

ФАКТОРЫ, ОПРЕДЕЛЯЮЩИЕ КАЧЕСТВО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛАХ



Аннотация

В статье предпринята попытка систематизации факторов, влияющих на качество обучения ИЯ в современных условиях школьного образования. Выделены и обоснованы следующие факторы: нормативный, инструментальный, субъектный, контрольно-мониторинговый, а также фактор качества образовательной среды. Описаны необходимые шаги, которые, на взгляд автора, следует предпринять в рамках каждой из названных областей для повышения эффективности учебного процесса с учетом фундаментальной роли, которую должен играть предмет «Иностранный язык» в системе образования.



Abstract

FACTORS DETERMINING THE QUALITY OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING IN GENERAL EDUCATION SCHOOLS

The article attempts to systematize the factors influencing the quality of foreign language teaching in the context of modern school education. The following factors are identified and explained: normative, instrumental, subjective, control and monitoring, as well as the quality of the educational environment. The article examines a number of necessary steps that, in the author's opinion, should be taken within each of these areas to enhance the effectiveness of the educational process, considering the fundamental role that the subject of 'Foreign Language' should play in the education system.



Ключевые слова

иностранный язык, качество обучения, фактор, общее образование



Keywords

foreign language, quality of teaching, factor, general education

Введение: современные вызовы, стоящие перед предметом «Иностранный язык». Дисциплина «Иностранный язык» (далее – ИЯ) всегда находится под влиянием текущей социально-политической ситуации, что хорошо известно из истории методики [15]. Количество часов, выделяемое на предмет, класс, в котором начинается изучение ИЯ, наконец, общее отношение к дисциплине часто обусловлены той или иной общественной повесткой. Так, в 80–90-е годы XX века, когда резко возросла частота международных контактов, предмет ИЯ стоял в ряду важнейших дисциплин школьной программы. В 2000-х и 2010-х годах обсуждалось введение второго ИЯ как обязательного во всех общеобразовательных учреждениях. В текущей же ситуации непростых международных отношений мы наблюдаем, как ИЯ резко утрачивает значимость и покидает список предметов, которым уделяется особое внимание в рамках образовательного процесса. Об этом свидетельствуют и отзывы

учителей, и прошедшая недавно на базе Института содержания и методов обучения дискуссия о возможном сокращении учебных часов для ИЯ; также неоднократно поднимался вопрос о целесообразности изучения ИЯ в начальной школе. Обучение второму ИЯ теперь осуществляется исключительно с согласия родителей.

Утилитарное и конъюнктурно обусловленное понимание значения нашего предмета в обществе вызывает необходимость обратиться к разъяснениям, почему дисциплину ИЯ (как и другие филологические дисциплины) следует относить именно к фундаментальному пласту образования. Лишь отчетливое представление о том, что языковое образование не может и не должно напрямую зависеть от текущей ситуации, поможет обоснованно и корректно описать категорию качества обучения ИЯ как одному из основополагающих предметов.

1. Система обучения иностранному языку, помимо узкой практической задачи (научить общаться с носителями языка), имеет едва ли не более важные общеобразовательные цели: учит воспринимать и понимать культуру через языковую «ткань» (см. [1; 4]), овладевать стратегиями взаимодействия в условиях несовпадения ценностей, концептов, установок (см. [5]), понимать возможности, которые открывает лингвокультурная среда для усиления взаимопонимания в рамках глобальной коммуникации. Ученик, изучающий ИЯ, не только и не столько учится общаться на конкретном языке, сколько овладевает универсальным механизмом познания — системой мыслительных действий, которые помогут ему в будущем, в случае необходимости, самостоятельно освоить любой необходимый язык, ориентироваться в незнакомом иноязычном коммуникативном контексте, понимать стратегию поведения в затруднительных межкультурных ситуациях.
2. Все филологические дисциплины (родной и иностранный языки, литература) обладают единой взаимообусловленной образовательной ценностью. Пренебрегая одним из этих предметов, мы резко снижаем образовательное значение всего цикла. Уже давно доказано (см. работы Л. В. Щербы), что только глубокое проникновение в ИЯ позволяет лучше понять и осознать свой язык, увидеть его не в плоскости, а в объеме. Родной язык кажется учащемуся чем-то естественным, повседневным и привычным; в отличие от него, ИЯ гораздо лучше способствует сосредоточенности, развивает остроту внимания, позволяет лучше структурировать мысль и четче ее выражать — именно благодаря тому «умственному напряжению», которое не свойственно работе с родным языком. А развивая перечисленные способности средствами ИЯ, учащийся начинает переносить их и в родную речь. Только при наличии «термина для сравнения» [23] ученик сможет осмысленно овладевать системой родного языка. Очевидно, что чем больше учащийся занимается ИЯ, тем лучше он осваивает родной.
3. Существующее количество часов по предмету ИЯ является минимально достаточным для овладения языком на уровне *B1*, т.е. функциональном уровне, позволяющем вступать в общение с его носителем. Это тот минимум, которого должен достичь школьник в соответствии с международными нормами ключевых компетенций. Отметим, что *PISA 2025* включает новую оценку иностранных языков среди пятнадцатилетних учащихся¹. При этом следует констатировать, что существующая практика преподавания ИЯ в российских школах (и в плане часов, и в плане вовлеченности и мотивированности учеников, учителей и родителей) не позволяет многим учащимся сдать итоговые экзамены ОГЭ (уровень *A2*) и ЕГЭ (уровень *B1/B1+*) без дополнительной помощи (см. результаты исследования, проведенного на федеральном уровне [11]). Еще большее ущемление значимости предмета (снижение часов, имиджевые потери и т.п.) будет означать некон-

¹ См. <https://www.oecd.org/en/topics/sub-issues/foreign-language-learning/pisa-2025-foreign-language-assessment.html> (дата обращения: 25.04.2025).

курентоспособность российского школьного образования в области ИЯ и филологической подготовки в целом на международной арене.

Качество обучения иностранным языкам: приоритеты современной школы.

Обратимся непосредственно к вопросам качества. Под качеством образования понимают «соответствие образования принятым в образовательной доктрине требованиям и нормам (стандартам)» [3, с. 92]. Как отмечают Т. Б. Геращенко и Н. С. Трухановская, ссылаясь на ряд других авторов, оценка качества должна осуществляться не только на основе результатов образовательной деятельности, но и в ходе мониторинга процесса их достижения с учетом деятельности субъектов образования [10]. З. Н. Никитенко обращает внимание на то, что оценка качества овладения ИЯ должна быть связана в том числе «с достижением главного образовательного результата – становления... личности как совокупности качеств, ценностей и способностей» [16, с. 14]. Обобщая сказанное, мы рассматриваем качество обучения иностранным языкам в школе как взаимодействие его (обучения) системных компонентов (нормативных требований, средств и способов организации учебного процесса, субъектов образования, образовательной среды и учебных условий, организации контроля) в процессе развития личности учащегося с целью достижения оптимальных нормативно и персонально обусловленных результатов на определенной ступени обучения.

Рассмотрим каждый компонент в отдельности.

1. Нормативный фактор качества. Первый компонент обусловлен требованиями общества, зафиксированными в образовательных стандартах (ФГОС) и конкретизированными в федеральных рабочих программах для каждого класса². В программах уточняются цели, содержание и планируемые результаты для конкретного года обучения.

² См. <https://edsoo.ru/rabochie-programmy/> (дата обращения: 25.04.2025).

К **благоприятным тенденциям** (в области качества) мы относим следующие. При определении предметных результатов обучения учитывался как международный опыт, выразившийся в установлении компонентного состава иноязычной коммуникативной компетенции (см. ФРП на указанном выше сайте), уровни развития которой были приближены к общеевропейскому стандарту *CEFR*, так и специфика образовательных реалий нашей страны, в которой существуют свои условия обучения ИЯ. Это выразилось, во-первых, в использовании не «общеевропейского» коммуникативного подхода при развитии компетенции, а более подходящего нашим образовательным условиям коммуникативно-когнитивного; во-вторых, наши уровневые требования к компетенции не дублируют дескрипторы *CEFR*, а существенно адаптируют их к российским условиям. Например, в ФРП более четко и конкретно прописана типология форм высказывания, которыми должен владеть учащийся в том или ином классе, а также количественные параметры, в то время как в *CEFR* больше внимания уделено развитию характеристик высказывания.

Позитивной тенденцией следует считать и то, что универсальный характер предметного содержания обучения ИЯ позволяет эффективно интегрировать достижение метапредметных и личностных результатов, что проявляется в обновленных учебниках (хотя пока еще не на должном уровне, о чем будет сказано дальше).

Проблемными сторонами качества обучения в рамках обсуждаемого фактора являются следующие. Несмотря на упомянутый учет мировых тенденций

в проектировании целей и содержания обучения, пока не все актуальные виды иноязычной деятельности нашли отражение в наших нормативных документах. Так, например, медиация (языковое посредничество) как особый вид коммуникативной деятельности выразилась лишь в признании статуса перевода на старшей ступени обучения. Вместе с тем видовое разнообразие медиации позволяет начинать обучение некоторым ее элементарным формам уже с 6–7-го классов и постепенно усиливать развитие умений, приобретающих все более комплексный характер, вплоть до некоторых элементов смысловой (концептуальной) медиации в области межкультурного взаимодействия при углубленном обучении ИЯ в языковых гимназиях. Точно так же обстоит дело с письменной/телекоммуникационной интеракцией. Заметим при этом, что обучение целому ряду видов медиации, интеракции, аналитическому/критическому чтению было рекомендовано в опубликованном «Информационно-методическом письме об особенностях преподавания учебного предмета "Иностранный язык" в 2024/2025 учебном году»³, а также нашло отражение в методических рекомендациях относительно системы оценки достижений планируемых предметных результатов освоения дисциплины «Иностранный язык» [18], что свидетельствует о необходимости скорейшего включения названных аспектов в ФРП.

³ См. <https://edsoo.ru/rabochie-programmy/> (дата обращения: 25.04.2025).

Еще одна проблема — в недостаточной степени дифференцированности содержания обучения, что не позволяет в полной мере реализовать регулятивные и познавательные действия учащихся. Полагаем, в программе каждого класса должно быть задано обязательное для всех «ядро» содержания, расширяющееся вариативной «периферией» (в тексте программы факультативное содержание может быть выделено курсивом). Недостаточное внимание уделяется развитию самоопределения учащегося как поликультурной социально-коммуникативной личности, осознающей разнообразие ценностных картин родной и изучаемых культур и определяющей свое место среди этих культур. Для этих целей в настоящее время нами разрабатывается технология (и учебное пособие) полилингвального/поликультурного автопортрета.

Особое внимание следует обратить и на отсутствие развития *плюрилингвальной компетенции* у учащихся [25]. Стремление к полилингвальному образованию не сводится к утилитарной задаче научить нескольким языкам для востребованности на рынке труда. Такое образование необходимо прежде всего для становления целостной и сложной картины мира обучающегося, готового к осмысленному самоопределению и самореализации в разных меняющихся жизненных условиях и обстоятельствах.

Наконец, требуется детальная разработка механизмов управления учебной самостоятельностью учащегося в рамках формального, неформального и информального образования [24], а в старших классах — более активное внедрение профориентационных направлений в обучении ИЯ.

2. Инструментальный фактор качества, к которому мы относим средства и способы организации учебного процесса. *Благоприятные тенденции* в этой области усматриваются в следующем. Разработанная в отечественной методике фундаментальная теория учебника ИЯ [6] позволяет создавать и совершенствовать УМК, обеспечивающие реализацию всех компонентов методической системы с учетом отечественных условий обучения ИЯ.

В связи с этим нельзя не отметить, что российскими методистами был впервые разработан и создан *многоуровневый учебник* для старшей ступени

обучения [7; 14]. Активная и успешная цифровизация позволила реализовать проекты «Российская электронная школа» (РЭШ) и «Московская электронная школа» (МЭШ), на базе которых разработаны интерактивные сценарии уроков и электронные пособия. В настоящее время методические школы Московского и Тамбовского государственных университетов разрабатывают системы обучения ИЯ на основе искусственного интеллекта [2; 21; 22].

Важные трансформации претерпели способы организации урока ИЯ (например, в плане активизации учебных действий целеполагания и планирования, дифференцированной организации работы, рефлексии), учебное пространство которого расширяется различными курсами по выбору (их программы публикуются в том числе на сайте единого содержания общего образования⁴).

⁴ См. <https://edsoo.ru/rabochie-programmy/>, раздел «Внеурочная деятельность» (дата обращения: 25.04.2025).

С другой стороны, в *проблемном поле* остается вопрос недостаточной вариативности иноязычных курсов по выбору (несмотря на детально разработанную теорию), что резко снижает эффективность дифференциации. Сетевое взаимодействие школ в области организации курсов по выбору так и не было внедрено на должном уровне, несмотря на описание этого способа еще в начале 2000-х годов (см. [8; 17]).

В области цифровизации остается проблема отсутствия единой цифровой экосистемы РЭШ и МЭШ и электронных форм учебников. Интерактивные возможности самих электронных учебников морально устарели; сегодня требуется создание принципиально нового поколения смарт-учебников, обладающих интеллектуальной персонализированной настройкой в соответствии с особенностями каждого отдельного учащегося.

3. Субъектный фактор качества связан с деятельностью субъектов учебного процесса, к которым следует отнести не только учителя, учащегося и его родителей, но и студентов педагогических вузов — будущих учителей ИЯ. *Положительные результаты* реализации данного фактора очевидны: существует отлаженная система взаимодействия всех перечисленных субъектов.

Вместе с тем *проблемы* обнаруживаются в качестве функционирования этой системы. Со стороны учащихся часто наблюдается невысокая мотивация к изучению предмета из-за отсутствия понимания его практической значимости (особенно после появления искусственного интеллекта). На старшей ступени обучения необходимо отлаженное взаимодействие с представителями вуза и работодателями, а также результативная разъяснительная работа с родителями. Как отмечалось, требуется усиление дифференциации обучения в плане содержания и методов, чтобы каждый учащийся получил возможность самореализации в интересующих его сферах средствами ИЯ. Помимо этого, начиная с 8–9-го классов необходимо усиливать «интеллектообразующий» характер предмета, постепенно переходя от коммуникативного тренинга (важного на среднем этапе) к познавательным задачам, усиливающим образовательную мотивацию учащихся.

Со стороны учителей возникает целый ряд пожеланий к улучшению качества их квалификации: об этом свидетельствуют результаты проведенного нами общенационального мониторинга, в котором приняли участие 81 518 учителей ИЯ из 70 регионов России. Так, например, обнаружилась потребность в усилении внимания к курсам повышения квалификации — в частности, к определенным темам этих курсов: «Построение современного урока иностранного языка» (68 %), «Использование цифровых ресурсов на уроке иностранного языка» (55 %) и др.

Мониторинг также выявил существенную проблему в понимании способов (и в целом необходимости) оценивания метапредметных результатов обучения ИЯ. Подробное описание результатов мониторинга и статистику см. в [11].

Что касается студентов – будущих преподавателей ИЯ, то основная проблема заключается в качестве организации дисциплин по методике обучения и в сжатых сроках педагогической практики, организация которой часто также страдает. Насущной потребностью является возврат педагогического образования к пятилетнему сроку обучения, где практика, на наш взгляд, должна занимать в совокупности не менее полугода.

4. Фактор качества образовательной среды. Этот фактор логически связан с предыдущим (субъектным) и описывает должные условия, при которых деятельность субъектов учебного процесса будет отвечать требованиям качества языкового образования. Понятие образовательной среды само по себе многофакторное и включает в себя описанные выше компоненты (нормативный, инструментальный, субъектный) при организации обучения ИЯ (см. подробнее в [20]). Тем не менее мы выделяем этот фактор особо, так как считаем необходимым заострить внимание именно на качестве обеспечения условий деятельности упомянутых ранее субъектов. В связи с этим позитивные и проблемные стороны данного фактора соотносятся со сказанным в предыдущем пункте.

Для обучающегося образовательная среда должна обеспечивать возможность вариативной индивидуальной образовательной траектории благодаря расширению и преодолению рамок классно-урочного обучения за счет: а) вариативной среды курсов по выбору, в том числе в онлайн-пространстве; б) «выхода в социум»: использования городской среды как образовательного пространства, стимулирующего создание новых видов высказывания (например, ситуативного, креативного или жанрового письма; видеоподкастов, репортажей и проч. – см. [13]); в) среды повседневной жизнедеятельности, систематически привлекаемой в качестве неформального/окационального типа образовательной деятельности [24] (самостоятельного просмотра фильмов, сериалов или подкастов на ИЯ, чтения лонгридов или других интернет-публикаций на ИЯ, общения с носителями ИЯ в социальных сетях, на форумах и т.п.). При этом важно, чтобы достижения учащегося в пространстве «расширенной» персонализированной образовательной среды учитывались и получали оценку в рамках институциональной формы языкового образования (см. об этом в описании следующего фактора).

Сказанное усиливает значимость вопросов безопасного самостоятельного взаимодействия учащегося с внешней (в т.ч. информационной) средой, чему должно уделяться внимание на традиционных уроках ИЯ. Следует обратить особое внимание и на кабинет ИЯ, информационное пространство которого также должно способствовать персонализированному обучению (см. подробнее об этом в [19]) и ориентации учащегося в описанных возможностях расширения среды.

Для учителей ИЯ расширение образовательной среды должно выразиться в развитии системы курсов повышения квалификации, в том числе дистанционных; в усилении внимания к сетевым сообществам преподавателей ИЯ, а возможно, и в создании профессиональной социальной сети (например, наподобие научных социальных сетей).

Для преподавателей и студентов педагогического вуза качество обсуждаемого фактора зависит, во-первых, от эффективности взаимодействия преподавателей

языка, методики и школьных учителей (часто возникает проблема несогласованности методики и практического курса: студенты не видят реализации того, о чем узнают на лекциях и семинарах по методике, в практическом преподавании ИЯ; помимо этого, вузовские преподаватели часто «оторваны» от школьных реалий, что ведет к теоретизации курса методики и отсутствию наглядной модели преподавания при изучении ИЯ в вузе). Взаимодействие среды школы и педагогического вуза должно обогащаться за счет возможностей дополнительного образования и внеурочной деятельности: приглашения школьников на познавательные иноязычные мероприятия и курсы, проводимые в вузе; привлечения студентов и преподавателей вуза к реализации школьных мероприятий — например, для участия в жюри конкурсов.

Во-вторых, как следует из сказанного, большое значение имеет обновление содержания курса методики обучения ИЯ. Студенты должны быть подготовлены к реализации вариативных образовательных траекторий учащихся, овладеть дифференцированными методиками обучения ИЯ в различных условиях: общеобразовательной школы, языкового центра, индивидуальных занятий с репетитором и проч.

5. Контрольно-мониторинговый фактор качества. Разработанная в отечественной методике система контроля и оценивания обеспечивает стабильное и надежное функционирование данного компонента качества, что относится к *положительным* результатам.

Впервые система контроля результатов обучения ИЯ была представлена в целостном виде в коллективной монографии [9]. Позднее этот материал был дополнен созданными на базе Института содержания и методов обучения методическими рекомендациями по организации текущего и промежуточного контроля результатов освоения ИЯ на уровнях основного и среднего общего образования⁵, что дало возможность точно и детально описать специфику нормативного и критериального контроля каждого вида иноязычной деятельности в соответствии с действующими ФРП.

Параллельно этому развиваются инструменты качественного контроля обученности. Однако именно здесь следует перейти к *проблемной* стороне рассматриваемого фактора. Преобладание количественного оценивания в рамках текущего контроля и исключительно критериального — в области итогового контроля нивелируют значимость неформального и качественного видов оценивания, само— и взаимоконтроля, что не позволяет организовать объективный мониторинг личностных и метапредметных результатов обучения. Аргумент о том, что эти виды универсальных учебных действий оцениваются опосредованно при оценке речевых умений, не выдерживает критики, так как критерии оценивания ориентированы исключительно на предметные результаты.

Остаются вне поля зрения существенные вопросы, например: насколько адекватно учащийся ставит перед собой индивидуализированные цели (и ставит ли вообще), насколько эффективно он использует ресурсы самообразования, как осуществляет планирование самостоятельной деятельности, имеет ли представление о внеучебных возможностях образовательной среды и т.д.

Наконец, формальный контроль не позволяет судить о личностном становлении учащегося, об эффективности самоопределения в поликультурном

⁵ См. https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/10/mp_inostrannyj-yazyk.pdf; https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2024/12/so_soo_ija_2024_.pdf (дата обращения 25.04.2025).

жизненном и профессиональном пространстве. Как отмечалось выше, результаты самостоятельной не- и неформальной деятельности учащегося во внеучебной образовательной среде должны учитываться и оцениваться наряду с результатами формального образования. Требуется «оживить» проигнорированные практикой существующие методические инструменты – например, языковой портфель в его вариациях («Европейский языковой портфель», «Полилингвальный профориентационный портфель» [12] и др.). Это станет возможным только при условии отказа от чисто критериального способа итогового контроля, внедрения наряду с количественной также качественной части в состав ЕГЭ, а также предоставление учащемуся выбора формата итогового контроля в зависимости от его дальнейших планов.

Понимаем, с какими организационными и административными сложностями сопряжено внедрение измененного формата итогового экзамена, однако убеждены, что это возможно и необходимо сделать усилиями методического и преподавательского сообщества, ровно так же, как и разработать систему учета внеучебных образовательных результатов.

Заключение. В нашей статье мы предприняли попытку систематизации факторов, влияющих на качество обучения ИЯ в современных условиях, и описали в самых общих чертах те решения, которые необходимо принять в рамках каждого из этих факторов для повышения эффективности учебного процесса с учетом той фундаментальной роли, которую должен играть наш предмет в системе образования. Полагаем, это будет способствовать обновлению системы обучения ИЯ в свете революционных трансформаций, которые уже начали происходить в связи с распространением искусственного интеллекта.

Как нам видится, развитие коммуникативной компетенции и коммуникативный тренинг, пока еще находящийся в центре внимания обучения ИЯ, в ближайшем будущем уступят место приоритету образовательных целей в плане преобладания интеллектуальных операций и ориентации на развитие поликультурной личности, обладающей способностью критически мыслить, самостоятельно определять свое место в пространстве культур, формирующей свою внутреннюю, индивидуальную (поли)культуру на основе развития языковой (полилингвальной) и (поли)культурной эрудиции.

Все преобразования, описанные нами в рамках каждого фактора, в совокупности призваны ориентировать качество обучения на подготовку к этому методологическому сдвигу.



Литература

1. Авербух К. Я. Культурная память слов как проявление языковых знаний о мире / К. Я. Авербух, Л. Г. Попова, Л. М. Шатилова // Инновационное развитие науки и образования: монография / Под общ. ред. Г. Ю. Гуляева. – Пенза: МЦНС «Наука и просвещение», 2018. – С. 15–22. – EDN YRXMWD.
2. Авраменко А. П., Тарасов А. А., Никитина Т. С., Чеканов А. А. Дидактический потенциал и ограничения ChatGPT для выполнения письменных заданий // Иностр. языки в школе. – 2024. – № 3. – С. 33–38. – EDN СНХХТК.
3. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
4. Баранова К. М. Диахронический взгляд на константы в американской языковой картине мира / К. М. Баранова, О. Г. Чупрына // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Лингвистика. – 2015. – № 6. – С. 8–15. – DOI 10.18384/2310-712X-2015-6-8-15. – EDN VLRPFPP.

5. **Бердичевский А. Л.** Методика межкультурного иноязычного образования в вузе: Учебное пособие для повышения квалификации преподавателей иностранного языка в вузах и для магистрантов – будущих преподавателей вузов / А. Л. Бердичевский, И. А. Гиниятуллин, Е. Г. Тарева. – 2-е издание, стереотипное. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью «ФЛИНТА», 2020. – 368 с. – EDN JVOLRP.
6. **Бим И. Л.** Методика обучения иностранным языкам как наука и проблема школьного учебника / И. Л. Бим. – М.: Русский язык, 1977. – 288 с.
7. **Бим И. Л.** Новый УМК по немецкому языку для X класса // Иностр. языки в школе. – 2005. – № 2. – С. 16–25. – EDN JVZEQT.
8. **Бим И. Л.** Профильное обучение иностранным языкам на старшей ступени общеобразовательной школы: проблемы и перспективы. – Москва: Просвещение, 2007. – 168 с. – EDN QVONGZ.
9. Вопросы контроля обученности учащихся иностранному языку / под ред. А. А. Миролюбова. – Обнинск: Титул, 1999. – 112 с.
10. **Геращенко Т. Б.** Проблемы мониторинга качества иноязычного образования в школе / Т. Б. Геращенко, Н. С. Трухановская // Качественное образование: проблемы и перспективы: сборник научных статей. – Москва: Московский городской педагогический университет, 2016. – С. 67–73. – EDN WJMQZP.
11. **Добротина И. Н.** Результаты мониторинга реализации федеральных рабочих программ по учебному предмету «Иностранный язык» (основное и среднее общее образование) / И. Н. Добротина, А. А. Колесников, А. В. Конобеев // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2024. – Т. 1, № 6 (102). – С. 64–86. – DOI 10.24412/2224-0772-2024-102-64-86. – EDN BCSBSL.
12. **Колесников А. А.** Полилингвальный профориентационный портфель: языковое образование: учебное пособие. – Москва: Языки народов мира, 2024. – 190 с. – EDN FVIDXK.
13. **Колесников А. А.** Реализация образовательного потенциала городской среды в продуктивном обучении иностранному языку // Диалог культур – культура диалога в многонациональном городском пространстве: Материалы Четвертой международной научно-практической конференции. – Москва: Языки народов мира, 2024. – С. 159–165. – EDN TYTESV.
14. **Лытаева М. А.** Учебник как инструмент реализации ФГОС // Педагогика. – 2016. – № 9. – С. 83–94. – EDN XQXSZJ.
15. **Миролюбов А. А.** История отечественной методики обучения иностранным языкам. – М.: СТУПЕНИ, ИНФРА-М, 2002. – 448с.
16. **Никитенко З. Н.** Мониторинг качества иноязычного образования в начальной школе // Иностр. языки в школе. – 2020. – № 11. – С. 13–18. – EDN EVKXQF.
17. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учебное пособие / [Е. С. Полат и др.]; под ред. Е. С. Полат. – 4-е изд., стер.. – Москва: Академия, 2009. – (Высшее профессиональное образование. Педагогические специальности). – EDN QXCHFL.
18. Система оценки достижений планируемых предметных результатов освоения учебного предмета «Иностранный язык». Среднее общее образование: методические рекомендации / А. А. Колесников, А. В. Конобеев; ФГБНУ «Институт стратегии развития образования». – Москва: Институт стратегии развития образования, 2024. – 126 с. – URL: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2024/12/so_soo_iya__2024_.pdf (дата обращения: 25.04.2025).
19. **Сороковых Г. В.** Персонализированное лингвообразовательное пространство как фактор формирования субъекта учебно-познавательной деятельности / Г. В. Сороковых, С. Г. Старицына // Иностр. языки в школе. – 2025. – № 3. – С. 5–12. – EDN BWBUNG.
20. **Спичко Н. А.** Образовательная среда в обучении иностранным языкам // Иностр. языки в школе. – 2004. – № 5. – С. 44–48. – EDN WDLZRV.

21. **Сысоев П. В.** Принципы обучения иностранному языку на основе технологий искусственного интеллекта // Иностр. языки в школе. – 2024. – № 3. – С. 6–17. – EDN HORGDD.
22. **Титова С. В.** Интеллектуальная система обучения иностранным языкам: типы, структура, принципы проектирования / С. В. Титова, К. Т. Темурян // Иностр. языки в школе. – 2024. – № 3. – С. 25–32. – EDN SVCMQY.
23. **Щерба Л. В.** Преподавание иностранных языков в средней школе. Общие вопросы методики. – М.: Высшая школа, 1974. – 112 с.
24. A Memorandum on Lifelong Learning. – Brussels: Commission of the European Communities, 2000. – 36 p. – URL: <https://www.uil.unesco.org/sites/default/files/medias/fichiers/2023/05/european-communities-a-memorandum-on-lifelong-learning.pdf> (дата обращения: 25.04.2025).
25. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume with New Descriptors. – Council of Europe, 2020. – URL: <https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/16809ea0d4> (дата обращения: 25.04.2025).



**Сведения
об авторе**

Колесников Андрей Александрович, доктор пед. наук, доцент, профессор кафедры германистики и лингводидактики Московского городского педагогического университета.

E-mail: kolesnikov@mgpu.ru