует формированию личностных УУД, в частности, развитию гражданской идентичности и чувства ответственности за судьбу своей страны и мира [55; 130]. Осознание себя как гражданина своей страны и мира, толерантное отношение к проявлениям иной культуры является важным результатом иноязычного образования. Формирование межкультурной компетенции связано с развитием регулятивных УУД, в частности, способности к планированию и реализации деятельности, направленной на взаимодействие с представителями иных культур, а также с развитием коммуникативных УУД, обеспечивающих эффективное общение в межкультурном контексте [3; 110; 130; 133; 168].

Использование иностранного языка как инструмента познания иной лингвокультуры является важной целью иноязычного образования, способствуя развитию познавательных УУД, в частности, формированию способности к анализу и интерпретации культурных явлений, представленных в языковой форме [3; 84; 168].

Таким образом, все вышеперечисленные цели и задачи иноязычного образования, реализуемые в контексте начальной школы, непосредственно связаны с формированием универсальных учебных действий младших школьников, обеспечивая их готовность к успешному обучению на последующих этапах образовательного процесса, а также к активному участию в жизни общества [3; 67]. Иноязычное образование, основанное на принципах формирования УУД, становится мощным инструментом развития интеллектуальных способностей, формирования личностных качеств и подготовки к межкультурному взаимодействию, что в совокупности обеспечивает гармоничное развитие личности младшего школьника [3; 110; 112].

В рамках нашего исследования представляется целесообразным определить иноязычное образование младших школьников как целенаправленный, педагогически организованный процесс, ориентированный на формирование и

развитие универсальных учебных действий (УУД) младших школьников посредством освоения иностранного языка как средства познания и коммуникации, обеспечивающий не только лингвистическую компетенцию, но и развитие способности к анализу, синтезу, сравнению, классификации, обобщению и установлению причинно-следственных связей, необходимых для успешного обучения и самообразования на последующих этапах образовательного процесса, а также в различных сферах жизнедеятельности.

Данное определение, во-первых, акцентирует целенаправленность и педагогическую организованность процесса иноязычного образования, подчеркивая его значимость в контексте общего образования младших школьников [21; 110]. Перечисленные характеристики, на наш взгляд, фиксируют несколько принципиальных моментов. Во-вторых, универсальность учебных действий, формирование которых выступает не только средством для лингвистических целей, но и самостоятельной образовательной задачей, имеющей трансверсальный характер и влияющей на общее развитие обучающихся [3; 67]. Во-третьих, интеграция лингвистической и познавательной деятельности: иностранный язык здесь не объект изучения, а инструмент познания мира, получения новой информации, развития интеллектуальных способностей [32; 92]. В-четвертых, ориентация на развитие анализа, синтеза, сравнения, классификации, обобщения, установления причинно-следственных связей – то есть тех когнитивных операций, которые обеспечивают успешность обучения и самообразования на всех последующих этапах [5; 30]. Наконец, практическая значимость сформированных УУД в разных сферах жизни: готовность решать познавательные и коммуникативные задачи, адаптироваться к быстро меняющемуся миру [3; 67].

Предложенное определение позволяет рассматривать иноязычное образование как интегративный процесс, направленный на формирование личности, владеющей не только лингвистическими знаниями, но и развитыми познавательными способностями – необходимыми для успешного обучения, самообразования и активного участия в жизни общества.

Иноязычное образование, таким образом, предстаёт как целостный педагогический процесс, где формирование навыков владения иностранным языком неразрывно связано с личностным развитием, духовным совершенствованием, приобщением к иной культуре. Ключевое отличие от традиционного обучения иностранным языкам – в интеграции образовательных и воспитательных аспектов, гуманистической направленности. При этом, цели иноязычного образования охватывают практические, когнитивные и педагогические аспекты, направленные на развитие коммуникативной компетенции и личностных качеств обучающихся и их способности к межкультурному взаимодействию.

В рамках настоящего диссертационного исследования основное внимание уделяется изучению многоаспектного феномена иноязычного образования младших школьников, представляющего собой сложную систему, эффективность которой детерминируется рядом факторов [11; 34; 67; 89].

Младший школьный возраст представляет собой наиболее ответственный этап школьного детства, характеризующийся высокой сензитивностью и значительными потенциальными возможностями разностороннего развития ребенка [12; 151]. В этот период происходит коренное изменение социальной ситуации развития: ребенок становится «общественным» субъектом, приобретает социально значимые обязанности и получает общественную оценку за их выполнение [19; 53]. Эффективность образовательного процесса, особенно в области иностранных языков, напрямую зависит от учета психологических и возрастных особенностей детей данной возрастной группы, а также от правильного выбора методических принципов и подходов к организации учебного процесса [22; 42; 50].

Л.С. Выготский подчеркивал, что снижение возраста начала изучения иностранного языка повышает эффективность его освоения [28]. По мнению ученого, изучение ребенком сразу нескольких языков не оказывает негативного влияния на овладение каждым языком по отдельности. Это связано с высокой

пластичностью детского мозга и особыми возрастными характеристиками младших школьников [28; 146].

Д.Б. Эльконин отмечал, что в дошкольном и младшем школьном возрасте ребенок наиболее чуток к языку и способен осваивать не один, а несколько языков одновременно [146]. Данная способность обусловлена гибкостью нейронных связей и высокой восприимчивостью детей к новой информации [12; 158].

Младший школьный возраст характеризуется импульсивностью – дети склонны незамедлительно действовать под влиянием непосредственных побуждений, не обдумывая всех обстоятельств [50]. Причиной этому является потребность в активной внешней разрядке при возрастной слабости волевой регуляции поведения. С возрастом у детей развивается способность к самоконтролю и самостоятельному принятию решений [53; 131].

Ключевым условием успешного овладения иностранным языком в младшем школьном возрасте выступает учет психолого-возрастных особенностей развития обучающихся, применение адекватных методических принципов и инновационных подходов к организации учебного процесса [22; 42]. Младшие школьники (6–12 лет) характеризуются отчетливыми когнитивными, социальными и физическими чертами, оказывающими непосредственное влияние на процесс усвоения языкового материала, что обуславливает необходимость применения методов, акцентирующих внимание на коммуникации, ясности, доступности и игровом обучении [32; 123]. Именно из этих особенностей, на наш взгляд, вытекают ключевые методические принципы, которые создают условия не только для развития речевых навыков, но и для формирования метапредметных результатов – универсальных познавательных учебных действий. Достижение высоких результатов в раннем иноязычном образовании предполагает установление оптимального баланса между структурированным развитием языковых навыков и умений и применением мотивационных стратегий, стимулирующих естественное любопытство и энергию детей [123; 144].

Одним из важнейших аспектов является понимание специфики психолого-возрастного развития младших школьников. В период с 6 до 12 лет наблюдается

значительный прогресс в физической, когнитивной и социальной сферах [12]. В частности, дети в возрасте 6–7 лет демонстрируют выраженный интерес к различным видам деятельности, в том числе к рисованию и живописи, проявляют осознанное стремление к совершенствованию своих способностей [19]. В возрасте 8–9 лет происходит улучшение физической координации, формируются навыки самообслуживания и практической деятельности, такие как использование простых инструментов [45]. К 10–12 годам продолжается совершенствование мелкой моторики, что проявляется в увлечении шитьем, вышиванием и другими видами деятельности, требующими точности и координации движений [12; 45].

Когнитивное развитие младших школьников характеризуется последовательным усложнением мыслительных операций [28; 40]. В возрасте 6–7 лет происходит усвоение основных числовых концепций, формируется понимание времени, устанавливается дифференциация между правой и левой сторонами, развивается способность следовать инструкциям, включающим три последовательных шага [29]. В возрасте 8–9 лет происходит освоение обратного счета, формируется понимание календарных понятий, происходит знакомство с дробями и проявляется интерес к коллекционированию [56]. В возрасте 10–12 лет наблюдается формирование более развитых навыков грамотности, проявляющихся в умении писать рассказы и читать тексты различной сложности [28; 78].

Социальное развитие в младшем школьном возрасте характеризуется переходом от индивидуальной игровой деятельности к взаимодействию в рамках дружеских отношений [19]. В возрасте 6–7 лет дети начинают проявлять навыки сотрудничества и обмена, одновременно испытывая чувство ревности и склонность к подражанию взрослым [131]. В этот период формируются предпочтения в отношении однополой дружбы [19]. На протяжении всего периода обучения в начальной школе социальное взаимодействие и отношения со сверстниками оказывают значительное влияние на формирование самооценки и мотивации к учебной деятельности [53; 131].

В процессе обучения происходит существенная перестройка восприятия: оно поднимается на более высокую ступень развития, принимает характер

целенаправленной и управляемой деятельности [28]. Восприятие постепенно углубляется, становится более анализирующим, дифференцирующим, принимает характер организованного наблюдения [29].

Именно в младшем школьном возрасте происходит активное развитие внимания, без которого невозможен полноценный процесс обучения [45]. Обучающиеся младшего школьного возраста могут сосредоточенно заниматься одним делом в течение 10–20 минут. В этот период примерно в два раза увеличивается объём внимания, повышается его устойчивость, переключение и распределение [45; 53].

В контексте иноязычного образования младших школьников, учет особенностей функционирования памяти и внимания приобретает особую значимость, поскольку создает предпосылки для разработки и внедрения педагогически обоснованных подходов к организации учебного процесса [38; 76].

Нарушения памяти могут проявляться в различной степени в различных сенсорных модальностях (визуальной, слуховой или кинестетической) [45]. В этой связи, одним из ключевых условий эффективности иноязычного образования является применение мультисенсорного подхода, предполагающего одновременную активацию зрительного, слухового и кинестетического каналов восприятия [32]. Это, в частности, означает необходимость использования наглядных материалов (иллюстраций, схем, таблиц), аудиозаписей и кинестетических упражнений (например, игровых заданий, требующих активного движения) [37; 123].

Исследователи подчеркивают важность игрового и ситуативного моделирования при обучении детей младшего возраста [123; 144]. Игровая деятельность выступает как эффективный инструмент образовательного процесса, учитывающий психологические особенности данной возрастной группы [37; 123].

Игровое моделирование позволяет создать естественную среду для усвоения иностранного языка [123]. Игра помогает снизить психологические барьеры, делает процесс обучения увлекательным и мотивирующим для детей [37; 144].

Как подчеркивал Л.С. Выготский, игра является ведущим типом деятельности в дошкольном и младшем школьном возрасте, оказывая существенное влияние на развитие когнитивных процессов и формирование личности ребенка [28, с. 67]. Игровая деятельность способствует развитию концентрации внимания, формированию навыков социального взаимодействия и стимулированию научного мышления [123; 144]. При этом важно, чтобы игровая деятельность отвечала определенным критериям: она должна быть приятной, спонтанной, увлекательной, предполагать активное участие и быть направленной на достижение конкретного образовательного результата [37; 123].

Младшие школьники отличаются высокой эмоциональностью, что проявляется в эмоциональной окрашенности всей их психической деятельности [19; 53]. Все, что они наблюдают, о чем думают и что делают, вызывает у них эмоционально окрашенное отношение. Эта особенность может быть эффективно использована при формировании мотивации к изучению иностранного языка [123; 144].

При этом младшие школьники еще не умеют полностью сдерживать свои чувства и контролировать их внешнее проявление, они очень непосредственны и откровенны в выражении радости, горя, печали, страха, удовольствия или неудовольствия [19; 53]. С годами у них развивается способность регулировать свои эмоции, сдерживать их нежелательные проявления [131].

При организации иноязычного образования младших школьников необходимо учитывать мотивационные факторы. Исследования показывают, что мотивация к изучению иностранного языка может быть обусловлена как внутренними факторами (интерес к общению с носителями языка, стремление к самосовершенствованию, получение удовольствия от процесса изучения), так и внешними факторами (перспективы трудоустройства, возможность путешествий, требования учебной программы) [83; 84; 144; 161]. При этом существенное влияние на мотивацию оказывает образовательная среда, включающая в себя организацию учебного процесса, подходы к обучению и характер заданий [28; 53]. В связи с этим необходимо создавать в классе атмосферу позитивного отношения к иностранному

языку, использовать разнообразные формы и методы обучения, стимулировать самостоятельность и активность обучающихся и обеспечивать положительную обратную связь [123; 144].

Таким образом, создание благоприятных психолого-педагогических условий, включающих учет особенностей функционирования памяти и внимания, использование игровых техник и стимулирование мотивации, является необходимым условием эффективности иноязычного образования младших школьников [38; 76; 123].

М.З. Биболетова, Н.Д. Гальскова и З.Н. Никитенко в своих исследованиях рассматривают раннее обучение иностранному языку как особое направление в методике, требующее специфических подходов [11; 24; 67]. Коммуникативная направленность выступает одним из ключевых принципов, соответствующих психологическим особенностям детей младшего школьного возраста [96; 165].

Современная образовательная парадигма характеризуется возрастающим вниманием к раннему иноязычному образованию, что актуализирует необходимость изучения международного опыта. Компаративный анализ зарубежных систем позволяет выявить системные закономерности и инновационные практики, представляющие научный интерес для отечественной методики. Страны Европейского Союза реализуют принцип «языкового плюрализма», закрепленный в документах [189]. Сравнительный анализ нормативных документов показывает вариативность возрастных параметров начала систематического иноязычного образования: в Финляндии обучение начинается с 7 лет при недельной нагрузке 3-4 часа, в Германии – с 6-8 лет (2-3 часа в неделю), в Испании и Франции – с 6 лет (2-3 часа), тогда как в Великобритании язык изучается с 5 лет по национальной учебной программе [189].

Доминирующей методологической парадигмой в зарубежной практике выступает коммуникативно-деятельностный подход, теоретические основы которого раскрыты в работе [165]. Его реализация осуществляется через различные организационно-педагогические модели, среди которых особого внимания

заслуживает модель полного языкового погружения (Full Immersion), успешно апробированная в Канаде и отдельных штатах США [155; 196].

Не менее значимой является модель содержательно-языкового интегрированного обучения (CLIL), являющаяся стратегическим направлением образовательной политики стран ЕС. Как обосновано в исследовании [174], данная модель обеспечивает синергетический эффект в развитии предметных, коммуникативных и когнитивных компетенций. При этом наблюдается значительная вариативность в реализации CLIL: в Италии на иностранном языке изучаются естествознание и искусство (25-50% учебного времени), в Австрии – музыка и физическая культура (15-30%), в Нидерландах – география и история (30-40%) [174].

В рамках своего исследования мы рассматриваем методику CLIL как одну из методик иноязычного образования младших школьников: «Интеграция изучения языка в преподавание школьного предмета, известная как „CLIL“ – интегрированное обучение предмету и языку, стала важной технологией формирования предметно-языковой компетенции у детей школьного возраста. Применение данной технологии в процессе иноязычного образования не только облегчает усвоение языка, но и способствует когнитивному и культурному развитию, что делает применение этой образовательной стратегии ценным. CLIL характеризуется одновременным преподаванием содержания и языка, когда обучающиеся изучают общеобразовательный школьный предмет, например, окружающий мир в начальной школе, на иностранном языке. Этот метод состоит из четырех компонентов: обучению содержанию предмета, формированию коммуникативной компетенции, развитию самостоятельного познания и изучению культурных аспектов. Содержание относится к предметным знаниям, которые обучающиеся приобретают на уроках на родном языке и параллельно на языке, который изучается ими в рамках иноязычного образования. Развитие коммуникативной компетенции подразумевает практику языковых навыков в контексте обучения содержанию предмета на языке изучения» [35; 36].

Также нам было важно уточнить ценность методики в рамках иноязычного образования: «Определение интегрированного обучения по содержанию и языку (CLIL) было недавно введено как общий термин для ряда аналогичных подходов в Европе к преподаванию гуманитарных и естественнонаучных дисциплин на иностранном языке. Другие используемые термины – это „двуязычное содержание обучения“, „двуязычное предметное обучение“ или „обучение языку на основе содержания“. Однако в настоящее время термин CLIL используется чаще всего. CLIL является общим термином и относится к любой образовательной ситуации, в которой дополнительный язык и, следовательно, не самый широко используемый язык среды используется для преподавания и изучения других предметов. CLIL представляет собой метод обучения содержанию через иностранный язык, что способствует как развитию языковых навыков, так и усвоению учебного материала. Многие ученые склонны полагать, что в рамках предметной парадигмы CLIL предметы преподаются на иностранном языке только для повышения уровня владения иностранным языком обучающимися. Но это не является целью этого подхода, который ориентирован на изучение содержания в такой же степени, как и на изучение языка. Недавние исследования показали, что, хотя уровень владения иностранным языком в условиях CLIL повышается даже при использовании наиболее традиционной методологии, уровень владения содержанием общеобразовательного предмета также повышается в рамках данного подхода» [35; 36].

Важной особенностью зарубежных систем является ориентация на формирующее оценивание, основанное на дескрипторах [172]. Система оценки устных утверждений для уровней Pre-A1 и A1 обеспечивает мониторинг индивидуального прогресса обучающихся, минимизацию стрессового воздействия контроля и формирование навыков рефлексии и самооценки [172]. Специфика подготовки учителей для начальной школы в зарубежных странах включает обязательную лингвистическую стажировку в стране изучаемого языка, специализацию в области методики CLIL, освоение технологий

дифференцированного обучения и формирование компетенций в области межкультурной коммуникации [165; 174].

Проведенный компаративный анализ позволяет констатировать, что зарубежные системы иноязычного образования младших школьников характеризуются нормативной обеспеченностью и вариативностью организационных моделей, доминированием интегративных и иммерсивных подходов, развитой системой критериального оценивания и высокими стандартами профессиональной компетентности педагогических кадров [165; 172; 174; 189]. Выявленные особенности представляют значительный научно-практический интерес для модернизации отечественной системы иноязычного образования и могут быть продуктивно адаптированы с учетом национальных образовательных традиций и современных вызовов глобализирующегося образовательного пространства [32; 135]. При этом важно подчеркнуть, что все эти модели объединяет один принцип: они не просто учат языку, а используют его как инструмент познания, что напрямую «работает» на развитие познавательных способностей и универсальных учебных действий. Перспективным направлением дальнейших исследований является разработка интегративной модели, синтезирующей лучшие отечественные и зарубежные практики [96; 174].

Современная отечественная научная мысль демонстрирует значительный прогресс в области теории и методики раннего иноязычного образования, развивая и переосмысливая классические подходы с учетом новых социально-педагогических реалий [32; 42].

Современные исследования существенно углубляют понимание психофизиологических основ раннего обучения иностранным языкам. Как отмечает В.И. Горькова, эффективное усвоение языкового материала в младшем школьном возрасте напрямую коррелирует с активизацией сенсомоторных зон коры головного мозга [38]. В работах В.И. Горьковой обосновывается необходимость полимодального предъявления материала и регулярной смены видов деятельности для поддержания нейропластичности; М.М. Безруких

дополняет это диагностическим комплексом для оценки базовых познавательных функций, лежащих в основе овладения иноязычной речью [12; 38].

В методике наблюдается переход от знаниецентричной к деятельностной парадигме. О.Н. Сапронова предлагает систему заданий, развивающих одновременно коммуникативные навыки и метапредметные компетенции, и доказывает, что проектная деятельность на иностранном языке формирует регулятивные УУД через планирование и оценку собственных действий [110]. Концепция «дидактического билингвизма» А.В. Гвоздевой обосновывает интеграцию предметного и языкового содержания как условие целостной картины мира младшего школьника [32].

Цифровая трансформация иноязычного образования представлена в монографии В.Г. Апалькова, где систематизированы критерии отбора цифровых ресурсов для младших школьников и доказана эффективность геймификации в формировании лексических навыков; автор предупреждает о рисках чрезмерной цифровизации и необходимости живого общения, что подтверждает и К.С. Петров [4; 99].

Проблемы индивидуализации обучения отражены в технологии создания индивидуальных образовательных маршрутов Г.С. Ковалевой на основе диагностики познавательных стилей [61]. В инклюзивном контексте значимы адаптивные методики Е.Ю. Артемовой для обучающихся с особыми образовательными потребностями [6].

Пересмотр традиционного оценивания предлагают Г.С. Ковалева (критериально-ориентированное наблюдение за решением коммуникативных задач) и С.Г. Яковлева (технология «Я-портфолио», фиксирующая динамику познавательных интересов и регулятивных умений) [61; 150].

Анализ современных исследований позволяет выделить тенденции: интеграция нейропедагогики в методику [38; 76]; смещение акцента с языковых навыков на метапредметные компетенции [62; 74]; цифровая трансформация образовательной среды [4; 99]; разработка технологий дифференцированного и инклюзивного обучения [6; 68]; переход к формирующим моделям оценивания [61;

150]. Все эти направления, на наш взгляд, сходятся в одном: эффективное иноязычное образование сегодня невозможно без целенаправленного развития познавательных умений. Именно поэтому в центре нашего внимания – формирование универсальных познавательных учебных действий, которое органично вписывается в современные методические тренды.

Анализ мотивационной сферы младших школьников показывает, что мотивы неоднородны. Умеренно мотивированные ученики чаще опираются на внешние стимулы – требования программы, представления о том, что язык пригодится в будущей профессии [102; 166]. Это, в свою очередь, выводит на передний план задачу формирования внутренней мотивации, которая базируется на личностном интересе и положительном эмоциональном отношении к изучению языка [123; 144].

Один из наиболее перспективных путей её решения, как показывает практика, – коммуникативный подход [96; 167]. Е.И. Пассов, основоположник этого направления в отечественной методике, убедительно показал: обучение через общение позволяет естественно и ненавязчиво формировать языковые навыки у детей [96]. Многие исследователи сходятся во мнении, что раннее начало изучения иностранного языка даёт особые преимущества, связанные с возрастными особенностями развития ребёнка [12; 38].

Важным элементом коммуникативного подхода является использование аутентичных учебных материалов, то есть материалов, предназначенных для носителей языка, а не специально адаптированных для учебных целей [113; 215]. Как отмечает В.В. Сафонова, работа с аутентичными текстами, аудио- и видеоматериалами позволяет обучающимся познакомиться с реалиями культуры страны изучаемого языка, расширить свой кругозор и повысить мотивацию к изучению иностранного языка [113]. Кроме того, коммуникативный подход предполагает активное использование игровых приемов и интерактивных методов обучения, способствующих созданию благоприятной эмоциональной атмосферы в классе и стимулированию познавательной активности обучающихся [37; 123]. В рамках коммуникативного подхода происходит трансформация роли учителя,

который перестает быть транслятором знаний и становится организатором учебного процесса, создающим условия для содержательного взаимодействия между обучающимися [117; 124]. Как отмечает Е.А. Сергиевская, приоритет отдается развитию устных навыков и умений, а также формированию коммуникативной компетенции, позволяющей обучающимся успешно общаться на иностранном языке в различных ситуациях [117; 167].

Современные тенденции в образовании акцентируют внимание на обеспечении доступности и инклюзивности образовательного процесса для всех категорий обучающихся, включая лиц с особыми образовательными потребностями [6; 68]. Особого внимания заслуживает категория обучающихся с особыми образовательными потребностями [6; 68]. В иноязычном образовании младших школьников принцип доступности, на наш взгляд, должен быть реализован так, чтобы каждый ребёнок, независимо от индивидуальных особенностей, мог успешно овладеть языком [6; 103].

Современная образовательная парадигма последовательно ориентируется на создание инклюзивной среды, где равный доступ к качественному образованию – не декларация, а практическая задача [7; 68]. В иноязычном образовании это достигается через дифференциацию и персонализацию [6; 61]. Как справедливо отмечает Е.Ю. Протасова, здесь нужен особый методический подход, чутко реагирующий на разнообразие образовательных потребностей [103]. Речь идёт об адаптации не только содержания, но и методов, и самой образовательной среды [6; 68]. Нейропедагогические исследования В.И. Горьковой, М.М. Безруких убедительно показывают: учёт индивидуальных познавательных процессов – особенно важен в работе с детьми, имеющими особые образовательные потребности [12; 38]. О.С. Кузьмина указывает на важность системного подхода, объединяющего организационные, методические и психолого-педагогические аспекты инклюзивной практики [68], что созвучно требованиям ФГОС НОО о создании специальных условий для таких обучающихся [269; 270].

На этапе планирования реализация принципа доступности требует предоставления альтернативных форматов материалов, использования разных

каналов восприятия, адаптации сложности заданий, дополнительного времени и вспомогательных средств [115]. Ключевым остаётся принцип посильности (Л.С. Выготский): задания должны быть достаточно сложными, чтобы стимулировать развитие, но не приводить к перегрузке и потере мотивации [28; 53].

В условиях глобализации и цифровизации традиционные представления о внимании младших школьников пересматриваются: средняя продолжительность концентрации сократилась из-за воздействия коротких видео и уведомлений [45]. Современные формы обучения (онлайн-коллаборации, геймификация, VR) требуют быстрого переключения между языковыми и культурными кодами, увеличивая когнитивную нагрузку, но не всегда развивают длительную концентрацию [164; 215]. Цифровое неравенство создаёт разрыв в возможностях формирования критического мышления и саморегуляции [120]. В этих условиях роль учителя смещается к фасилитации: он помогает фильтровать информацию и развивать устойчивое внимание [117].

Практически это требует внедрения коротких учебных модулей (5–7 минут), регулярной смены видов деятельности (просмотр видео, групповое обсуждение, интерактивные игры), сочетания онлайн- и офлайн-задач (например, рисование комиксов) [123; 202]. Культурные проекты на аутентичных материалах позволяют сочетать языковую подготовку с междисциплинарным подходом и поддерживать мотивацию [113]. Глобализация и цифровизация не отменяют возрастных особенностей, но требуют гибкого подхода, где качество взаимодействия становится важнее продолжительности занятий.

Наряду с доступностью важна индивидуализация, учитывающая когнитивные стили, личностные характеристики и предпочтения в обучении [149]. И.С. Якиманская подчёркивает, что знание психологических особенностей младших школьников позволяет правильно выстроить учебно-воспитательную работу [149]. Успешность овладения языком зависит от мотивации, интеллектуальных способностей и предпочитаемых стилей обучения [53]; для аналитиков эффективны грамматические упражнения, для коммуникативно ориентированных – ролевые игры и дискуссии [24].

Таким образом, реализация принципов доступности и индивидуализации выступает необходимым условием создания эффективной системы иноязычного образования, обеспечивающей успешное овладение языком всеми обучающимися [32; 53]. Выявление взаимосвязи между индивидуальными характеристиками и результатами обучения позволяет разрабатывать адаптированные стратегии [66]; традиционный диагностический инструментарий (анкеты, тесты) даёт основу для статистического анализа и индивидуализации образовательного процесса [53; 66].

Важным аспектом методики иноязычного образования младших школьников является интеграция четырех основных видов речевой деятельности – говорения, аудирования, чтения и письма [96]. Как подчеркивает Е.И. Пассов, данный подход позволяет сформировать у обучающихся всестороннюю коммуникативную компетенцию, предполагающую владение всеми необходимыми навыками для эффективного общения на иностранном языке [96]. Интеграция различных видов речевой деятельности способствует учету индивидуальных особенностей обучающихся, предоставляя им возможность усваивать языковой материал различными способами [32]. Например, для обучающихся с преобладанием визуального канала восприятия полезным является наблюдение за написанными словами, что способствует развитию навыков устной речи, в то время как для обучающихся с преобладанием аудиального канала восприятия полезным является прослушивание речи, что способствует развитию понимания прочитанного [38]. Интегрированный подход к обучению различным видам речевой деятельности соответствует целостному восприятию мира, характерному для детей младшего школьного возраста [28]. Это позволяет формировать коммуникативную компетенцию более естественным и эффективным способом [96].

Выбор тематики занятий для младших школьников, изучающих иностранный язык, должен осуществляться с учетом их возрастных интересов и опыта [19]. Как отмечала Л.И. Божович, наиболее подходящими темами являются: семья, школа, друзья, животные, еда и повседневная рутина [19]. Тематика занятий по иностранному языку должна быть близка интересам и потребностям детей, связана с их повседневной жизнью и актуальным опытом. Это позволяет

поддерживать высокую мотивацию к изучению языка и создает возможности для использования изученного материала в реальных коммуникативных ситуациях [123]. Указанные темы являются знакомыми и доступными для младших школьников, что способствует установлению связей между новым языковым материалом и имеющимися знаниями, повышая тем самым эффективность усвоения и запоминания [53]. Формирование словарного запаса должно осуществляться на основе часто используемых слов, обеспечивающих удовлетворение насущных коммуникативных потребностей [172]. Рекомендуется использовать тематическую организацию словарного запаса, а не алфавитную, поскольку это способствует контекстуализации учебного материала [32]. При этом на начальном этапе обучения рекомендуется формировать активный словарный запас, включающий от 500 до 1000 лексических единиц [165].

Использование визуальной поддержки (изображений, реальных предметов, жестов) является эффективным средством повышения эффективности усвоения словарного запаса младшими школьниками [28]. Как подчёркивал Л.С. Выготский, мультисенсорный подход позволяет учитывать индивидуальные особенности обучающихся, переводя абстрактные языковые концепции в более конкретную, запоминающуюся форму [28]. Для младших школьников, чьё восприятие тесно связано с предметно-практической деятельностью, принцип наглядности приобретает особую значимость [29]. Наглядность помогает установить ассоциативные связи между предметом и его названием, что облегчает запоминание [38].

Интеграция визуальной поддержки и мультисенсорного подхода опирается на психофизиологию детского развития. Мышление младшего школьника, по Выготскому, остаётся наглядно-образным, поэтому визуализация особенно эффективна [28]. Современная дидактика трансформирует наглядность от простой демонстрации к созданию ментальных моделей: визуальные опоры (схемы, графические организаторы) не просто иллюстрируют лексику, но выстраивают семантические поля, отражающие системные связи понятий [29].

С точки зрения нейродидактики (Г. Хютер), активация визуального, аудиального и кинестетического каналов создаёт множественные нейронные связи, что способствует более прочному усвоению [207]. В контексте нашего исследования это особенно важно, поскольку формирование устойчивых ассоциаций между словом и образом лежит в основе знаково-символических УПУД. Мультисенсорный подход с включением кинестетики (жесты, тактильные действия) реализует принцип деятельностного обучения А.Н. Леонтьева [70], формируя «эпистемическую вовлечённость» (А. Кларк), когда физические действия становятся частью когнитивного процесса [169] – а это напрямую связано с развитием регулятивных и познавательных УУД.

Исследования А. Пайвио и Р.Э. Майера подтверждают: мультисенсорное восприятие ведёт к двойному кодированию информации – вербальные и образные компоненты образуют взаимодополняющие системы памяти [232; 224]. Для нашего исследования это важно потому, что прочные ассоциации между словом и сенсорным образом превращают механическое запоминание в осмысленное, в полноценное понятие, что является основой для формирования когнитивных УПУД. Для иностранного языка это особенно важно: прочные ассоциации между словом и сенсорным образом превращают механическое запоминание в осмысленное, в полноценное понятие [28].

В рамках коммуникативного подхода Е.И. Пассова визуальные и мультисенсорные средства становятся не просто иллюстрацией, а инструментом создания естественных ситуаций общения [96]. Реальные предметы, жесты, мимика органично входят в иноязычную коммуникацию, помогая сделать переход от учебных упражнений к условно-реальному общению плавным и естественным [24]. Так, на наш взгляд, формируются не только предметные, но и метапредметные результаты – в частности, коммуникативные и регулятивные универсальные учебные действия [62].

Системное применение визуальной поддержки и мультисенсорных техник, таким образом, обеспечивает переход от пассивного восприятия лексики к

активному конструированию знаний, закладывая прочную основу для развития всего спектра познавательных универсальных учебных действий.

Овладение иностранным языком, конечно, не сводится к лексике и коммуникации. Не менее важны фонетические и грамматические компетенции – они обеспечивают правильность и выразительность речи [32]. В младшем школьном возрасте их формирование требует особых методических приёмов, учитывающих психолого-возрастные особенности детей [38]. Одно из преимуществ этого возраста – высокая способность к имитации звуков, что создаёт благоприятные условия для постановки правильного произношения. Л.С. Выготский, как известно, связывал эффективность изучения иностранного языка с ранним началом – и для фонетики это утверждение особенно справедливо [28].

Развитие фонетических навыков у младших школьников заслуживает отдельного внимания: именно в этом возрасте дети проявляют повышенную фонологическую чувствительность и адаптивность [216]. Это позволяет им успешно овладевать произносительными нормами иностранного языка, приближенными к произношению носителей языка, при условии предоставления адекватных моделей и достаточного количества практики [165]. Эффективное фонетическое обучение предполагает использование мультисенсорных методов, включающих визуальные подсказки (например, диаграммы артикуляции), кинестетические ассоциации (движения тела, соответствующие звукам) и задания на слуховую дифференциацию (например, различение минимальных пар) [38]. Использование разнообразных подходов позволяет учитывать индивидуальные предпочтения обучающихся в обучении и обеспечивает формирование устойчивых фонетических навыков [32].

Эффективным средством развития фонетических навыков у младших школьников является использование рифмовок, песен и пения [123]. Как отмечает М.Ф. Стронин, ритмические структуры и мелодические контуры акцентируют внимание на звуковых особенностях языка, делая процесс обучения интересным и увлекательным [123]. Музыкальные занятия позволяют одновременно развивать произношение, интонацию и навыки владения ударными моделями, стимулируя

многократное повторение языкового материала без возникновения чувства скуки [37].

Обучение грамматике младших школьников должно быть ориентировано на функциональное использование языковых средств, а не на заучивание формальных правил [96]. Как подчеркивает Е.И. Пассов, маленькие дети, как правило, успешно усваивают грамматические модели посредством взаимодействия с осмысленным языковым контекстом, приобретая навыки использования грамматических структур до осознания их формальных свойств [96]. В связи с этим рекомендуется представлять грамматический материал в виде коммуникативных формул и речевых образцов, а не в виде абстрактных правил [124]. Грамматика является одной из важнейших составляющих языка и рассматривается многими учеными как один из самых спорных аспектов в изучении иностранного языка [256]. По словам С. Торнбери, овладение грамматикой – залог правильной и красивой устной и письменной речи [256]. В контексте формирования УПУД важно, что осознанное овладение грамматическими структурами требует от обучающегося анализа, сравнения, обобщения и переноса – то есть именно тех познавательных действий, которые мы формируем. Без достаточных знаний в области грамматики невозможно выучить иностранный язык и грамотно пользоваться речью на том уровне, который востребован на данном этапе развития современного общества [256]. В последнее время преподаватели-практики отмечают, что изучение грамматики вызывает у обучающихся значительные трудности. Одним из эффективных способов решения данной проблемы является применение современных компьютерных технологий в процессе обучения [99].

Для обучения грамматике на начальном этапе, как показывает практика, целесообразно ограничиться базовыми моделями предложений (подлежащее–сказуемое–дополнение), простыми вопросительными конструкциями, основными временами (Present Simple, Past Simple) и употребительными предлогами [165]. Такой набор обеспечивает достаточный уровень структурных знаний для коммуникации, не перегружая младших школьников излишней сложностью [32].

Абстрактные грамматические концепции легче осваиваются через визуальные и кинестетические приёмы: цветовое кодирование частей речи, физические движения для обозначения временных форм, манипулирование карточками со словами при конструировании предложений [32]. Это помогает сделать правила более наглядными и запоминающимися.

Формирование коммуникативной компетенции требует целенаправленного развития всех видов речевой деятельности – говорения, аудирования, чтения и письма [96]. У каждого из них своя специфика, продиктованная возрастными особенностями и закономерностями овладения языком [32]. Комплексный подход, охватывающий все виды речевой деятельности, позволяет овладевать языком более гармонично [167]. При этом важно учитывать психологический портрет младшего школьника: его восприимчивость к языку, эмоциональность, импульсивность, неустойчивость внимания [53].

Развитие навыков говорения у младших школьников происходит постепенно, начиная с повторения заученных фраз и переходя к все более творческому использованию языка в речи [96]. На начальном этапе обучения целесообразно использовать хоровое повторение, простые диалоги и управляемые ролевые игры, которые позволяют обучающимся освоить базовые языковые структуры и научиться использовать их в коммуникативных ситуациях [24]. По мере повышения уверенности и компетентности обучающихся можно переходить к более открытым коммуникативным задачам, таким как описание картинок, рассказ о себе и своих интересах, участие в дискуссиях на заданные темы [123].

Развитие навыков аудирования требует тщательной поддержки со стороны учителя, которая должна включать использование визуальных опор, четких контекстуальных подсказок и адаптацию языкового материала к возрасту и уровню языковой подготовки обучающихся [165]. Как отмечает Л. Кэмерон, занятия по аудированию следует начинать с заданий на общее понимание текста и лишь затем переходить к выявлению деталей [165]. Такой подход, на наш взгляд, важен не только для формирования речевых навыков, но и для развития умений прогнозирования, выделения главного и самоконтроля – ключевых для УПУД. Он

соответствует естественному процессу слушания, где сначала улавливается общий смысл, а потом – отдельные элементы [203].

Обучение чтению на иностранном языке, по мнению исследователей, должно опираться на стадии развития навыков чтения на родном языке, но с учётом специфики иноязычного материала [165]. На начальном этапе важно учить распознавать целые слова в знакомых контекстах, постепенно переходя к правилам чтения и фонетике [128]. При этом главная цель – понимание смысла, а не механическое озвучивание букв [96].

Развитие письменной речи начинается с копирования и контролируемого письма, затем – управляемое и свободное письмо [100]. К.К. Платонов подчёркивает необходимость учитывать развитие мелкой моторики, чтобы письменная речь стала полноценным средством выражения мыслей [100]. На начальном этапе полезны списывание и диктанты, далее – короткие рассказы, письма, сочинения [24].

В иноязычном образовании младших школьников особую роль играют методы, соответствующие их возрастным особенностям и поддерживающие устойчивый интерес к языку [38]. Наиболее эффективны здесь игровые методы и наглядные пособия [123]. Игровая деятельность является фундаментальным механизмом обучения для обучающихся начальной школы [50]. Как отмечал В.П. Зинченко, «игры создают ситуацию речевого взаимодействия в условиях сниженной тревожности» [50]. В игровой деятельности дети охотно используют усвоенные языковые модели, не опасаясь совершить ошибку, – а это, в свою очередь, укрепляет уверенность в собственных силах и стимулирует дальнейшее развитие навыков [28]. Игровые технологии, как видим, соответствуют психологическим особенностям детей этого возраста и позволяют создать естественную среду для усвоения иностранного языка [123].

Разнообразие игр, применяемых на уроках, даёт возможность учитывать индивидуальные предпочтения и особенности обучающихся [37]. Например, игры с песком помогают закрепить лексику действий и предметов; игры с водой – развивают навыки использования сравнительных конструкций и терминов

измерения; работа с пластилином стимулирует описательную речь и умение следовать инструкциям. Каждая из них создаёт конкретный контекст, в котором даже абстрактные языковые концепции становятся понятными и запоминающимися [146].

Образовательная ценность игровых методов обусловлена их способностью сочетать удовольствие с активным вовлечением, спонтанностью и элементами воображения [78]. Как отмечает Н.А. Менчинская, в процессе игры происходит многократное повторение языковых моделей без возникновения чувства скуки, формируется потребность в аутентичной коммуникации и обеспечивается немедленная обратная связь, позволяющая оценить успешность взаимодействия [78].

Наряду с игровыми методами, важную роль в повышении эффективности иноязычного образования младших школьников играет использование наглядных пособий [24]. Наглядные пособия (иллюстрации, карточки, реальные предметы) помогают сделать абстрактные концепции более доступными, создавая ассоциативные связи между образом и словом [28; 29; 32]. Технические средства (аудио, видео, цифровые приложения) знакомят с аутентичным произношением и культурой, разнообразят учебный процесс и позволяют учитывать индивидуальные предпочтения [4; 103; 99]. При их выборе важно соблюдать критерии ясности, соответствия возрасту и целям обучения, а также помнить, что средства обучения не заменяют живого общения, а служат его инструментами [69; 85].

Активизация речевой деятельности младших школьников требует методов, стимулирующих инициативу и устойчивый интерес. Среди них – проектная деятельность, песни, стихи, создание аутентичных коммуникативных ситуаций [32; 96]. Проектное обучение даёт возможность использовать язык в осмысленных целях, развивает самостоятельность и сотрудничество [110]. Даже простые проекты (иллюстрированные словари, опросы, мини-презентации) интегрируют разные виды речевой деятельности и учитывают способности обучающихся [32; 123].

Песни, стихи и рифмовки акцентируют фонетические особенности языка, благодаря ритму и мелодике улучшают запоминание [28; 123; 165]. Они создают эмоциональную связь с языком, что особенно важно для младших школьников, чья мотивация во многом определяется эмоциональным отношением [37; 53]. Такие формы работы способствуют непроизвольному запоминанию, развитию фонематического слуха и созданию положительного фона на занятиях [85; 123].

Создание коммуникативных ситуаций позволяет применять изученный материал в условиях, приближенных к реальному общению [96]. Для младших школьников эти ситуации должны сочетать в себе аутентичность с соответствующими языковыми и когнитивными требованиями [165]. Роль учителя в создании коммуникативных ситуаций смещается от транслятора знаний к организатору взаимодействия [117]. При организации групповой работы важно не просто распределить учеников по группам, а продумать, какую языковую поддержку им оказать, и при этом не мешать им проявлять самостоятельность [32]. Как показывает практика, именно баланс между помощью и свободой действий даёт лучший результат.

Контроль результатов обучения, на наш взгляд, нужно выстраивать, учитывая возраст детей: младшие школьники эмоциональны и очень нуждаются в положительном подкреплении [53]. Разнообразие форм контроля здесь не прихоть, а необходимость: оно позволяет увидеть разные стороны языковой компетенции и учесть индивидуальные особенности [61]. Формальные тесты хороши для проверки отдельных навыков [78]. Но если мы хотим понять, умеет ли ученик интегрированно использовать язык в реальной ситуации, лучше обратиться к проектным заданиям – они дают возможность создать конкретный продукт и продемонстрировать, как знания работают на практике [110]. Устные ответы, в свою очередь, незаменимы, когда нужно оценить произношение, беглость речи, умение взаимодействовать – то, что в письменной форме просто не передать [172].

При разработке критериев оценки необходимо учитывать возрастные особенности детей и уровень сформированности отдельных навыков [61]. Критерии должны быть понятны обучающимся и способствовать формированию

адекватной самооценки и мотивации к дальнейшему изучению языка [150]. При разработке методической системы формирования универсальных учебных действий (УУД) в процессе иноязычного образования младших школьников особое внимание следует уделить принципам оценивания учебных достижений, организации контроля и самоконтроля, а также роли учителя в данном процессе [62].

В качестве приоритетного критерия оценки учебных достижений младших школьников следует рассматривать коммуникативный успех, а не безупречную грамматическую правильность [167]. На начальном этапе овладения языком способность к пониманию, правильное использование словарного запаса и готовность вступать в общение являются более значимыми показателями прогресса, чем безукоризненное соблюдение грамматических норм [96]. Следует учитывать, что процесс овладения иностранным языком носит поэтапный характер, включающий периоды молчания, шаблонного использования языка и творческого, но не всегда грамматически правильного, воспроизведения языковых конструкций [165]. Оценивание должно отражать понимание данных этапов как закономерных, а не как проблемных [172]. Для обеспечения прозрачности и понятности критериев рекомендуется использовать их визуальное представление, например, в форме утверждений «Я могу...» с сопровождающими иллюстрациями, что делает цели оценивания доступными для обучающихся с ограниченным уровнем владения иностранным языком [172].

Эффективным инструментом отслеживания прогресса обучающихся в развитии всех видов речевой деятельности является языковое портфолио, представляющее собой систематизированную подборку образцов работ, результатов самооценки и наблюдений учителя [85]. Портфолио позволяет:

1. Фиксировать индивидуальный прогресс каждого ребенка;
2. Формировать рефлексивные навыки;
3. Повышать ответственность за результаты обучения.

Лонгитюдный подход, реализованный в формате языкового портфолио, способствует формированию у обучающихся представления об изучении языка как о непрерывном процессе [146]. Портфолио младшего школьника может включать:

1. Аудиозаписи, демонстрирующие прогресс в произношении;
2. Иллюстрированные сборники лексики;
3. Простые формы самооценки [24].

В рамках коммуникативного подхода роль учителя трансформируется из транслятора знаний в организатора учебного взаимодействия [96]. Учитель становится фасилитатором, создающим условия для осмысленной коммуникации и стимулирующим развитие металингвистических знаний [50].

Создание оптимальных условий для иноязычного образования предполагает не только применение эффективных методов, но и обеспечение благоприятной образовательной среды, а также активное вовлечение родителей [24]. Сотрудничество между учителями и родителями является критически важным фактором, влияющим на результаты обучения [35]. Систематическое взаимодействие позволяет:

1. Согласовать цели и методы обучения;
2. Организовать поддержку через домашние задания и внеурочную деятельность;
3. Развивать самостоятельность и познавательный интерес [34].

Учитель должен осуществлять методическое сопровождение родителей, ориентируя их на формирование реалистичных ожиданий и применение продуктивных стратегий поддержки [20]. Важно акцентировать внимание родителей на значимости позитивного отношения к изучаемому языку и культуре, а не на преждевременном требовании идеальной грамматической правильности [78]. Вовлечение родителей может осуществляться через:

1. Организацию совместных мероприятий (праздники, конкурсы);
2. Проведение мастер-классов и семинаров;
3. Создание тематических уголков, посвященных культуре изучаемого языка [85].

4. Предоставление доступа к учебным материалам и интернет-ресурсам также повышает информированность родителей [103].

5. Предоставление доступа к учебным материалам и интернет-ресурсам также повышает информированность родителей [103].

Учитывая эмоциональность младших школьников, их импульсивность и неустойчивость внимания, создание благоприятной психологической атмосферы на занятиях приобретает особое значение [53]. Комфортная образовательная среда способствует снижению тревожности, повышению мотивации и более эффективному усвоению материала. Создание благоприятной образовательной среды является необходимым условием для успешного иноязычного образования младших школьников [50]. Благоприятная образовательная среда должна характеризоваться психологической безопасностью, комфортом, поддержкой и позитивным отношением к иностранному языку [20].

Физический компонент благоприятной образовательной среды предполагает создание визуально привлекательного и функционального пространства, обеспечивающего различные модели взаимодействия (индивидуальную, парную, групповую) и стимулирующего самостоятельную познавательную активность обучающихся в области иностранного языка [78]. Визуальная поддержка может включать плакаты с алфавитом, тематические картинки, карты страны изучаемого языка и другие наглядные материалы, способствующие созданию языковой атмосферы и облегчающие усвоение нового материала [85]. Организация комфортных зон для работы в парах и группах, а также наличие доступных ресурсов (книг, словарей, компьютерных программ) способствует развитию коммуникативных и познавательных УУД [32].

Психологический компонент предполагает создание атмосферы эмоциональной безопасности, в которой ошибки и языковые неточности рассматриваются как неотъемлемая часть процесса обучения [28]. Снижение уровня тревожности является критически важным фактором, поскольку способствует формированию готовности к речевой деятельности, даже при наличии несовершенств, без опасения негативной оценки со стороны педагога или

одноклассников [167]. Поддержка и поощрение усилий обучающихся, создание ситуации успеха и использование позитивной обратной связи способствуют формированию уверенности в собственных силах и повышению мотивации к изучению иностранного языка [53].

Педагогический компонент характеризуется сбалансированным сочетанием рутинных и инновационных элементов, обеспечивающих, с одной стороны, предсказуемость и стабильность, необходимые для формирования чувства уверенности, а с другой – разнообразие видов деятельности, поддерживающих познавательный интерес и вовлеченность обучающихся [24]. Такой баланс, на наш взгляд, отвечает специфическим потребностям младших школьников, которые одновременно тянутся и к безопасности, и к новизне. Без этого трудно преодолеть те трудности, которые неизбежно возникают при овладении иностранным языком [146]. Игровые методы, проектная деятельность, песни и стихи в этом смысле оказываются незаменимы: они поддерживают мотивацию и «разогревают» речевую активность [103].

Успешное обучение иностранному языку в начальной школе невозможно без учёта возрастных особенностей, адекватных методологических принципов и – что не менее важно – увлекательных, «детских» форм работы [32]. Эффективная программа, как показывает опыт, должна быть одновременно коммуникативной, игровой, чуткой к индивидуальным различиям и при этом системной, с чёткими языковыми целями [78]. Младший школьный возраст даёт педагогу и ценные преимущества (фонологическая гибкость, спонтанная готовность к общению, живой познавательный интерес) и ставит серьёзные вызовы (неустойчивое внимание, слабое абстрактное мышление, ещё только формирующиеся навыки чтения и письма). Игнорировать ни то, ни другое нельзя [32]. Именно поэтому программы, рассчитанные на этот возраст, должны опираться на сильные стороны детей и одновременно помогать им справляться с типичными трудностями – через методы и материалы, подобранные с учётом их возраста [38].

В перспективе развитие иноязычного образования в начальной школе видится в переходе к персонализированным моделям обучения, основанным на

использовании современных информационных технологий, при сохранении значимости непосредственного взаимодействия между педагогом и обучающимися [78]. Интеграция проверенных педагогических принципов с инновационными стратегиями обучения позволит заложить прочный фундамент для непрерывного развития языковых компетенций, начиная с ранних лет обучения, а также для формирования универсальных учебных действий, необходимых для успешной адаптации к изменяющимся условиям современного мира [62].

Обучение иностранному языку в младшем школьном возрасте имеет свою специфику, обусловленную психологическими и возрастными особенностями детей данной возрастной группы [38]. Учет этих особенностей при выборе методических принципов, форм и методов организации учебного процесса является необходимым условием эффективного обучения [32].

Мнения ученых подтверждают продуктивность раннего обучения иностранному языку и необходимость разработки специальных методик, соответствующих возрастным характеристикам детей [28; 146; 16; 32; 92]. Коммуникативный подход, игровое и ситуативное моделирование, принципы наглядности, доступности и учета индивидуальных особенностей позволяют создать оптимальные условия для овладения иностранным языком в начальной школе [96].

Важную роль в этом процессе играют учителя и родители, которые создают благоприятную образовательную среду и обеспечивают необходимую поддержку и мотивацию [53]. Правильно организованный контроль и оценка результатов обучения способствуют формированию у детей адекватной самооценки и стимулируют их к дальнейшему изучению языка [32].

Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС НОО) определяют основные направления и цели обучения иностранному языку в начальной школе, устанавливая требования к содержанию, организации и результатам образовательного процесса [269].

Основной целью обучения иностранному языку в начальной школе является формирование элементарной коммуникативной компетенции, позволяющей

обучающимся общаться на иностранном языке в типичных ситуациях общения, а также развитие их языковой, социокультурной и компенсаторной компетенций. По федеральному государственному образовательному стандарту начального общего образования [269]:

— Обучение иностранному языку начинается со 2-го класса начальной школы, что соответствует сензитивному периоду развития языковых способностей и способствует формированию устойчивого интереса к изучению иностранных языков (Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования);

— На начальном этапе обучения иностранному языку учебная нагрузка составляет 2 часа в неделю, что позволяет обеспечить систематическое и последовательное овладение языковым материалом и формирование необходимых речевых навыков и умений (Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования);

— ФГОС НОО устанавливает требования к предметным, метапредметным и личностным результатам обучения иностранному языку в начальной школе, что обеспечивает комплексный подход к развитию личности обучающихся.

Предметные результаты:

1. Приобретение начальных навыков общения в устной и письменной форме на иностранном языке в типичных ситуациях общения.
2. Освоение правил речевого и неречевого поведения, адекватных различным коммуникативным ситуациям.
3. Расширение лингвистического кругозора и формирование представлений о культуре стран изучаемого языка.

Метапредметные результаты:

1. Развитие умения взаимодействовать с окружающими в процессе иноязычного общения.
2. Развитие коммуникативных способностей, включая умение слушать, говорить, читать и писать на иностранном языке.

3. Формирование мотивации к изучению иностранного языка и стремления к самосовершенствованию в данной области.

Личностные результаты:

1. Осознание языка как средства общения и взаимопонимания между людьми.

2. Знакомство с культурой зарубежных стран и формирование толерантного отношения к представителям других культур.

Развитие ценностно-смысловой сферы личности и формирование гражданской идентичности.

ФГОС НОО определяет основные принципы организации образовательного процесса по иностранному языку в начальной школе, обеспечивающие эффективное формирование коммуникативной компетенции и развитие личности обучающихся:

— Системно-деятельностный подход подразумевает, что обучение организуется на основе активной и самостоятельной деятельности обучающихся, направленной на решение коммуникативных задач и освоение языковых знаний. Используются различные формы работы: индивидуальная, парная, групповая, проектная, игровая, познавательная и художественная;

— Используются различные учебные материалы, соответствующие требованиям ФГОС НОО и учитывающие возрастные особенности обучающихся, включая учебники, аудиодиски, рабочие тетради, дидактические материалы, электронные образовательные ресурсы.

Особое значение, на наш взгляд, приобретает создание инклюзивной образовательной среды, которая обеспечивает равные возможности для всех обучающихся. Именно в такой среде и закладываются метапредметные результаты – универсальные познавательные действия, формирование которых начинается на начальной ступени и в дальнейшем служит фундаментом для обучения и саморазвития. Иными словами, иноязычное образование в начальной школе – это не просто средство овладения языком. Это, пожалуй, один из важнейших

инструментов становления личности: готовой к межкультурному диалогу, способной учиться всю жизнь, открытой к другому, но при этом осознающей себя.

Проведённый анализ позволяет заключить, что иноязычное образование младших школьников представляет собой сложный, многоаспектный процесс, имеющий свои особенности: целенаправленность и педагогическая организованность процесса обучения; интеграция лингвистической и познавательной деятельности обучающихся как инструмента интеллектуального развития; универсальность учебных действий как основа последующей успешности обучения и самообразования; формирование социальной компетентности как готовности решать познавательные и коммуникативные задачи; воспитание культуры общения на иностранном языке.

При этом ключевыми условиями успешности иноязычного образования выступают учёт психолого-возрастных особенностей младших школьников (сензитивность к языку, наглядно-образное мышление, эмоциональность, неустойчивость внимания); реализация принципов доступности, индивидуализации и наглядности; применение когнитивно-коммуникативного подхода, интегрирующего развитие мыслительных операций и речевых навыков; использование современных методов (проектная деятельность, игровые технологии, аудиовизуальные средства) при сохранении ведущей роли живого общения.

## **1.2. Универсальные познавательные учебные действия обучающихся в контексте современного иноязычного образования**

В данном диссертационном исследовании мы сочли необходимым провести комплексный анализ теоретических и практических аспектов формирования универсальных познавательных учебных действий (далее – УПУД) в процессе иноязычного образования. Выбор аббревиатуры УПУД продиктован логикой классификации универсальных учебных действий, заложенной в Федеральном государственном образовательном стандарте: она позволяет чётко выделить

именно познавательный блок среди регулятивных, коммуникативных и личностных действий [62; 269; 270].

Теоретико-методологический фундамент исследования УПУД включает анализ работ ведущих отечественных и зарубежных ученых, что позволяет системно раскрыть сущность и структуру познавательных учебных действий [28]. Ключевые аспекты исследования охватывают операционализацию понятия УПУД, их классификацию и специфику формирования в образовательном процессе [49].

Опираясь на обзор научно-методической литературы и анализ педагогического опыта, в данной главе будут определены ключевые подходы к интеграции познавательных умений в иноязычную деятельность, предложены методические решения и разработаны практические рекомендации по эффективному формированию УПУД. Особое внимание будет уделено исследованию взаимосвязи познавательных действий с коммуникативной компетенцией и способам организации учебной деятельности, направленной на развитие критического мышления обучающихся посредством иноязычной коммуникации [1; 13; 17].

Введение Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО) ознаменовало переход от традиционной парадигмы «знаний, умений, навыков» (ЗУН) к системно-деятельностной парадигме, в центре которой находится развитие личности обучающегося [269]. Ключевым понятием, обеспечивающим этот переход, выступает «универсальные учебные действия» (УУД) [7].

УУД в ФГОС НОО понимается как: «Совокупность способов действия обучающегося (а также связанных с ними навыков учебной работы), обеспечивающих его способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса» [269]. УУД – это общая, всеобъемлющая категория, включающая четыре блока действий (личностные, регулятивные, познавательные, коммуникативные). Данное определение подчеркивает метапредметный характер УУД: они не связаны с конкретной учебной дисциплиной, а представляют собой надпредметные инструменты,

которые формируются в рамках одного предмета и применяются в других, а также в жизненных ситуациях [62].

В современной отечественной педагогике и психологии УУД рассматриваются как общая, всеобъемлющая категория, обеспечивающая «умение учиться» [7]. Их формирование создает фундамент для саморазвития и непрерывного образования, обеспечивая не только усвоение системных знаний, но и воспитание интеллектуально-нравственной культуры [49].

В структуре УУД, в соответствии с концепцией, разработанной под руководством А.Г. Асмолова, выделяются четыре взаимосвязанных блока (См. Таблица 6).

*Таблица 6*

Структура универсальных учебных действий в соответствии с ФГОС НОО

<b>Блок УУД</b>	<b>Основная функция</b>	<b>Ключевые составляющие действия</b>
<b>Личностные</b>	Ценностно-смысловое самоопределение	Личностное, жизненное, профессиональное самоопределение; смыслообразование; нравственно-этическое оценивание
<b>Регулятивные</b>	Организация учебной деятельности	Целеполагание, планирование, прогнозирование, контроль, коррекция, оценка, волевая саморегуляция
<b>Познавательные (УПУД)</b>	Обеспечение познавательной деятельности	Общеучебные универсальные действия (поиск информации, смысловое чтение и др.); логические действия (анализ, синтез, классификация); постановка и решение проблем
<b>Коммуникативные</b>	Обеспечение социального взаимодействия	Планирование учебного сотрудничества, постановка вопросов, разрешение конфликтов, управление поведением партнера, умение выразить свои мысли

Личностные УУД обеспечивают ценностно-смысловую ориентацию обучающихся, ориентацию в социальных ролях и межличностных отношениях [20]. Они подразделяются на самоопределение, смыслообразование и нравственно-этическую ориентацию [49].

Регулятивные УУД обеспечивают организацию обучающимся своей учебной деятельности [62]. К ним относятся целеполагание, планирование, прогнозирование, контроль, коррекция, оценка, саморегуляция [7].

Познавательные УУД (УПУД) включают общеучебные, логические и знаково-символические действия, а также постановку и решение проблем [28]. Именно этот блок действий направлен непосредственно на когнитивную деятельность [29].

Коммуникативные УУД обеспечивают социальную компетентность и учет позиции других людей, умение слушать и вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении проблем, интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие [96].

УПУД – это один из этих блоков, а именно познавательные универсальные учебные действия. УПУД – это часть (подвид) УУД, а именно те универсальные учебные действия, которые направлены непосредственно на познавательную (когнитивную) деятельность. Они охватывают действия по поиску, переработке, структурированию и использованию информации, логические операции, решение проблем, исследовательскую деятельность [29].

Особый интерес для нашего исследования представляет блок познавательных универсальных учебных действий (УПУД), который является составной частью общей системы УУД. Познавательные действия охватывают мыслительные операции, необходимые для целенаправленного исследования и преобразования познаваемого объекта [28].

УПУД направлены на развитие когнитивных способностей обучающихся и включают в себя 4 вида действий (общеучебные, логические, действия постановки и решения проблем).

Общеучебные действия: самостоятельное выделение и формулирование познавательной цели; поиск и структурирование информации; смысловое чтение; моделирование ситуации [28].

Логические действия: анализ объектов с целью выделения признаков; синтез как составление целого из частей; выбор оснований и критериев для сравнения, классификации, сегрегации; подведение под понятие, выведение следствий; установление причинно-следственных связей; построение логической цепи рассуждений; выдвижение гипотез и их доказательство [29].

Действия постановки и решения проблем: формулирование проблемы; самостоятельное создание способов решения проблем творческого и поискового характера [24].

Современное понимание УПУД в научной литературе расширяет их трактовку как системы когнитивных процессов, обеспечивающих не только усвоение знаний, но и развитие метапредметных компетенций [23; 27; 33; 44].

Иноязычное образование базируется на идее познания, исследования и разносторонней оценки результатов, носит комплексный характер и выступает как средство формирования универсальных учебных действий [110]. Актуальность категории универсальных учебных действий обусловлена тем, что, с позиций современных представлений педагогической психологии и дидактики, ключевым аспектом обучения является формирование универсального способа действий, реализуемого через предметные умения [91].

В концепции развития универсальных учебных действий указывается, что потенциально все учебные предметы имеют возможность формирования универсальных учебных действий [58]. Универсальные познавательные учебные действия (УПУД) рассматриваются как совокупность способов деятельности обучающихся, обеспечивающих самостоятельное приобретение новых знаний и формирование умений, а также организацию данного процесса [7].

Когнитивная составляющая УПУД включает комплекс интеллектуальных операций, направленных на обработку информации, а метакогнитивный компонент предполагает управление познавательной деятельностью через планирование, контроль и оценку [53]. Эмоционально-волевой аспект обеспечивает устойчивость познавательной мотивации и преодоление трудностей в учебной деятельности [19].

Данная категория учебных действий направлена на обеспечение способности к познанию окружающего мира и готовности к самостоятельному поиску, обработке и усвоению информации [28]. Раскрытие сущности познавательных универсальных учебных действий требует перехода от их внешней классификации к анализу внутренней психологической структуры [29].

В современной психолого-педагогической науке общепринятым является взгляд на УПУД как на единство трех взаимосвязанных компонентов: когнитивного, метакогнитивного и эмоционально-волевого [53]. Когнитивный компонент составляет операциональное ядро УПУД и представляет собой комплекс интеллектуальных операций, непосредственно направленных на обработку, присвоение и применение информации [29]. Данный компонент реализует исполнительскую функцию и включает базовые мыслительные процессы, такие как анализ, синтез, сравнение, обобщение, классификация, установление причинно-следственных связей и выдвижение гипотез [56]. Именно когнитивный компонент лежит в основе работы с информацией: ее поиска, селекции, структурирования и преобразования в знание [28]. Продуктивность мышления непременно зависит от сформированности системы этих логических операций [56].

Мы провели анализ теоретических источников и пришли к выводу, что метакогнитивный компонент играет регулирующую и управленческую роль по отношению к когнитивному. Если когнитивные действия можно назвать «рабочими инструментами», то метакогнитивные – это своего рода «инструкция по их применению». Данный компонент подразумевает осознанное управление учеником своей познавательной деятельностью. Он охватывает процессы планирования (выбор стратегии, ресурсов, последовательности действий), контроля (сверка с целью и планом), оценки (сопоставление результата с замыслом, анализ ошибок, эффективности выбранной стратегии) и рефлексии (осмысление оснований и способов собственной деятельности). В исследовательской литературе справедливо подчёркивается: именно формирование метакогнитивного компонента становится ключом к переходу от стихийного, хаотичного познания к целенаправленной, саморегулируемой учебной деятельности [144].

Что касается эмоционально-волевого компонента, он служит мотивационной основой УПУД. Он обеспечивает устойчивость познавательной мотивации, инициативность, любознательность, готовность преодолевать неизбежные в учении трудности. Без него даже хорошо сформированные когнитивные и

метакогнитивные навыки могут остаться невостребованными. Речь здесь идёт об учебно-познавательном интересе, стремлении к интеллектуальной активности, позитивном отношении к сложным задачам, а также о волевом усилии, направленном на концентрацию внимания и достижение результата [48; 51; 54].

Единство этих трех компонентов создает целостный психологический механизм, обеспечивающий способность обучающегося к самостоятельному познанию окружающего мира. Данная категория учебных действий, таким образом, направлена не просто на усвоение суммы знаний, а на формирование готовности к самостоятельному поиску, обработке, структурированию и усвоению новой информации, что является краеугольным камнем обучения на протяжении всей жизни [57; 59; 71].

Интеграция когнитивного, метакогнитивного и эмоционально-волевого компонентов в единую систему позволяет говорить о УПУД как о сложном личностном образовании. Формирование этой системы в начальной школе закладывает фундамент для развития теоретического мышления, исследовательской компетентности и, в конечном итоге, способности к самообучению. Как подчеркивает А.В. Брушлинский, «психическое развитие ребенка заключается не только в усвоении определенной системы знаний, но и в становлении самых способов познавательной деятельности» [22].

Таким образом, структурно-содержательный анализ позволяет сделать вывод о том, что эффективное формирование УПУД у младших школьников не может быть сведено к тренировке отдельных интеллектуальных операций. Оно требует целостного подхода, направленного на параллельное развитие инструментальных навыков работы с информацией (когнитивный компонент), способности к самоуправлению в учении (метакогнитивный компонент) и устойчивой мотивации к познанию (эмоционально-волевой компонент).

В предметной области иноязычного образования УПУД приобретают особую значимость, поскольку овладение иностранным языком по своей сути является интенсивной когнитивной деятельностью, требующей от обучающегося постоянного решения нестандартных задач. Эта деятельность напрямую

задействует все выделенные структурные компоненты УПУД: когнитивный – для анализа языковых систем и выявления лингвистических закономерностей; метакогнитивный – для планирования учебной траектории и контроля речевых действий; эмоционально-волевой – для поддержания мотивации в условиях возможного языкового барьера и коммуникативных неудач. Иными словами, формирование УПУД становится не просто сопутствующей задачей, а необходимым условием успешного достижения предметных результатов при овладении иностранным языком.

На основе проведённого структурно-содержательного анализа и с учётом специфики предметной области уточнены сущность и содержание понятия «универсальные познавательные учебные действия младших школьников» в контексте иноязычного образования.

Универсальные познавательные учебные действия младших школьников в иноязычном образовании – это совокупность способов деятельности, обеспечивающих самостоятельное приобретение новых знаний и формирование умений, а также организацию этого процесса в условиях работы с иноязычным материалом. Структурно универсальные познавательные учебные действия представлены четырьмя взаимосвязанными группами: логические действия (анализ, синтез, сравнение, классификация, установление причинно-следственных связей), информационные действия (поиск, обработка, структурирование, представление информации), знаково-символические действия (моделирование, схематизация, кодирование, декодирование информации) и коммуникативные действия (планирование учебного сотрудничества, умение выражать свои мысли, умение разрешать конфликты).

Представленная в определении структура УПУД, включающая логические, информационные, знаково-символические и коммуникативные действия, не противоречит, а конкретизирует традиционную классификацию познавательных УУД (общеучебные, логические, постановка и решение проблем). Логические действия (анализ, синтез, сравнение, классификация, установление причинно-следственных связей) выделяются как самостоятельная группа в полном

соответствии с общепринятой классификацией. Информационные и знаково-символические действия, которые в традиционной структуре относятся к общеучебным, в контексте иноязычного образования приобретают особую значимость и требуют целенаправленного формирования: поиск, обработка, структурирование и представление информации на неродном языке, а также моделирование и схематизация языковых явлений являются ключевыми для успешного овладения иностранным языком. Коммуникативные действия (планирование учебного сотрудничества, умение выражать свои мысли, разрешать конфликты) не входят в традиционный перечень познавательных УУД, однако в иноязычном образовании они органично встраиваются в состав УПУД, поскольку любая познавательная деятельность с языковым материалом неизбежно происходит в процессе речевого взаимодействия, а решение познавательных задач осуществляется через общение. Таким образом, выделение четырёх групп УПУД отражает специфику иноязычного образования, где когнитивные процессы неразрывно связаны с коммуникацией, а работа с информацией и знаками требует особых умений.

Специфика УПУД в иноязычном образовании определяется тем, что здесь одновременно формируются языковые навыки и развиваются когнитивные способности обучающихся. Интегративный характер иноязычной деятельности предполагает синтез разных видов УПУД (См. Таблицу 7).

*Таблица 7*

**Интеграция УПУД в иноязычную образовательную деятельность**

<b>Вид речевой деятельности</b>	<b>Доминирующие УПУД</b>	<b>Сопутствующие УПУД</b>	<b>Методические приемы формирования</b>
<b>Аудирование</b>	Смысловое прогнозирование, синтезирование информации, анализ языковых средств, критическое осмысление	Предтекстовые задания, послетекстовая рефлексия, анализ интонационных моделей	Предтекстовые задания, направленные на активизацию знаний, работа с интонацией и эмоциональной выразительностью
<b>Говорение</b>	Построение логического высказывания, отбор языковых средств,	Коммуникативные ситуации, ролевые игры, проектные задания	Организация коммуникативных ситуаций,

	самоконтроль речи, коррекция ошибок		ролевые игры, творческие проекты
<b>Чтение</b>	Поисковое чтение, аналитическая обработка текста, оценка достоверности информации, интерпретация содержания	Стратегии работы с текстом, смысловое картирование, лексико- грамматический анализ	Ранжирование информации, использование смыслового картирования, дискуссии по содержанию текста
<b>Письмо</b>	Структурирование содержания, логическое изложение, редактирование текста	Создание различных типов текстов, взаиморецензирование, анализ образцов	Обучение написанию различных текстов, практика взаимной оценки и корректуры

Данная таблица отражает комплексный подход к формированию универсальных познавательных учебных действий, интегрированных в речевую деятельность младших школьников при изучении иностранного языка [16]. Методические приемы базируются на активном вовлечении учеников в осознанное использование языка через разнообразные виды деятельности, что способствует развитию как базовых языковых навыков, так и высокоуровневых познавательных процессов [135].

В контексте иноязычного образования выделенные в уточнённом определении четыре группы УПУД – логические, информационные, знаково-символические и коммуникативные – приобретают особую значимость и требуют целенаправленного методического сопровождения. Логические УПУД (анализ, синтез, сравнение, классификация, установление причинно-следственных связей) проявляются при освоении грамматических структур, систематизации лексики, выявлении языковых закономерностей. Информационные УПУД (поиск, обработка, структурирование, представление информации) востребованы при работе с аутентичными текстами, аудиоматериалами, цифровыми ресурсами. Знаково-символические УПУД (моделирование, схематизация, кодирование, декодирование) позволяют визуализировать языковые явления, составлять ментальные карты, работать с грамматическими схемами. Коммуникативные УПУД (планирование учебного сотрудничества, умение выражать свои мысли, разрешать конфликты) интегрируются в процесс иноязычного общения,

обеспечивая совместное решение познавательных задач в диалоге и групповой работе [24; 96; 164].

Критерии отбора УПУД для иноязычного образования включают их соответствие целям формирования коммуникативной компетенции, возрастным особенностям обучающихся и специфике иноязычной деятельности. Методическое обеспечение процесса формирования УПУД предполагает разработку системы заданий и упражнений, направленных на последовательное развитие каждой из четырёх выделенных групп познавательных действий в их взаимосвязи.

В рамках нашего исследования, направленного на разработку модели формирования познавательных универсальных учебных действий в иноязычном образовании, необходимо создать комплексную уровнево-критериальную модель, позволяющую диагностировать актуальное состояние и динамику развития УПУД у обучающихся. Предлагаемая в данном параграфе пятиуровневая шкала (элементарный, репродуктивный, продуктивный, творческий, исследовательский) станет основой для такого диагностического инструментария.

Важнейшим условием эффективного управления процессом формирования познавательных универсальных учебных действий является наличие четкой критериально-уровневой модели, позволяющей диагностировать актуальное состояние сформированности УПУД у обучающихся и проектировать дальнейшую педагогическую работу. В современной педагогике и педагогической психологии уровневый подход является преобладающим, так как он позволяет отразить качественные этапы становления и развития любой способности или компетенции [142].

В рамках нашего исследования, на основе синтеза работ А.Г. Асмолова, Г.А. Цукерман, Н.Ф. Талызиной и других авторов, была разработана пятиуровневая модель сформированности УПУД применительно к контексту иноязычного образования. Выделение пяти уровней (элементарный, репродуктивный, продуктивный, творческий, исследовательский) продиктовано необходимостью более тонкой дифференциации высоких достижений обучающихся, а также согласованием с 5-балльной шкалой оценивания, используемой в

экспериментальной части исследования. Пятый, исследовательский уровень, фиксирует устойчивую способность ученика к самостоятельной постановке учебных задач; проектированию и проведению мини-исследований, а также к принятию решений о проведении собственных исследований, что является высшим проявлением уровня сформированности УПУД; интеграции знаний из разных областей для решения комплексных проблем (См. Таблица 8). Повышение уровня сформированности УПУД требует системной работы.

Таблица 8

## Сводная характеристика уровней сформированности УПУД в иноязычном

Уровень	Характеристика	Проявление в иноязычной деятельности
<b>Элементарный (1 балл)</b>	Действия выполняются только по прямому указанию и с постоянной помощью учителя.	Узнаёт и механически воспроизводит отдельные лексические единицы; выполняет простейшие логические операции лишь с интенсивной помощью педагога; не осознаёт цели задания.
<b>Репродуктивный (2 балла)</b>	Действия выполняются по образцу в стандартной, знакомой ситуации.	Точно воспроизводит речевые модели в ситуациях, полностью аналогичных изученным; выполняет логические операции строго по алгоритму; осознаёт непосредственную цель действия, но перенос знаний затруднён.
<b>Продуктивный (3 балла)</b>	Действия выполняются самостоятельно в изменённой, но знакомой ситуации.	Устанавливает внутри- и межтематические связи; комбинирует изученные конструкции в новой коммуникативной ситуации; осознанно планирует деятельность; осуществляет самоконтроль и коррекцию ошибок.
<b>Творческий (4 балла)</b>	Действия выполняются в нестандартной ситуации; ученик способен к переносу и созданию новых способов деятельности.	Свободно оперирует системой языковых понятий; выдвигает и проверяет гипотезы о языковых закономерностях; применяет язык в проектной деятельности; обладает развитой рефлексией.

<b>Исследовательский (5 баллов)</b>	Устойчивая способность к самостоятельной постановке учебных задач, проектированию и проведению мини-исследований.	Иницирует создание исследовательских проектов на иностранном языке; интегрирует знания из разных предметных областей для решения комплексных коммуникативных задач; критически оценивает и интерпретирует аутентичные материалы.
-------------------------------------	---	--

Репродуктивный уровень свидетельствует о способности обучающегося к воспроизведению усвоенного материала и применению известных алгоритмов в стандартных ситуациях. Этот уровень, согласно исследованиям, связан с освоением образца действия и умением его точно повторить [139]. Ключевыми признаками данного уровня являются точное воспроизведение правил, лексики и речевых моделей в ситуациях, полностью аналогичных изученным, способность выполнять основные логические операции самостоятельно, но строго следуя предоставленному алгоритму, а также осознание непосредственной цели своего действия при ограниченном переносе знаний, требующем актуализации со стороны учителя.

Продуктивный уровень сформированности УПУД предполагает, что ученик способен применять усвоенные знания и умения в изменённых условиях, самостоятельно преобразуя усвоенный способ действия [7]. Диагностическими показателями здесь выступают: умение устанавливать внутри- и межтематические связи, выявлять причинно-следственные отношения в языковом материале, комбинировать изученные конструкции в новой коммуникативной ситуации, осознанно планировать учебную деятельность, осуществлять самоконтроль и коррекцию ошибок. На этом уровне учебная деятельность становится саморегулируемой, а познавательные действия превращаются в инструмент самостоятельного добывания знаний.

Творческий уровень (4 балла) характеризуется выходом за рамки стандартной учебной программы: обучающийся готов решать нестандартные задачи, создавать субъективно новый продукт или способ действия [39; 141]. В

иноязычном образовании это проявляется в свободном оперировании системой языковых понятий, выдвижении и проверке собственных гипотез о языковых закономерностях, творческом применении языка в проектной деятельности, а также в развитой рефлексии и устойчивой познавательной инициативе.

Исследовательский уровень (5 баллов) является высшим в предложенной модели. Он фиксирует устойчивую способность обучающегося к самостоятельной постановке учебных задач, проектированию и проведению мини-исследований, интеграции знаний из разных предметных областей для решения комплексных проблем. В контексте иноязычного образования этот уровень проявляется в способности инициировать создание исследовательских проектов на иностранном языке (например, сопоставительный анализ языковых явлений, изучение культурных особенностей на основе аутентичных источников), критически оценивать и интерпретировать аутентичные материалы, выявлять противоречия и предлагать способы их разрешения, а также осознанно использовать метакогнитивные стратегии для управления собственной познавательной деятельностью. Обучающийся на данном уровне не только применяет язык как инструмент познания, но и самостоятельно определяет направления этого познания, выстраивая индивидуальную образовательную траекторию.

Таким образом, предложенная уровневая модель служит не только инструментом диагностики, но и определяет стратегическую цель образовательного процесса – целенаправленный перевод обучающихся с элементарного и репродуктивного на продуктивный и творческий, исследовательский уровни владения познавательными универсальными учебными действиями, что в полной мере соответствует требованиям федерального государственного образовательного стандарта [269].

Формирование коммуникативной компетенции как основной цели иноязычного образования неразрывно связано с развитием УПУД, которые выступают в качестве инструмента для эффективного овладения иностранным языком и реализации коммуникативных целей [32]. Коммуникативная компетенция предполагает способность и готовность осуществлять иноязычное

межличностное и межкультурное общение, что невозможно без развитых познавательных умений [96; 164].

В рамках нашего исследования формирование универсальных познавательных учебных действий младших школьников в процессе иноязычного образования представляет собой целенаправленный, специально организованный, поэтапный процесс развития познавательных умений обучающихся при работе с иноязычным материалом, учитывающий специфику предметной области и возрастные особенности детей [12; 38; 165].

В контексте формирования коммуникативной компетентности особую значимость приобретают такие познавательные действия, как умение анализировать языковой материал, устанавливать причинно-следственные связи между языковыми явлениями, формулировать обобщения и делать выводы [72]. Данные умения обеспечивают возможность самостоятельного выведения правил употребления языковых явлений и их осознанного применения в различных коммуникативных ситуациях [28; 218].

Современная методика преподавания иностранных языков предлагает несколько ключевых подходов к развитию УУД, каждый из которых имеет свои особенности и преимущества.

Когнитивно-коммуникативный подход акцентирует внимание на осознанном усвоении языкового материала посредством активизации познавательных процессов (анализа, сравнения, классификации, обобщения) и последующего применения знаний в коммуникативных ситуациях [72]. Данный подход предполагает, что обучающиеся не просто заучивают правила и лексику, но и понимают логику языка и активно используют полученные знания в реальной коммуникации [167; 189];

Личностно-деятельностный подход предполагает организацию образовательного процесса с учетом личностных особенностей обучающихся (интересов, потребностей, способностей) и вовлечение их в активную познавательную деятельность, направленную на достижение личностно значимых целей [115];

Компетентностный подход рассматривает УПУД как компонент метапредметных компетенций, формируемых в процессе обучения иностранному языку [2; 102]. Данный подход ориентирован на развитие способности применять знания, умения и навыки в различных жизненных ситуациях, выходящих за рамки учебного процесса [49; 146];

Интегративный подход предполагает формирование УУД через интеграцию различных видов деятельности (чтение, письмо, аудирование, говорение) и предметных областей (история, культура, литература) [24]. В контексте иноязычного образования этот подход реализуется, в частности, через технологию CLIL (Content and Language Integrated Learning), предполагающую изучение предметного содержания через иностранный язык [174].

Когнитивно-коммуникативный подход, интегрирующий развитие когнитивных процессов (анализ, синтез, критическое мышление) и формирование коммуникативных навыков, занимает центральное место в современных исследованиях методики преподавания иностранных языков. Его методологическая основа заключается в том, что усвоение языка невозможно без активной мыслительной деятельности, а коммуникация, в свою очередь, стимулирует когнитивное развитие обучающихся [28; 191]. В отечественной педагогике значительный вклад в разработку этого подхода внесли Е.И. Пассов, Р.П. Мильруд, Г.В. Рогова и Е.Н. Соловова. Пассов, являясь основоположником коммуникативного метода, подчеркивал, что язык должен осваиваться через моделирование реальных ситуаций общения, где речевые действия становятся инструментом решения познавательных задач [96; 97]. Мильруд акцентировал взаимосвязь языковых структур и мыслительных операций, предлагая использовать задания, требующие анализа, сравнения и интерпретации культурно-языковых явлений [79]. Рогова развивала идеи интеграции когнитивных стратегий в коммуникативную практику [105], а Соловова внедряла когнитивно-коммуникативные технологии, такие как проектная деятельность и проблемные задания, направленные на одновременное развитие языковых и метапредметных умений [121].

Зарубежные исследователи, такие как Стивен Крашен и Меррилл Свейн, дополнили теоретическую базу подхода. Крашен, разрабатывая теорию естественного усвоения языка, утверждал, что коммуникативное погружение в языковую среду активирует когнитивные механизмы, позволяющие обучающимся интуитивно усваивать грамматические структуры и лексику [216]. Свейн, в свою очередь, обосновала гипотезу «выводимой речи», согласно которой продуктивная речевая деятельность (письмо, говорение) стимулирует глубинную когнитивную обработку языка, что способствует его устойчивому запоминанию и автоматизации [167].

П. Дойе (P. Doye), А. Харрелл (A. Hurrell), Х.Х. Стерн (H.H. Stern) внесли значительный вклад в разработку целей и содержания курса английского языка как иностранного для начальной ступени обучения [182; 206; 251]. Труды Дойе и Харрелл являются классическими работами по методике раннего обучения ИЯ, фокусирующимися на коммуникативных целях и возрастных особенностях обучающихся [182; 206]. Стерн заложил теоретические основы, повлиявшие на определение целей обучения языкам, в том числе для младших школьников [251].

Работы С. Халлиуэлл (S. Halliwell) и Р. Балби (R. Balby) посвящены методам и средствам обучения языку в младшей школе, с особым акцентом на практические техники и ресурсы [201; 156]. Халлиуэлл широко известна разработкой коммуникативных заданий и игр, специфически адаптированных для детей младшего возраста [201]. Балби внес вклад в разработку конкретных приёмов и материалов (песни, игры, драматизация) [156].

Исследования П. Эделенбоса (P. Edelenbos) и Х. Коморовской (H. Komorowska) касаются ключевых проблем организации процесса обучения и вопросов успешного контроля результатов обучения английскому языку в начальной школе [186; 214]. Эделенбос занимался исследованиями эффективности раннего обучения иностранного языка, оценкой результатов [186]. Коморовская является авторитетным специалистом в области общей методики преподавания иностранного языка, включая вопросы планирования, организации и контроля на разных ступенях, в том числе начальной [214].

Современные исследования в рамках когнитивно-коммуникативного подхода фокусируются на его адаптации к возрастным особенностям младших школьников [165; 217]. Ученые отмечают, что для детей 7–10 лет ключевым является сочетание игровых, наглядных и проектных методов, которые не только поддерживают мотивацию, но и обеспечивают формирование универсальных познавательных действий [123; 37]. Например, ролевые игры и интерактивные задания способствуют развитию умения анализировать коммуникативный контекст, выдвигать гипотезы о значении незнакомых слов, а также рефлексировать над собственными учебными стратегиями [24; 196]. При этом важно, чтобы иноязычное образование не сводилось к механическому заучиванию, а становилось средством познания окружающего мира через призму межкультурного взаимодействия [164; 215].

Таким образом, когнитивно-коммуникативный подход выступает как системообразующий элемент в процессе формирования универсальных познавательных действий у младших школьников, обеспечивая синтез интеллектуального и речевого развития в условиях иноязычного образования.

Компоненты иноязычного образования, обеспечивающие формирование универсальных познавательных учебных действий (УПУД), включают несколько взаимосвязанных аспектов, отражающих языковую, коммуникативную, социокультурную и учебно-познавательную составляющие [35; 172].

Языковой компонент иноязычного образования охватывает фонетику, лексику, грамматику и другие уровни языка, образуя материальную основу для овладения иностранным языком и обеспечивая развитие логических и знаково-символических УПУД [32; 60]. Ключевым здесь выступает умение оперировать языковыми единицами во всех видах речевой деятельности – аудировании, говорении, чтении, письме [96; 124].

Речевой (коммуникативный) компонент, как следует из анализа, направлен на формирование коммуникативных УПУД: здесь и навыки межличностного и межкультурного общения, и умение строить монологические и диалогические

высказывания, и способность использовать компенсаторные стратегии при языковых затруднениях [167; 189].

Социокультурный компонент помогает осваивать знания о культуре, традициях, особенностях стран изучаемого языка. Благодаря этому преодолеваются коммуникативные барьеры, и одновременно стимулируется мотивационный компонент – интерес и положительное отношение к языку получают дополнительную опору [43; 113].

Учебно-познавательный компонент охватывает развитие как общих, так и специальных учебных умений, способы самостоятельного изучения языка и культуры, использование информационных технологий, которые необходимы для успешного овладения языком и для дальнейшего самообразования [102; 120; 123].

Работа с иноязычным текстом является одним из наиболее эффективных способов формирования УПУД в процессе иноязычного образования [24]. Текст на иностранном языке представляет собой не только источник лингвистической информации, но и основу для развития различных познавательных умений, необходимых для понимания и интерпретации информации, критического мышления и решения проблем.

Процесс понимания иноязычного текста требует активизации таких познавательных действий, как умение выделять ключевую информацию, устанавливать логические связи между частями текста, интерпретировать содержание, делать выводы и обобщения [50]. В работе с текстом задействуются различные стратегии чтения: просмотровое, ознакомительное, изучающее и поисковое, каждая из которых развивает определенные познавательные умения.

Особую значимость приобретает аналитическая работа с текстом, предполагающая анализ его структуры, языковых средств, стилистических особенностей [72]. Такая работа способствует формированию умения переносить полученные знания в новые контексты, что соответствует творческому уровню УУД.

Работа с иноязычным текстом выступает эффективным инструментом формирования широкого спектра УПУД, обеспечивая не только понимание, но и

критическую оценку, творческое использование информации [24]. Задания такого типа могут включать прогнозирование содержания по заголовку и иллюстрациям, анализ структуры текста, выделение ключевых слов, составление плана, формулирование основной идеи и выводов [32].

Изучение иностранного языка открывает богатые возможности для развития логических познавательных действий: анализа, синтеза, сравнения, обобщения, классификации, установления причинно-следственных связей [50]. Анализ языковых явлений учит выделять существенные признаки грамматических структур, лексических единиц, фонетических особенностей. Синтез проявляется в умении строить связные высказывания из отдельных элементов. Сравнение же особенно ценно при сопоставлении явлений родного и изучаемого языков – например, при сравнении временных форм в английском и русском [72].

Особую роль в развитии логических УПУД играет работа с грамматическим материалом. Изучение правил требует анализа, выявления закономерностей, самостоятельных выводов [72]. Эффективны задания индуктивного типа: на основе нескольких примеров обучающиеся формулируют правило самостоятельно. Это не только закрепляет материал, но и формирует аналитическое мышление, необходимое для дальнейшего обучения.

Работа с лексикой открывает богатые возможности для развития логических УПУД. Группировка слов по разным признакам, поиск синонимов и антонимов, анализ словообразовательных моделей – всё это тренирует умение классифицировать, обобщать, проводить аналогии [24]. На практике это выглядит, например, так: ученикам предлагают объединить слова в тематические группы, подобрать пары с противоположным значением или разобраться, как с помощью приставок и суффиксов образуются новые слова.

Информационные познавательные действия – поиск, обработка, представление информации – в иноязычном образовании играют особую роль [102]. В мире, перенасыщенном информацией, умение работать с ней на иностранном языке становится, пожалуй, одной из ключевых компетенций.

Поиск информации предполагает владение разными источниками: печатными, электронными, аудио- и видеоматериалами. К примеру, ученикам можно дать задание найти сведения о какой-либо стране на английском языке, используя учебники, энциклопедии, интернет-ресурсы, видеоролики. При этом важно научить их определять достоверность и актуальность информации, особенно когда речь идёт об интернете. Ребята учатся критически оценивать источник: кто автор, когда опубликован материал, с какой целью он создан [76].

Обработка информации включает умение выделять главное, структурировать материал, сжимать информацию (составлять конспекты, аннотации, резюме) или, наоборот, разворачивать ее (дополнять, комментировать). В контексте иноязычного образования эти умения приобретают особую значимость, поскольку обработка информации осуществляется на неродном языке, что требует дополнительных когнитивных усилий. Например, обучающимся предлагается прочитать статью на английском языке и составить краткое резюме, выделяя основные идеи и аргументы. Или, наоборот, на основе тезисного плана подготовить развернутый доклад на заданную тему [32].

Умение представить результаты работы – в устном сообщении, презентации, письменном тексте, таблице или схеме – предполагает не просто техническое оформление, а умение говорить чётко, логично, убедительно, с опорой на соответствующие языковые средства. Так, подготовка презентации о любимой книге с визуальным рядом и краткими пояснениями учит отбирать главное, выстраивать композицию, удерживать внимание аудитории. При этом важно понимать, какая форма уместна в конкретном случае: устное сообщение, презентация, инфографика – выбор зависит от цели и того, кто перед тобой [32].

Знаково-символические действия – моделирование и схематизация – в иноязычном образовании занимают особое место. Язык сам по себе знаковая система, и овладеть им без умения оперировать знаками, кодировать и декодировать информацию вряд ли возможно [24; 47]. Моделирование помогает представить грамматические структуры (схемы, таблицы), функциональные особенности языковых явлений (диаграммы Венна для сравнения синонимов),

целые коммуникативные ситуации (ролевые игры, симуляции) [72]. Схематизация, в свою очередь, даёт возможность визуализировать лексические поля (ментальные карты), грамматические категории (блок-схемы порядка слов), структуру текста (графические организаторы) [24]. А моделирование коммуникативных ситуаций, например, когда ученики разыгрывают диалог в магазине, опираясь на заданные фразы, заставляет учитывать контекст, цели, особенности речевого поведения [32]. Не случайно и наглядные средства – таблицы, схемы, диаграммы, ментальные карты – остаются здесь незаменимыми помощниками [78].

Формирование УПУД на разных этапах обучения, естественно, требует разных приёмов, сообразных возрасту и уровню подготовки [50]. На начальном этапе это прежде всего упражнения на классификацию (группировка слов по темам, грамматическим или фонетическим признакам), сравнение, установление соответствий (слово–картинка, начало–конец предложения) – они закладывают базу логических действий [24]. На среднем этапе акцент смещается на анализ и синтез: трансформация грамматических конструкций, перефразирование, составление предложений из разрозненных слов, восстановление текста [72]. Такие задания учат анализировать языковой материал и переносить знания в новые условия. На продвинутом этапе уже нужны проблемные задания, проекты, кейсы, дискуссии, ролевые игры [102]. Они формируют умение самостоятельно ставить цели, планировать, критически оценивать результат – то, что соответствует творческому уровню УПУД. Например, разработка проекта по решению экологической проблемы требует от ребёнка не просто языковых навыков, но и умения искать информацию, договариваться с другими, представлять итог.

Таким образом, УПУД выступают как инструмент для эффективного овладения иностранным языком и одновременно как результат обучения, обеспечивающий готовность к непрерывному образованию и самообразованию. Теоретический анализ проблемы формирования УПУД в процессе иноязычного образования показал, что эффективность этого процесса обеспечивается при соблюдении определенных педагогических условий, включающих использование специально разработанного комплекса упражнений, применение современных

образовательных технологий, обеспечение преемственности в формировании УПУД на разных этапах обучения.

В современных образовательных программах в области иноязычного обучения наблюдается тенденция к активной интеграции подходов, направленных на формирование универсальных учебных действий, с использованием традиционных педагогических практик и инновационных технологий [24]. Данный подход соответствует требованиям ФГОС НОО и ориентирован на всестороннее развитие личности обучающихся [269]. Ключевые направления здесь – развитие универсальных учебных действий через проектные методы, игровые технологии, цифровые инструменты и эмоционально-ценностные компоненты обучения [37; 120; 119].

ФГОС акцентирует переход от формального усвоения грамматических правил к развитию коммуникативной компетенции, способности к межкультурному взаимодействию – и это достигается системным развитием всех видов УПУД [76]. Коммуникативные УПУД, например, предполагают не только владение лексикой и грамматикой, но и умение выстраивать диалог, учитывать культурные особенности собеседника, адаптировать речь к ситуации [32; 96].

Эмоционально-ценностный компонент, на наш взгляд, играет ключевую роль в преодолении технократического подхода: он помогает формировать лингвокультурную личность, способную к рефлексии, самореализации и осознанному участию в межкультурной коммуникации [20; 149]. Без этого даже хорошо отработанные навыки рискуют остаться формальными, не став личностно значимыми. Интеграция интеллектуального и эмоционального аспектов способствует развитию ценностного отношения к изучаемому языку и культуре, формированию мотивации к изучению иностранных языков и развитию коммуникативной компетенции на более глубоком уровне [32; 125].

Использование информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) стало неотъемлемой частью иноязычного образования, обеспечивая доступ к аутентичным материалам, расширяя возможности для интерактивного

взаимодействия и стимулируя самостоятельную познавательную деятельность обучающихся [24; 99].

Современные исследователи И.Д. Рудинский и К.Л. Полупан разработали программу, предназначенную для изучения английского языка через приложение Telegram, представленную в виде чат-бота, способствующую самостоятельному формированию иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся за счет индивидуального речевого взаимодействия с интерактивным цифровым помощником и позволяющую преподавателю редактировать, пополнять и настраивать методические материалы. Исследователи отмечают, что программа предоставляет пользователю-обучающемуся возможности самостоятельного изучения теоретических материалов, прохождения тестов, просмотра результатов и тренировки аудирования [271].

Платформы для создания цифровых рассказов, такие как Storybird, позволяют обучающимся развивать креативность, письменную речь и коммуникативные навыки, а использование видеоконтента с платформ TED Talks и Netflix позволяет анализировать аутентичные материалы, развивая критическое мышление и навыки аудирования [72; 120].

Метод «перевернутого класса» и SPOC-технологии переносят акцент с пассивного усвоения информации на активную практику [119]. Студенты самостоятельно изучают теоретический материал дома, а учебное время посвящается дискуссиям, ролевым играм и проектной работе, что усиливает регулятивные и коммуникативные УУД [75; 102].

Проектная деятельность в иноязычном образовании способствует развитию широкого спектра УУД, включая регулятивные, коммуникативные, познавательные и личностные, и может быть реализована в различных формах: создание презентаций, мини-фильмов, веб-сайтов, плакатов и т.д. [72; 110]. Обучающиеся учатся ставить цели, планировать свою деятельность, распределять роли в команде (в случае групповых проектов), искать и обрабатывать информацию, систематизировать знания, представлять результаты своей работы и оценивать свои достижения [28; 133]. Например, задание разработать

туристический буклет о своей стране требует не только языковых навыков, но и умения работать в команде, проводить маркетинговые исследования, разрабатывать дизайн буклета и представлять информацию в доступной и привлекательной форме [24; 123].

Игровые технологии, включая психотехнические игры, направлены на преодоление языкового барьера, развитие эмоционального интеллекта, активизацию речевой деятельности и формирование коммуникативной компетенции [32; 37]. Упражнения в форме симуляций (например, «интервью с иностранным гостем»), ролевых игр («дебаты»), языковых викторин и квестов помогают обучающимся адаптироваться к нестандартным ситуациям общения, тренировать компенсаторные УУД (например, умение использовать парафразы, жесты и мимику для преодоления коммуникативных затруднений) и развивать умение работать в команде [24; 196].

Программы, интегрирующие изучение традиций, литературы, музыки и искусства стран изучаемого языка, способствуют формированию личностных УУД, развитию эмпатии, толерантности, уважения к другим культурам и осознанию своей принадлежности к мировому сообществу [32; 43]. Задания типа «напиши письмо сверстнику из Великобритании», «сравни праздники двух культур», «подготовь презентацию о традиционной кухне страны изучаемого языка» не только обогащают лексику и грамматику, но и формируют нравственно-этические ориентиры, расширяют кругозор и развивают межкультурную компетенцию [113; 164]. Использование билингвальных комиксов, рекламных текстов, кинофильмов помогает анализировать культурные стереотипы, развивая критическое мышление и формируя собственное отношение к разным культурам [215; 234]. Техники самоконтроля – языковые дневники, чек-листы, портфолио, участие в онлайн-форумах – учат объективно оценивать достижения, выявлять сильные и слабые стороны, планировать дальнейшую учебную деятельность и брать ответственность за свой прогресс [102; 150]. На начальном этапе эффективны тестовые задания с автоматической проверкой: они дают мгновенную обратную связь и снижают страх ошибки [61; 186].

Современные программы учитывают разноуровневую подготовку, предлагая возможности для дифференциации и индивидуализации [24; 149]. Цифровые платформы позволяют выстраивать индивидуальные траектории: для слабых учеников – дополнительные упражнения по грамматике и лексике, для продвинутых – задания повышенной сложности (анализ художественных текстов, дебаты, исследовательские проекты) [60; 119]. Такое разнообразие материалов и форм работы помогает учителю адаптировать программу под потребности каждого обучающегося [24; 102].

Интеграция дисциплин в иноязычном образовании, то есть использование межпредметных связей, способствует формированию целостной картины мира, расширению кругозора и развитию УПУД [102; 174]. Межпредметные проекты (например, «Экология в Германии» на немецком языке) соединяют языковое обучение с естественнонаучными знаниями, требуя применения иностранного языка для решения реальных задач, и развивают исследовательские навыки, умение работать с информацией из разных источников, представлять результаты в наглядной форме [24; 174].

При всех преимуществах ИКТ в использовании цифровых ресурсов есть и риски [24; 120]. В условиях информационной перегрузки обучающиеся могут испытывать трудности с выделением ключевой информации и оценкой её достоверности [32; 228].

Педагогам необходимо тщательно отбирать контент, сочетая цифровые ресурсы с традиционными методами, такими как работа с печатными текстами, дискуссии и анализ информации [72; 120]. Внедрение инновационных методик требует от учителей владения современными образовательными технологиями, умения проектировать уроки с использованием VR-технологий и Big Data для анализа успеваемости, а также способности адаптировать цифровые ресурсы к индивидуальным потребностям обучающихся [75; 117]. Программы повышения квалификации должны включать модули по развитию цифровой грамотности и методики использования ИКТ в иноязычном образовании [76; 120].

Подводя итог теоретического анализа, проведённого в данном параграфе, можно сделать следующие выводы. Универсальные познавательные учебные действия (УПУД) в контексте иноязычного образования представляют собой интегративное единство когнитивного, метакогнитивного и эмоционально-волевого компонентов, реализуемое через логические, информационные, знаково-символические и коммуникативные действия. Уточнённое определение УПУД фиксирует данную структуру и подчёркивает включение коммуникативных действий как необходимого инструмента познания в условиях иноязычной деятельности. Предложенная пятиуровневая модель сформированности УПУД (элементарный, репродуктивный, продуктивный, творческий, исследовательский) позволяет диагностировать динамику развития познавательных действий и задаёт ориентиры для проектирования образовательного процесса. Когнитивно-коммуникативный подход выступает методологической основой, обеспечивающей синтез интеллектуального и речевого развития младших школьников.

Выделенные в уточнённом определении четыре группы УПУД – логические, информационные, знаково-символические и коммуникативные – станут основой для разработки учебно-методического обеспечения во второй главе диссертации. В рамках проектирования этого обеспечения будут предложены система заданий и упражнений, а также формы организации учебной деятельности, целенаправленно развивающие каждый из указанных типов действий. Логические УПУД будут формироваться через задания на сравнение, анализ и классификацию языковых явлений; информационные – через работу с различными источниками и обработку данных; знаково-символические – через моделирование и схематизацию; коммуникативные – через организацию диалогов, дискуссий и совместных проектов. Полученные теоретические положения создают базу для апробации разработанного УМО в реальном образовательном процессе, что станет предметом рассмотрения в следующей главе.

Любое педагогическое исследование, претендующее на практическую значимость, рано или поздно выходит на вопрос об условиях, при которых задуманный результат достигается с наибольшей полнотой. В нашем случае таким

результатом выступает сформированность у младших школьников универсальных познавательных учебных действий, причём не вообще, а именно средствами иноязычного образования. Опираясь на анализ научной литературы и собственные наблюдения за реальным учебным процессом, мы выделили четыре условия, которые, как показала дальнейшая опытно-экспериментальная работа, действительно определяют успех или неудачу в решении этой задачи. Эти условия не существуют изолированно – они взаимно поддерживают друг друга, и лишь в совокупности создают ту дидактическую среду, где познавательные действия начинают формироваться естественно и прочно.

Первое условие: построение иноязычного образования на основе когнитивно-коммуникативного подхода. Казалось бы, коммуникативная направленность уже давно признана приоритетной в методике преподавания иностранных языков, особенно в начальной школе (Е.И. Пассов, Г.В. Рогова, Е.Н. Соловова). Однако, как справедливо замечает Р.П. Мильруд, чисто коммуникативные методики порой оставляют в тени развитие мыслительных операций: ученик учится говорить, но не всегда учится думать на иностранном языке или с его помощью [79]. Когнитивно-коммуникативный подход призван преодолеть этот разрыв. Его суть, применительно к младшим школьникам, заключается в том, что каждое речевое действие предваряется или сопровождается интеллектуальной операцией – сравнением, классификацией, обобщением, установлением причинно-следственных связей. Ребёнок не просто заучивает фразу, а понимает, почему она устроена так, а не иначе; не просто называет предмет, а соотносит его с другими, находит сходства и отличия. В диссертации мы покажем, как эта идея реализуется на конкретных заданиях, но здесь важно подчеркнуть теоретическое основание: без целенаправленного включения когнитивных задач в ткань иноязычного урока универсальные познавательные действия рискуют остаться лишь декларацией. Исследования Л.С. Выготского и его последователей убедительно доказывают, что речь и мышление развиваются в единстве, и искусственное разделение их в обучении приводит к формальному усвоению языка [28]. Следовательно, первое условие задаёт вектор: учитель

должен не просто организовывать общение, но делать это через решение познавательных проблем, где иностранный язык выступает инструментом мысли.

Второе условие – опора на познавательные интересы и образовательные запросы конкретного младшего школьника. В возрастной психологии давно установлено: у детей 7–10 лет ведущей становится учебная деятельность, но мотивы учения остаются разнородными. Кому-то интересно узнавать новое о животных, кому-то – о сверстниках в других странах, кто-то увлекается техникой или рисованием. Если программа по иностранному языку не оставляет пространства для выбора, если темы и типы заданий жёстко predeterminedены, то внутренняя мотивация быстро угасает, уступая место внешней – ради оценки или похвалы [53; 123]. Между тем, как подчёркивает Г.И. Щукина, познавательный интерес – это мощнейший катализатор учебной деятельности, особенно в сфере овладения неродным языком, где изначально много барьеров и страха ошибки [144]. Учёт интересов означает не просто «занимательные» упражнения, а право ребёнка на частичную автономию: выбрать тему для мини-проекта, способ подачи материала, партнёра для диалога. В начальной школе это может выражаться, например, в вариативных заданиях в рабочей тетради, где ученик сам решает, о чём писать или рассказывать. С теоретической точки зрения, такое условие коррелирует с идеями личностно-ориентированного образования (Е.В. Бондаревская, И.С. Якиманская) и подтверждается данными нейропедагогики: положительные эмоции и личностная значимость материала улучшают запоминание и активизируют когнитивные процессы [38; 149]. Без этого условия даже хорошо сконструированные задания на логику или работу с информацией могут быть отторгнуты учеником как «чужие» и ненужные.

Третье условие касается организации самого учебно-методического обеспечения (УМО). Здесь мы исходим из того, что разрозненные упражнения, пусть даже и интересные, не способны системно сформировать универсальные познавательные действия. Нужна целостная структура, где каждый компонент работает на общую цель. Вслед за В.П. Беспалько и М.В. Клариним мы понимаем УМО как дидактическую систему, включающую как минимум четыре блока:

целевой, содержательный, деятельностный и результативно-оценочный [8; 59].

Применительно к нашему исследованию это означает, что:

– в целевом блоке чётко прописано, какие именно типы УПУД (логические, информационные, знаково-символические, коммуникативные) подлежат формированию в каждом модуле;

– содержательный блок включает не только лексико-грамматический материал, но и банк когнитивных заданий (сравнение, классификация, моделирование), причём эти задания органично вплетены в тематику уроков, а не существуют как приложение;

– деятельностный блок описывает методы и формы работы (проекты, ролевые игры, парная и групповая работа, элементы проблемного обучения), которые обеспечивают переход от усвоения образца к самостоятельному действию;

– результативно-оценочный блок содержит инструментарий для отслеживания динамики, причём оцениваются не только предметные знания, но и сам ход формирования познавательных действий.

Отсутствие хотя бы одного из этих блоков, как показывает практика, ведёт к тому, что работа по развитию УПУД становится эпизодической, а значит – малоэффективной. Например, если есть содержательные задания, но нет системы оценки, учитель не видит прогресса и не может вовремя скорректировать свои действия. Если есть цели, но не продуманы методы их достижения, то задания остаются на бумаге, не будучи реализованными в живом уроке. Таким образом, третье условие носит структурно-функциональный характер: оно требует, чтобы учебно-методическое обеспечение было не просто набором материалов, а именно системой, где каждый компонент выполняет свою роль и все они связаны между собой.

Наконец, четвёртое условие – оценка сформированности УПУД на основе трёх критериев: мотивационного, когнитивного и операционального. В педагогической диагностике давно существует проблема: как измерить то, что не сводится к простому знанию правил или слов? Универсальные познавательные действия по своей природе метапредметны и проявляются в способности решать

задачи в новых условиях. Следовательно, и критерии должны отражать разные грани этой способности. Мы выделили три, опираясь на работы А.Г. Асмолова, Г.С. Ковалевой и Г.А. Цукерман [7; 61; 139].

Мотивационный критерий показывает, насколько ученик внутренне готов применять познавательные действия: есть ли у него интерес, инициатива, стремление самому искать информацию или он действует только по инструкции учителя. Без положительной мотивации даже сформированные навыки могут остаться невостребованными.

Когнитивный критерий фиксирует владение самими мыслительными операциями: анализом, синтезом, сравнением, классификацией, установлением причинно-следственных связей. Здесь оценивается не столько результат, сколько умение рассуждать, выделять главное, видеть закономерности в языковом материале.

Операциональный критерий отвечает за перенос и применение: может ли ученик использовать усвоенные способы действия в новой, незнакомой ситуации, в том числе в реальном общении или при выполнении проекта. Этот критерий ближе всего к практической компетенции.

Взяты вместе, эти три критерия позволяют составить объёмную картину: один ученик может хорошо выполнять логические операции (когнитивный критерий высок), но не проявлять инициативы (мотивационный низок); другой – активно браться за любые задания, но делать их поверхностно (операциональный страдает). Только отслеживая все три аспекта, можно целенаправленно помогать каждому ребёнку. При этом, как справедливо отмечает Н.Ф. Талызина, диагностика должна быть встроена в учебный процесс, а не проводиться от случая к случаю [126]. Поэтому в разработанном нами УМО предусмотрены листы самооценки, взаимооценки, а также специальные формирующие тесты, которые позволяют учителю фиксировать динамику по каждому из трёх критериев на протяжении учебного года.

Перечисленные условия не являются исчерпывающими, но, как показал анализ научной литературы и наш собственный опыт, они образуют необходимый

и достаточный минимум для того, чтобы процесс формирования универсальных познавательных учебных действий в иноязычном образовании младших школьников стал управляемым и результативным. Одно условие без других, например, учёт интересов без системной оценки или когнитивно-коммуникативный подход без опоры на структурно-целостное УМО, не даёт устойчивого эффекта. Именно в комплексе они создают ту дидактическую среду, где у ребёнка появляется и желание, и умение, и привычка использовать иностранный язык как инструмент познания. В следующей главе будет показано, как именно эти условия были реализованы в учебно-методическом обеспечении процесса формирования универсальных познавательных учебных действий младших школьников и как экспериментально подтвердилась их эффективность.

## Выводы по Главе 1

В первой главе диссертации осуществлён теоретический анализ проблемы формирования универсальных познавательных учебных действий младших школьников в процессе иноязычного образования. На основе междисциплинарного подхода рассмотрены историко-педагогические, психолого-педагогические и методические основания иноязычного образования, что позволило определить его сущность и особенности применительно к начальной школе. Установлено, что иноязычное образование младших школьников представляет собой социально и индивидуально обусловленный процесс, предметный контекст которого обеспечивает целостность общекультурного, личностного и познавательного развития обучающегося. К его особенностям отнесены: целенаправленность и педагогическая организованность процесса обучения; интеграция лингвистической и познавательной деятельности обучающихся как инструмента интеллектуального развития; универсальность учебных действий как основа последующей успешности обучения и самообразования; формирование социальной компетентности как готовности решать познавательные и коммуникативные задачи; воспитание культуры общения на иностранном языке. Данные особенности выступают методологическим ориентиром при отборе содержания и методов иноязычного образования.

В ходе теоретического анализа уточнено понятие «универсальные познавательные учебные действия младших школьников в иноязычном образовании». Под ними понимается совокупность способов деятельности, обеспечивающих самостоятельное приобретение новых знаний и формирование умений, а также организацию этого процесса в условиях работы с иноязычным материалом. Структурно универсальные познавательные учебные действия представлены четырьмя взаимосвязанными группами: логические действия (анализ, синтез, сравнение, классификация, установление причинно-следственных связей), информационные действия (поиск, обработка, структурирование, представление информации), знаково-символические действия (моделирование, схематизация, кодирование, декодирование информации) и коммуникативные

действия (планирование учебного сотрудничества, умение выражать свои мысли, умение разрешать конфликты). Включение коммуникативных действий в состав познавательного блока обосновано спецификой иноязычной деятельности, где любая познавательная деятельность неразрывно связана с речевым взаимодействием, а овладение языком как знаковой системой требует развитых навыков общения. Формирование универсальных познавательных учебных действий младших школьников в процессе иноязычного образования представляет собой целенаправленный, специально организованный, поэтапный процесс развития познавательных умений обучающихся при работе с иноязычным материалом, учитывающий специфику предметной области и возрастные особенности детей.

На основе анализа современных научных подходов (системно-деятельностного, компетентностного, когнитивно-коммуникативного) выявлен и научно обоснован комплекс педагогических условий, реализация которых обеспечивает результативность формирования универсальных познавательных учебных действий младших школьников в процессе иноязычного образования. К ним относятся: опора на положения когнитивно-коммуникативного подхода, обеспечивающего эффективное использование иностранного языка в процессе реальной коммуникации; учёт познавательных интересов и образовательных запросов личности младшего школьника, изучающего иностранный язык; структурно-функциональная организация учебно-методического обеспечения, включающего целевой, содержательный, деятельностный и результативно-оценочный компоненты; оценка сформированности универсальных познавательных учебных действий на основе мотивационного, когнитивного и операционального критериев. Данные условия, взятые в единстве, создают необходимую дидактическую среду для системного развития познавательных действий средствами иностранного языка.

Проведённый теоретический анализ позволил заключить, что иноязычное образование младших школьников обладает значительным потенциалом для формирования универсальных познавательных учебных действий, однако

реализация этого потенциала требует целенаправленного методического обеспечения, учитывающего специфику предметной области и возрастные особенности обучающихся. Полученные теоретические положения составили основу для разработки учебно-методического обеспечения и организации опытно-экспериментальной работы во второй главе диссертации.

## **ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ УНИВЕРСАЛЬНЫХ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ В ПРОЦЕССЕ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

Настоящая глава посвящена разработке и апробации учебно-методического обеспечения (УМО), целенаправленно ориентированного на формирование универсальных познавательных учебных действий (УПУД) младших школьников в процессе иноязычного образования. В рамках данной разработана теоретико-методологический конструкт и предложена практическая УМО, включающее дидактические материалы, методические рекомендации для учителей и инструменты контроля сформированности УПУД. Особое внимание уделено экспериментальной проверке эффективности разработанного УМО и анализу результатов апробации в условиях реального образовательного процесса.

Цели главы:

1. Определить и обосновать принципы отбора и организации содержания обучения, а также методы и приемы обучения, наиболее эффективные для целенаправленного развития УПУД в контексте иноязычного образования младших школьников.
2. Разработать учебно-методическое обеспечение (УМО), комплексно способствующее формированию УПУД у младших школьников в процессе иноязычного образования.
3. Провести экспериментальную проверку эффективности разработанного УМО в реальных условиях образовательного процесса и проанализировать результаты апробации с использованием качественных и количественных методов.
4. Оценить, насколько эффективным оказалось разработанное учебно-методическое обеспечение, сделать выводы, а также предложить практические шаги по его доработке и внедрению в реальный учебный процесс.

## **2.1. Проектирование учебно-методического обеспечения процесса формирования универсальных познавательных учебных действий в процессе иноязычного образования младших школьников**

Иноязычное образование в начальной школе выполняет фундаментальную задачу: оно закладывает основы функциональной грамотности, формирует коммуникативную компетенцию, расширяет лингвистический кругозор и, что не менее важно, создаёт устойчивое позитивное отношение к изучению языков [85]. По сути, именно здесь закладывается та база, на которой строится всё последующее языковое образование: ученик учится учиться, самостоятельно добывать знания, выстраивать взаимодействие с окружающим миром [5].

Федеральная рабочая программа по английскому языку предусматривает начало обучения со 2 класса, и это решение опирается на психолого-педагогические исследования: младший школьный возраст отличается высокой восприимчивостью к языкам, и раннее начало позволяет сформировать устойчивый интерес к предмету [270]. Наше исследование было направлено на анализ, проектирование и создание такого учебно-методического обеспечения, которое позволило бы целенаправленно формировать универсальные познавательные учебные действия (УПУД) у учащихся 2–4 классов. Это полностью отвечает требованиям ФГОС НОО и главной задаче начальной школы – обеспечению комплексного развития личности младшего школьника средствами иностранного языка [269].

Современный рынок учебно-методических материалов по иностранному языку для младших школьников представлен разнообразными УМК, соответствующими требованиям ФГОС НОО и ориентированными на развитие коммуникативной компетенции [32]. Основу учебно-методического обеспечения составляют федеральные рабочие программы, которые определяют содержание обучения иностранному языку во 2–4 классах [270].

Согласно федеральной рабочей программе, на изучение иностранного (английского) языка рекомендуется 204 часа: по 68 часов (2 часа в неделю) во 2, 3

и 4 классах, что обеспечивает систематическое и последовательное овладение языковым материалом и формирование необходимых речевых навыков и умений [270].

Современные учебно-методические комплекты (УМК) по иностранному языку для начальной школы обычно включают в себя следующие компоненты:

1. Учебники с поурочным распределением материала, представляющие основной языковой материал и систему упражнений;
2. Рабочие тетради для отработки и закрепления языковых умений, содержащие дополнительные упражнения и задания;
3. Аудиоприложения для развития навыков аудирования, включающие записи текстов, диалогов и песен на иностранном языке;
4. Книги для учителя с методическими рекомендациями, содержащие подробные планы уроков, советы по организации учебного процесса и дополнительные материалы для учителя;
5. Электронные образовательные ресурсы (ЭОР) и интерактивные материалы, представленные в виде мультимедийных презентаций, интерактивных упражнений и онлайн-тестов.

Анализ существующих УМК показывает, что в целом они соответствуют требованиям ФГОС НОО к результатам освоения программы начального общего образования, ориентированы на развитие коммуникативной компетенции и учитывают возрастные особенности младших школьников [32].

В рамках исследования был проведен анализ современных УМК по английскому языку для 3 класса, рекомендованных к использованию в образовательных организациях, реализующих ФГОС НОО, с фокусом на их соответствие требованиям стандарта к формированию предметных, метапредметных универсальных учебных действий и личностных результатов.

Были проанализированы следующие комплексы: УМК «Английский в фокусе» (Spotlight) для 3 класса авторов Быковой Н.И., Дули Д., Поспеловой М.Д., Эванс В. (издательство «Просвещение») и УМК «Rainbow English» для 3 класса авторов Афанасьевой О.В., Михеевой И.В. (издательство «Дрофа»).

Оба УМК демонстрируют соответствие ключевым требованиям ФГОС НОО. УМК «Spotlight» характеризуется ярким оформлением, привлекательным для младших школьников, и выраженной коммуникативной направленностью. Модульная структура охватывает базовую лексику и грамматику (школьные предметы, дом, семья, животные, праздники) и развивает все виды речевой деятельности через разнообразные задания в учебнике и рабочей тетради: аудирование (задания с CD), говорение (диалоги, песни, проекты типа «My Project»), чтение (культурологические рассказы, например, «Spotlight on the UK»), письмо. Формированию УУД способствуют задания на поиск и сопоставление информации (познавательные УУД), парная и групповая работа (коммуникативные УУД), элементы самопроверки («Check yourself»). Культурологический компонент и личностно ориентированные задания («Tell about your pet») нацелены на личностные результаты. Потенциал для развития, на наш взгляд, заключается в более чётком представлении грамматических правил и в усилении заданий на регулятивные УУД (планирование, оценку).

УМК «Rainbow English» предлагает более фундаментальный, систематизированный подход. Материал структурирован в двух частях учебника, дополненных рабочей тетрадью и практикумом; акцент сделан на последовательное усвоение лексики и грамматики, развитие чтения (разнообразные тексты) и письма (структурированные орфографические упражнения). Формированию УУД здесь уделяется значительное внимание: познавательные УУД развиваются через анализ языковых явлений, сравнение и обобщение (правила в рамочках), работу со словарём; регулятивные УУД поддерживаются чёткой структурой уроков, памятками («Learning to Learn») и заданиями на самоконтроль («Check your Progress»); коммуникативные УУД формируются через диалогические упражнения и проекты («My Favourite Season»), хотя их динамика может быть менее выраженной по сравнению со Spotlight. Тексты и задания воспитывают уважение к семье, труду, природе, чтению, реализуя личностные результаты. Сильные стороны – развитие навыков самостоятельной работы и рефлексии, хороший баланс видов речевой деятельности. Среди

сложностей – объём материала, требующий тщательного планирования времени, менее яркое оформление и возможная ограниченность коммуникативных заданий.

Оба проанализированных УМК – «Spotlight» и «Rainbow English» – соответствуют требованиям ФГОС НОО, обеспечивая достижение заявленных образовательных результатов. Ключевое различие заключается в акцентах: «Spotlight» в большей степени фокусируется на коммуникативной мотивации, интерактивности и культурном обмене, в то время как «Rainbow English» предлагает более строгий системный подход к языковым аспектам и развитию регулятивных УУД и навыков самостоятельной работы. Анализ подтверждает, что современные УМК предоставляют разнообразные инструменты для реализации требований стандарта, в том числе для формирования универсальных учебных действий.

Среди основных недостатков и ограничений существующих учебно-методических материалов можно выделить:

1. Недостаточную дифференциацию заданий с учетом индивидуальных особенностей обучающихся (например, отсутствие заданий разного уровня сложности) [32];
2. Ограниченное количество проблемных заданий, стимулирующих познавательную активность (например, отсутствие заданий, требующих самостоятельного поиска решений) [34];
3. Слабую представленность заданий, направленных на формирование метапредметных результатов (например, отсутствие заданий, развивающих умение учиться) [4];
4. Недостаточную интеграцию цифровых образовательных ресурсов с традиционными материалами (например, отсутствие ссылок на онлайн-ресурсы или QR-кодов для доступа к интерактивным упражнениям) [120];
5. Несбалансированность в развитии различных видов УПУД (например, преобладание заданий на запоминание лексики и грамматики над заданиями на развитие критического мышления и творческих способностей) [102].

Примерная рабочая программа начального общего образования по предмету «Иностранный язык (Английский язык)» ориентирована на целевые приоритеты духовно-нравственного развития, воспитания и социализации обучающихся, а построение программы имеет нелинейный характер и основано на концентрическом принципе, что учитывается в большинстве учебников [270].

Современные методические подходы, положенные в основу обучения иностранным языкам, включают компетентностный, системно-деятельностный, межкультурный и коммуникативно-когнитивный подходы. Однако их реализация в существующих материалах нередко неравномерна и не всегда обеспечивает комплексное формирование УПУД [4; 24; 102].

В рамках настоящего исследования, посвященного формированию УПУД в процессе иноязычного образования, критически важно разграничить понятия «упражнение» (exercise) и «задание» (task), которые активно используются в тексте работы. Для обеспечения терминологической четкости предлагаются следующие авторские определения, основанные на устоявшихся подходах в методике обучения иностранным языкам:

Упражнение понимается как структурированная, часто повторяющаяся учебная операция или последовательность операций, основная функция которой заключается в отработке, закреплении и автоматизации конкретных языковых знаний (лексических, грамматических, фонетических) или отдельных речевых умений в контролируемых условиях. Как указывает Е. И. Пассов, упражнение – это «специально организованное в учебных целях действие, совершаемое неоднократно (в варьирующихся условиях), в результате которого формируется, развивается и совершенствуется умение или навык» [96]. Характерными чертами упражнения являются высокая степень стереотипности, предсказуемости, ориентация на формальную правильность выполнения и часто наличие единственного верного ответа (например, вставить пропущенную грамматическую форму, выбрать правильное слово из списка, прочитать текст с заданной интонацией по образцу). В контексте формирования УПУД упражнения

преимущественно направлены на развитие отдельных компонентов УПУД (знаково-символические действия, базовые логические операции).

Задание, в отличие от упражнения, определяется как учебная ситуация или проблема, требующая от обучающегося целенаправленного применения комплекса языковых знаний, речевых умений и УПУД для достижения конкретного, значимого для него результата (продукта, решения). Согласно М. З. Биболетовой, задание – это «такая единица учебного процесса, которая направлена на достижение определенного результата (решение проблемы, получение ответа на вопрос, создание конкретного продукта) и которая мотивирует обучающихся на использование языка как средства познания и общения» [15]. Задания характеризуются большей степенью свободы и вариативности решений, акцентом на осмысленности и успешности коммуникации/решения, а не только на формальной правильности, и часто моделируют условно-реальные, значимые для ученика контексты (например, узнать у одноклассника его планы на выходные и записать, сравнить две картинки и устно описать различия, создать постер о любимом животном и представить его классу, объяснить, как пройти к библиотеке по карте). Ключевое отличие задания от упражнения заключается в его комплексном характере и потенциале для интеграции всех групп УПУД. Задания предполагают вариативность решений и уникальность конечного продукта, требуя элементов творчества и самостоятельности.

Таким образом, основное различие между упражнением и заданием в контексте данного исследования заключается в их педагогической функции и уровне вовлеченности УПУД: упражнения служат необходимым инструментом отработки и автоматизации базовых языковых навыков и отдельных операционных умений, в то время как задания выступают ключевым средством комплексного применения сформированных знаний, умений и УПУД для решения актуальных коммуникативных и познавательных проблем, что непосредственно способствует достижению метапредметных результатов ФГОС НОО. Четкое понимание этого различия позволяет более эффективно проектировать учебный процесс,

направленный на развитие универсальных учебных действий младших школьников.

Анализ представленности заданий, направленных на формирование УПУД, показывает, что в большинстве УМК представлены задания, ориентированные на разные виды универсальных познавательных учебных действий:

1. Задания на сравнение и классификацию языковых явлений (например, сравнение грамматических структур или классификация лексики по тематическому признаку);
2. Упражнения на анализ и синтез языкового материала (например, анализ структуры предложения или составление рассказа из отдельных предложений);
3. Задания поискового характера с элементами исследования (например, поиск информации о культуре страны изучаемого языка);
4. Работа с моделями и схемами (например, использование схем для представления грамматических правил или ментальных карт для организации лексики) [4; 24; 102].

Однако наблюдается дисбаланс в представленности заданий разного типа: преобладают задания репродуктивного характера, ориентированные на запоминание и воспроизведение информации, в то время как заданий на развитие критического мышления, логических операций и творческой переработки информации недостаточно [24].

Целевая направленность разработанного в исследовании учебно-методического обеспечения (УМО) заключается в системном преодолении выявленных недостатков существующих УМК. В отличие от проанализированных комплексов, где дифференциация заданий представлена фрагментарно, а количество проблемных и поисковых упражнений ограничено, предложенное УМО строится на принципе уровневой дифференциации (репродуктивные, продуктивные, творческие задания) и включает в каждый тематический модуль рубрики проблемно-поискового характера, ориентированные на самостоятельное «открытие» языковых закономерностей. Недостаточная интеграция цифровых

ресурсов в традиционных УМК компенсируется в разработанном УМО системным включением интерактивных элементов, описанных в поурочном плане и методических рекомендациях: задания с использованием онлайн-словарей, интерактивных тренажёров, видеоматериалов и элементов геймификации встроены в структуру каждого урока, обеспечивая непрерывность формирования УПУД.

Проектирование эффективного учебно-методического обеспечения для иноязычного образования младших школьников, как показывает анализ, должно опираться на ряд принципов, обеспечивающих доступность, наглядность, коммуникативную направленность и последовательность обучения [32; 34; 38; 85; 96]. Прежде всего, это принцип доступности, согласно которому содержание должно соответствовать возрастным и психологическим особенностям обучающихся 2–4 классов, учитывать их уровень владения языком и опираться на жизненный опыт [24]. Не менее важен принцип наглядности, особенно значимый для младших школьников с их наглядно-образным мышлением: наглядность создаёт образы и ассоциации, облегчает запоминание и стимулирует познавательную активность [34]. Принцип коммуникативной направленности ориентирует на формирование умений общаться на иностранном языке с учётом речевых возможностей детей и моделирование реальных ситуаций, побуждающих использовать язык для решения практических задач [96]. Концентрический принцип предполагает повторение и закрепление освоенных грамматических форм и конструкций на новом лексическом материале и расширяющемся тематическом содержании, что способствует систематизации знаний и формированию прочных навыков [32]. Принцип интеграции различных видов деятельности требует сочетания аудирования, говорения, чтения, письма с игровой, проектной, художественной деятельностью, что обеспечивает комплексное развитие личности [34]. Наконец, принцип культуросообразности подразумевает включение материалов, отражающих культуру стран изучаемого языка, что воспитывает уважение к другим культурам и развивает межкультурную компетенцию [85]. В совокупности эти принципы создают основу для разработки УМО,

способствующего не только освоению языка, но и формированию универсальных познавательных действий.

Эффективное формирование УПУД в иноязычном образовании младших школьников требует применения комплексного подхода, основанного на принципах личностно-ориентированного обучения и интеграции различных методических подходов [4]. В соответствии с личностно-ориентированной парадигмой образования, современная методика обучения иностранным языкам основывается на взаимосвязанных подходах.

Системно-деятельностный подход – предполагает активное включение обучающихся в познавательную деятельность, где они самостоятельно открывают для себя новые знания, решая коммуникативные задачи и выполняя различные упражнения [28]. Учитель выступает в роли организатора и фасилитатора учебного процесса, стимулируя самостоятельность и познавательную активность обучающихся.

Компетентностный подход – нацелен на формирование компетенций, необходимых для успешного применения языка в различных ситуациях общения [34]. Упор делается на развитие умений и навыков, позволяющих обучающимся эффективно общаться на иностранном языке, понимать аутентичные тексты и ориентироваться в культуре стран изучаемого языка.

Межкультурный подход – способствует воспитанию уважительного отношения к культуре стран изучаемого языка и более глубокому осознанию особенностей культуры своего народа, развитию эмпатии и толерантности [85]. Обучающиеся знакомятся с традициями, обычаями, историей и искусством стран изучаемого языка, что способствует расширению их кругозора и формированию позитивного отношения к другим культурам.

Коммуникативно-когнитивный подход – объединяет коммуникативную направленность обучения с когнитивным развитием обучающихся, стимулируя развитие мыслительных операций, логического мышления и критического анализа информации [96]. Обучающиеся учатся не только говорить на иностранном языке,

но и думать на нем, анализировать языковые явления и применять свои знания в новых ситуациях.

Эффективное формирование УПУД у младших школьников требует использования современных образовательных технологий, обеспечивающих интерактивность, наглядность, доступность и возможность дифференцированного обучения [102]. Среди них ключевое место занимают информационно-коммуникационные технологии (ИКТ), которые расширяют образовательное пространство, дают доступ к аутентичным материалам, стимулируют самостоятельную познавательную деятельность [24]. Интерактивные доски, мультимедийные презентации, онлайн-словари, обучающие игры и видеоролики делают процесс более увлекательным и эффективным.

Игровые технологии особенно значимы в младшем школьном возрасте: они создают естественную среду для коммуникации, снимают языковой барьер, формируют положительную мотивацию [34]. Ролевые игры, языковые викторины, квесты, симуляции позволяют применять знания на практике и развивать коммуникативные навыки [123]. Проектные технологии, в свою очередь, развивают творческий потенциал, навыки самостоятельной работы с информацией, умение планировать, представлять и оценивать результаты [110]. Работа над информационными, исследовательскими, творческими проектами способствует комплексному развитию УПУД.

При проектировании учебно-методического обеспечения мы исходили из того, что возрастные и психологические особенности младших школьников – это не просто ограничения, а, по сути, ключ к эффективному обучению [24; 28; 53]. Высокая восприимчивость к языкам и искренний интерес к новому создают здесь благоприятные условия [12]. В то же время преобладание непроизвольного внимания заставляет нас постоянно думать о смене видов деятельности, об эмоциональной подаче материала, о наглядности и игровых элементах – без них удержать внимание ребёнка сложно [45]. Учёт этих особенностей и позволяет выстроить процесс так, чтобы планируемые результаты стали реальностью.

Постепенный переход от наглядно-образного мышления к абстрактно-логическому требует своей логики в организации учебного материала: сначала – конкретные примеры, яркие иллюстрации, затем – постепенное усложнение, выход на более сложные логические операции [28; 29].

Для реализации УМО потребовалось разработать разнообразные дидактические материалы, которые не только соответствуют возрасту и уровню подготовки, но и нацелены на формирование конкретных УПУД. Учебные задания и упражнения мы строили так, чтобы они развивали анализ, сравнение, классификацию, обобщение, умение устанавливать причинно-следственные связи [24; 28; 34]. При этом важно, чтобы задания были разного уровня сложности – репродуктивные, продуктивные, творческие – и побуждали к познавательной активности [4]. Например: задания на сравнение: «Сравните два текста о разных странах, найдите сходства и различия»; на классификацию: «Разделите слова на группы: животные, растения, еда»; на обобщение: «Прочитайте несколько предложений и сформулируйте главную мысль».

Тексты для чтения и аудирования мы старались подбирать аутентичные или максимально приближенные к аутентичным, соответствующие возрасту, несущие воспитательный и познавательный заряд [113; 123]. Важно, чтобы они стимулировали интерес к культуре страны изучаемого языка. К таким текстам обязательно прилагаются задания на понимание, выделение ключевой информации, анализ языковых особенностей, выражение собственного мнения [34]. Аудио- и видеоматериалы должны не просто развивать навыки аудирования, но и создавать языковую среду, знакомить с культурой, побуждать к речи [24; 203]. Поэтому мы включали записи диалогов, песен, стихов, сказок, видеоролики, а к ним – задания на понимание, повторение, воспроизведение и творческую переработку. Наглядные пособия – иллюстрации, схемы, таблицы, ментальные карты – помогают структурировать материал, облегчают запоминание, стимулируют мышление [85].

Чтобы всё это работало, необходимы подробные методические рекомендации для учителя [24]. В них мы постарались дать конкретные указания

по использованию дидактических материалов, организации процесса и оцениванию. Рекомендации включают алгоритмы работы с разными типами заданий: описаны этапы выполнения, роль учителя и учеников, варианты адаптации для разного уровня подготовки. Например, при сравнении двух текстов предлагается: прочитать тексты самостоятельно, выделить ключевые слова и фразы, заполнить таблицу с критериями сравнения, сформулировать выводы о сходствах и различиях. Для проектной деятельности полезен «мозговой штурм» для генерации идей, а затем распределение ролей (лидер, исполнитель, презентующий).

Особое внимание мы уделили дифференциации обучения: задания разной сложности, дополнительные опоры или подсказки, организация индивидуальной работы с теми, кто испытывает затруднения [24; 34]. Для таких учеников можно предложить упрощённый вариант задания или дополнительные опоры – карточки со словами, схемы, таблицы.

Не обошли мы вниманием и интеграцию цифровых образовательных ресурсов. В рекомендациях описано, как использовать ИКТ для поддержки учебного процесса: онлайн-словари с озвучкой, интерактивные упражнения, видеоролики, а также правила техники безопасности при работе с компьютером [99; 120]. Например, при изучении лексики удобно пользоваться онлайн-словарями с возможностью прослушивания произношения и интерактивными упражнениями для закрепления.

Наконец, важная часть – техники формирующего оценивания. Мы предложили способы обратной связи, которая не просто констатирует результат, а стимулирует дальнейшее развитие [61; 150]. Вместо традиционной отметки можно использовать систему баллов, звездочек, но главное – давать развёрнутый комментарий, указывать на сильные и слабые стороны, предлагать пути улучшения. Листы самооценки помогают развивать рефлексивные навыки, что является не менее ценным, чем сам предметный результат [150].

Система заданий и упражнений, направленная на формирование различных видов УПУД, должна охватывать логические, информационные, знаково-символические и коммуникативные действия [4].

Для развития логических УПУД целесообразно использовать задания на анализ и синтез: определение значения новых слов по контексту, выявление грамматических закономерностей, составление целого текста из разрозненных частей [28; 34; 72]. Задания на сравнение предполагают сопоставление грамматических явлений в родном и иностранном языках, культурных реалий разных стран, поиск сходств и различий в описаниях предметов [24]. Классификационные упражнения включают группировку слов по тематическому признаку, распределение глаголов по типам спряжения, классификацию предложений по коммуникативной цели [24].

Информационные УПУД формируются через три группы заданий. Поисковые: выделение ключевой информации в тексте, поиск ответов на вопросы, работа со справочной литературой и интернет-ресурсами [102]. Обработывающие: заполнение таблиц на основе прочитанного или прослушанного, создание ментальных карт, составление плана текста или высказывания [34]. Представляющие: создание постеров и презентаций, составление описаний по образцу, подготовка кратких сообщений по изучаемым темам [24].

Знаково-символические УПУД развиваются через моделирование (схемы построения предложений, графические модели грамматических правил, алгоритмы речевых действий) и схематизацию (представление информации в виде схем и диаграмм, создание иллюстраций к языковым явлениям, использование пиктограмм для запоминания лексики) [24; 34; 72].

Коммуникативные УПУД требуют заданий на диалогическое взаимодействие (составление диалогов по ситуациям, ролевые игры с коммуникативными задачами, интервью одноклассников) и на построение монологического высказывания (описание картинок с опорными фразами, рассказ о себе по плану, пересказ текста от имени персонажа) [24; 96; 123]. Такая

разноплановая система позволяет комплексно развивать познавательные действия, необходимые для успешного овладения иностранным языком.

Для объективной оценки сформированности УПУД, как отмечает Н.Ф. Талызина, «управление процессом усвоения знаний невозможно без систематического контроля, позволяющего судить о продвижении обучающихся и своевременно вносить коррективы в учебный процесс» [126]. В этой связи необходима система контроля, включающая разнообразные инструменты, позволяющие определить уровень развития конкретных действий и отследить индивидуальный прогресс каждого обучающегося [61]. Ключевое требование к такой системе – чёткие, обоснованные критерии и показатели. Они должны соответствовать возрастным особенностям младших школьников (учитывать уровень языковой подготовки, особенности внимания, памяти, мышления), опираться на планируемые результаты федеральной рабочей программы, быть понятными для обучающихся и родителей, а главное – давать возможность фиксировать индивидуальную динамику [24; 61].

Формы и методы контроля при этом могут быть разными. Тесты подразделяются на диагностические (для определения исходного уровня и планирования), формирующие (для отслеживания прогресса и корректировки обучения) и итоговые (для оценки достигнутого уровня) [61]. Проектные задания (индивидуальные, групповые, творческие, исследовательские) позволяют оценить умение применять УПУД в практической деятельности, самостоятельно планировать, выполнять и представлять результат [110]. Портфолио, включающее коллекцию работ, листы самооценки и взаимооценки, рефлексивные листы, даёт возможность проследить динамику на протяжении всего периода обучения [150]. Самооценка через карты самоконтроля, листы достижений, дневники рефлексии формирует у обучающихся осознанное отношение к собственному прогрессу [150].

Регулярный анализ результатов позволяет выявлять проблемные зоны, корректировать методику, индивидуализировать образовательные траектории, повышать эффективность самого учебно-методического обеспечения [61].

Эффективное учебно-методическое обеспечение иноязычного образования младших школьников, как мы полагаем, должно строиться на комплексном подходе, учитывающем требования ФГОС НОО, возрастные особенности и современные методические подходы [4; 24; 32]. Особое внимание в нём следует уделять формированию универсальных познавательных учебных действий, составляющих основу метапредметных результатов. Проектирование такого УМО требует тщательного отбора содержания, применения разнообразных образовательных технологий и создания гибкой системы контроля и оценки. Только так можно не только сформировать языковые навыки, но и развить познавательные способности младших школьников, закладывая фундамент для их дальнейшего успешного обучения. Разработанное нами УМО, как показано далее, может служить основой для создания инновационных учебных материалов, отвечающих современным требованиям иноязычного образования.

В рамках разработки учебно-методического обеспечения формирования УПУД в иноязычном образовании младших школьников особое внимание уделяется отбору и организации содержания обучения, которое должно соответствовать возрастным особенностям обучающихся, требованиям ФГОС НОО и способствовать комплексному развитию УПУД [4; 24; 32]. Основными принципами отбора и организации содержания обучения является тематический принцип. Тематический принцип предполагает отбор тем, интересных и близких младшим школьникам, что способствует повышению их мотивации к изучению иностранного языка и создает условия для активного участия в учебном процессе [24].

Федеральная рабочая программа определяет тематическое содержание речи для каждого класса (2–4), включая такие темы как:

1. Мир моего "я" (моя семья, мой день рождения).
2. Мир моих увлечений (любимые игрушки, игры, занятия).
3. Мир вокруг меня (моя школа, мои друзья, моя малая родина).
4. Родная страна и страны изучаемого языка [270].

Отбор тем должен учитывать возрастные интересы обучающихся, их жизненный опыт, а также способствовать расширению их кругозора и формированию представлений о культуре стран изучаемого языка. Коммуникативный принцип предполагает создание ситуаций общения, стимулирующих использование иностранного языка для решения реальных коммуникативных задач, что способствует развитию коммуникативной компетенции и формированию коммуникативных УПУД [34]. При этом учебные задания должны:

1. Иметь коммуникативную ценность (например, требовать от обучающихся выражения своего мнения, обмена информацией или решения проблемы);
2. Моделировать реальные ситуации общения (например, диалог в магазине, интервью с иностранцем, описание фотографии);
3. Создавать мотивацию к общению на иностранном языке (например, предлагать обучающимся поделиться своими увлечениями, рассказать о своей семье или представить свой проект);
4. Учитывать речевые возможности и потребности младших школьников (например, использовать простые грамматические конструкции и лексику, предлагать обучающимся использовать опоры и подсказки) [24; 34].

Интеграция видов речевой деятельности – это не просто методический приём, а необходимое условие для эффективного формирования УПУД. Аудирование учит воспринимать информацию на слух, говорение – выражать мысли, чтение – извлекать смысл из текста, письмо – фиксировать его. Когда все эти виды развиваются в комплексе, как показывает практика, формируется целостная языковая компетенция [96]. Возьмём простой пример: после прослушивания текста можно не ограничиваться вопросами, а предложить составить краткий пересказ, написать письмо герою или нарисовать иллюстрацию [34]. Такая связка помогает не просто усвоить языковой материал, но и развивает те самые коммуникативные навыки, которые потом понадобятся в реальном общении.

Межпредметные связи открывают здесь дополнительные возможности. Знания, полученные на уроках окружающего мира, географии, литературы, естественным образом вплетаются в иноязычную деятельность, и это, как мы убедились, не просто расширяет кругозор, а создаёт целостную картину мира, повышает познавательную мотивацию [102]. Изучая тему «Животные», мы опираемся на то, что дети уже знают из природоведения; обсуждая «Географию», обращаемся к картам и страноведческим материалам. Такой подход не только делает обучение более осмысленным, но и показывает ребёнку, зачем нужен иностранный язык за пределами школьного класса.

В процессе обучения используются различные современные образовательные технологии, способствующие повышению эффективности формирования УПУД и развитию интереса к изучению иностранного языка:

1. Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ): ИКТ в иноязычном образовании младших школьников могут применяться для организации интерактивного обучения, предоставления доступа к аутентичным материалам, развития навыков аудирования и чтения, а также стимулирования самостоятельной познавательной деятельности [24];

2. Использование интерактивных заданий и упражнений: Онлайн-тренажеры для отработки лексики и грамматики, интерактивные карточки и мультимедийные презентации, задания с использованием интерактивной доски (например, интерактивные игры, кроссворды, викторины) [120];

3. Применение обучающих игр и программ: Языковые игры с элементами геймификации (например, квесты, симуляции, ролевые игры), программы для распознавания речи и корректировки произношения, виртуальные экскурсии по странам изучаемого языка [37; 123];

4. Создание мультимедийных презентаций и проектов: Цифровые истории и комиксы на изучаемом языке, виртуальные плакаты и стенгазеты, мультимедийные проекты о странах изучаемого языка (например, презентации о культуре, традициях и достопримечательностях) [110].

5. Игровые технологии особенно эффективны при обучении иностранному языку младших школьников, поскольку они создают атмосферу увлеченности и интереса, стимулируют речевую активность, снимают психологический барьер и способствуют формированию положительной мотивации к изучению иностранного языка [34]. Игровые технологии включают разработку дидактических игр, направленных на формирование УПУД:

— Игры на классификацию лексических единиц (например, «Разложи слова по корзинкам»: обучающимся предлагается разделить карточки со словами на группы по определенным признакам – части речи, тематические группы, и т.д.);

— Игры на установление соответствий и закономерностей (например, «Найди пару»: обучающимся предлагается соединить картинки со словами, антонимы, синонимы, предложения с соответствующими иллюстрациями);

— Игры-головоломки и ребусы на иностранном языке (например, разгадывание кроссвордов, ребусов, анаграмм, что способствует развитию логического мышления и расширению словарного запаса);

— Моделирование диалогов в различных коммуникативных ситуациях (например, «В магазине», «В кафе», «На улице», что позволяет обучающимся применять свои знания на практике и развивать навыки говорения и аудирования);

— Инсценировки сказок и историй на иностранном языке (что способствует развитию творческих способностей, воображения и артистизма);

— Ролевые игры, отражающие реальные ситуации общения (например, «Интервью с иностранцем», «Пресс-конференция», что позволяет обучающимся адаптироваться к различным коммуникативным ситуациям и развивать навыки межкультурного общения);

— Фонетические зарядки в игровой форме (например, скороговорки, рифмовки, песни, что способствует развитию фонематического слуха и улучшению произношения);

— Лексические игры для активизации словарного запаса (например, «Снежный ком», «Ассоциации», «Что пропало», что позволяет обучающимся повторять и закреплять изученную лексику);

— Грамматические игры для автоматизации грамматических навыков (например, «Лото», «Домино», «Цепочка», что позволяет обучающимся использовать грамматические конструкции в речи автоматически и правильно) [123; 144].

Следуя рекомендациям представленного выше теоретико-методологического конструктора, разработанное нами учебно-методическое обеспечение (УМО) формирования УПУД в иноязычном образовании младших школьников представляет собой целостную систему, направленную на комплексное развитие УПУД посредством интеграции различных компонентов учебного процесса.

Учебно-методическое обеспечение (УМО) в современной педагогике рассматривается как комплексная система, объединяющая цели, содержание, методы, формы организации и критерии оценки, направленные на достижение конкретных образовательных результатов [4; 24; 62]. В трудах отечественных исследователей это понятие трактуется с акцентом на его структурную и функциональную целостность. Например, В.П. Беспалько определяет УМО как дидактическую систему, алгоритмизирующую процесс обучения через взаимосвязь целей, содержания и контроля [8], тогда как М.В. Кларин подчеркивает роль интерактивных ресурсов и индивидуализации [59]. Е.С. Полат расширяет трактовку, включая в УМО интеграцию цифровых технологий [102], а И.Л. Бим акцентирует важность аутентичных материалов и коммуникативных заданий в контексте иноязычного образования [17].

В рамках данного исследования учебно-методическое обеспечение формирования универсальных познавательных учебных действий (УПУД) у младших школьников понимается как целостная система, ориентированная на развитие логических, информационных, знаково-символических и коммуникативных действий через активную познавательную деятельность в условиях межкультурного взаимодействия [4; 24; 62]. В отличие от традиционных подходов, где УМО фокусируется преимущественно на предметных результатах, авторская концепция делает приоритет на метапредметных умениях, таких как

анализ, моделирование, классификация и построение монологической речи. Это достигается за счет системного объединения четырех взаимосвязанных компонентов: целевого, содержательного, деятельностного и оценочно-результативного.

Целевой компонент разработанного нами УМО задаёт вектор работы: главная цель – развитие у младших школьников способности применять универсальные познавательные действия именно в процессе изучения английского языка [4; 24]. Содержательный компонент строится на темах, близких возрастным интересам детей («Семья», «Хобби», «Праздники»), и интегрирует языковой материал (лексику, грамматику) с заданиями, требующими решения познавательных задач [32].

Деятельностный компонент в предложенном УМО строится на методах системно-деятельностного и коммуникативно-когнитивного подходов [28; 96]. Проекты, ролевые игры, проблемные ситуации – всё это, на наш взгляд, превращает ученика из пассивного слушателя в активного участника, в субъекта собственной учебной деятельности. Оценочно-результативный компонент мы постарались сделать так, чтобы он фиксировал не только то, насколько усвоены знания, но и динамику развития УПУД, а также уровень мотивации к изучению языка [61; 150].

Ключевая особенность предложенного УМО, как нам кажется, – его ориентация на возрастные потребности младших школьников [24; 28; 53]. Учебные материалы (адаптированный учебник, рабочая тетрадь, интерактивные тренажёры) мы строили так, чтобы игровые элементы органично сочетались с когнитивными заданиями: схематизация диалогов, создание презентаций о культуре стран изучаемого языка. Это позволяет формировать не только языковые навыки, но и умение работать с информацией, аргументировать свою позицию, сотрудничать в группе [4; 24].

Важную роль здесь играет принцип единства аффекта и интеллекта [34; 53]. Эмоциональная вовлечённость – через игру или творческий проект – усиливает познавательную активность. А рефлексия над выполнением заданий, в свою очередь, развивает регулятивные УПУД [7; 61]. В этом, наверное, и состоит главная

ценность такого подхода: он не разделяет «знание» и «чувство», а соединяет их в целостный опыт учения.

Авторская интерпретация УМО расширяет традиционные рамки за счёт акцента на метапредметности и системно-деятельностной парадигме [4; 24; 62]. Это обеспечивает не только усвоение иностранного языка, но и становление познавательной самостоятельности младших школьников, их готовности применять универсальные действия в неуп учебных и жизненных контекстах – что полностью соответствует требованиям ФГОС НОО и современным тенденциям в образовании [269; 270].

Разработанное учебно-методическое обеспечение строилось с учётом четырёх педагогических условий, выявленных в теоретической части исследования. Каждое из них нашло своё воплощение в конкретных элементах УМО – от структуры поурочного плана до формулировок заданий в рабочей тетради и оценочных листов.

Первое условие: опора на когнитивно-коммуникативный подход. Его реализация прослеживается в том, как в УМО соединяются мыслительные операции и речевая практика. Так, в модуле 2 («Семейные моменты») после знакомства с лексикой обучающимся предлагается сравнить семейные традиции России и Великобритании (задание №10, с. 16 рабочей тетради). Сравнение выступает здесь не самоцелью, а основой для последующей ролевой игры «Интервью с иностранным гостем» – ребёнок уже не просто заучивает фразы, а осмысленно использует их, опираясь на предварительно выявленные сходства и различия. Аналогично в модуле 3 («Всё, что я люблю») задание на классификацию продуктов по группам здорового питания (задание №4, с. 25) предваряет диалог в магазине, где нужно не только назвать продукты, но и объяснить свой выбор. Такое построение заданий – от анализа и обобщения к коммуникации – и составляет суть когнитивно-коммуникативного подхода, реализованного в УМО.

Второе условие: учёт познавательных интересов и запросов младшего школьника. В поурочном плане проектные задания каждого модуля предусматривают вариативность: ребёнок сам выбирает, о чём создавать

«Семейный альбом» (с. 17), какое блюдо представлять в проекте «Моя любимая еда» (с. 27), какой город описывать в путеводителе (с. 55). В рабочей тетради регулярно встречаются задания с открытым ответом: «Напиши о своей любимой игрушке» (с. 31), «Расскажи о своём распорядке дня» (с. 57). Они не требуют единообразного ответа, позволяя каждому ученику опираться на личный опыт. Такая открытость, на наш взгляд, поддерживает внутреннюю мотивацию, поскольку учебная деятельность начинает восприниматься как способ рассказать о себе, а не просто выполнить упражнение.

Третье условие: структурно-функциональная целостность УМО (целевой, содержательный, деятельностный, результативно-оценочный компоненты). Целевой компонент задан системой заданий, маркированных по типам УПУД (логические, информационные, знаково-символические, коммуникативные) – такая маркировка присутствует в рабочей тетради для каждого упражнения. Содержательный компонент включает не только темы, предусмотренные рабочей программой (8 модулей УМК «Spotlight 3»), но и банк дополнительных когнитивных заданий: сравнение культурных традиций, классификацию лексики по самостоятельно выбранным основаниям, создание ментальных карт. Деятельностный компонент раскрывается в поурочном плане: в каждом уроке чередуются фронтальное введение, парная работа над диалогами, групповые проекты и индивидуальные задания на рефлексию. Результативно-оценочный компонент представлен матрицей оценочных заданий для каждого модуля (с. 64–72 рабочей тетради), где фиксируются не только итоговые, но и промежуточные результаты.

Четвёртое условие: оценка сформированности УПУД по трём критериям – мотивационному, когнитивному, операциональному. В рабочей тетради для каждого модуля предусмотрены листы самооценки (например, с. 26, 41, 50), где ученик оценивает по 5-балльной шкале свой интерес («Мне было интересно»), понимание («Я понял разницу между some/any») и умение применять («Я могу описать свою комнату»). Это позволяет фиксировать мотивационный компонент. Когнитивный критерий оценивался через диагностические и формирующие тесты,

включённые в каждый модуль (сравнение предметов, классификация, установление причинно-следственных связей). Операциональный критерий отслеживался в ходе выполнения проектов и ролевых игр, а также через листы самооценки (например, бланки оценки презентаций на с. 27, 42, 55). Такая трехуровневая система оценивания, на наш взгляд, позволяет не просто констатировать результат, но и видеть динамику развития каждого типа УПУД.

Учебно-методическое обеспечение состоит из следующих взаимосвязанных компонентов – целевого, содержательного, деятельностного, оценочно-результативного. (См. Рис. 3).

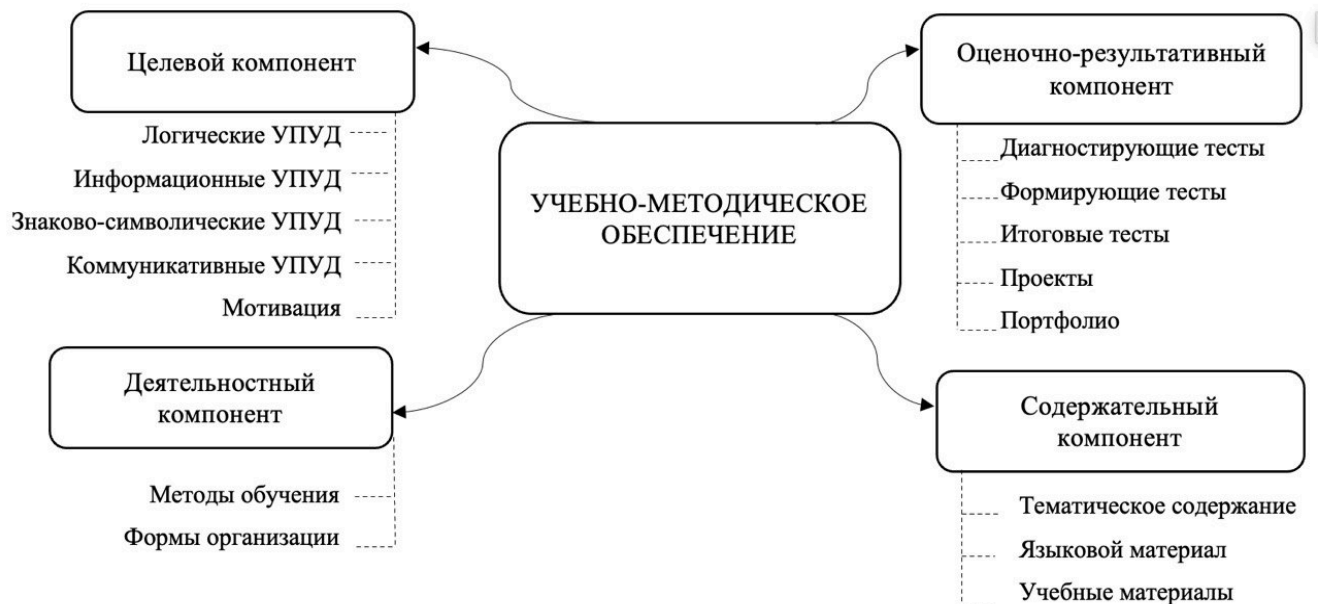


Рис. 3 – Учебно-методическое обеспечение процесса формирования универсальных познавательных учебных действий (УПУД) младших школьников

### 1. Целевой компонент:

Цель УМО – формирование УПУД у младших школьников (2-4 классы) в процессе иноязычного образования (английский язык).

Задачи УМО:

1. Развитие логических УПУД (анализ, синтез, сравнение, обобщение, классификация).
2. Развитие информационных УПУД (поиск, обработка, представление информации).

3. Развитие знаково-символических УПУД (моделирование, схематизация, кодирование).

4. Развитие коммуникативных УПУД (участие в диалоге, построение монологического высказывания).

5. Формирование положительной мотивации к изучению иностранного языка.

## **2. Содержательный компонент:**

Тематическое содержание соответствует Федеральной рабочей программе по английскому языку для начальной школы, включает темы, интересные и близкие младшим школьникам ("Семья", "Школа", "Животные", "Еда", "Хобби", "Праздники").

Языковой материал (лексика и грамматика), необходимые для общения по изучаемым темам, отобранные с учетом возрастных особенностей обучающихся и принципа коммуникативной направленности.

Учебные материалы:

1. Учебник (на основе одного из рекомендованных ФПУ, адаптированный с учетом задач формирования УПУД).

2. Рабочая тетрадь (с заданиями, направленными на отработку языкового материала и развитие УПУД).

3. Книга для учителя (с подробными методическими рекомендациями по использованию учебных материалов и формированию УПУД).

4. Аудио- и видеоматериалы (аутентичные и адаптированные, для развития навыков аудирования и формирования социокультурной компетенции).

5. Интерактивные образовательные ресурсы (онлайн-тренажеры, игры, викторины, презентации).

## **3. Деятельностный компонент:**

1. Методы и приемы обучения: Системно-деятельностный подход, коммуникативно-когнитивный подход, проблемное обучение, проектная

деятельность, игровые технологии, технология развития критического мышления.

2. Формы организации учебной деятельности: Фронтальная, групповая, парная, индивидуальная.

#### **4. Оценочно-результативный компонент:**

Определение соответствия поставленным задачам:

1. Развитие логических УПУД (анализ, синтез, сравнение, обобщение, классификация)
2. Развитие информационных УПУД (поиск, обработка, представление информации).
3. Развитие знаково-символических УПУД (моделирование, схематизация, кодирование).
4. Развитие коммуникативных УПУД (участие в диалоге, построение монологического высказывания).
5. Формирование положительной мотивации к изучению иностранного языка.

Инструменты оценки: диагностические тесты, формирующие тесты, итоговые тесты, проекты, портфолио, листы самооценки и взаимооценки.

Формирование УПУД у младших школьников базируется на принципах когнитивно-коммуникативного подхода, интегрирующего развитие когнитивных процессов (анализ, синтез, критическое мышление) и формирование коммуникативных навыков, занимает центральное место в современных исследованиях методики преподавания иностранных языков.

В контексте изучения английского языка акцент сделан на развитие следующих типов УПУД:

1. Логические УПУД: анализ языковых структур, сравнение грамматических явлений, обобщение и классификация лексики.
2. Информационные УПУД: работа с текстами, аудиоматериалами, цифровыми ресурсами для поиска, обработки и представления информации.

3. Знаково-символические УПУД: использование схем, таблиц, визуальных опор для моделирования и кодирования информации.

4. Коммуникативные УПУД: участие в диалогах, построение монологических высказываний, реализация проектов.

Результативность формирования универсальных познавательных учебных действий младших школьников в процессе иноязычного образования обеспечивается реализацией педагогических условий (См. Рис.4):

1. иноязычное образование младших школьников основывается на положениях когнитивно-коммуникативного подхода, обеспечивающих адекватное использование иностранного языка в процессе реальной коммуникации;

2. формирование универсальных познавательных учебных действий осуществляется с опорой на познавательные интересы и запросы личности младшего школьника, изучающего иностранный язык;

3. учебно-методическое обеспечение процесса формирования универсальных познавательных учебных действий младших школьников включает в себя целевой, содержательный, процессуальный и результативно-оценочный компоненты;

4. оценка сформированности универсальных познавательных учебных действий младших школьников осуществляется на основе мотивационного, когнитивного, операционального критериев.

Для апробации учебно-методического обеспечения (УМО) нами был разработан поурочный план занятий на 72 академических часа для формирования универсальных познавательных учебных действий (УПУД) в иноязычном образовании младших школьников 3 класса, включающий в себя 8 модулей (Приложение 1). Каждый модуль содержит тематический план уроков с указанием целей, типов заданий (логические, информационные, знаково-символические, коммуникативные), форм работы (индивидуальная, парная, групповая,) и распределение часов по темам внутри каждого модуля.

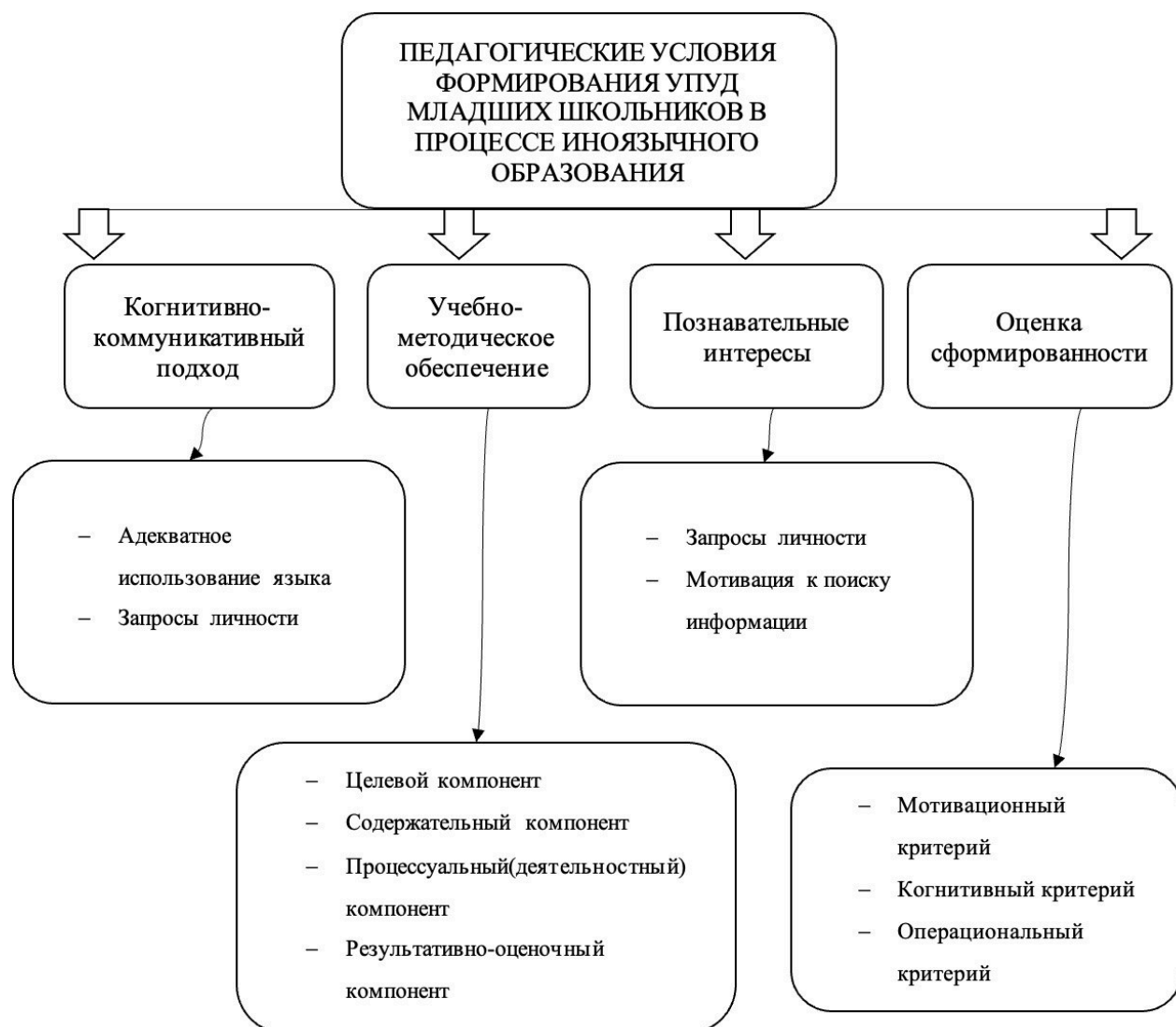


Рис. 4 – Педагогические условия процесса формирования УПУД младших школьников в процессе иноязычного образования

Данный поурочный план основан на учебно-методическом комплексе "Spotlight 3" и направлен на формирование универсальных познавательных учебных действий (УПУД) в процессе изучения английского языка обучающимися 3 класса. Учебник Spotlight 3 обеспечивает поэтапное усложнение заданий, начиная от повторения алфавита и заканчивая построением сложных предложений. Он интегрирует все виды речевой деятельности: аудирование, чтение, письмо и говорение. Тематическая связь с жизненным опытом обучающихся (школа, семья, хобби) делает процесс обучения более актуальным и интересным. План рассчитан на 72 академических часа и структурирован по модулям учебника.

Данный поурочный план обеспечивает системное формирование универсальных познавательных учебных действий через последовательное изучение тем учебника Spotlight 3. Структура плана включает разнообразные виды деятельности, обеспечивающие развитие всех языковых навыков (чтение, письмо, говорение, аудирование) и формирование ключевых УПУД: умение анализировать, сравнивать, устанавливать причинно-следственные связи, строить логические рассуждения, осознанно строить речевое высказывание, работать с информацией из различных источников. Целью нашего плана является формирование УПУД через иноязычную деятельность

Важным компонентом плана является проектная деятельность по завершении каждого модуля, что способствует развитию творческих способностей, умения применять полученные знания на практике и формированию навыков самооценки обучающихся. Использование разнообразных дидактических материалов и оборудования делает процесс обучения увлекательным и эффективным.

Для каждого модуля нами были разработаны формы оценки, позволяющие фиксировать уровень сформированности разных типов УПУД с учётом мотивационного, когнитивного и операционального критериев (См. Таблицу 9).

*Таблица 9*

Формы оценки формирования УПУД на каждый модуль

Модуль	Тип УПУД	Форма оценки	Конкретное задание	Критерии оценивания (1-5 баллов)
<b>Вводный модуль</b>	Логические	Диагностический тест	Сравните два школьных предмета и найдите различия	5 - самостоятельно выявляет все различия и обосновывает; 4 - выявляет различия с минимальной помощью; 3 - выявляет основные различия; 2 - выявляет различия только с помощью; 1 - не может выявить различия

	Информационные	Самооценка	Найдите информацию о школьных традициях в тексте	5 - находит всю информацию и делает выводы; 4 - может найти основную информацию; 3 - может найти частичную информацию; 2 - находит минимальную информацию; 1 - не может найти информацию
	Знаково-символические	Формирующий тест	Создайте символы для обозначения школьных помещений	5 - оригинальные и понятные символы; 4 - понятные символы; 3 - символы требуют пояснения; 2 - символы частично понятны; 1 - символы непонятны
	Коммуникативные	Формирующий тест	Опишите свою любимую школьную принадлежность	5 - связное высказывание с разнообразной лексикой; 4 - грамматически правильное высказывание; 3 - понятное высказывание с незначительными ошибками; 2 - высказывание с существенными ошибками; 1 - невозможность высказаться
<b>Модуль 1: Школьные дни</b>	Логические	Формирующий тест	Классифицируйте школьные предметы по категориям	5 - может самостоятельно провести классификацию по нескольким категориям; 4 - верная классификация по одному основанию;

				3 - классификация с незначительными ошибками; 2 - классификация с помощью учителя; 1 - неспособность к классификации
	Информационные	Проект	Создайте расписание уроков с описанием каждого предмета	5 - полная и точная информация, творческое оформление; 4 - полная информация, хорошее оформление; 3 - достаточная информация; 2 - неполная информация; 1 - отсутствие необходимой информации
	Знаково-символические	Взаимооценка	Разработайте условные обозначения для школьного расписания	5 - логичная система обозначений, понятная другим; 4 - понятная система обозначений; 3 - система требует объяснений; 2 - частично понятные обозначения; 1 - ответ непонятен
	Коммуникативные	Итоговый тест	Расскажите о своем любимом школьном дне	5 - развернутый рассказ с деталями; 4 - структурированный рассказ; 3 - простой рассказ; 2 - фрагментарный рассказ; 1 - неспособность составить рассказ
<b>Модуль 2: Семейные моменты</b>	Логические	Диагностический тест	Сравните семейные традиции разных стран	5 - глубокий анализ сходств и различий; 4 - выявляет основные сходства и различия; 3 - находит некоторые сходства и различия; 2 - сравнивает с

				помощью; 1 - не может сравнивать
	Информационные	Формирующий тест	Найдите информацию о семейных праздниках в тексте	5 - извлекает и анализирует всю информацию; 4 - извлекает основную информацию; 3 - находит частичную информацию; 2 - находит минимальную информацию; 1 - не может найти информацию
	Знаково-символические	Итоговый тест	Создайте семейное дерево с описанием всех членов семьи	5 - креативное использование символов и умение описать полностью; 4 - правильное использование символов; 3 - основные символы использованы корректно; 2 - символы использованы с ошибками; 1 - неумение работать с символами
	Коммуникативные	Взаимооценка	Оцените презентацию проекта своего одноклассника	5 - объективная оценка с конструктивными комментариями; 4 - адекватная оценка; 3 - оценка с незначительными неточностями; 2 - субъективная оценка; 1 - неспособность к оцениванию
<b>Модуль 3: Мой дом</b>	Логические	Формирующий тест	Классифицируйте предметы мебели по функциональному назначению	5 - многоуровневая классификация; 4 - правильная функциональная классификация; 3 - классификация с небольшими

				ошибками; 2 - простая классификация с помощью; 1 - неумение классифицировать
	Информационные	Проект	Создайте виртуальный маршрут по своему дому	5 – соответствует подробному представлению информации с помощью мультимедиа; 4 – полное, но без мультимедиа; 3 - достаточному; 2 – неполному; 1 - недостаточному
	Знаково-символические	Самооценка	Нарисуйте план своей комнаты с условными обозначениями	5 - точный план с понятными обозначениями; 4 - правильный план; 3 - план с незначительными неточностями; 2 - неточный план; 1 - неспособность создать план
	Коммуникативные	Итоговый тест	Опишите свою идеальную комнату другу	5 - яркое, детальное описание; 4 - хорошее описание; 3 - простое описание; 2 - фрагментарное описание; 1 - неспособность описать
<b>Модуль 4: Мои питомцы</b>	Логические	Диагностический тест	Сравните диких и домашних животных по характеристикам	5 - комплексное сравнение по множеству критериев; 4 - сравнение по основным критериям; 3 - простое сравнение; 2 - частичное сравнение; 1 – задание не выполнено

	Информационные	Формирующий тест	Найдите факты о животных в энциклопедии	5 - находит и систематизирует разнообразные факты; 4 - находит достаточное количество фактов; 3 - находит некоторые факты; 2 - находит минимум фактов; 1 - не может найти факты
	Знаково-символические	Взаимооценка	Создайте карточки животных с символами их характеристик	5 - оригинальная система символов; 4 - понятная система символов; 3 - символы требуют пояснения; 2 - частично понятные символы; 1 - непонятные символы
	Коммуникативные	Проект	Подготовьте презентацию о своем любимом животном	5 - увлекательная презентация с взаимодействием; 4 - хорошо структурированная презентация; 3 - простая презентация; 2 - неорганизованная презентация; 1 - неспособность презентовать
<b>Модуль 5: Моя еда</b>	Логические	Формирующий тест	Распределите продукты по группам здорового питания	5 - правильная классификация с обоснованием; 4 - верная классификация без обоснования; 3 - частично верная классификация; 2 - частично правильная классификация; 1 - неправильная классификация
	Информационные	Итоговый тест	Изучите меню ресторана и выберите здоровый обед	5 - обоснованный выбор с анализом; 4 - правильный выбор; 3 - выбор с незначительными

				недочетами; 2 - частично правильный выбор; 1 - неправильный выбор
	Знаково-символические	Самооценка	Создайте пиктограммы для обозначения разных блюд	5 - интуитивно понятные пиктограммы; 4 - понятные пиктограммы; 3 - пиктограммы требуют объяснения; 2 - частично понятные пиктограммы; 1 - непонятные пиктограммы
	Коммуникативные	Проект	Проведите интервью о пищевых предпочтениях одноклассников	5 - содержательное интервью с анализом результатов; 4 - хорошо проведенное интервью; 3 – интервью ограниченного содержания; 2 - неполное интервью; 1 - неспособность провести интервью
<b>Модуль 6: Одежда</b>	Логические	Диагностический тест	Сгруппируйте одежду по сезонам и ситуациям	5 - многокритериальная группировка; 4 - правильная группировка по двум критериям; 3 - группировка по одному критерию; 2 - частичная группировка; 1 - неспособность группировать
	Информационные	Формирующий тест	Найдите информацию о национальных костюмах в интернете	5 - подробная информация с источниками; 4 - достаточная информация; 3 - частичная информация; 2 - минимальная

				информация; 1 - отсутствие информации
	Знаково-символические	Взаимооценка	Нарисуйте схему сочетания цветов в одежде	5 - профессиональная схема; 4 - правильная схема; 3 - схема с неточностями; 2 - частично правильная схема; 1 - неверная схема
	Коммуникативные	Итоговый тест	Опишите свой стиль одежды и объясните выбор	5 - развернутое описание с аргументацией; 4 - хорошее описание; 3 - простое описание; 2 - фрагментарное описание; 1 - неспособность описать
<b>Модуль 7: Каникулы и праздники</b>	Логические	Формирующий тест	Сравните праздники разных культур	5 - глубокий сравнительный анализ; 4 - сравнение по основным параметрам; 3 - простое сравнение; 2 - частичное сравнение; 1 - неумение сравнивать
	Информационные	Проект	Создайте путеводитель по интересным местам вашего города	5 - подробный путеводитель с фото и картами; 4 - информативный путеводитель; 3 - простой путеводитель; 2 - неполный путеводитель; 1 - отсутствие необходимой информации
	Знаково-символические	Самооценка	Создайте календарь праздников с символическими обозначениями	5 - оригинальный календарь с понятными символами; 4 - хороший календарь; 3 - календарь с

				неточностями; 2 – календарь с недоработками, неполный; 1 - неспособность создать календарь
	Коммуникативные	Взаимооценка	Расскажите о своих лучших каникулах	5 - захватывающий рассказ с деталями; 4 - интересный рассказ; 3 - простой рассказ; 2 - фрагментарный рассказ; 1 - неспособность рассказать
<b>Модуль 8: Обобщающий</b>	Логические	Итоговый тест	Проанализируйте свой прогресс в изучении английского языка	5 - глубокий самоанализ с планированием; 4 - хороший анализ прогресса; 3 - простой анализ; 2 - частичный анализ; 1 - неспособность к анализу
	Информационные	Проект	Создайте презентацию о том, что вы узнали за год	5 - комплексная презентация с анализом; 4 - информативная презентация; 3 - простая презентация; 2 - неполная презентация; 1 – нет презентации
	Знаково-символические	Самооценка	Создайте интеллект-карту изученного материала	5 - сложная многоуровневая карта; 4 - хорошо структурированная карта; 3 – неструктурированная карта; 2 - неполная карта; 1 - неспособность создать карту

	Коммуникативные	Взаимооценка	Проведите мини-конференцию о достижениях класса	5 - профессиональная организация конференции; 4 - хорошая организация; 3 - простая организация; 2 - слабая организация; 1 – невозможность организации конференции
--	-----------------	--------------	---	---

Представленная система оценивания, на наш взгляд, демонстрирует последовательное усложнение заданий от вводного модуля к итоговому, что соответствует принципам развивающего обучения и учитывает зону ближайшего развития младших школьников. Вводный модуль включает преимущественно диагностические и формирующие задания – они направлены на выявление стартового уровня развития УПУД и адаптацию обучающихся к новым формам оценивания. Постепенно вводятся более сложные формы работы: проектная деятельность, взаимооценка, самооценка, требующие высокого уровня рефлексивных навыков и метапознавательных стратегий.

Особое внимание мы уделяем интеграции различных типов УПУД в рамках одного задания: это отражает реальные условия использования языка и способствует формированию целостной языковой компетенции. Возьмём, к примеру, создание виртуальной экскурсии в модуле «Мой дом». Это задание, как мы убедились, развивает сразу несколько типов УПУД: информационные (поиск и обработка информации), знаково-символические (использование мультимедийных средств) и коммуникативные (представление информации аудитории).

Формы оценивания в нашей системе мы подбирали в зависимости от того, какие УПУД развиваются на данном этапе, и от целей самого этапа. Диагностические тесты проводим в начале каждого нового тематического блока – они показывают, насколько ученики готовы к освоению материала, и помогают выявить индивидуальные особенности. Формирующие тесты используем уже в

процессе изучения: они нужны для того, чтобы вовремя скорректировать траекторию и дать обратную связь.

Проектная деятельность, на наш взгляд, занимает в этой системе особое место. Именно она позволяет интегрировать все типы УПУД и увидеть, как они работают в реальной, практической ситуации. Итоговые тесты по завершении модуля дают картину достигнутого уровня и помогают спланировать дальнейшую работу. Самооценка и взаимооценка, в свою очередь, развивают критическое мышление и способность к рефлексии – а это, по сути, важнейший компонент метапознавательных стратегий.

Оценивание логических УПУД фокусируется на развитии мыслительных операций: анализа, синтеза, сравнения, классификации и обобщения в контексте изучения английского языка. Задания этого типа постепенно усложняются: от простого сравнения двух объектов в вводном модуле до комплексного анализа собственного прогресса в итоговом. Особое внимание мы уделяем развитию способности к многокритериальной классификации и установлению причинно-следственных связей между языковыми явлениями. Высокий уровень развития логических УПУД, по нашим данным, характеризуется способностью самостоятельно выбирать основания для классификации, улавливать скрытые связи между объектами, формулировать обобщения на основе анализа частных случаев. Обучающиеся переносят освоенные логические операции на новый языковой материал и используют их для решения нестандартных задач.

Развитие информационных УПУД, на наш взгляд, строится вокруг умения работать с разными источниками: текстами, аудио, видео, интернет-ресурсами. Задания здесь направлены на поиск, отбор, анализ и систематизацию информации. Постепенно усложняется и сам источник, и характер задания – от поиска конкретных фактов в тексте до создания собственного информационного продукта. Высокий уровень развития информационных УПУД проявляется в способности критически оценивать достоверность источника, сопоставлять данные из разных мест, видеть противоречия и делать обоснованные выводы. Ребята, достигшие этого уровня, уверенно пользуются цифровыми инструментами.

Оценивание знаково-символических УПУД мы выстраивали вокруг способности использовать разные знаковые системы для кодирования, хранения и передачи информации. Задания предполагают создание схем, таблиц, диаграмм, пиктограмм, карт – всего, что помогает визуализировать содержание. Особое внимание уделяется переводу информации из одной знаковой системы в другую и использованию символических средств для решения учебных задач. Высокий уровень, как показала практика, характеризуется способностью создавать оригинальные, но при этом понятные другим участникам символы. Ребята проявляют творческий подход и умеют адаптировать визуальные средства под конкретную коммуникативную задачу.

Коммуникативные УПУД – это, пожалуй, центральный аспект изучения иностранного языка. Здесь речь идёт о формировании навыков диалогической и монологической речи, умения работать в команде, взаимодействовать с разной аудиторией. Задания включают создание описаний, повествований, рассуждений, участие в дискуссиях, интервью, презентациях. Высокий уровень развития коммуникативных УПУД проявляется в способности гибко адаптировать речь к ситуации и слушателю, использовать разнообразные языковые средства, эффективно взаимодействовать в групповых проектах. Ребята, вышедшие на этот уровень, умеют конструктивно критиковать и принимать обратную связь – а это, на наш взгляд, не менее важно, чем собственно говорение.

Представленная система оценивания по восьми модулям, как мы убедились, позволяет систематически отслеживать развитие УПУД у младших школьников при изучении английского языка. Её сильные стороны – вариативность форм, постепенное усложнение заданий, интеграция разных типов УПУД. Всё это, на наш взгляд, создаёт хорошие условия для формирования метапредметных компетенций. Регулярное использование такой системы способствует не только качеству языкового образования, но и развитию общеучебных навыков, которые так нужны в основной школе.

В основе системы лежит когнитивно-коммуникативный подход, и она включает комплексную оценку четырёх типов УПУД через разные формы

контроля. Мы используем привычную 5-балльную шкалу, где каждый балл соответствует определённому уровню: от критического (1–2) до высокого (4–5). Особое внимание уделяем интеграции мотивационного, когнитивного и операционального критериев – это позволяет, получить целостную картину развития учебных компетенций ученика.

В нашей системе выделяются три ключевых критерия. Мотивационный критерий отражает внутреннюю готовность и заинтересованность: осознаёт ли ученик цель, понимает ли значимость материала, проявляет ли инициативу. Высокий уровень здесь – это активное стремление к самостоятельному поиску знаний, желание общаться на иностранном языке, устойчиво положительное отношение к учебным заданиям. Когнитивный критерий оценивает развитие мыслительных процессов: анализ, синтез, сравнение, классификация, обобщение. Сюда же входит умение выделять познавательную цель, искать и структурировать информацию, осознанно строить речевые высказывания, ставить учебные задачи и самостоятельно искать пути их решения. Операциональный критерий связан с практическим применением УПУД в учебных и коммуникативных ситуациях: выбор эффективных способов решения задач, контроль, оценка, рефлексия. Операциональный уровень проявляется в самостоятельности, гибкости, в умении адаптировать знания к новым условиям.

Отслеживание динамики не менее важно. Оно позволяет оценить, насколько эффективно и последовательно формируются мотивационные, когнитивные и операциональные компоненты. Динамика фиксируется через регулярные диагностические, формирующие и итоговые оценочные процедуры, а также через самооценку и взаимооценку, что способствует развитию рефлексии и саморегуляции. Для оценки динамики по результатам всех восьми модулей целесообразно внедрить систему накопительной (кумулятивной) оценки, отражающую прогресс обучающихся в трёх компонентах, а именно мотивационный, когнитивный и операциональный виды прогресса (См. таблицу 10).

## Оценка динамики формирования УПУД

Показатель динамики	Описание	Метод фиксации	Шкала оценки (1-5)	Критерии оценки
<b>Мотивационный прогресс</b>	Изменение уровня интереса и внутренней мотивации к изучению английского языка	Наблюдение учителя, самооценка, анкетирование, портфолио	1 – отсутствие мотивации; 3 – стабильный интерес; 5 – высокий уровень самостоятельной мотивации и инициативы	1 – пассивность, отсутствие инициативы; 3 – регулярное выполнение заданий с интересом; 5 – активное участие, самостоятельный поиск информации и расширение знаний
<b>Когнитивный прогресс</b>	Рост умений анализа, синтеза, классификации и обобщения языкового материала	Результаты диагностических, формирующих и итоговых тестов, проектных работ	1 – низкий уровень понимания; 3 – средний уровень с ошибками; 5 – уверенное и самостоятельное применение когнитивных операций	1 – затруднения в выполнении заданий; 3 – выполнение с ошибками; 5 – выполнение заданий на высоком уровне, творческий подход
<b>Операциональный прогресс</b>	Развитие практических навыков применения УПУД в учебной и коммуникативной деятельности	Оценка выполнения коммуникативных заданий, проектов, само- и взаимооценка	1 – неспособность применять УПУД; 3 – применение с поддержкой; 5 – самостоятельное и гибкое применение в различных ситуациях	1 – пассивность, ошибки в применении; 3 – применение с помощью учителя; 5 – уверенное самостоятельное применение, адаптация к новым условиям
<b>Общая динамика формирования УПУД</b>	Комплексная оценка прогресса по всем критериям в течение учебного года	Анализ накопленных данных по каждому модулю, итоговая самооценка и оценка учителя	1 – отсутствие прогресса; 3 – умеренный прогресс; 5 – значительный и устойчивый прогресс	1 – отсутствие изменений; 3 – частичное улучшение; 5 – систематическое улучшение и закрепление материала

Представленная система оценивания базируется на принципах комплексности, систематичности и индивидуализации. Комплексность предполагает одновременную оценку всех типов УПУД через различные формы контроля, что позволяет получить целостную картину развития учебных компетенций. Систематичность в нашей системе достигается не сама собой, а через регулярное проведение диагностических, формирующих и итоговых процедур на протяжении всего учебного года. Индивидуализация, в свою очередь, – через учёт особенностей развития каждого ученика и возможность выбора форм, в которых он может показать свои достижения.

Для каждого модуля и каждого ученика мы разработали специальные бланки оценки (Приложение 2), а также итоговую таблицу, где фиксируется динамика формирования УПУД.

Важным элементом системы стали разные формы оценивания: самооценка, взаимооценка и экспертная оценка учителя. Самооценка, как показала практика, помогает развивать рефлексивные навыки и учит ответственности за собственное обучение. Взаимооценка развивает критическое мышление и коммуникативные умения, а главное – помогает ученикам глубже понять критерии качественной работы. Экспертная оценка учителя при этом обеспечивает объективность и профессиональную обоснованность суждений.

Диагностический тест мы проводим в начале каждого модуля: он показывает стартовый уровень сформированности УПУД и даёт основу для планирования индивидуальной траектории. Формирующий тест используем уже в процессе изучения – для корректировки деятельности и оперативной обратной связи. Проектная деятельность позволяет оценить, как ученик умеет интегрировать разные типы УПУД при решении комплексных задач. А итоговый тест по завершении модуля фиксирует, какого уровня удалось достичь.

Взаимооценка, как мы убедились, требует специальной подготовки: нужно познакомить ребят с критериями, научить конструктивно формулировать замечания и рекомендации, развивать эмпатию и уважение к работе другого. И

здесь очень важно создать доброжелательную атмосферу, чтобы каждый чувствовал себя комфортно и когда даёт обратную связь, и когда её получает.

Разработанная система оценивания, на наш взгляд, стала полноценным инструментом мониторинга и развития УПУД. Она позволяет сбалансированно оценивать и когнитивные, и коммуникативные аспекты развития, способствует формированию внутренней мотивации, помогает развивать метапредметные компетенции. А регулярное использование разных форм даёт возможность вовремя заметить трудности и скорректировать процесс так, чтобы каждый ученик мог выйти на свой, оптимальный для него результат.

## **2.2. Апробация учебно-методического обеспечения процесса формирования универсальных познавательных учебных действий в процессе иноязычного образования младших школьников**

Базой исследования выступили общеобразовательные учреждения г. Калининграда, реализующие программы иноязычного образования на начальном этапе в соответствии с ФГОС НОО. В педагогическом эксперименте приняли участие 134 обучающихся МАОУ СОШ № 29 г. Калининграда. Для этого исследования было разработано учебно-методическое обеспечение, направленное на формирование универсальных познавательных учебных действий (УПУД) у младших школьников в процессе изучения английского языка.

Для проверки эффективности УМО была проведена апробация, охватывающая обучающихся третьих классов. Эксперимент включал 134 учеников. Данная глава посвящена описанию методики апробации, анализа полученных результатов и выводов о практической применимости УМО.

Исследование проводилось среди обучающихся третьих классов в течение одного учебного года. Экспериментальная группа включала 80 учеников (60% от общего числа участников), которые активно участвовали в реализации предложенного УМО. Контрольная группа состояла из оставшихся 54 ученика, обучавшихся по стандартной программе.

Этапы апробации делились на три этапа – диагностический, этап апробации и итоговый.

На начальном этапе была проведена диагностика уровня сформированности УПУД у всех участников. Для этого использовались тестовые задания, направленные на оценку логических, информационных, знаково-символических и коммуникативных УПУД. Диагностика позволила установить исходный уровень развития познавательных действий у обучающихся.

В течение учебного года обучающиеся экспериментальной группы обучались по разработанному поурочному плану, основанному на учебнике Spotlight 3. План включал задания для последовательного формирования всех типов УПУД: логических (анализ, классификация), информационных (поиск и обработка данных), знаково-символических (моделирование), коммуникативных (диалоги и монологи). Особое внимание уделялось проектной деятельности и работе с портфолио.

По завершении эксперимента был проведён итоговый тест для оценки динамики развития УПУД. Результаты экспериментальной группы сравнивались с данными контрольной группы.

Цель эксперимента - проверить эффективность разработанного учебно-методического обеспечения для формирования универсальных познавательных учебных действий (УПУД) у младших школьников в процессе изучения английского языка на основе учебника Spotlight 3.

Задачи эксперимента:

1. Определить исходный уровень сформированности УПУД у обучающихся 3-х классов.
2. Внедрить разработанное учебно-методическое обеспечение в образовательный процесс экспериментальной группы.
3. Оценить динамику формирования различных типов УПУД (логических, информационных, знаково-символических, коммуникативных) в процессе реализации разработанного УМО.

4. Сравнить результаты формирования УПУД в контрольной и экспериментальной группах.

5. Выявить факторы, влияющие на эффективность формирования УПУД в процессе иноязычного образования.

Гипотеза исследования - использование специально разработанного учебно-методического обеспечения, основанного на системном формировании УПУД через поурочный план (72 часа) с применением учебника Spotlight 3, способствует более эффективному формированию универсальных познавательных учебных действий у младших школьников в процессе изучения английского языка по сравнению с традиционной методикой.

Также важно описать выборку участников эксперимента (СМ. Таблица 11), а также материалов и инструментов, используемых в эксперименте (См. Таблица 12)

*Таблица 11*

Описание выборки исследования

<b>Характеристика</b>	<b>Описание</b>
<b>Количество участников</b>	134 обучающихся третьих классов
<b>Возраст участников</b>	8-9 лет (младший школьный возраст)
<b>Уровень владения языком</b>	Начальный (соответствует уровню А1 по общеевропейской шкале CEFR)
<b>Образовательная программа</b>	УМК "Английский язык" с использованием Spotlight 3 в урочной деятельности
<b>Социально-экономические характеристики</b>	Сходные
<b>Опыт изучения английского языка</b>	Примерно одинаковый (2 года обучения)
<b>Экспериментальная группа (ЭГ)</b>	80 учеников (60% от общего числа участников), обучающиеся по разработанному учебно-методическому обеспечению с акцентом на формирование УПУД

<b>Контрольная группа (КГ)</b>	54 ученика (40% от общего числа участников), обучающиеся по традиционной методике с использованием стандартных приемов и методов работы с учебником Spotlight 3
--------------------------------	---

Таблица 12

## Материалы и инструменты эксперимента

<b>Категория материалов</b>	<b>Наименование материала</b>	<b>Описание</b>	<b>Цель использования</b>
<b>Учебные материалы</b>	Базовый учебник Spotlight 3 (Student's Book) и сопутствующие материалы (Workbook, Teacher's Book, аудиоматериалы)	Учебно-методический комплект по английскому языку для младших школьников	Обеспечение базового содержания обучения
	Разработанный поурочный план на 72 академических часа, структурированный по 8 модулям	Детальное планирование учебного процесса, ориентированного на развитие УПУД	Организация учебного процесса с учетом целей исследования
	Карточки с заданиями для развития логических УПУД (анализ, синтез, сравнение)	Набор карточек с упражнениями, направленными на формирование логических УПУД	Целенаправленное развитие логических УПУД
	Рабочие листы для развития информационных УПУД (поиск, обработка информации)	Рабочие листы с заданиями, направленными на формирование	Целенаправленное развитие информационных УПУД

		информационных УПУД	
	Схемы, модели и визуальные опоры для развития знаково-символических УПУД	Набор наглядных материалов, способствующих формированию знаково-символических УПУД	Целенаправленное развитие знаково-символических УПУД
	Коммуникативные задания и проекты для развития коммуникативных УПУД	Набор заданий и проектов, направленных на развитие коммуникативных УПУД	Целенаправленное развитие коммуникативных УПУД
<b>Инструменты оценки</b>	Диагностические тесты для определения исходного уровня УПУД	Тестовые задания для оценки начального уровня сформированности УПУД	Определение исходного уровня УПУД
	Формирующие тесты для мониторинга прогресса на протяжении эксперимента	Тестовые задания для отслеживания динамики развития УПУД в процессе обучения	Мониторинг прогресса обучающихся
	Итоговые тесты для оценки результатов после завершения эксперимента	Тестовые задания для оценки уровня сформированности УПУД после эксперимента	Оценка эффективности внедрения УМК

	Бланки для оценки проектной деятельности	Бланки с критериями оценки проектных работ обучающихся	Оценка проектных работ обучающихся
	Структура портфолио для обучающихся	Рекомендации по оформлению портфолио для отслеживания индивидуального прогресса	Отслеживание индивидуального прогресса обучающихся
	Бланки для самооценки и взаимооценки обучающихся	Бланки с критериями для самооценки и взаимооценки обучающихся	Развитие навыков самооценки и взаимооценки
	Протоколы наблюдения для фиксации качественных изменений в процессе обучения	Бланки для фиксации наблюдений за обучающимися в процессе обучения	Сбор данных о качественных изменениях в процессе обучения
<b>Технические средства</b>	Компьютеры с доступом к образовательным ресурсам	Компьютеры с доступом к образовательным ресурсам	Использование цифровых ресурсов в обучении
	Аудио- и видеооборудование для работы с материалами учебника	Аудио- и видеооборудование	Работа с аудио- и видеоматериалами учебника
	Проектор и интерактивная доска для демонстрации наглядных материалов	Проектор и интерактивная доска	Демонстрация наглядных материалов

	Программное обеспечение для обработки статистических данных	Программное обеспечение для обработки статистических данных	Обработка и анализ результатов эксперимента
--	---	---	---

Эксперимент был спланирован как контролируемое исследование с использованием квазиэкспериментального дизайна «до-после с контрольной группой». Длительность эксперимента составила один учебный год (2024-2025), что позволило реализовать весь разработанный поурочный план (72 академических часа). Также важно детально описать план эксперимента (См. Таблица 13)

Таблица 13

## Этапы и длительность эксперимента

Этап	Длительность	Задачи и действия
<i>Подготовительный</i>	2 недели	- Подготовка материалов и инструментов исследования; - Отбор участников; - Формирование экспериментальной и контрольной групп.
<i>Основной</i>	Учебный год	
Констатирующий	2 недели	- Определение исходного уровня сформированности УПУД у обучающихся.
Формирующий	30 недель	- Реализация поурочного плана, ориентированного на развитие УПУД (в экспериментальной группе); - Обучение по стандартной программе (в контрольной группе).

Контрольный	2 недели	- Оценка уровня сформированности УПУД после эксперимента.
<b>Итоговый</b>	3 недели	- Анализ полученных данных; - Обобщение результатов; - Формулирование выводов.

Важно отдельно описать этапы экспериментального исследования, начнем с констатирующего этапа (См. Таблица 14).

Таблица 14

Характеристика исходного уровня сформированности УПУД обучающихся

Категория УПУД	Методы оценки	Инструменты	Цель оценки
<b>Логические УПУД</b>	Тестовые задания, наблюдение	Тестовые задания на сравнение и классификацию, задания на определение закономерностей, бланки наблюдений	Оценка уровня сформированности логических УПУД
<b>Информационные УПУД</b>	Задания на поиск информации, работа с аудиоматериалами, задания на обработку и представление информации	Тексты, аудиоматериалы, задания на обработку данных	Оценка уровня сформированности информационных УПУД
<b>Знаково-символические УПУД</b>	Работа со схемами и моделями, задания на кодирование и декодирование, создание визуальных моделей	Схемы, модели, задания на кодирование	Оценка уровня сформированности знаково-символических УПУД
<b>Коммуникативные УПУД</b>	Участие в диалогах, построение монологов,	Диалогические и монологические	Оценка уровня сформированности

	взаимодействие в парах и группах	задания, задания для парной и групповой работы	коммуникативных УПУД
<b>Мотивация к изучению иностранного языка</b>	Анкетирование, беседы, наблюдение за активностью	Анкеты, бланки наблюдений	Оценка уровня мотивации обучающихся к изучению иностранного языка

Результаты диагностики были зафиксированы в индивидуальных картах обучающихся и обобщены в виде групповых показателей для ЭГ и КГ. Статистический анализ полученных данных подтвердил сходство исходных условий в обеих группах, что обеспечило валидность последующего сравнения результатов.

На основе проведенной диагностики был определен исходный уровень сформированности УПУД и владения английским языком у участников эксперимента (См. Таблица 15). В рамках исследования была разработана и апробирована пятиуровневая критериально-ориентированная шкала оценки сформированности УПУД, позволяющая проводить более тонкую и дифференцированную диагностику. Данная шкала была разработана на основе теоретической модели А.Г. Асмолова и дополнена для целей данного исследования, что позволило перейти от качественного описания уровней к их точной количественной оценке.

Для оценки уровня сформированности УПУД нами была разработана пятибалльная шкала, в которой каждому баллу соответствует определённый уровень. Элементарный уровень (1 балл) – действия выполняются только по прямому указанию и с постоянной помощью учителя. Репродуктивный (2 балла) – действия выполняются по образцу в стандартной, знакомой ситуации.

Продуктивный (3 балла) – действия выполняются самостоятельно в изменённой, но знакомой ситуации. Творческий (4 балла) – действия выполняются в нестандартной ситуации, ученик способен к переносу и созданию новых способов деятельности. Исследовательский (5 баллов) – ученик демонстрирует устойчивую способность к самостоятельной постановке учебных задач, проектированию и исследованию, интеграции знаний из разных областей для решения комплексных проблем.

Таблица 15

Исходные показатели сформированности УПУД по категориям в экспериментальной и контрольной группах

Категория УПУД	Средний балл (из 5)	Группа
Логические УПУД	3.1	Экспериментальная и контрольная
Информационные УПУД	3.0	Экспериментальная и контрольная
Знаково-символические УПУД	2.8	Экспериментальная и контрольная
Коммуникативные УПУД	3.2	Экспериментальная и контрольная

Данные таблицы 15 демонстрируют, что исходный уровень сформированности универсальных познавательных учебных действий (УПУД) в экспериментальной (ЭГ) и контрольной (КГ) группах до начала формирующего эксперимента является статистически одинаковым. Целенаправленное формирование групп с эквивалентными стартовыми показателями является необходимым условием для последующей валидной оценки эффективности разработанного учебно-методического обеспечения, так как оно нивелирует влияние исходных различий на конечный результат.

Интерпретация данных осуществляется на основе сопоставления среднего балла с уровнями сформированности. Так, показатель 3.1 в категории «Логические УПУД» указывает на то, что большинство обучающихся в обеих группах находятся на переходном этапе от репродуктивного к продуктивному уровню, демонстрируя способность не только воспроизводить алгоритмы, но и применять их в измененных условиях. Показатель 2.8 («Знаково-символические УПУД») свидетельствует о преобладании репродуктивного уровня с элементами продуктивности. Полученные результаты позволяют констатировать исходную однородность выборки и создают надежную основу для проведения формирующего эксперимента.

За констатирующим этапом следует формирующий. Целью формирующего этапа являлось эмпирическое подтверждение гипотезы о том, что внедрение разработанного учебно-методического обеспечения способствует более эффективному формированию универсальных познавательных учебных действий (УПУД) у младших школьников в процессе изучения английского языка, по сравнению с традиционным подходом к обучению.

В рамках формирующего этапа осуществлялось целенаправленное воздействие на экспериментальную группу (ЭГ), в то время как контрольная группа (КГ) продолжала обучение в соответствии со стандартной методикой, предусмотренной учебной программой и Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования (ФГОС НОО).

Обучение в ЭГ осуществлялось в соответствии с разработанным поурочным планом, рассчитанным на 72 академических часа и структурированным по 8 тематическим модулям учебника Spotlight 3. Ключевым аспектом обучения в ЭГ являлось систематическое и интегрированное формирование всех типов УПУД: логических, информационных, знаково-символических и коммуникативных.

Обучение в КГ осуществлялось по традиционной методике, предполагающей использование учебника Spotlight 3 и стандартных приемов работы с учебным материалом, без целенаправленного акцента на формирование УПУД.

В процессе обучения в ЭГ использовались следующие методические приемы и формы работы:

1. Целенаправленное формирование всех типов УПУД:

В каждый урок включались задания, направленные на развитие конкретных УПУД, с учетом принципов доступности, посильности и возрастных особенностей обучающихся. Использовались специальные методические приемы и стратегии, способствующие формированию и закреплению навыков, связанных с различными типами УПУД.

2. Использование проектной деятельности:

Проектная деятельность рассматривалась как эффективный инструмент развития информационных и коммуникативных УПУД, а также повышения мотивации к изучению английского языка. В рамках каждого модуля обучающимся предлагалось выполнение проектных заданий, связанных с изучаемой тематикой и предусматривающих самостоятельный поиск, обработку и представление информации на английском языке (например, создание презентаций, постеров, буклетов, видеороликов).

3. Применение заданий на моделирование и схематизацию:

Использовались задания, направленные на развитие знаково-символических УПУД, такие как создание моделей языковых явлений, схем предложений, графических организаторов для структурирования информации. Обучающимся предлагалось кодировать и декодировать информацию с использованием различных символов и условных обозначений.

4. Включение заданий на анализ и классификацию:

Для развития логических УПУД применялись задания на сравнение языковых явлений в родном и английском языках, классификацию лексики по различным основаниям, установление причинно-следственных связей в текстах и диалогах, анализ грамматических структур и правил. Использовались методы проблемного обучения, побуждающие обучающихся к самостоятельному поиску решений и формулированию выводов.

Для обеспечения эффективного формирования УПУД использовались следующие методы и задания (См. Таблица 16).

Таблица 16

Задачи, направленные на развитие каждого типа универсальных познавательных учебных действий (УПУД)

Категория УПУД	Задачи
<b>Логические УПУД</b>	Сравнение языковых явлений в родном и английском языках (например, сравнение структуры предложений, падежей и времен). Классификация лексики по различным основаниям (например, классификация продуктов питания по группам, животных по среде обитания, школьных предметов по областям знаний). Установление причинно-следственных связей в текстах и диалогах. Анализ грамматических структур и правил.
<b>Информационные УПУД</b>	Поиск информации в текстах и аудиоматериалах. Работа с различными источниками информации. Обработка и представление информации в виде схем, таблиц, презентаций. Создание информационных продуктов на английском языке.
<b>Знаково-символические УПУД</b>	Создание моделей и схем языковых явлений. Работа с визуальными опорами и графическими организаторами. Кодирование и декодирование информации. Работа с планами и картами.
<b>Коммуникативные УПУД</b>	Участие в диалогах и ролевых играх. Построение монологических высказываний. Коллективные проекты и презентации. Обсуждение и обмен мнениями на английском языке.

В ходе формирующего этапа были проведены уроки в соответствии с разработанным поурочным планом. Каждый модуль включал задания, направленные на формирование всех типов УПУД, с постепенным усложнением и расширением их объема (Приложение).

В контрольной группе обучение проводилось по традиционной методике, с использованием стандартных приемов работы с учебником Spotlight 3, без особого акцента на формирование УПУД. В основном использовались упражнения на

отработку грамматических правил и заучивание лексики, чтение текстов и ответы на вопросы.

На контрольном этапе исследования была проведена повторная диагностика уровня сформированности УПУД с использованием комплекса взаимодополняющих методов: стандартизированное тестирование по всем типам УПУД, экспертный анализ портфолио обучающихся, оценка выполнения проектных заданий по критериальным шкалам, систематическое наблюдение с фиксацией поведенческих индикаторов, а также рефлексивные процедуры самооценки и взаимооценки. Для обеспечения валидности результатов содержание диагностических заданий было изменено при сохранении их структуры и уровня сложности, что позволило исключить эффект тренировки.

Для обработки полученных данных мы использовали комплекс статистических методов: расчёт средних значений и стандартных отклонений, оценку достоверности различий между независимыми выборками с помощью t-критерия Стьюдента, а также анализ качественного распределения обучающихся по уровням сформированности УПУД с применением критерия  $\chi^2$  Пирсона. Сочетание количественных и качественных подходов, на наш взгляд, позволило обеспечить необходимую глубину и комплексность оценки эффективности экспериментального воздействия.

Статистический анализ выявил значимые различия между экспериментальной и контрольной группами. Значение критерия  $\chi^2$  Пирсона составило 31,58 при критическом значении 7,815 ( $p < 0,05$ ), что даёт основания отвергнуть нулевую гипотезу и подтверждает статистически значимую связь между применением разработанной методики и достигнутыми уровнями сформированности УПУД. Анализ с использованием t-критерия Стьюдента также показал достоверность различий между группами по всем типам УПУД ( $p < 0,05$ ).

На основе данных об уровнях достижения УПУД в экспериментальной и контрольной группах создадим таблицу сопряженности (См. Таблица 17).

Таблица сопряженности

Уровень	Экспериментальная группа (ЭГ)	Контрольная группа (КГ)	Всего
Творческий	7 (8.75% от 80)	0 (0% от 54)	7
Продуктивный	40 (50.0% от 80)	6 (11,1% от 54)	46
Репродуктивный	33 (41.25% от 80)	43 (79,6% от 54)	76
Элементарный	0 (0% от 80)	5 (9,3% от 54)	5
<b>Всего</b>	80	54	134

Данные демонстрируют существенные различия в распределении обучающихся по уровням достижения УПУД между экспериментальной и контрольной группами.

Сравнительный анализ данных, полученных на контрольном этапе, показал устойчивую положительную динамику в экспериментальной группе по всем изучаемым показателям. Как видно из таблицы 18, к завершению эксперимента показатели экспериментальной группы статистически значимо превысили результаты контрольной группы по всем типам УПУД.

Эти данные убедительно свидетельствуют о том, что предложенная методика даёт существенное преимущество в формировании УПУД у младших школьников по сравнению с традиционным подходом.

Таблица 18

Сравнение развития уровня сформированности УПУД у обеих групп

Категория УПУД	Экспериментальная группа (ЭГ)	Контрольная группа (КГ)
Логические УПУД	Средний балл: 4,2 (прирост 1,1)	Средний балл: 3,5 (прирост 0,4)
Информационные УПУД	Средний балл: 4,0 (прирост 1,0)	Средний балл: 3,3 (прирост 0,3)

<b>Знаково-символические УПУД</b>	Средний балл: 3,9 (прирост 1,1)	Средний балл: 3,0 (прирост 0,2)
<b>Коммуникативные УПУД</b>	Средний балл: 4,3 (прирост 1,1)	Средний балл: 3,6 (прирост 0,4)

Представленные в таблице 18 данные убедительно показывают преимущество экспериментальной методики в формировании УПУД у младших школьников. Чтобы нагляднее представить масштаб достигнутых различий, мы обратились к графическому изображению (См. Рис. 5).

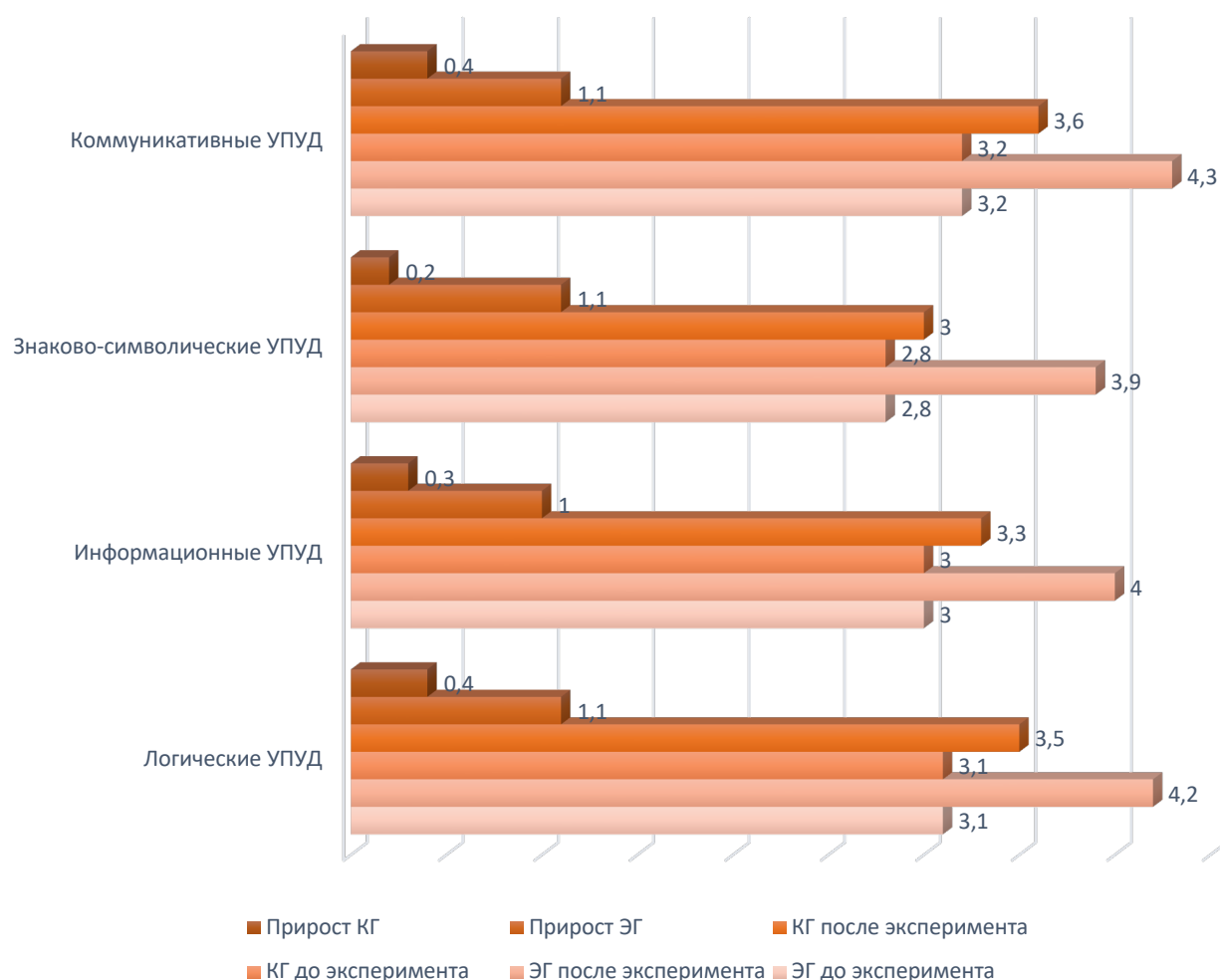


Рис. 5. Сравнительные показатели сформированности структурных групп универсальных познавательных учебных действий (УПУД) младших школьников (контрольная и экспериментальная группы).

Диаграмма, как и следовало ожидать, подтверждает: по всем категориям УПУД экспериментальная группа демонстрирует существенно более высокие результаты. Это ещё один аргумент в пользу эффективности разработанной методики.

Качественное распределение учащихся по уровням сформированности УПУД (таблица 19) показывает системный характер полученных результатов. В экспериментальной группе сложилась принципиально иная картина: 58,3% учащихся вышли на продуктивный и творческий уровни, тогда как в контрольной группе таких оказалось лишь 10,0%.

Существенным достижением следует считать полное преодоление элементарного уровня в экспериментальной группе, в то время как в контрольной группе этот уровень сохранился у 10,0% обучающихся.

Таблица 19

## Уровни достижения УПУД после эксперимента

<b>Уровень</b>	<b>Экспериментальная группа (ЭГ)</b>	<b>Контрольная группа (КГ)</b>
<b>Творческий</b>	8,3 %	0 %
<b>Продуктивный</b>	50,0 %	10,0 %
<b>Репродуктивный</b>	41,7 %	80,0 %
<b>Элементарный</b>	0 %	10,0 %

Процентное распределение обучающихся по уровням сформированности УПУД представлено на диаграмме (См. Рис. 6), которая иллюстрирует качественные различия между экспериментальной и контрольной группами.

Представленная диаграмма наглядно демонстрирует доминирование продуктивного и творческого уровней в экспериментальной группе, что свидетельствует о высокой эффективности разработанной методики формирования УПУД.



Рис. 6. Качественное распределение обучающихся по уровням достижения УПУД (в процентах)

Сравнительный анализ результатов показывает, что темпы прироста по всем типам УПУД в экспериментальной группе в 2,5-3 раза выше, чем в контрольной. Качественный анализ данных наблюдения подтверждает существенные изменения в экспериментальной группе: обучающиеся демонстрируют более гибкое применение логических операций, эффективные стратегии поиска информации, развитые навыки моделирования и уверенное участие в коммуникации.

Сравнительный анализ результатов контрольной и экспериментальной групп показал, что темпы прироста по всем типам УПУД в экспериментальной группе оказались значительно выше, чем в контрольной – в среднем в 2,5-3 раза. Данные систематического наблюдения, проводившегося в течение всего эксперимента, зафиксировали существенные качественные изменения в познавательной деятельности обучающихся экспериментальной группы. Было отмечено более гибкое применение логических операций, что проявлялось в способности обучающихся самостоятельно выстраивать алгоритмы решения задач и переносить логические приемы на новый материал.

Эффективность стратегий поиска и обработки информации подтверждается данными наблюдений за работой обучающихся с учебными текстами: в экспериментальной группе на 40% увеличилось количество обучающихся, способных самостоятельно выделять ключевые идеи и структурировать материал. Навыки моделирования и схематизации развились до уровня, когда 65% обучающихся могли создавать собственные схемы и модели для представления учебной информации. Уверенность и содержательность участия в коммуникации проявлялась в увеличении количества развернутых высказываний на английском языке и готовности участвовать в дискуссиях.

Наиболее интенсивный прирост наблюдался в логических УПУД при изучении грамматических структур, информационных УПУД при работе над проектами, знаково-символических УПУД при создании визуальных моделей и коммуникативных УПУД при подготовке и проведении презентаций. Данные наблюдений, как выяснилось, выявили неравномерность в развитии УПУД. У тех ребят, у которых изначально был высокий уровень логических УПУД, прогресс в формировании остальных типов шёл быстрее. А для учеников с низким стартовым уровнем, наоборот, особенно действенными оказались задания с визуальной поддержкой – это важный практический вывод.

Процесс формирования УПУД, если смотреть на него в динамике, прошёл три отчётливых этапа. На начальном (1–2 модули) ребята знакомились с новыми типами заданий и привыкали к ним. Основной этап (3–6 модули) – время активного становления познавательных стратегий. А на заключительном (7–8 модули) происходила уже консолидация того, что наработали, и перенос навыков в новые контексты.

В экспериментальной группе систематические наблюдения зафиксировали заметные сдвиги в мотивационной сфере. Внутренняя мотивация выросла: дети стали интересоваться не столько отметкой, сколько самим процессом изучения языка. Снизилась тревожность – отказы от устных ответов случались всё реже, зато чаще возникала готовность к спонтанному общению. Уверенность в своих языковых способностях окрепла: ученики охотнее пробовали высказываться

самостоятельно. И, что особенно важно, сложилась устойчивая установка на практическое применение языка – не для оценки, а для реального общения.

Проявления повышенного интереса были заметны и количественно: количество добровольных высказываний на уроках увеличилось на 45%, обучающиеся инициировали поиск дополнительной информации по темам, активно включались в проекты, переносили изученный материал в реальные коммуникативные ситуации. Долгосрочные эффекты, на наш взгляд, проявились в формировании позитивного отношения к изучению иностранных языков в целом, развитии познавательной самостоятельности, интереса к культуре англоязычных стран, а также в использовании освоенных познавательных стратегий при изучении других предметов.

Наиболее эффективными методами и приёмами в наших условиях оказались проектная деятельность с презентацией результатов, интерактивные игровые задания, работа с визуальными опорами и графическими организаторами, коллективное создание моделей и схем, ролевые игры, симуляции реальных ситуаций общения. Их эффективность, как мы полагаем, объясняется соответствием возрастным особенностям младших школьников, опорой на личный опыт и интересы, практической направленностью, возможностью выбора и творчества, а также разумным сочетанием индивидуальной, парной и групповой работы.

Использование цифровых технологий помогло повысить наглядность и эмоциональную привлекательность материала (мультимедиа), активизировать познавательную деятельность (интерактивные задания) и оперативно отслеживать прогресс (цифровые инструменты оценивания).

Полученные результаты, на наш взгляд, убедительно подтверждают гипотезу исследования: специально разработанное учебно-методическое обеспечение эффективно формирует УПУД у младших школьников. Это подтверждается статистически значимыми различиями между группами, более высокими темпами прироста по всем типам УПУД в ЭГ, качественными изменениями в структуре

познавательной деятельности и устойчивым повышением мотивации к изучению английского языка.

Анализ результатов позволил выявить ключевые факторы эффективности формирования УПУД. Среди педагогических факторов наибольшее значение имели последовательность и системность в формировании УПУД, интеграция соответствующих заданий в основное содержание обучения, вариативность и дифференциация заданий с учетом индивидуальных особенностей обучающихся, а также обеспечение позитивной эмоциональной атмосферы на уроках. Методические факторы включали использование проблемно-поисковых и проектных методов обучения, применение визуальных опор и графических организаторов, сочетание различных форм работы и обеспечение языковой и речевой поддержки. Среди личностных факторов обучающихся значимое влияние оказали исходный уровень развития познавательных процессов, индивидуальный стиль учебной деятельности, мотивация к изучению иностранного языка и опыт применения различных познавательных стратегий.

Практическая значимость исследования, на наш взгляд, определяется возможностью использования его результатов для совершенствования иноязычного образования младших школьников. Разработанное учебно-методическое обеспечение может быть применено учителями в практике преподавания английского языка в начальной школе; методические рекомендации по формированию УПУД – при разработке рабочих программ и планировании уроков; инструменты оценки – для мониторинга образовательных результатов. Для методистов и разработчиков учебных материалов представляют интерес выявленные принципы формирования УПУД, типы заданий (могут быть адаптированы для других УМК и возрастных групп) и критерии оценки учебных материалов. В системе повышения квалификации педагогов материалы исследования могут стать основой для программ подготовки учителей, а выявленные успешные практики – для распространения через семинары и мастер-классы.

Анализ результатов эксперимента позволяет констатировать высокую эффективность разработанного УМО. Системный подход к формированию УПУД через интеграцию заданий в содержание обучения даёт более высокие результаты по сравнению с традиционной методикой. Целенаправленное развитие всех типов УПУД способствует становлению целостной системы познавательных действий, что положительно сказывается на общих учебных результатах. Использование проектной деятельности и портфолио создаёт условия для применения УПУД в практико-ориентированных контекстах, повышая осознанность и устойчивость умений. Дифференциация заданий и вариативность форм работы позволяют обеспечить прогресс у всех категорий обучающихся. Интеграция цифровых технологий расширяет возможности индивидуализации и мониторинга.

К качественным показателям эффективности мы относим повышение осознанности применения познавательных стратегий, перенос сформированных УПУД в новые учебные и жизненные контексты, рост самостоятельности и формирование положительного отношения к изучению языка. Преимущества разработанного УМО – в его системности, учёте возрастных и индивидуальных особенностей, практической направленности, гибкости и адаптивности к разным условиям обучения.

Результаты апробации, на наш взгляд, открывают несколько перспективных направлений для дальнейшей работы. Стоит обратить внимание на долгосрочные эффекты сформированных УПУД – как они будут влиять на последующее обучение. Интересно было бы расширить применение разработанного УМО на другие возрастные группы и другие учебно-методические комплексы. Цифровые технологии, безусловно, дают новые возможности: с их помощью можно сделать процесс формирования УПУД более индивидуализированным, а мониторинг – автоматизированным. Не менее важно исследовать, как формирование УПУД в иноязычном образовании связано с развитием метапредметных умений в целом. И, наконец, необходима разработка методики подготовки учителей – чтобы они могли эффективно использовать такое обеспечение в своей работе.

Таким образом, апробация, как нам представляется, не просто подтвердила эффективность предложенной модели, но и показала её потенциал: иноязычное образование младших школьников можно качественно улучшить, если целенаправленно развивать их познавательные способности и учебную самостоятельность.

## Выводы по главе 2

Во второй главе диссертации представлены результаты опытно-экспериментальной работы, направленной на проверку эффективности разработанного учебно-методического обеспечения и реализацию выявленного комплекса педагогических условий. На основе анализа теоретических положений, обоснованных в первой главе, было разработано авторское учебно-методическое обеспечение, представляющее собой целостную дидактическую систему, включающую целевой (формирование у младших школьников всех типов универсальных познавательных учебных действий и устойчивой мотивации к изучению иностранного языка), содержательный (тематическое содержание по восьми модулям, банк когнитивных заданий, визуальные опоры), деятельностный (методы проблемного обучения, проектная деятельность, игровые технологии, формы организации учебной деятельности) и результативно-оценочный (диагностический инструментарий, позволяющий фиксировать динамику по мотивационному, когнитивному и операциональному критериям) компоненты. Разработанный поурочный план на 72 академических часа обеспечил систематическое включение заданий на развитие универсальных познавательных учебных действий в процесс изучения английского языка.

Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе МАОУ СОШ № 29 г. Калининграда с участием 134 обучающихся третьих классов, разделённых на экспериментальную группу (80 чел.) и контрольную группу (54 чел.). Результаты констатирующего этапа показали исходную однородность групп по уровню сформированности универсальных познавательных учебных действий: средние показатели находились в диапазоне 2,8–3,2 балла (по 5-балльной шкале), что свидетельствовало о преобладании репродуктивного уровня и необходимости целенаправленной работы по формированию познавательных действий. На формирующем этапе в экспериментальной группе обучение осуществлялось по разработанному учебно-методическому обеспечению с системным включением заданий на развитие логических, информационных, знаково-символических и коммуникативных действий, в то время как контрольная группа обучалась по

традиционной методике без целенаправленного акцента на формирование универсальных познавательных учебных действий.

Результаты контрольного этапа подтвердили эффективность разработанного учебно-методического обеспечения. В экспериментальной группе зафиксирован статистически значимо более высокий прирост показателей по всем типам универсальных познавательных учебных действий по сравнению с контрольной группой ( $p < 0,05$ ). Средний балл в экспериментальной группе составил: логические действия – 4,2 (прирост 1,1), информационные действия – 4,0 (прирост 1,0), знаково-символические действия – 3,9 (прирост 1,1), коммуникативные действия – 4,3 (прирост 1,1). В контрольной группе прирост был значительно ниже – от 0,2 до 0,4 балла. Темпы прироста в экспериментальной группе превысили показатели контрольной группы в 2,5–3 раза. Качественный анализ распределения обучающихся по уровням сформированности универсальных познавательных учебных действий показал, что в экспериментальной группе 58,3 % обучающихся достигли продуктивного и творческого уровней, в то время как в контрольной группе 80 % остались на репродуктивном уровне. Элементарный уровень в экспериментальной группе был полностью преодолён (0 %), в контрольной группе сохранился у 10 % обучающихся. Статистическая обработка результатов с использованием критерия  $\chi^2$  Пирсона (31,58 при критическом значении 7,815,  $p < 0,05$ ) и t-критерия Стьюдента ( $p < 0,05$ ) подтвердила достоверность различий. Дополнительные качественные изменения в экспериментальной группе выразились в повышении учебной самостоятельности, развитии рефлексивных умений, устойчивом интересе к изучению английского языка и инициативности в выборе тем для проектов. Полученные результаты опытно-экспериментальной работы свидетельствуют о подтверждении выдвинутой гипотезы, решении поставленных задач и достижении цели исследования, что позволяет рекомендовать разработанное учебно-методическое обеспечение для использования в образовательном процессе начальной школы.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Возрастающие требования Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования к метапредметным результатам, необходимость поиска эффективных инструментов формирования познавательных учебных действий средствами иностранного языка, а также недостаточная разработанность учебно-методического обеспечения, ориентированного на интеграцию когнитивных и коммуникативных умений младших школьников актуализировали поиск педагогических условий, обеспечивающих результативность формирования универсальных познавательных учебных действий обучающихся начальной школы в процессе иноязычного образования.

Логика поставленных научных задач отразила важность достижения этой цели. Результаты решения каждой научной задачи представлены в соответствующем положении, выносимом на защиту.

Результатом *решения первой задачи* явился теоретический анализ философской, психолого-педагогической, лингвистической и методической научной литературы, на основании которого мы раскрыли особенности иноязычного образования младших школьников. Исследовательский поиск мы начали с понимания иноязычного образования как объекта научного осмысления. Отечественные ученые Е.В. Колат, Р.П. Мильруд, Е.И. Пассов, Н.Д. Соболева отмечали ключевое отличие иноязычного образования от традиционного обучения иностранным языкам: интеграция образовательных, воспитательных аспектов и гуманистической направленности. В таком ключе мы определили иноязычное образование как целостный педагогический процесс, где формирование навыков владения иностранным языком неразрывно связано с личностным развитием, духовным совершенствованием, приобщением к иной культуре. При этом иноязычное образование младших школьников охарактеризовано как социально и индивидуально обусловленный процесс, предметный контекст которого обеспечивает целостность общекультурного, личностного и познавательного развития обучающегося. Специфика иноязычного образования на начальной

ступени проявляется в целенаправленности и педагогической организованности процесса обучения, интеграции лингвистической и познавательной деятельности обучающихся как инструмента их интеллектуального развития, универсальности учебных действий как основы последующей успешности обучения и самообразования, формировании социальной компетентности – готовности решать познавательные и коммуникативные задачи, а также воспитании культуры общения на иностранном языке.

*Решение второй задачи*, ориентированной на обоснование сущности и содержания базового понятия нашего исследования, позволило в положении, выносимом на защиту, универсальные познавательные учебные действия младших школьников в иноязычном образовании представить, как совокупность способов деятельности, обеспечивающих самостоятельное приобретение новых знаний и формирование умений, а также организацию этого процесса в условиях работы с иноязычным материалом. В структуру универсальных познавательных учебных действий вошли четыре взаимосвязанные группы: логические действия (анализ, синтез, сравнение, классификация, установление причинно-следственных связей), информационные действия (поиск, обработка, структурирование, представление информации), знаково-символические действия (моделирование, схематизация, кодирование, декодирование информации) и коммуникативные действия (планирование учебного сотрудничества, умение выражать свои мысли, разрешать конфликты).

Этап *решения третьей задачи* был посвящен теоретическому обоснованию комплекса педагогических условий, реализация которых обеспечивает результативность формирования универсальных познавательных учебных действий младших школьников в процессе иноязычного образования. Данные педагогические условия объединены ведущей идеей о том, что иноязычное образование на этапе обучения в школе предлагает инструменты не столько активного общения, а, в большей степени, конструктивного мышления: «всякое изучение иностранных языков развивает ум, сообщая ему гибкость и способность проникать в чужое мирозерцание» (Д.И. Писарев). В комплекс вошли следующие

педагогические условия: опора на когнитивно-коммуникативный подход, интегрирующий развитие когнитивных процессов и коммуникативных навыков; учёт познавательных интересов и образовательных запросов личности младшего школьника, изучающего иностранный язык; структурно-функциональная организация учебно-методического обеспечения, включающего целевой, содержательный, деятельностный и результативно-оценочный компоненты; оценка сформированности универсальных познавательных учебных действий на основе мотивационного, когнитивного и операционального критериев.

Проверка эффективности выделенного комплекса педагогических условий осуществлялась в ходе проведения опытно-экспериментальной работы.

В ходе *решения четвертой задачи* разработано учебно-методическое обеспечение, представляющее собой целостную дидактическую систему, специально сконструированную для целенаправленного формирования универсальных познавательных учебных действий в процессе изучения английского языка в начальной школе. Учебно-методическое обеспечение включает целевой компонент (формирование всех типов универсальных познавательных учебных действий и устойчивой мотивации к изучению иностранного языка), содержательный компонент (тематическое содержание по восьми модулям, банк когнитивных заданий, визуальные опоры), деятельностный компонент (методы проблемного обучения, проектная деятельность, игровые технологии, формы организации учебной деятельности) и результативно-оценочный компонент (диагностический инструментарий, портфолио, листы самооценки). Поурочный план, структурированный по тематическим модулям, обеспечил систематическое включение заданий на развитие логических, информационных, знаково-символических и коммуникативных действий в канву изучения английского языка. Подготовленная «Рабочая тетрадь» для обучающихся может использоваться как маршрут индивидуального движения младшего школьника при решении коммуникативных задач на английском языке.

На этапе проведения опытно-экспериментальной работы была *решена пятая задача* исследования.

На формирующем этапе в экспериментальной группе обучение осуществлялось по разработанному учебно-методическому обеспечению, в контрольной группе – по традиционной методике без целенаправленного акцента на формирование познавательных действий. В содержание учебных занятий экспериментальной группы введены специальные рубрики, ориентированные на развитие универсальных познавательных учебных действий: сравнение языковых явлений, классификация лексики, поиск информации в аутентичных текстах, создание схем и символов, моделирование речевых ситуаций, проектная деятельность. Проектные задания (создание «Школьного портфолио», «Семейного альбома», «Пищевого путеводителя», «Виртуальной экскурсии по дому», «Путеводителя по городу»), включённые в каждый тематический модуль, позволили интегрировать все группы универсальных познавательных учебных действий в практико-ориентированную деятельность. Систематическое применение листов самооценки и портфолио способствовало формированию у обучающихся рефлексивных умений и навыков самоконтроля. В контрольной группе обучение осуществлялось по традиционной методике с использованием того же учебника «Spotlight 3», но без внедрения разработанного инструментария; акцент делался на отработку грамматических структур и заучивание лексики, фронтальные формы работы, стандартные упражнения из рабочей тетради учебно-методического комплекса.

Контрольный этап показал достоверно более высокий прирост показателей по всем типам универсальных познавательных учебных действий в экспериментальной группе по сравнению с контрольной группой.

Данные экспериментальной работы позволили сделать вывод об эффективности теоретически обоснованного комплекса педагогических условий, что означает достижение нашей исследовательской цели.

Достижение цели и решение задач научного исследования, подтверждение гипотезы позволяют сделать вывод о его результативности.

Новизна выполненного исследования раскрывается через расширение научных представлений о возможностях синхронного развития предметных и

метапредметных результатов младших школьников в соответствии с требованиями ФГОС НОО. Авторское учебно-методическое обеспечение формирования универсальных познавательных учебных действий младших школьников в процессе изучения английского языка актуализирует междисциплинарный опыт деятельности, специфический для данной предметной области.

Выполненное научное исследование обладает несомненной теоретической значимостью, заключающейся в том, что раскрытие особенностей иноязычного образования младших школьников расширяет имеющиеся в науке представления о междисциплинарной основе иноязычного образования в части обоснования его специфики и развивающих возможностей. Уточнение понятия «универсальные познавательные учебные действия младших школьников в процессе иноязычного образования» и определение структурных компонентов обуславливает обогащение категориального аппарата педагогической науки. Теория педагогического образования получает развитие за счет выявления комплекса педагогических условий, детерминирующих формирование универсальных познавательных учебных действий младших школьников в процессе иноязычного образования.

Определяя практическую значимость выполненного исследования, можно обозначить направленность его результатов на обновление содержания и методов иноязычного образования в начальной школе в аспекте формирования универсальных познавательных учебных действий. Педагогический инструментарий, включающий систему оценивания сформированности универсальных познавательных учебных действий обучающихся, модульную программу обучения и диагностические материалы, обеспечивает содержательное наполнение уроков английского языка для обучающихся начальной школы. Материалы и выводы могут быть применены в системе повышения квалификации учителей иностранного языка, а также при разработке новых учебно-методических комплексов для начальной школы для изучения английского языка в начальной школе.

Выполненное научное исследование формирования универсальных познавательных учебных действий младших школьников в процессе иноязычного

образования вносит определенный вклад в решение научной проблемы, имеющей высокую социально-педагогическую значимость.

Исследование не претендует на исчерпывающий характер. Перспективными направлениями дальнейшей работы являются: изучение долгосрочных эффектов сформированных универсальных познавательных учебных действий на последующее обучение в основной школе; адаптация разработанного учебно-методического обеспечения для других возрастных групп (2-е и 4-е классы) и иных учебно-методических комплексов; использование дидактических возможностей цифровых технологий (интерактивных платформ, адаптивных тренажёров, виртуальной и дополненной реальности) для индивидуализации процесса формирования универсальных познавательных учебных действий; разработка методики подготовки учителей начальной школы к реализации подобного учебно-методического обеспечения в условиях обновлённого ФГОС НОО.

**СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Амонашвили Ш.А. Размышления о гуманной педагогике / Ш.А. Амонашвили. – Москва: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 2001. – 464 с.
2. Андреев А.А. Знания или компетенции? / А.А. Андреев // Высшее образование в России. – 2005. – № 2. – С. 3–11.
3. Античное наследие в культуре Возрождения: сборник статей / отв. ред. В.И. Рутенберг. – Москва: Наука, 1984. – 303 с.
4. Апальков В.Г. Английский язык. Рабочие программы. Предметная линия учебников «Английский в фокусе». 2–4 классы: пособие для учителей общеобразовательных учреждений / В.Г. Апальков. – Москва: Просвещение, 2012. – 105 с.
5. Ариян М.А. Социокультурный подход к обучению иностранным языку / М.А. Ариян // Иностранные языки в школе. – 2008. – № 6. – С. 2–8.
6. Артемова Е.Ю. Психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования / Е.Ю. Артемова // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 5. – С. 89–95.
7. Асмолов А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия: от действия к мысли / А.Г. Асмолов. – Москва: Просвещение, 2010. – 160 с.
8. Бабанский Ю.К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований / Ю.К. Бабанский. – Москва: Педагогика, 1982. – 192 с.
9. Бадзагуа Т.Г. Проблемы гуманизации языкового образования / Т.Г. Бадзагуа // Актуальные вопросы филологии и методики преподавания иностранных языков. – Тбилиси: Тбилисский государственный университет, 1985. – С. 45–52.
10. Барановская Т.А. Особенности изучения иностранного языка / Т.А. Барановская // Современные наукоемкие технологии. – 2011. – № 1. – С. 53–55.
11. Барышников Н.В. Параметры обучения межкультурной компетенции в школе / Н.В. Барышников // Иностранные языки в школе. – 2002. – № 2. – С. 2–7.

12. Безруких М.М. Возрастная физиология: физиология развития ребенка / М.М. Безруких. – Москва: Академия, 2019. – 416 с.
13. Безукладников К.Э. Формирование социокультурной компетенции обучающихся в процессе обучения иностранному языку / К.Э. Безукладников // Иностранные языки в школе. – 2002. – № 5. – С. 39–43.
14. Беляев Б.В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам / Б.В. Беляев. – Москва: Просвещение, 1965. – 229 с.
15. Биболетова М.З. Английский язык: книга для учителя к учебнику английского языка для 3 кл. нач. шк. / М.З. Биболетова, О.А. Денисенко, Н.Н. Трубанева. – Москва: Просвещение, 2006. – 144 с.
16. Бим И.Л. Коммуникативная компетенция как интегративная цель обучения иностранным языкам / И.Л. Бим // Иностранные языки в школе. – 1996. – № 4. – С. 6–11.
17. Бим И.Л., Маркова, Т.В. Об одном из возможных подходов к составлению программы по иностранным языкам / И.Л. Бим, Т.В. Маркова // Иностранные языки в школе. – 1992. – № 1. – С. 10–15.
18. Блонский П.П. Избранные педагогические и психологические сочинения: в 2 т. Т. 1 / П.П. Блонский. – Москва: Педагогика, 1979. – 304 с.
19. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – Москва: Просвещение, 1968. – 400 с.
20. Бондаревская Е.В. Теория и практика личностно-ориентированного образования / Е.В. Бондаревская. – Ростов-на-Дону: Изд-во Ростов. пед. ун-та, 2000. – 352 с.
21. Браславская Е.А. Этапы становления иноязычного образования в России с позиций поликультурности / Е.А. Браславская // Педагогика. Теория и практика. – 2019. – Т. 4. – № 4. – С. 15–21.
22. Брушлинский А.В. Психология мышления и проблемное обучение / А.В. Брушлинский. – Москва: Знание, 1983. – 96 с.

23. Бурмистрова Г.В. Проектирование универсальных учебных действий в начальной школе / Г.В. Бурмистрова // Начальная школа плюс До и После. – 2011. – № 8. – С. 3–7.
24. Вайсбурд М.Л. Использование учебно-речевых ситуаций при обучении устной речи на иностранном языке / М.Л. Вайсбурд. – Обнинск: Титул, 2001. – 128 с.
25. Васильев В.Л. Психологические механизмы формирования речевых навыков / В.Л. Васильев. – Москва: Педагогика, 1976. – 240 с.
26. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А.А. Вербицкий. – Москва: Высш. шк., 1991. – 207 с.
27. Воровщиков С.Г. Развитие учебно-познавательных компетенций обучающихся: управленческий аспект / С.Г. Воровщиков. – Москва: АПК и ППРО, 2006. – 160 с.
28. Выготский Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. – Москва: Лабиринт, 1999. – 352 с.
29. Гальперин П.Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка / П. Я. Гальперин. – Москва: Изд-во МГУ, 1985. – 45 с.
30. Гальскова Н.Д. Проблемы иноязычного образования на современном этапе и возможные пути их решения / Н.Д. Гальскова // Иностранные языки в школе. – 2012. – № 9. – С. 2–9
31. Гальскова Н.Д., Бартош, Д.К. Электронное обучение иностранным языкам: лингводидактический потенциал / Н.Д. Гальскова, Д.К. Бартош // Иностранные языки в школе. – 2017. – № 6. – С. 2–9.
32. Гвоздева А.В. Интегративно-дифференцированный подход в развитии субъектности студентов (на материале обучения французскому языку): монография / А.В. Гвоздева. – Курск: Изд-во Курского гос. ун-та, 2008. – 212 с.
33. Гейко О.А. Иноязычное образование школьников: коммуникативно-компетентностный контекст / О.А. Гейко // Феноменология личности: ресурсность и многоаспектность: сборник материалов Всероссийской научно-практической

конференции, Армавир, 22 ноября 2022 года / под общ. ред. И. В. Ткаченко. – Чебоксары: Издательский дом «Среда», 2022. – С. 195–198.

34. Гейко О.А. Применение методики CLIL в контексте перспектив билингвального обучения школьников / О.А. Гейко // IX Андреевские чтения: современные концепции и технологии творческого саморазвития личности: сборник статей участников Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Казань, 21–22 марта 2024 года. – Казань: Казанский (Приволжский) федеральный университет, 2024. – С. 121–124.

35. Гейко О.А. Формирование предметно-языковой компетенции обучающихся в условиях иноязычного образования по методике CLIL / О.А. Гейко, Е.И. Мычко // Глобальный научный потенциал. – 2025. – № 2(167). – С. 20–22.

36. Гейко О.А. Иноязычное образование младших школьников в контексте профессионального тезауруса педагогов / Е.И. Мычко, О.А. Гейко // Глобальный научный потенциал. – 2023. – № 5(146). – С. 25–27.

37. Геймификация в образовании: от теории к практике: сборник статей / сост. А.Р. Жуков. – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2021. – 154 с.

38. Горькова В.И. Нейропедагогические основы обучения иностранным языкам / В.И. Горькова // Вестник Московского государственного лингвистического университета. – 2020. – № 8. – С. 112–120.

39. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения / В.В. Давыдов. – Москва: ИНТОР, 1996. – 544 с.

40. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения / В.В. Давыдов. – Москва: Педагогика, 1986. – 240 с.

41. Джемс У. Психология / У. Джемс. – Москва: Педагогика, 1991. – 367 с.

42. Дьюи Дж. Демократия и образование / Дж. Дьюи. – Москва: Педагогика-Пресс, 2000. – 384 с.

43. Елухина Н.В. Методика формирования социокультурной компетенции в обучении иностранным языкам / Н.В. Елухина // Иностранные языки в школе. – 2003. – № 2. – С. 27–32.

44. Жукова О.Н. Компетентностный подход в образовании: история и современность / О.Н. Жукова // Педагогика. – 2007. – № 3. – С. 23–29.
45. Запорожец А.В. Психология действия / А.В. Запорожец. – Москва: Ин-т практ. психологии, 2000. – 736 с.
46. Захарова М.С. Особенности понимания и интерпретации профессионально-ориентированного текста в процессе иноязычного обучения / М.С. Захарова // Евразийский научный журнал. – 2018. – № 12. – С. 45–52.
47. Звягинцев В.А. Язык и лингвистическая теория / В.А. Звягинцев. – Москва: URSS, 2016. – 248 с.
48. Зимняя И.А. Компетенция и компетентность в контексте компетентностного подхода в образовании / И.А. Зимняя // Иностранные языки в школе. – 2012. – № 6. – С. 2–10.
49. Зимняя И.А. Компетентностный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблемам образования? (Теоретико-методологический аспект) / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2006. – № 8. – С. 20–26.
50. Зинченко В.П. Психологические основы педагогики / В.П. Зинченко. – Москва: Гардарики, 2002. – 431 с.
51. Иванов И.П. Педагогические труды академика И. П. Иванова: в 2 т. / сост. И.Д. Аванесян, К.П. Захаров. – Санкт-Петербург: Издательство Политехнического университета, 2013. – Т. 2. – 308 с.
52. Иванов С.П. Цифровая трансформация образования: аналитика и прогнозирование / С.П. Иванов // Информатика и образование. – 2023. – № 2. – С. 23–31.
53. Иванова Е.О. Компетентностный подход как новый взгляд на качество результата высшего образования / Е.О. Иванова // Право и образование. – 2007. – № 10. – С. 36–44.
54. Ильин Е.Н. Путь к ученику: Раздумья учителя-словесника / Е.Н. Ильин. – Москва: Просвещение, 1988. – 224 с.
55. Каган М.С. Философия культуры / М.С. Каган. – Санкт-Петербург: Петрополис, 1996. – 416 с.

56. Калмыкова З.И. Продуктивное мышление как основа обучаемости / З.И. Калмыкова. – Москва: Педагогика, 1981. – 200 с.
57. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность / Ю.Н. Караулов. – Москва: Наука, 1987. – 264 с.
58. Кечкин Д.Д. Формирование универсальных учебных действий младших школьников в процессе освоения физкультурной деятельности: специальность 13.00.04 «Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Д.Д. Кечкин. – Тула, 2013. – 24 с.
59. Кларин М.В. Инновации в мировой педагогике / М.В. Кларин. – Рига: Эксперимент, 1998. – 176 с.
60. Ковалева А.А. Искусственный интеллект в персонализации обучения иностранным языкам / А.А. Ковалева // Иностранные языки в школе. – 2023. – № 3. – С. 45–52.
61. Ковалева Г.С. Диагностика метапредметных образовательных результатов в начальной школе / Г.С. Ковалева. – Москва: Просвещение, 2023. – 175 с.
62. Колат Е.В. Формирование универсальных учебных действий младших школьников на уроках иностранного языка / Е.В. Колат // Начальная школа. – 2021. – № 10. – С. 34–38.
63. Колесникова И.А., Титова, Е.В. Педагогическая праксеология как область научного знания и учебный предмет / И.А. Колесникова, Е.В. Титова // Педагогика. – 2005. – № 8. – С. 25–33.
64. Коржуев А.В. Научное исследование по педагогике: теория, методология, практика / А.В. Коржуев, В.А. Попков. – Москва: Академический Проект, 2020. – 269 с.
65. Кочкина А.С. Формирование коммуникативной компетенции младших школьников / А.С. Кочкина // Начальная школа. – 2009. – № 7. – С. 45–49.

66. Краевский В.В. Методология педагогического исследования / В.В. Краевский. – Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т, 2001. – 244 с.
67. Кузовлев В.П. Иностранный язык. Рабочие программы. Предметная линия учебников В.П. Кузовлева. 1-4 классы / В. П. Кузовлев. – Москва: Просвещение, 2011. – 112 с.
68. Кузьмина О.С. Инклюзивное образование: теория и практика / О.С. Кузьмина. – Санкт-Петербург: РГПУ им. А.И. Герцена, 2020. – 312 с.
69. Кульневич С.В. Анализ современного урока / С.В. Кульневич, Т.П. Лакоценина. – Ростов-на-Дону: Учитель, 2003. – 192 с.
70. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – Москва: Политиздат, 1975. – 304 с.
71. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность / А.А. Леонтьев. – Москва: Просвещение, 1969. – 214 с.
72. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения / И.Я. Лернер. – Москва: Педагогика, 1981. – 186 с.
73. Лошкарева Н.А. Формирование общеучебных умений и навыков школьников / Н.А. Лошкарева // Педагогика. – 2008. – № 5. – С. 45–50.
74. Лошкарева Н.А. О понятии и видах общеучебных умений / Н.А. Лошкарева // Педагогика. – 1990. – № 5. – С. 45–49.
75. Лысиченкова С.А. Некоторые аспекты формирования метапредметных образовательных результатов школьников в конкурсной деятельности / С.А. Лысиченкова // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2023. – № 9-1. – С. 66–70.
76. Махмутов М.И. Теория и практика проблемного обучения / М.И. Махмутов. – Казань: Татарское кн. изд-во, 1972. – 552 с.
77. Менчинская Н.А. Проблемы обучения, воспитания и психического развития ребенка / Н.А. Менчинская. – Москва: Ин-т практ. психологии, 1998. – 448 с.
78. Мильруд Р.П. Методика обучения иностранному языку: English Teaching Methodology / Р.П. Мильруд. – Москва: Дрофа, 2005. – 253 с.

79. Мильруд Р.П. Коммуникативная компетенция как цель обучения / Р.П. Мильруд // Иностранные языки в школе. – 2005. – № 5. – С. 8–15.
80. Моисеев Н.Н. Алгоритмы развития / Н.Н. Моисеев. – Москва: Наука, 1987. – 304 с.
81. Найн А.Я. О методологическом аппарате диссертационных исследований / А.Я. Найн // Педагогика. – 2005. – № 5. – С. 26–31.
82. Немов Р.С. Система представлений о психологии мотивации поведения человека с древнейших времен до конца XIX в. / Р.С. Немов // Системная психология и социология. – 2022. – № 43.
83. Немов Р.С., Яценко, И.И. Мотивация поведения людей в психологии и художественной литературе / Р.С. Немов, И.И. Яценко // Мир психологии. – 2025. – № 1. – С. 120–130.
84. Нигматов З.Г. Педагогические условия развития познавательной самостоятельности студентов в процессе изучения математических дисциплин / З.Г. Нигматов // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2012. – № 1. – С. 115–126.
85. Никитенко З.Н. Технология развития социокультурной компетенции при обучении иностранному языку в начальной школе / З.Н. Никитенко // Начальная школа. – 2009. – № 10. – С. 22–27.
86. Никитенко З.Н. Содержание иноязычного образования в начальной школе / З.Н. Никитенко // Иностранные языки в школе. – 2007. – № 2. – С. 23–29.
87. Никишова С.А. Формирование коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников в процессе обучения диалогу: специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / С.А. Никишова. – Елец, 2013. – 18 с.
88. Новиков А.М. Методология образования / А.М. Новиков. – Москва: Эгвес, 2006. – 488 с.

89. Оберемко О.Г. Формирование коммуникативной компетенции как фактор развития личности / О.Г. Оберемко // Педагогическое образование и наука. – 2009. – № 1. – С. 49–53.
90. Оконь В. Основы проблемного обучения / В. Оконь. – Москва: Просвещение, 1968. – 208 с.
91. Орлова Е.В. Развитие познавательной активности младших школьников во внеурочной деятельности / Е.В. Орлова // Начальное образование. – 2008. – № 4. – С. 22–26.
92. Орлова Е.В. Познавательная активность младших школьников: сущность и структура / Е.В. Орлова // Начальная школа плюс До и После. – 2007. – № 9. – С. 3–7.
93. Паламарчук В.Ф. Школа учит мыслить / В.Ф. Паламарчук, В.А. Сухомлинский. – Москва: Просвещение, 1987. – 208 с.
94. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е.И. Пассов. – Москва: Просвещение, 1991. – 223 с.
95. Пассов Е.И. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования / Е.И. Пассов. – Москва: Русский язык, 1989. – 276 с.
96. Пассов Е.И. Урок иностранного языка / Е.И. Пассов. – Москва: Глосса-Пресс, 2010. – 640 с.
97. Пассов Е.И. Сорок лет спустя, или Сто одна методическая идея / Е. И. Пассов. – Москва: Глосса-Пресс, 2006. – 240 с.
98. Петрова Л.А. Применение современных компьютерных технологий в дистанционной форме обучения иностранному языку в неязыковом вузе (методика применения в КГТУ) / Л.А. Петрова // Язык и образование: сборник научных трудов / ред. С.В. Лебедева, Е.Ю. Мягкова, Е.И. Михайлина, [и др.]. – Курск: Курский государственный университет, 2006. – с. 83–86.
99. Петрова Л.П. Методика преподавания русского языка в национальной школе / Л.П. Петрова. – Ленинград: Просвещение, 1984. – 175 с.
100. Петровский А.В. Психология развивающейся личности / А.В. Петровский. – Москва: Педагогика, 1987. – 240 с.

101. Поляков О.Г. Теоретические основы разработки курса иностранного языка для специальных целей / О.Г. Поляков // Иностранные языки в школе. – 1991. – № 6. – С. 16–20.
102. Протасова Е.Ю. Обучение иностранным языкам детей с особыми образовательными потребностями / Е.Ю. Протасова // Дефектология. – 2017. – № 5. – С. 58–64.
103. Рогов, Е.И. Гадаборшева, З.И. Роль доминирующей мотивации в становлении профессиональной структуры личности педагога / Е.И. Рогов, З.И. Гадаборшева // Мир науки. Педагогика и психология. – 2022. – № 3.
104. Рогова Г.В. Методика обучения иностранным языкам / Г.В. Рогова. – Москва: Просвещение, 1991. – 287 с.
105. Рогова Г.В. О принципах обучения иностранным языкам / Г.В. Рогова // Иностранные языки в школе. – 2005. – № 2. – С. 2–7.
106. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. О месте психического во всеобщей взаимосвязи явлений материального мира / С.Л. Рубинштейн. – Москва: Изд-во АН СССР, 1957. – 328 с.
107. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург: Питер, 2000. – 712 с.
108. Рубцова А.В. Продуктивный подход в обучении иностранным языкам: аксиологический аспект / А.В. Рубцова // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 3. – С. 12–18.
109. Сапронова О.Н. Проектная деятельность как средство формирования универсальных учебных действий подростка: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / О.Н. Сапронова. – Москва, 2017. – 194 с.
110. Саранцев Г.И. Методическая система обучения предмету как объект исследования / Г.И. Саранцев // Педагогика. – 2007. – № 8. – С. 33–40.
111. Сафонова В.В. Культуроведение в системе современного языкового образования / В.В. Сафонова // Иностранные языки в школе. – 2001. – № 3. – С. 17–24.

112. Сафонова В.В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций / В.В. Сафонова. – Воронеж: Истоки, 2019. – 238 с.
113. Селевко Г.К. Педагогические технологии на основе информационно-коммуникационных средств / Г.К. Селевко // Школьные технологии. – 2005. – № 4. – С. 54–63.
114. Сериков В.В. Личностно-ориентированное образование: поиск новой парадигмы / В.В. Сериков // Педагогика. – 1998. – № 5. – С. 12–18.
115. Скаткин М.Н. Проблемы современной дидактики / М.Н. Скаткин. – 2-е изд. – Москва: Педагогика, 1984. – 95 с.
116. Сластенин В.А. Профессионализм учителя как явление педагогической культуры / В.А. Сластенин // Сибирский педагогический журнал. – 2005. – № 3. – С. 14–28.
117. Сластенин В.А. Рефлексивная культура и профессионализм учителя / В.А. Сластенин // Педагогическое образование и наука. – 2005. – № 3. – С. 37–42.
118. Соболева Н.Д. Коммуникативно-деятельностный подход в обучении иностранному языку / Н.Д. Соболева // Язык и культура. – 2009. – № 4. – С. 115–120.
119. Современные информационные технологии в образовании: монография / О.Н. Белова [и др.] ; под общ. ред. О.Н. Беловой. – Калуга: Издательство «Эйдос», 2022. – 264 с.
120. Соловова Е.Н. Развитие и контроль коммуникативных умений: традиции и перспективы / Е.Н. Соловова. – Москва: Просвещение, 2006. – 160 с.
121. Соловьев В.С. Смысл любви: Избранные произведения / В.С. Соловьев. – Москва: Современник, 1991. – 525 с.
122. Стронин М.Ф. Обучающие игры на уроке иностранного языка / М.Ф. Стронин. – Москва: Просвещение, 1981. – 112 с.
123. Суртаева Н.Н. Технологии педагогического творчества / Н.Н. Суртаева. – Москва: Педагогическое общество России, 2000. – 83 с.
124. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям / В.А. Сухомлинский. – Киев: Радянська школа, 1973. – 288 с.

125. Талызина Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний / Н.Ф. Талызина. – Москва: Изд-во МГУ, 1975. – 343 с.
126. Татьянченко Д.В. Общеучебные умения как предмет педагогического исследования / Д.В. Татьянченко // Завуч. – 2000. – № 4. – С. 82–94.
127. Трубанева Н.Н. Методика обучения английскому языку в начальной школе: учебно-методическое пособие / Н.Н. Трубанева. – Москва: АСТ: Астрель, 2009. – 221 с.
128. Усова А.В. Формирование учебных умений учащихся / А.В. Усова // Педагогика. – 1992. – № 1. – С. 32–36.
129. Ушинский К.Д. Избранные педагогические сочинения: в 2 т. Т. 1 / К.Д. Ушинский. – Москва: Педагогика, 1974. – 584 с.
130. Фельдштейн Д.И. Психология развития личности в онтогенезе / Д.И. Фельдштейн. – Москва: Педагогика, 1989. – 208 с.
131. Флейвелл Дж.Х. Генезис метапознания у детей / Дж.Х. Флейвелл // Психология обучения. – 2020. – № 4. – С. 45–58.
132. Формирование учебной деятельности школьников / под ред. В.В. Давыдова, И. Ломпшера, А.К. Марковой. – Москва: Педагогика, 1982. – 216 с. (оставлен как сборник научных статей)
133. Харламов И.Ф. Формирование личностных качеств в процессе воспитания / И.Ф. Харламов // Педагогика. – 2003. – № 3. – С. 52–59.
134. Харькова Л.А. Теория и практика обучения иностранным языкам: традиции и инновации: коллективная монография / под ред. Л.А. Харьковской. – Москва: ИНФРА-М, 2021. – 276 с.
135. Хрестоматия по истории зарубежной педагогики / сост. А. И. Пискунов. – Москва: Просвещение, 1981. – 560 с.
136. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А.В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58–64.
137. Цукерман Г.А., Суховерша, Ю.И. Как младшие школьники становятся субъектами учебной деятельности? (три года лонгитюдного исследования) / Г.А.

Цукерман, Ю.И. Суховерша // Психологическая наука и образование. – 2000. – Т. 5. – № 1. – С. 48–57.

138. Цукерман Г.А. Две фазы младшего школьного возраста / Г.А. Цукерман // Психологическая наука и образование. – 2000. – Т. 5. – № 2. – С. 34–42.

139. Цифровая трансформация образования: сборник статей / под ред. Е.Г. Дозоровой, Т.В. Харитоновой. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2021. – 240 с.

140. Чернилевский Д.В. Креативная педагогика и психология / Д.В. Чернилевский, А.В. Морозов. – Москва: МГТА, 2001. – 301 с.

141. Шайхулина А.М. Дидактические условия формирования учебной самостоятельности студентов / А.М. Шайхулина // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2010. – № 10. – С. 218–227.

142. Щукин А.Н. Вклад профессора А.Н. Щукина в изучение истории методики преподавания РКИ / А.Н. Щукин // Русский язык за рубежом. – 2021. – № 1. – С. 4–10.

143. Щукина Г.И. Активизация познавательной деятельности обучающихся в учебном процессе / Г.И. Щукина. – Москва: Просвещение, 1979. – 160 с.

144. Щукина Г.И. Роль деятельности в учебном процессе / Г.И. Щукина. – Москва: Просвещение, 1986. – 144 с.

145. Эльконин Д.Б. Психология обучения младшего школьника / Д.Б. Эльконин. – Москва: Знание, 1974. – 64 с.

146. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды / Д.Б. Эльконин. – Москва: Педагогика, 1989. – 560 с.

147. Эсаулов А.Ф. Психология решения задач / А.Ф. Эсаулов. – Москва: Высш. шк., 1972. – 216 с.

148. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И.С. Якиманская. – Москва: Сентябрь, 1996. – 96 с.

149. Яковлева С.Г. Портфолио в системе оценки образовательных достижений обучающихся / С.Г. Яковлева // Педагогическая диагностика. – 2021. – № 6. – С. 41–48.

150. Якунин В.А. Обучение как процесс управления: психологические аспекты / В.А. Якунин. – Ленинград: Изд-во ЛГУ, 1988. – 160 с.
151. Auerbach E.R. Negotiating Academic Literacies: Teaching and Learning across Languages and Cultures / E.R. Auerbach, D. Paxton. – Ann Arbor: University of Michigan Press, 1997. – 280 p.
152. August D. Improving Schooling for Language-Minority Children: A Research Agenda / D. August, K. Hakuta. – Washington, D.C.: National Academies Press, 1998. – 352 p.
153. Baker C. Foundations of Bilingual Education and Bilingualism / C. Baker. – Clevedon: Multilingual Matters, 2006. – 488 p.
154. Balby R. Teaching English to Young Learners / R. Balby. – London: Longman, 2000. – 160 p.
155. Berschin H. Französische Sprachgeschichte / H. Berschin, J. Felixberger, H. Goebel. – Hildesheim: Georg Olms Verlag, 2008. – 415 p.
156. Bialystok E. Bilingualism in Development: Language, Literacy, and Cognition / E. Bialystok. – Cambridge: Cambridge University Press, 2001. – 296 p.
157. Brenner N. New state spaces: Urban governance and the rescaling of statehood / N. Brenner. – Oxford: Oxford University Press, 2019. – 300 p.
158. Brown G. Discourse Analysis / G. Brown, G. Yule. – Cambridge: Cambridge University Press, 1983. – 288 p.
159. Brown H.D. Principles of Language Learning and Teaching / H. D. Brown. – New York: Pearson Education, 2007. – 432 p.
160. Brown H.D. Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy / H. D. Brown. – New York: Pearson Education, 2007. – 528 p.
161. Brutt-Griffler J. World English: A Study of Its Development / J. Brutt-Griffler. – Clevedon: Multilingual Matters, 2002. – 240 p.
162. Byram M. Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence / M. Byram. – Clevedon: Multilingual Matters, 1997. – 224 p.
163. Cameron L. Teaching Languages to Young Learners / L. Cameron. – Cambridge: Cambridge University Press, 2001. – 258 p.

164. Canagarajah A.S. *Resisting Linguistic Imperialism in English Teaching* / A.S. Canagarajah. – Oxford: Oxford University Press, 1999. – 288 p.
165. Canale M. *From Communicative Competence to Communicative Language Pedagogy* / M. Canale, M. Swain. – Reading: Addison-Wesley, 1980. – 33 p.
166. Celce-Murcia M. *Teaching English as a Second or Foreign Language* / M. Celce-Murcia. – Boston: Heinle & Heinle, 2001. – 624 p.
167. Clark A. *Supersizing the Mind: Embodiment, Action, and Cognitive Extension* / A. Clark. – Oxford: Oxford University Press, 2008. – 286 p.
168. Cloud N. *Content-Based Second Language Teaching and Learning* / N. Cloud, F. Genesee, E. Sohler. – Boston: Heinle & Heinle, 2000. – 264 p.
169. Cook G. *Discourse* / G. Cook. – Oxford: Oxford University Press, 1989. – 184 p.
170. Council of Europe. *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment. Companion volume.* – Strasbourg: Council of Europe Publishing, 2020. – 280 p.
171. Coupland N. *Style: Language Variation and Identity* / N. Coupland. – Cambridge: Cambridge University Press, 2007. – 272 p.
172. Coyle D. *CLIL: Content and Language Integrated Learning* / D. Coyle. – Cambridge: Cambridge University Press, 2020. – 315 p.
173. Crawford J. *Bilingual Education: History, Politics, Theory, and Practice* / J. Crawford. – Los Angeles: Multilingual Matters, 1999. – 416 p.
174. Crystal D. *English as a Global Language* / D. Crystal. – Cambridge: Cambridge University Press, 2003. – 212 p.
175. Cummins J. *Language, Power and Pedagogy: Bilingual Children in the Crossfire* / J. Cummins. – Clevedon: Multilingual Matters, 2000. – 240 p.
176. Dickey E. *Greek Teaching in Republican Rome: How Exactly Did They Do It?* / E. Dickey // *Transmitting a Heritage: The Teaching of Ancient Languages from Antiquity to the 21st Century* / eds. C. Rico, J. Pedicone. – Jerusalem: Polis Institute Press, 2017. – P. 112–130.

177. Dickey E. *Learning Latin the Ancient Way* / E. Dickey. – Cambridge: Cambridge University Press, 2016. – 187 p.
178. Dickey E. *Teaching Latin to Greek Speakers in Antiquity* / E. Dickey // *Learning Latin and Greek from Antiquity to the Present* / eds. E. P. Archibald, W. Brockliss, J. Gnoza. – Cambridge: Cambridge University Press, 2015. – P. 30–51.
179. Dornyei Z. *Communicative Language Teaching in the Twenty-First Century: The Principled Communicative Approach* / Z. Dornyei // *Perspectives*. – 2009. – Vol. 36. – No. 2. – P. 45–63.
180. Doye P. *Cultural Studies in Language Education* / P. Doye. – Clevedon: Multilingual Matters, 1999. – 208 p.
181. Donahue K. *Analyzing English Textbooks* / K. Donahue. – Cambridge: Cambridge University Press, 2005. – 300 p.
182. Echevarria J. *Making Content Comprehensible for English Learners: The SIOP Model* / J. Echevarria, M. Vogt, D. J. Short. – Boston: Allyn & Bacon, 2008. – 320 p.
183. Eckert P. *Linguistic Variation as Social Practice* / P. Eckert. – Malden: Blackwell Publishing, 2000. – 240 p.
184. Edelenbos P. *The Development of Metacognitive Skills in Primary Education* / P. Edelenbos, N. Komorovska. – Enschede: SLO, 2003. – 160 p.
185. Ellis R. *The Study of Second Language Acquisition* / R. Ellis. – Oxford: Oxford University Press, 1994. – 712 p.
186. Ellis R. *Task-based language learning and teaching* / R. Ellis. – Oxford: Oxford University Press, 2003. – 387 p.
187. European Commission. *Language Learning at Pre-Primary School Level: Making it Efficient and Sustainable*. – Brussels: European Commission, 2023. – 98 p.
188. Fillmore L.W. *What Teachers Need to Know About Language* / L.W. Fillmore, C. J. Snow. – Washington, D.C.: Center for Applied Linguistics, 2002. – 64 p.
189. Fishman J.A. *Sociolinguistics* / J.A. Fishman. – The Hague: Mouton Publishers, 1972. – 126 p.

190. Freeman D.E. *Between Worlds: Access to Second Language Acquisition* / D. E. Freeman, Y.S. Freeman. – Portsmouth: Heinemann, 2001. – 392 p.
191. Garcia O. *Bilingual Education in the 21st Century: A Global Perspective* / O. Garcia. – Malden: Wiley-Blackwell, 2008. – 320 p.
192. Gass S.M. *Second Language Acquisition: An Introductory Course* / S.M. Gass, L. Selinker. – Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates, 2008. – 520 p.
193. Gee J.P. *An Introduction to Discourse Analysis: Theory and Method* / J.P. Gee. – London: Routledge, 2014. – 240 p.
194. Genesee F. *Dual Language Instruction: A Handbook for Enriched Programs* / F. Genesee, J. Cloud, R. Kiernan. – Boston: Multilingual Matters, 2005. – 264 p.
195. Gibbons P. *Scaffolding Language, Scaffolding Learning: Teaching Second Language Learners in the Mainstream Classroom* / P. Gibbons. – Portsmouth: Heinemann, 2002. – 208 p.
196. Graddol D. *English Next* / D. Graddol. – London: British Council, 2006. – 128 p.
197. Gudykunst W.B. *Cross-cultural communication: Theory and research* / W.B. Gudykunst. – Thousand Oaks: Sage Publications, 2003. – 300 p.
198. Hakuta K. *Mirror of Language: The Debate on Bilingualism* / K. Hakuta. – New York: Basic Books, 1986. – 284 p.
199. Halliwell S. *Teaching English in Primary Classroom* / S. Halliwell. – Harlow: Longman, 1992. – 224 p.
200. Harmer J. *The Practice of English Language Teaching* / J. Harmer. – Harlow: Pearson Longman, 2007. – 448 p.
201. Hatch E. *Discourse and Language Education* / E. Hatch. – Cambridge: Cambridge University Press, 1992. – 400 p.
202. Holmes J. *An Introduction to Sociolinguistics* / J. Holmes. – Harlow: Longman, 2001. – 448 p.
203. Howatt A.P. *A History of English Language Teaching* / A.P. Howatt. – Oxford: Oxford University Press, 1984. – 394 p.

204. Hurrell A. *Language Learning Strategies in the Foreign Language Classroom* / A. Hurrell. – Oxford: Oxford University Press, 1991. – 144 p.
205. Hüther G. *Neurodidaktik. Ein praxisorientiertes Handbuch für Pädagogen* / G. Hüther. – Weinheim: Beltz, 2006. – 240 S.
206. Ibrahim M.H. *Communicating in Arabic: Problems and Prospects* / M.H. Ibrahim // *The Teaching of Arabic as a Foreign Language* / ed. M. Wahba. – Cambridge: Cambridge University Press, 2006. – P. 39–59.
207. Inglehart R. *Trump, Brexit, and the rise of populism: Economic have-nots and cultural backlash* / R. Inglehart, P. Norris // *Perspectives on Politics*. – 2016. – Vol. 14, no. 2. – P. 440–454.
208. Johnstone B. *Discourse Analysis* / B. Johnstone. – Malden: Blackwell Publishing, 2002. – 288 p.
209. Kachru B.B. *The Alchemy of English: The Spread, Functions, and Models of Non-Native Englishes* / B.B. Kachru. – Urbana: University of Illinois Press, 1986. – 240 p.
210. Kharkhurin A.V. *Creativity and multilingualism* / A.V. Kharkhurin. – New York: Springer Science & Business Media, 2012. – 250 p.
211. Kolobkova A.A. *Foreign Language Training of Specialists in the Economic Sphere as a Factor of Sustainable Development: Historical and Pedagogical Aspect* / A.A. Kolobkova // *Advances in Science, Technology & Innovation*. – 2023. – P. 695–699.
212. Komorowska H. *Methodology of Teaching Foreign Languages* / H. Komorowska. – Warsaw: Fraszka Edukacyjna, 2009. – 415 p.
213. Kramersch C. *Language and Culture* / C. Kramersch. – Oxford: Oxford University Press, 1998. – 144 p.
214. Krashen S. *Second Language Acquisition and Second Language Learning* / S. Krashen. – Oxford: Pergamon Press, 1981. – 151 p.
215. Krashen S. *The Input Hypothesis: Issues and Implications* / S. Krashen. – London: Longman, 1985. – 120 p.
216. Larsen-Freeman D. *Techniques and Principles in Language Teaching* / D. Larsen-Freeman. – Oxford: Oxford University Press, 2000. – 176 p.

217. Lewis M. *The Lexical Approach: The State of ELT and the Way Forward* / M. Lewis. – Hove: Language Teaching Publications, 1993. – 200 p.
218. Lightbown P.M. *How Languages are Learned* / P.M. Lightbown, N. Spada. – Oxford: Oxford University Press, 2013. – 240 p.
219. Liu, Daoyi *100 Years of Vicissitudes and Glory: A Brief History of Basic English Education in China* / Daoyi Liu // *Chinese Education Science*. – 2015. – № 4. – P. 95–133.
220. Liu Daoyi. *China in the Past 60 Years. Foreign Language Teaching and Research* / Daoyi Liu // *Foreign Language Teaching and Research*. – 2015. – № 3. – P. 163–169.
221. Lyster R. *Learning and Teaching Languages Through Content: A Counterbalanced Approach* / R. Lyster. – Amsterdam: John Benjamins Publishing, 2007. – 328 p.
222. May S. *Language and Minority Rights: Ethnicity, Nationalism and the Politics of Language* / S. May. – Harlow: Longman, 2001. – 384 p.
223. Mayer R.E. *Multimedia Learning* / R.E. Mayer. – Cambridge: Cambridge University Press, 2009. – 320 p.
224. McCarthy M. *Discourse Analysis for Language Teachers* / M. McCarthy. – Cambridge: Cambridge University Press, 1991. – 232 p.
225. Mesthrie R. *Introducing Sociolinguistics* / R. Mesthrie, J. Swann, A. Deumert, W. L. Leap. – Edinburgh: Edinburgh University Press, 2009. – 480 p.
226. Milyaeva L.V. *Foreign Language Education as a Special Tool for the Creation of Successful Linguistic Persona* / L.V. Milyaeva // *Гуманитарные Науки*. – 2022. – Т. 12. – № 3. – С. 97–100.
227. Molina G.T. *Current Approaches and Teaching Methods. Bilingual Programmes* / G. T. Molina, M. L. Cañado, G. L. Agulló // *TEFL in Secondary Education*. – Granada: University of Granada Editorial, 2005. – P. 155–209.
228. Nunan D. *Second Language Teaching & Learning* / D. Nunan. – Boston: Heinle & Heinle, 1999. – 304 p.

229. Nye J.S. *Soft power: The means to success in world politics* / J.S. Nye. – New York: PublicAffairs, 2004. – 191 p.
230. On Philosophical and Other Issues in Foreign Language Education // *XLinguae*. – 2023. – Vol. 16. – No. 3. – P. 145–158. – URL: <https://doi.org/10.18355/xl.2023.16.03.11> (дата обращения: 30.03.2025).
231. Paivio A. *Mental Representations: A Dual Coding Approach* / A. Paivio. – New York: Oxford University Press, 1986. – 254 p.
232. Pennycook A. *The Cultural Politics of English as an International Language* / A. Pennycook. – London: Longman, 1994. – 368 p.
233. Peregoy S. F. *Reading, Writing, and Learning in ESL: A Resource Book for K-12 Teachers* / S. F. Peregoy, O. F. Boyle. – New York: Pearson Education, 2008. – 496 p.
234. Phillipson R. *Linguistic Imperialism* / R. Phillipson. – Oxford: Oxford University Press, 1992. – 392 p.
235. Ricento T. *An Introduction to Language Policy: Theory and Method* / T. Ricento. – Malden: Blackwell Publishing, 2006. – 320 p.
236. Richards J.C. *Curriculum Development in Language Teaching* / J.C. Richards. – Cambridge: Cambridge University Press, 2001. – 344 p.
237. Richards J.C., Rodgers, T.S. *Approaches and Methods in Language Teaching* / J.C. Richards, T.S. Rodgers. – New York: Cambridge University Press, 2014. – 384 p.
238. Robertson R. *Globalization: Social theory and global culture* / R. Robertson. – London: Sage Publications, 1992. – 200 p.
239. Samatova G.N. Effectiveness of Teaching Foreign Languages / G.N. Samatova // *International Journal of Pedagogics*. – 2023. – Vol. 3. – No. 10. – P. 125–130.
240. Savignon S.J. *Communicative Competence: Theory and Classroom Practice* / S.J. Savignon. – New York: McGraw-Hill, 2002. – 304 p.
241. Schaub M. English in the Arab Republic of Egypt / M. Schaub // *World Englishes*. – 2000. – Vol. 19. – No. 2. – P. 235–248.

242. Schiffrin D. *Approaches to Discourse* / D. Schiffrin, D. Tannen, H. E. Hamilton. – Cambridge: Cambridge University Press, 2001. – 480 p.
243. Schleppegrell M.J. *The Language of Schooling: A Functional Linguistics Perspective* / M.J. Schleppegrell. – Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates, 2004. – 216 p.
244. Scrivener J. *Learning Teaching* / J. Scrivener. – London: Macmillan Education, 2011. – 384 p.
245. Short D.J. *Newcomer Program: Helping Immigrant Students Succeed in U.S. Schools* / D. J. Short, J. P. Fink. – Washington, D.C.: Center for Applied Linguistics, 2001. – 72 p.
246. Skutnabb-Kangas T. *Linguistic Genocide in Education – Or Worldwide Diversity and Human Rights?* / T. Skutnabb-Kangas. – Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates, 2000. – 800 p.
247. Spolsky B. *Language Policy* / B. Spolsky. – Cambridge: Cambridge University Press, 2004. – 280 p.
248. Spolsky B. *Sociolinguistics* / B. Spolsky. – Oxford: Oxford University Press, 1998. – 128 p.
249. Stern H.H. *Fundamental Concepts of Language Teaching* / H.H. Stern. – Oxford: Oxford University Press, 1983. – 582 p.
250. Stern H.H. *Issues in Early Core French: Introduction* / H.H. Stern. – Toronto: Canadian Modern Language Review, 1984. – 40 p.
251. Swain M. *Three functions of output in second language learning* / M. Swain // *Principle and Practice in Applied Linguistics*. – Oxford: Oxford University Press, 1995. – P. 125–144.
252. Taha Z. *Toward Pragmatic Competency in Arabic* / Z. Taha // *Handbook for Arabic Language Teaching Professionals in the 21st Century* / eds. K. Wahba, Z. Taha, L. England. – Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates, 2006. – P. 343–361.
253. Thomas W.P. *School Effectiveness for Language Minority Students* / W.P. Thomas, V. P. Collier. – Washington, D.C.: National Clearinghouse for Bilingual Education, 2002. – 16 p.

254. Thornbury S. How to Teach Grammar / S. Thornbury. – Harlow: Longman, 1999. – 176 p.
255. Tunberg T. Spoken Latin in the Late Middle Ages and Renaissance Revisited / T. Tunberg // Journal of Classics Teaching. – 2020. – Vol. 21. – No. 42. – P. 66–71.
256. Ur P. A Course in Language Teaching: Practice and Theory / P. Ur. – Cambridge: Cambridge University Press, 1996. – 375 p.
257. Walqui A. Accessing the Curriculum: Teaching Strategies for English Language Learners / A. Walqui. – Washington, D.C.: Center for Applied Linguistics, 2006. – 80 p.
258. Wardhaugh R. An Introduction to Sociolinguistics / R. Wardhaugh. – Malden: Blackwell Publishing, 2006. – 432 p.
259. Wiley T.G. Literacy and Language Diversity in the United States / T.G. Wiley. – Washington, D.C.: Center for Applied Linguistics, 2005. – 88 p.
260. Willis J.A Framework for Task-Based Learning / J. Willis. – Harlow: Longman, 1996. – 183 p.
261. Zwiers J. Building Academic Language: Essential Practices for Content Classrooms / J. Zwiers. – San Francisco: Jossey-Bass, 2008. – 240 p.

## СПИСОК СЛОВАРЕЙ

262. Большой энциклопедический словарь / гл. ред. А.М. Прохоров. – Москва: Сов. энциклопедия, 1991. – 863 с.
263. Платонов К.К. Краткий словарь системы психологических понятий / К.К. Платонов. – Москва: Высш. шк., 1981. – 175 с.
264. Щукин А.Н. Лингводидактический энциклопедический словарь / А.Н. Щукин. – Москва: Астрель, 2007. – 746 с.

## СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

265. Иванова А.Д. Интерактивные методы обучения как средство повышения мотивации изучения иностранного языка / А.Д. Иванова // ПедКопилка.ру. – 2023. – URL: <https://www.pedopyt.ru/categories/19/articles/4149> (дата обращения: 26.05.2024).

266. Патрушева И.В. Научные парадигмы, модели обучения иностранному языку и подходы к оцениванию / И.В. Патрушева // Центр дистанционного образования «Солнцесвет». – 2023. – URL: <https://solncesvet.ru/opublikovannyie-materialyi/nauchnye-paradigmy-modeli-obucheniya-ino.6997342627/> (дата обращения: 26.05.2024).

267. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования». – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050028> (дата обращения: 10.10.2024).

268. Примерная рабочая программа начального общего образования по предмету «Иностранный язык (Английский язык)»: 2–4 классы [Электронный ресурс]: одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 18 марта 2022 г. № 1/22). – URL: [https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/03\\_%D0%A4%D0%A0%D0%9F%D0%90%D0%BD%D0%B3%D0%BB%D0%B8%D0%B9%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B9-2-4-%D0%BA%D0%BB%D0%B0%D1%81%D1%81%D1%8B.pdf](https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/03_%D0%A4%D0%A0%D0%9F%D0%90%D0%BD%D0%B3%D0%BB%D0%B8%D0%B9%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B9-2-4-%D0%BA%D0%BB%D0%B0%D1%81%D1%81%D1%8B.pdf) (дата обращения: 10.10.2024).

269. Свидетельство о государственной регистрации программы для ЭВМ № 2023664607 Российская Федерация. Интерактивный цифровой помощник в изучении иностранного языка: № 2023663588: заявл. 28.06.2023: опубл. 05.07.2023 / И.Д. Рудинский, К.Л. Полупан, Е.А. Логунова, Н.С. Чехова ; заявитель

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта». – EDN HITQRZ.

270. Arnove R.F. Education / R.F. Arnove, R.L. Swink, R.F. Lawson [et al.] // Encyclopedia Britannica. – 2025. – URL: <https://www.britannica.com/topic/education> (дата обращения: 16.01.2025).

## ПРИЛОЖЕНИЯ

### *Приложение 1*

Поурочный план занятий на 72 академических часа для учебно-методического обеспечения формирования УПУД в иноязычном образовании младших школьников 3 класса, основанный на учебно-методическом комплексе "Spotlight 3"

Вводный модуль (Starter Unit) - 6 часов

Уроки 1-2: Добро пожаловать! (Welcome back!)

Компонент	Содержание
Цель урока	Активизация лексики, изученной во 2 классе (алфавит, числа, цвета, школьные принадлежности)
Формируемые УПУД	Умение работать с учебником, умение распознавать буквы и звуки, умение соотносить графический образ слова с его звуковым образом
Ход урока	1) Речевая зарядка: приветствие, диалоги 2) Фонетическая зарядка: повторение звуков 3) Повторение алфавита (песня) 4) Повторение цветов и чисел 5) Игра "Подбери карточку"
Материалы и оборудование	Учебник, CD, карточки с буквами, цифрами, цветами, проектор

## Уроки 3-4: Школьные предметы (School subjects)

Компонент	Содержание
Цель урока	Активизация и расширение лексики по теме "Школьные предметы"
Формируемые УПУД	Умение группировать слова по тематическому признаку, умение осознанно строить речевое высказывание, умение извлекать информацию из прослушанного текста
Ход урока	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) Речевая зарядка</li> <li>2) Повторение названий школьных предметов</li> <li>3) Аудирование диалога</li> <li>4) Диалоги о любимых предметах</li> <li>5) Работа с учебником</li> </ol>
Материалы и оборудование	Учебник, CD, карточки с лексикой, проектор

## Уроки 5-6: Числа и цвета (Numbers and colors)

Компонент	Содержание

Цель урока	Закрепление знания числительных от 1 до 20 и названий цветов
Формируемые УПУД	Умение классифицировать, умение устанавливать причинно-следственные связи, умение строить логические рассуждения
Ход урока	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) Речевая зарядка</li> <li>2) Повторение чисел через песню</li> <li>3) Игра "Математические примеры"</li> <li>4) Задания на определение цветов</li> <li>5) Работа с учебником</li> </ol>
Материалы и оборудование	Учебник, CD, карточки с числами и цветами, проектор

Модуль 1: Школьные дни (School days) - 8 часов

Уроки 7-8: Школьные предметы (School subjects)

Компонент	Содержание
Цель урока	Введение и закрепление новой лексики по теме "Школьные предметы"

Формируемые УПУД	Умение осознанно строить речевое высказывание, умение извлекать информацию из прослушанного текста, умение работать со словарем
Ход урока	1) Речевая зарядка 2) Введение новой лексики 3) Аудирование 4) Чтение текста о школе 5) Диалоги о школьных предметах
Материалы и оборудование	Учебник, CD, карточки с лексикой, проектор, расписание уроков

### Уроки 9-10: Числительные 11-20 (Numbers 11-20)

Компонент	Содержание
Цель урока	Научить считать от 11 до 20, закрепить лексику по теме "Школьные предметы"
Формируемые УПУД	Умение строить логическую цепочку рассуждений, умение устанавливать причинно-следственные связи, умение использовать знаково-символические средства
Ход урока	1) Речевая зарядка 2) Введение числительных 11-20 3) Игры с числами

	4) Решение простых математических примеров на английском 5) Песня с числами
Материалы и оборудование	Учебник, CD, карточки с числами, проектор, математические карточки

### Уроки 11-12: Школьные принадлежности (School things)

Компонент	Содержание
Цель урока	Повторение и расширение лексики по теме "Школьные принадлежности"
Формируемые УПУД	Умение осуществлять сравнение по заданным критериям, умение строить логическое рассуждение, умение устанавливать аналогии
Ход урока	1) Речевая зарядка 2) Повторение лексики 3) Описание школьных принадлежностей 4) Диалоги (Can I have a...?) 5) Работа с учебником

Материалы и оборудование	Учебник, CD, школьные принадлежности, карточки, проектор
--------------------------	--

Уроки 13-14: Обобщение по теме "Школа" (Review: School)

Компонент	Содержание
Цель урока	Обобщение знаний по теме "Школа"
Формируемые УПУД	Умение осуществлять контроль своей деятельности, умение оценивать правильность выполнения учебной задачи, умение осуществлять самооценку
Ход урока	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) Речевая зарядка</li> <li>2) Проверка домашнего задания</li> <li>3) Повторение лексики и грамматики</li> <li>4) Ролевая игра "В школе"</li> <li>5) Проект "Моя школа"</li> </ol>
Материалы и оборудование	Учебник, CD, проектор, цветные карандаши, бумага

Модуль 2: Семейные моменты (Family moments) - 8 часов

Уроки 15-16: Члены семьи (Family members)

Компонент	Содержание
Цель урока	Введение и закрепление лексики по теме "Семья"
Формируемые УПУД	Умение осознанно строить речевое высказывание, умение извлекать информацию из прослушанного текста, умение строить модель семейных отношений
Ход урока	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) Речевая зарядка</li> <li>2) Введение новой лексики</li> <li>3) Аудирование</li> <li>4) Составление семейного древа</li> <li>5) Рассказ о своей семье</li> </ol>
Материалы и оборудование	Учебник, CD, карточки с лексикой, проектор, фотографии семьи

#### Уроки 17-18: Притяжательные местоимения (Possessive pronouns)

Компонент	Содержание
Цель урока	Знакомство с притяжательными местоимениями, закрепление лексики по теме "Семья"
Формируемые УПУД	Умение устанавливать причинно-следственные связи, умение строить логические рассуждения, умение анализировать грамматические явления

Ход урока	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) Речевая зарядка</li> <li>2) Введение притяжательных местоимений</li> <li>3) Тренировочные упражнения</li> <li>4) Игра "Чье это?"</li> <li>5) Работа с учебником</li> </ol>
Материалы и оборудование	Учебник, CD, карточки с местоимениями, проектор, предметы для игры

### Уроки 19-20: Описание внешности (Describing appearance)

Компонент	Содержание
Цель урока	Введение лексики для описания внешности, закрепление употребления притяжательных местоимений
Формируемые УПУД	Умение сравнивать объекты по заданным критериям, умение строить описательное высказывание, умение выделять существенные признаки
Ход урока	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) Речевая зарядка</li> <li>2) Введение новой лексики</li> <li>3) Описание внешности членов семьи</li> <li>4) Игра "Угадай, кто это"</li> <li>5) Чтение текста с описанием внешности</li> </ol>
Материалы и оборудование	Учебник, CD, карточки с лексикой, проектор, фотографии людей

## Уроки 21-22: Обобщение по теме "Семья" (Review: Family)

Компонент	Содержание
Цель урока	Обобщение знаний по теме "Семья"
Формируемые УПУД	Умение осуществлять контроль своей деятельности, умение оценивать правильность выполнения учебной задачи, умение осуществлять самооценку
Ход урока	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) Речевая зарядка</li> <li>2) Проверка домашнего задания</li> <li>3) Повторение лексики и грамматики</li> <li>4) Проект "Семейный альбом"</li> <li>5) Презентация проектов</li> </ol>
Материалы и оборудование	Учебник, CD, проектор, цветные карандаши, бумага, фотографии

Модуль 3: все, что я люблю (All things I like) - 8 часов

## Уроки 23-24: Продукты питания (Food)

Компонент	Содержание
Цель урока	Введение и закрепление лексики по теме "Продукты питания"

Формируемые УПУД	Умение группировать слова по тематическому признаку, умение осознанно строить речевое высказывание, умение извлекать информацию из прослушанного текста
Ход урока	1) Речевая зарядка 2) Введение новой лексики 3) Аудирование 4) Игра "Что ты любишь?" 5) Работа с учебником
Материалы и оборудование	Учебник, CD, карточки с лексикой, проектор, муляжи продуктов

Уроки 25-26: Выражение предпочтений (Expressing likes/dislikes)

Компонент	Содержание
Цель урока	Обучение выражению предпочтений, закрепление лексики по теме "Продукты питания"
Формируемые УПУД	Умение строить логические рассуждения, умение осуществлять сравнение, умение устанавливать аналогии
Ход урока	1) Речевая зарядка 2) Введение структур I like/I don't like 3) Диалоги о предпочтениях 4) Проведение опроса "Любимая еда" 5) Работа с учебником

Материалы и оборудование	Учебник, CD, карточки с лексикой, проектор, анкеты для опроса
--------------------------	---

Уроки 27-28: Неопределенные местоимения some/any

Компонент	Содержание
Цель урока	Знакомство с неопределенными местоимениями some/any, закрепление лексики по теме "Продукты питания"
Формируемые УПУД	Умение анализировать грамматические явления, умение строить логические рассуждения, умение устанавливать причинно-следственные связи
Ход урока	1) Речевая зарядка 2) Введение местоимений some/any 3) Тренировочные упражнения 4) Игра "В магазине" 5) Работа с учебником
Материалы и оборудование	Учебник, CD, карточки с лексикой, проектор, муляжи продуктов

Уроки 29-30: Обобщение по теме "Продукты питания" (Review: Food)

Компонент	Содержание
Цель урока	Обобщение знаний по теме "Продукты питания"

Формируемые УПУД	Умение осуществлять контроль своей деятельности, умение оценивать правильность выполнения учебной задачи, умение осуществлять самооценку
Ход урока	1) Речевая зарядка 2) Проверка домашнего задания 3) Повторение лексики и грамматики 4) Проект "Моё любимое блюдо" 5) Презентация проектов
Материалы и оборудование	Учебник, CD, проектор, цветные карандаши, бумага

Модуль 4: Приходи и играй (Come in and play) - 8 часов

Уроки 31-32: Игрушки (Toys)

Компонент	Содержание
Цель урока	Введение и закрепление лексики по теме "Игрушки"
Формируемые УПУД	Умение группировать слова по тематическому признаку, умение осознанно строить речевое высказывание, умение извлекать информацию из прослушанного текста
Ход урока	1) Речевая зарядка 2) Введение новой лексики 3) Аудирование 4) Описание игрушек 5) Работа с учебником

Материалы и оборудование	Учебник, CD, карточки с лексикой, проектор, игрушки
--------------------------	---

Уроки 33-34: Указательные местоимения this/that, these/those

Компонент	Содержание
Цель урока	Знакомство с указательными местоимениями, закрепление лексики по теме "Игрушки"
Формируемые УПУД	Умение анализировать грамматические явления, умение строить логические рассуждения, умение устанавливать аналогии
Ход урока	1) Речевая зарядка 2) Введение указательных местоимений 3) Тренировочные упражнения 4) Игра "Что это? / Что то?" 5) Работа с учебником
Материалы и оборудование	Учебник, CD, карточки с местоимениями, проектор, игрушки

Уроки 35-36: Моя комната (My room)

Компонент	Содержание
Цель урока	Повторение и расширение лексики по теме "Комната", закрепление указательных местоимений

Формируемые УПУД	Умение сравнивать объекты по заданным критериям, умение строить описательное высказывание, умение выделять существенные признаки
Ход урока	1) Речевая зарядка 2) Повторение лексики 3) Описание комнаты 4) Игра "Угадай, что изменилось" 5) Чтение текста о комнате
Материалы и оборудование	Учебник, CD, карточки с лексикой, проектор, картинки комнат

Уроки 37-38: Обобщение по теме "Игрушки и комната" (Review: Toys and room)

Компонент	Содержание
Цель урока	Обобщение знаний по теме "Игрушки и комната"
Формируемые УПУД	Умение осуществлять контроль своей деятельности, умение оценивать правильность выполнения учебной задачи, умение осуществлять самооценку
Ход урока	1) Речевая зарядка 2) Проверка домашнего задания 3) Повторение лексики и грамматики 4) Проект "Моя идеальная комната" 5) Презентация проектов

Материалы и оборудование	Учебник, CD, проектор, цветные карандаши, бумага
--------------------------	--

Модуль 5: Пушистые друзья (Furry friends) - 8 часов

Уроки 39-40: Части тела животных (Animal body parts)

Компонент	Содержание
Цель урока	Введение и закрепление лексики по теме "Части тела животных"
Формируемые УПУД	Умение группировать слова по тематическому признаку, умение осознанно строить речевое высказывание, умение извлекать информацию из прослушанного текста
Ход урока	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) Речевая зарядка</li> <li>2) Введение новой лексики</li> <li>3) Аудирование</li> <li>4) Описание животных</li> <li>5) Работа с учебником</li> </ol>
Материалы и оборудование	Учебник, CD, карточки с лексикой, проектор, игрушки-животные

Уроки 41-42: Множественное число существительных (Plural nouns)

Компонент	Содержание

Цель урока	Знакомство с правилами образования множественного числа существительных, закрепление лексики по теме "Животные"
Формируемые УПУД	Умение анализировать грамматические явления, умение строить логические рассуждения, умение устанавливать аналогии
Ход урока	1) Речевая зарядка 2) Введение правил образования множественного числа 3) Тренировочные упражнения 4) Игра "Один - много" 5) Работа с учебником
Материалы и оборудование	Учебник, CD, карточки с существительными, проектор

#### Уроки 43-44: Числительные 20-50 (Numbers 20-50)

Компонент	Содержание
Цель урока	Обучение счету от 20 до 50, закрепление образования множественного числа существительных
Формируемые УПУД	Умение строить логическую цепочку рассуждений, умение устанавливать закономерности, умение использовать знаково-символические средства
Ход урока	1) Речевая зарядка 2) Введение числительных 20-50 3) Игры с числами

	4) Решение простых математических примеров на английском 5) Работа с учебником
Материалы и оборудование	Учебник, CD, карточки с числами, проектор, математические карточки

Уроки 45-46: Обобщение по теме "Животные" (Review: Animals)

Компонент	Содержание
Цель урока	Обобщение знаний по теме "Животные"
Формируемые УПУД	Умение осуществлять контроль своей деятельности, умение оценивать правильность выполнения учебной задачи, умение осуществлять самооценку
Ход урока	1) Речевая зарядка 2) Проверка домашнего задания 3) Повторение лексики и грамматики 4) Проект "Моё любимое животное" 5) Презентация проектов
Материалы и оборудование	Учебник, CD, проектор, цветные карандаши, бумага

Модуль 6: Мой дом (Home sweet home) - 8 часов

Уроки 47-48: Комнаты в доме (Rooms in the house)

Компонент	Содержание
Цель урока	Введение и закрепление лексики по теме "Комнаты в доме"
Формируемые УПУД	Умение группировать слова по тематическому признаку, умение осознанно строить речевое высказывание, умение извлекать информацию из прослушанного текста
Ход урока	1) Речевая зарядка 2) Введение новой лексики 3) Аудирование 4) Описание дома 5) Работа с учебником
Материалы и оборудование	Учебник, CD, карточки с лексикой, проектор, макет дома

#### Уроки 49-50: Предлоги места (Prepositions of place)

Компонент	Содержание
Цель урока	Знакомство с предлогами места, закрепление лексики по теме "Дом"
Формируемые УПУД	Умение анализировать грамматические явления, умение строить логические рассуждения, умение устанавливать пространственные отношения

Ход урока	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) Речевая зарядка</li> <li>2) Введение предлогов места</li> <li>3) Тренировочные упражнения</li> <li>4) Игра "Где находится...?"</li> <li>5) Работа с учебником</li> </ol>
Материалы и оборудование	Учебник, CD, карточки с предлогами, проектор, мелкие предметы для игры

### Уроки 51-52: Конструкция There is/There are

Компонент	Содержание
Цель урока	Знакомство с конструкцией There is/There are, закрепление предлогов места
Формируемые УПУД	Умение анализировать грамматические явления, умение строить логические рассуждения, умение устанавливать аналогии
Ход урока	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) Речевая зарядка</li> <li>2) Введение конструкции There is/There are</li> <li>3) Тренировочные упражнения</li> <li>4) Описание комнат с использованием новой конструкции</li> <li>5) Работа с учебником</li> </ol>
Материалы и оборудование	Учебник, CD, карточки с примерами, проектор, картинки комнат

### Уроки 53-54: Обобщение по теме "Дом" (Review: Home)

Компонент	Содержание
Цель урока	Обобщение знаний по теме "Дом"
Формируемые УПУД	Умение осуществлять контроль своей деятельности, умение оценивать правильность выполнения учебной задачи, умение осуществлять самооценку
Ход урока	1) Речевая зарядка 2) Проверка домашнего задания 3) Повторение лексики и грамматики 4) Проект "Мой дом" 5) Презентация проектов
Материалы и оборудование	Учебник, CD, проектор, цветные карандаши, бумага

Модуль 7: Выходной день (A day off) - 8 часов

Уроки 55-56: Занятия в свободное время (Free time activities)

Компонент	Содержание
Цель урока	Введение и закрепление лексики по теме "Занятия в свободное время"
Формируемые УПУД	Умение группировать слова по тематическому признаку, умение осознанно строить речевое высказывание, умение извлекать информацию из прослушанного текста

Ход урока	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) Речевая зарядка</li> <li>2) Введение новой лексики</li> <li>3) Аудирование</li> <li>4) Рассказ о своих увлечениях</li> <li>5) Работа с учебником</li> </ol>
Материалы и оборудование	Учебник, CD, карточки с лексикой, проектор

Уроки 57-58: Настоящее продолженное время (Present Continuous)

Компонент	Содержание
Цель урока	Знакомство с настоящим продолженным временем, закрепление лексики по теме "Занятия"
Формируемые УПУД	Умение анализировать грамматические явления, умение строить логические рассуждения, умение устанавливать аналогии
Ход урока	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) Речевая зарядка</li> <li>2) Введение настоящего продолженного времени</li> <li>3) Тренировочные упражнения</li> <li>4) Игра "Что ты делаешь?"</li> <li>5) Работа с учебником</li> </ol>

Материалы и оборудование	Учебник, CD, карточки с примерами, проектор
--------------------------	---

## Уроки 59-60: В парке (In the park)

Компонент	Содержание
Цель урока	Повторение и расширение лексики по теме "Занятия в свободное время", закрепление настоящего продолженного времени
Формируемые УПУД	Умение сравнивать объекты по заданным критериям, умение строить описательное высказывание, умение выделять существенные признаки
Ход урока	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) Речевая зарядка</li> <li>2) Повторение лексики</li> <li>3) Описание картинки парка</li> <li>4) Диалоги о занятиях в парке</li> <li>5) Чтение текста о парке</li> </ol>
Материалы и оборудование	Учебник, CD, карточки с лексикой, проектор, картинки парка

## Уроки 61-62: Обобщение по теме "Свободное время" (Review: Free time)

Компонент	Содержание

Цель урока	Обобщение знаний по теме "Свободное время"
Формируемые УПУД	Умение осуществлять контроль своей деятельности, умение оценивать правильность выполнения учебной задачи, умение осуществлять самооценку
Ход урока	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) Речевая зарядка</li> <li>2) Проверка домашнего задания</li> <li>3) Повторение лексики и грамматики</li> <li>4) Проект "Мои выходные"</li> <li>5) Презентация проектов</li> </ol>
Материалы и оборудование	Учебник, CD, проектор, цветные карандаши, бумага

Модуль 8: День за днем (Day by day) - 8 часов

Уроки 63-64: Дни недели. Распорядок дня (Days of the week. Daily routine)

Компонент	Содержание
Цель урока	Введение и закрепление лексики по теме "Дни недели", "Распорядок дня"

Формируемые УПУД	Умение группировать слова по тематическому признаку, умение осознанно строить речевое высказывание, умение извлекать информацию из прослушанного текста
Ход урока	1) Речевая зарядка 2) Введение новой лексики 3) Аудирование 4) Рассказ о своём распорядке дня 5) Работа с учебником
Материалы и оборудование	Учебник, CD, карточки с лексикой, проектор, часы

#### Уроки 65-66: Настоящее простое время (Present Simple)

Компонент	Содержание
Цель урока	Знакомство с настоящим простым временем, закрепление лексики по теме "Распорядок дня"
Формируемые УПУД	Умение анализировать грамматические явления, умение строить логические рассуждения, умение устанавливать аналогии
Ход урока	1) Речевая зарядка 2) Введение настоящего простого времени 3) Тренировочные упражнения 4) Игра "Что ты делаешь каждый день?" 5) Работа с учебником

Материалы и оборудование	Учебник, CD, карточки с примерами, проектор
--------------------------	---

Уроки 67-68: Время. Который час? (Time. What's the time?)

Компонент	Содержание
Цель урока	Обучение определению времени на английском языке, закрепление настоящего простого времени
Формируемые УПУД	Умение использовать знаково-символические средства, умение строить логические рассуждения, умение устанавливать временные отношения
Ход урока	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) Речевая зарядка</li> <li>2) Введение времени</li> <li>3) Тренировочные упражнения</li> <li>4) Игра "Который час?"</li> <li>5) Работа с учебником</li> </ol>
Материалы и оборудование	Учебник, CD, карточки с временем, проектор, макет часов

Уроки 69-70: Обобщение по теме "Распорядок дня" (Review: Daily routine)

Компонент	Содержание

Цель урока	Обобщение знаний по теме "Распорядок дня"
Формируемые УПУД	Умение осуществлять контроль своей деятельности, умение оценивать правильность выполнения учебной задачи, умение осуществлять самооценку
Ход урока	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) Речевая зарядка</li> <li>2) Проверка домашнего задания</li> <li>3) Повторение лексики и грамматики</li> <li>4) Проект "Мой день"</li> <li>5) Презентация проектов</li> </ol>
Материалы и оборудование	Учебник, CD, проектор, цветные карандаши, бумага

Уроки 71-72: Итоговое повторение (Final review)

Компонент	Содержание
Цель урока	Повторение и закрепление материала, изученного за год

Формируемые УПУД	Умение осуществлять контроль своей деятельности, умение оценивать правильность выполнения учебной задачи, умение осуществлять самооценку
Ход урока	1) Речевая зарядка 2) Повторение лексики и грамматики 3) Игры на повторение материала 4) Викторина "Что я знаю по английскому языку" 5) Подведение итогов года
Материалы и оборудование	Учебник, CD, проектор, раздаточные материалы для викторины

### Формы оценки формирования УПУД для каждого модуля

Вводный модуль

Ученик: \_\_\_\_\_

Дата: \_\_\_\_\_

Тип УПУД	Форма оценки	Задание	Оценка (1–5)	Динамика (1–5)	Критерии оценивания	Критерии оценки динамики
Логические УПУД	Формирующий тест	Сравните два школьных предмета (напишите 3 различия и 2 сходства).			5 – самостоятельно называет все различия и сходства, логично аргументирует; 4 – называет с минимальной помощью; 3 – называет основные, допускает неточности; 2 – выполняет только с помощью; 1 – не справляется с заданием.	5 – значительный прогресс в умении анализировать и сравнивать; 3 – умеренный прогресс; 1 – отсутствие прогресса или регресс.
Информационные УПУД	Проект	Создайте расписание уроков на английском языке с описанием предметов.			5 – полная, структурированная информация, творческое оформление; 4 – вся информация представлена, оформление аккуратное;	5 – уверенное и самостоятельное представление информации; 3 – частичное улучшение навыков; 1 – отсутствие изменений.

					3 – информация частично представлена; 2 – информация неполная, ошибки; 1 – задание не выполнено.	
<b>Знаково-символические УПУД</b>	Формирующий тест	Разработайте условные обозначения для школьного расписания (символы, схемы).			5 – оригинальные, логичные и понятные символы; 4 – понятные символы, небольшие неточности; 3 – символы требуют пояснений; 2 – символы частично понятны; 1 – символы непонятны или отсутствуют.	5 – создание эффективной системы символов с минимальным и ошибками; 3 – частичное освоение знаково-символических средств; 1 – неспособность к моделированию и кодированию информации.
<b>Коммуникативные УПУД</b>	Взаимооценка	Проведите диалог с одноклассником о любимом школьном предмете.			5 – диалог развернутый, активное участие, логичные вопросы и ответы; 4 – диалог последовательный, небольшие ошибки; 3 – диалог короткий, есть паузы, ошибки; 2 – диалог с трудом, много ошибок; 1 – не может вести диалог.	5 – значительное улучшение коммуникативных навыков; 3 – умеренный прогресс; 1 – отсутствие прогресса.

## Модуль 1: Школьные дни (School days)

Ученик: \_\_\_\_\_

Дата: \_\_\_\_\_

Тип УПУД	Форма оценки	Задание	Оценка (1–5)	Динамика (1–5)	Критерии оценивания	Критерии оценки динамики
<b>Логические УПУД</b>	Формирующий тест	Сравните два школьных предмета (напишите 3 различия и 2 сходства).			5– самостоятельно называет все различия и сходства, логично аргументирует; 4– называет с минимальной помощью; 3– называет основные, допускает неточности; 2– выполняет только с помощью; 1– не справляется с заданием.	5– значительный прогресс в умении анализировать и сравнивать; 3– умеренный прогресс; 1– отсутствие прогресса или регресс.
<b>Информационные УПУД</b>	Проект	Создайте расписание уроков на английском языке с описанием предметов.			5– полная, структурированная информация, творческое оформление; 4– вся информация представлена, оформление аккуратное; 3– информация частично представлена; 2– информация неполная, ошибки;	5– уверенное и самостоятельное представление информации; 3– частичное улучшение навыков; 1– отсутствие изменений.

					1– задание не выполнено.	
<b>Знаково-символические УПУД</b>	Формирующий тест	Разработайте условные обозначения для школьного расписания (символы, схемы).			5– оригинальные, логичные и понятные символы; 4– понятные символы, небольшие неточности; 3– символы требуют пояснений; 2– символы частично понятны; 1– символы непонятны или отсутствуют.	5– создание эффективной системы символов с минимальными ошибками; 3– частичное освоение знаково-символических средств; 1– неспособность к моделированию и кодированию информации.
<b>Коммуникативные УПУД</b>	Взаимооценка	Проведите диалог с одноклассником о любимом школьном предмете.			5– диалог развернутый, активное участие, логичные вопросы и ответы; 4– диалог последовательный, небольшие ошибки; 3– диалог короткий, есть паузы, ошибки; 2– диалог с трудом, много ошибок; 1– не может вести диалог.	5– значительное улучшение коммуникативных навыков; 3– умеренный прогресс; 1– отсутствие прогресса.

## Модуль 2: Семейные моменты (Family moments)

Ученик: \_\_\_\_\_

Дата: \_\_\_\_\_

Тип УПУД	Форма оценки	Задание	Оценка (1–5)	Динамика (1–5)	Критерии оценивания	Критерии оценки динамики
<b>Логические УПУД</b>	Диагностический тест	Сравните семейные традиции разных стран (найдите 3 сходства и 2 различия).			5– глубокий анализ сходств и различий; 4– выявляет основные сходства и различия; 3– находит некоторые сходства и различия; 2– сравнивает с помощью; 1– не может сравнивать.	5– значительный прогресс в умении анализировать и сравнивать; 3– умеренный прогресс; 1– отсутствие прогресса.
<b>Информационные УПУД</b>	Формирующий тест	Найдите информацию о семейных праздниках в тексте на английском языке.			5– извлекает и анализирует всю информацию; 4– извлекает основную информацию; 3– находит частичную информацию; 2– находит минимальную информацию; 1– не может найти информацию.	5– уверенное и самостоятельное представление информации; 3– частичное улучшение навыков; 1– отсутствие изменений.
<b>Знаково-символические УПУД</b>	Итоговый тест	Создайте семейное дерево с описанием			5– креативное использование символов и	5– создание эффективной системы символов;

		каждого члена семьи с использованием символов.			полное описание; 4– правильное использование символов; 3– основные символы использованы корректно; 2– символы использованы с ошибками; 1– неумение работать с символами.	3– частичное освоение; 1– неспособность к моделированию.
<b>Коммуникативные УПУД</b>	Взаимооценка	Оцените презентацию проекта одноклассника о семье.			5– объективная оценка с конструктивными комментариями; 4– адекватная оценка; 3– оценка с незначительными неточностями; 2– субъективная оценка; 1– неспособность к оцениванию.	5– значительное улучшение коммуникативных навыков; 3– умеренный прогресс; 1– отсутствие прогресса.

## Модуль 3: все, что я люблю (All things I like)

Ученик: \_\_\_\_\_

Дата: \_\_\_\_\_

Тип УПУД	Форма оценки	Задание	Оценка (1–5)	Динамика (1–5)	Критерии оценивания	Критерии оценки динамики
<b>Логические УПУД</b>	Формирующий тест	Распределите продукты по группам здорового питания.			5– правильная классификация с обоснованием; 4– правильная классификация; 3– классификация с небольшими ошибками; 2– частично правильная классификация; 1– неправильная классификация.	5– значительный прогресс в классификации; 3– умеренный прогресс; 1– отсутствие прогресса.
<b>Информационные УПУД</b>	Итоговый тест	Изучите меню ресторана и выберите здоровый обед на английском языке.			5– обоснованный выбор с анализом; 4– правильный выбор; 3– выбор с незначительными недочетами; 2– частично правильный выбор; 1– неправильный выбор.	5– уверенное применение знаний; 3– частичное улучшение; 1– отсутствие изменений.

<b>Знаково-символические УПУД</b>	Самооценка	Создайте пиктограммы для обозначения разных блюд.			5– интуитивно понятные пиктограммы; 4– понятные пиктограммы; 3– пиктограммы требуют объяснения; 2– частично понятные пиктограммы; 1– непонятные пиктограммы.	5– создание эффективных символов; 3– частичное освоение; 1– неспособность к моделированию.
<b>Коммуникативные УПУД</b>	Проект	Проведите интервью о пищевых предпочтениях одноклассников на английском языке.			5– содержательное интервью с анализом результатов; 4– хорошо проведенное интервью; 3– простое интервью; 2– неполное интервью; 1– неспособность провести интервью.	5– значительное улучшение коммуникативных навыков; 3– умеренный прогресс; 1– отсутствие прогресса.

## Модуль 4: Приходи и играй (Come in and play)

Ученик: \_\_\_\_\_

Дата: \_\_\_\_\_

Тип УПУД	Форма оценки	Задание	Оценка (1–5)	Динамика (1–5)	Критерии оценивания	Критерии оценки динамики
<b>Логические УПУД</b>	Формирующий тест	Классифицируйте предметы мебели по функциональному назначению.			5– многоуровневая классификация; 4– правильная функциональная классификация; 3– классификация с небольшими ошибками; 2– простая классификация с помощью; 1– неумение классифицировать.	5– значительный прогресс в классификации; 3– умеренный прогресс; 1– отсутствие прогресса.
<b>Информационные УПУД</b>	Проект	Создайте виртуальную экскурсию по своему дому на английском языке.			5– подробная информация с мультимедиа; 4– полная информация; 3– достаточная информация; 2– неполная информация; 1– недостаточная информация.	5– уверенное представление информации; 3– частичное улучшение; 1– отсутствие изменений.
<b>Знаково-символические УПУД</b>	Самооценка	Нарисуйте план своей комнаты с условными обозначениями.			5– точный план с понятными обозначениями; 4– правильный план;	5– создание точных и понятных схем; 3– частичное освоение;

					3– план с незначительными неточностями; 2– неточный план; 1– неспособность создать план.	1– неспособность к моделированию.
<b>Коммуникативные УПУД</b>	Итоговый тест	Опишите свою идеальную комнату другу на английском языке.			5– яркое, детальное описание; 4– хорошее описание; 3– простое описание; 2– фрагментарное описание; 1– неспособность описать.	5– значительное улучшение коммуникативных навыков; 3– умеренный прогресс; 1– отсутствие прогресса.

## Модуль 5: Пушистые друзья (Furry friends)

Ученик: \_\_\_\_\_

Дата: \_\_\_\_\_

Тип УПУД	Форма оценки	Задание	Оценка (1–5)	Динамика (1–5)	Критерии оценивания	Критерии оценки динамики
<b>Логические УПУД</b>	Диагностический тест	Сравните диких и домашних животных по характеристикам.			5– комплексное сравнение по множеству критериев; 4– сравнение по основным критериям; 3– простое сравнение; 2– частичное сравнение; 1– неумение сравнивать.	5– значительный прогресс в сравнении; 3– умеренный прогресс; 1– отсутствие прогресса.
<b>Информационные УПУД</b>	Формирующий тест	Найдите факты о животных в энциклопедии и на английском языке.			5– находит и систематизирует разнообразные факты; 4– находит достаточное количество фактов; 3– находит некоторые факты; 2– находит минимум фактов; 1– не может найти факты.	5– уверенное представление информации; 3– частичное улучшение; 1– отсутствие изменений.
<b>Знаково-символические УПУД</b>	Взаимооценка	Создайте карточки животных с символами их			5– оригинальная система символов;	5– создание эффективной системы символов;

		характеристики.			4– понятная система символов; 3– символы требуют пояснения; 2– частично понятные символы; 1– непонятные символы.	3– частичное освоение; 1– неспособность к моделированию.
<b>Коммуникативные УПУД</b>	Проект	Подготовьте презентацию о своем любимом животном на английском языке.			5– увлекательная презентация с взаимодействием; 4– хорошо структурированная презентация; 3– простая презентация; 2– неорганизованная презентация; 1– неспособность презентовать.	5– значительное улучшение коммуникативных навыков; 3– умеренный прогресс; 1– отсутствие прогресса.

## Модуль 6: Мой дом (Home sweet home)

Ученик: \_\_\_\_\_

Дата: \_\_\_\_\_

Тип универсальных познавательных учебных действий	Форма оценки	Задание	Оценка (1–5)	Динамика (1–5)	Критерии оценивания	Критерии оценки динамики
Логические универсальные познавательные учебные действия	Формирующий тест	Классификация комнат по функциональному назначению			5 – многоуровневая классификация (по функции, расположению, размеру); 4 – правильная функциональная классификация; 3 – классификация с небольшими ошибками; 2 – простая классификация с помощью учителя; 1 – неумение классифицировать	5 – значительный прогресс в умении анализировать и классифицировать; 4 – заметное улучшение логических навыков; 3 – умеренный прогресс в классификации; 2 – незначительные улучшения; 1 – отсутствие прогресса или регресс
Информационные универсальные познавательные учебные действия	Проект	Создание виртуальной экскурсии по дому			5 – подробная информация с мультимедиа элементами, полное описание; 4 – полная информация, хорошее оформление; 3 – достаточная информация для понимания; 2 – неполная	5 – уверенное и самостоятельное представление информации; 4 – улучшение навыков сбора и систематизации информации; 3 – частичное улучшение

					информация, пропущены важные детали; 1 – недостаточная информация, невозможно понять описание	информационных навыков; 2 – минимальный прогресс; 1 – отсутствие изменений
<b>Знаково-символические универсальные познавательные учебные действия</b>	Самооценка	План комнаты с условными обозначениями			5 – точный план с понятными обозначениями, легкий для чтения; 4 – правильный план, обозначения в основном понятны; 3 – план с незначительными неточностями, обозначения требуют пояснений; 2 – неточный план, сложно понять обозначения; 1 – неспособность создать план	5 – создание эффективной системы символов с минимальными ошибками; 4 – улучшение навыков визуального представления; 3 – частичное освоение знаково-символических средств; 2 – незначительное улучшение; 1 – неспособность к моделированию и кодированию информации
<b>Коммуникативные универсальные познавательные учебные действия</b>	Итоговый тест	Описание идеальной комнаты			5 – яркое, детальное описание с использованием разнообразной лексики; 4 – хорошее описание, понятное и структурированное; 3 – простое описание, основные детали присутствуют; 2 –	5 – значительное улучшение коммуникативных навыков; 4 – заметный прогресс в описательных навыках; 3 – умеренный прогресс в коммуникации; 2 – минимальное улучшение; 1 – отсутствие прогресса

					фрагментарное описание, сложно понять общую картину; 1 – неспособность описать комнату	
--	--	--	--	--	--	--

## Модуль 7: Выходной день (A day off)

Ученик: \_\_\_\_\_

Дата: \_\_\_\_\_

Тип УПУД	Форма оценки	Задание	Оценка (1–5)	Динамика (1–5)	Критерии оценивания	Критерии оценки динамики
<b>Логические УПУД</b>	Формирующий тест	Сравните праздники разных культур (найдите сходства и различия).			5– глубокий сравнительный анализ; 4– сравнение по основным параметрам; 3– простое сравнение; 2– частичное сравнение; 1– неумение сравнивать.	5– значительный прогресс в сравнении; 3– умеренный прогресс; 1– отсутствие прогресса.
<b>Информационные УПУД</b>	Проект	Создайте путеводитель по интересным местам вашего города на английском языке.			5– подробный путеводитель с фото и картами; 4– информативный путеводитель; 3– простой путеводитель; 2– неполный путеводитель; 1– отсутствие необходимой информации.	5– уверенное представление информации; 3– частичное улучшение; 1– отсутствие изменений.
<b>Знаково-символические УПУД</b>	Самооценка	Создайте календарь праздников с символическими обозначениями.			5– оригинальный календарь с понятными символами; 4– хороший календарь;	5– создание эффективных символов; 3– частичное освоение; 1– неспособность

					3– календарь с неточностями; 2– неполный календарь; 1– неспособность создать календарь.	к моделированию.
<b>Коммуникативные УПУД</b>	Взаимооценка	Расскажите о своих лучших каникулах на английском языке.			5– захватывающий рассказ с деталями; 4– интересный рассказ; 3– простой рассказ; 2– фрагментарный рассказ; 1– неспособность рассказать.	5– значительное улучшение коммуникативных навыков; 3– умеренный прогресс; 1– отсутствие прогресса.

## Модуль 8: День за днем

Ученик: \_\_\_\_\_

Дата: \_\_\_\_\_

Тип универсальных познавательных учебных действий	Форма оценки	Задание	Оценка (1–5)	Динамика (1–5)	Критерии оценивания	Критерии оценки динамики
<b>Логические УПУД</b>	Итоговый тест	Проанализируйте свой прогресс в изучении английского языка.			5 – глубокий самоанализ с планированием ; 4 – хороший анализ прогресса; 3 – простой анализ; 2 – частичный анализ; 1 – неспособность к анализу.	5 – значительный прогресс в умении анализировать ; 3 – умеренный прогресс; 1 – отсутствие прогресса.
<b>Информационные УПУД</b>	Проект	Создайте презентацию о том, что вы узнали за год.			5 – комплексная презентация с анализом; 4 – информативная презентация; 3 – простая презентация; 2 – неполная презентация; 1 – отсутствие презентации.	5 – уверенное представление информации; 3 – частичное улучшение; 1 – отсутствие изменений.
<b>Знаково-символические УПУД</b>	Самооценка	Создайте интеллектуальную карту изученного материала.			5 – сложная многоуровневая карта; 4 – хорошо структурированная карта; 3 – простая карта; 2 – неполная карта; 1 – неспособность создать карту.	5 – создание эффективной системы символов; 3 – частичное освоение; 1 – неспособность к моделированию.

<b>Коммуникативные УПУД</b>	Взаимооценка	Проведите мини-конференцию о достижениях класса.			5 – профессиональная организация конференции; 4 – хорошая организация; 3 – простая организация; 2 – слабая организация; 1 – неспособность организовать.	5 – значительное улучшение коммуникативных навыков; 3 – умеренный прогресс; 1 – отсутствие прогресса.
-----------------------------	--------------	--	--	--	---	---

## Итоговая таблица динамики

Ученик: \_\_\_\_\_

Модуль	Логическ ие УПУД	Информацион ные УПУД	Знаково- символичес кие УПУД	Коммуникатив ные УПУД	Мотивац ия
<b>Вводный модуль</b>					
<b>Школьн ые дни</b>					
<b>Семейн ые моменты</b>					
<b>Все, что я люблю</b>					
<b>Приходи и играй</b>					
<b>Пушист ые друзья</b>					

Модуль	Логические УПУД (форма и критерии)	Информационн ые УПУД (форма и критерии)	Знаково- символическ ие УПУД (форма и критерии)	Коммуникативн ые УПУД (форма и критерии)	Мотивация (форма и критерии)
<b>Вводный модуль</b>	Тест: сравнение предметов 5– самостоятельны й анализ, 1– не справляется	Поиск инфо в тексте 5– находит всю инфо, 1– не находит инфо	Создание символов для предметов 5– оригинально и понятно, 1– неясно	Диалог о себе 5– активный диалог, 1– не может говорить	Анкета интереса 5– высокая инициатива, 1– отсутствие интереса

<b>Школьные дни</b>	Классификация уроков 5– самостоятельная классификация, 1– не может классифицировать	Проект «Расписание» 5– полная инфо, 1– не выполнено	Символы для расписания 5– логично, 1– неясно	Рассказ о любимом дне 5– развернуто, 1– не может рассказать	Самооценка участия 5– проявляет инициативу, 1– пассивен
<b>Семейные моменты</b>	Сравнение традиций 5– глубокий анализ, 1– не может сравнить	Поиск инфо о праздниках 5– вся инфо, 1– не находит	Семейное дерево 5– креативно, 1– не может создать	Презентация о семье 5– интересно, 1– не может выступить	Опрос о семье 5– проявляет интерес, 1– не проявляет
<b>Все, что я люблю</b>	Классификация увлечений 5– по разным критериям, 1– не может	Проект «Мои увлечения» 5– информативно, 1– не выполнено	Символы для хобби 5– оригинально, 1– неясно	Диалог о хобби 5– активен, 1– не может поддержать диалог	Самооценка интереса 5– высокий интерес, 1– не проявляет
<b>Приходи и играй</b>	Сравнение игр 5– самостоятельный анализ, 1– не может	Поиск инфо об играх 5– вся инфо, 1– не находит	Символы для игр 5– понятно, 1– неясно	Ролевая игра 5– активное участие, 1– не участвует	Опрос о любимых играх 5– проявляет интерес, 1– не проявляет
<b>Пушистые друзья</b>	Классификация животных 5– по разным признакам, 1– не может	Поиск инфо о животных 5– вся инфо, 1– не находит	Карточки животных 5– оригинально, 1– неясно	Презентация о питомце 5– интересно, 1– не может выступить	Самооценка заботы 5– проявляет интерес, 1– не проявляет