МЕТОДИКА СОСТАВЛЕНИЯ ТЕСТОВЫХ ЗАДАНИЙ И ВОПРОСОВ ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОЙ РАБОТЫ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В РАЗНОУРОВНЕВЫХ ГРУППАХ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА

Аннотация

В статье исследованы существующие способы организации работы в разноуровневых группах и общие методы повышения эффективности обучения английскому языку, сделан вывод о необходимости создания особой методики для организации занятий в таких группах. Автор описывает методику составления тестовых заданий и вопросов, повышающую эффективность усвоения учебного материала, которая апробирована на занятиях русским языком, литературой и английским языком и применена в учебной работе по английскому языку в разноуровневых группах в вузе. Подобная организация учебной работы приводит к повышению мотивации к изучению иностранного языка, так как задания являются посильными для всех студентов, формируют способность анализировать и обобщать учебный материал, помогают его закреплению и более глубокому пониманию.

Abstract

COMPOSING TEST-QUESTIONS METHOD FOR TEACHING ENGLISH LANGUAGE IN MULTI-LEVEL GROUPS OF NON-LINGUISTIC UNIVERSITY STUDENTS

The existing ways of organizing work in multi-level groups and general methods of increasing the effectiveness of teaching English were studied. It was concluded that it is necessary to create a special approach for organizing classes in such groups. A methodology for compiling test items and questions was found that increases the efficiency of mastering educational material, tested in Russian, literature and English classes, and applied in educational work in English in multi-level groups at the university. Such an organization of educational work contributes to an increase in motivation for learning a foreign language, because tasks are feasible for all students, form the ability to analyze and generalize educational material, contribute to its consolidation and deeper understanding.

Ключевые слова

студенты неязыкового вуза, языковой уровень, тесты, организация учебной работы, активные методы обучения

Keywords

students of a non-linguistic university, linguistic level, tests, organization of educational work, active teaching methods

ВВЕДЕНИЕ

Создание системы непрерывного образования является средством модернизации всей системы образования, необходимым условием для динамичного экономического роста и социального развития общества, фактором благополучия граждан и безопасности страны согласно концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации [15]. В основе действующих в настоящее время образовательных стандартов лежит ориентация на умение учиться, на развитие универсальных учебных действий как метапредметных результатов образования, т. е. не только на освоение предметного содержания, но и на овладение способами деятельности, применяемыми и в обучении, и в реальных жизненных ситуациях. Таким образом, формирование универсальных учебных действий относят к психологической составляющей фундаментального ядра содержания образования.

Системно-деятельностный подход, лежащий в основе Федеральных государственных образовательных стандартов, предполагает развитие личности обучающегося на базе формирования универсальных учебных действий, а познание и освоение мира — целью и результатом образования. Системно-деятельностный подход — это способ построения учебного процесса с помощью активной самостоятельной познавательной деятельности студентов, в реализации которого широко используются активные методы обучения [3, с. 141]. В его основе лежат работы Л. С. Выготского, Л. В. Занкова, А. Р. Лурии, Д. Б. Эльконина, В. В. Давыдова и др. По мнению В. В. Давыдова, первичный способ получения теоретических знаний — это способ действия с ними [6, с. 23].

К универсальным учебным действиям (УУД) относятся постановка, решение проблем, самостоятельная постановка цели, умение применять методы поиска и структурирования информации [10]. Умение получать нужную информацию прямо связано со способностью задавать вопросы, которые являются самым эффективным способом получения информации [21]. Важность этого умения для интеллектуального развития человека отмечалась философами: Сократ использовал метод убеждения собеседника, задавая ему вопросы, требующие положительных ответов, Кант считал умение задавать правильные вопросы признаком ума, Х.-Г. Гадамер полагал, что человек, желающий научиться мыслить, должен спрашивать. Таким образом, вопросительная конструкция является одной из основных форм вербального мышления.

Умение структурировать информацию как одно из УУД может формироваться, в частности, при составлении тестовых заданий по аналогии с существующими лексико-грамматическими тестами. Методика обучения языку путем составления тестовых заданий была опробована Е. А. Евдокимовой, которая применяла ее для повышения усвоения студентами учебного материала и его закрепления при обучении русскому языку [7, с. 444]. Нам представляется, однако, что эта методика применима и при обучении иностранному языку, особенно для студентов с низким уровнем иноязычной компетенции.

ЦЕЛЬ СТАТЬИ

Анализ методики обучения иностранному языку, включающей составление тестовых заданий и вопросов студентами с низким уровнем иноязычной компетенции и способствующей выравниванию степени овладения ИЯ обучающихся.

МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Сравнительно-сопоставительный анализ научно-методической литературы, педагогический эксперимент, анкетирование студентов, наблюдение за учебным процессом.

ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ

Анализ специальной литературы и опыт работы со студентами показывают, что умение задавать вопросы вызывает затруднение у большого числа обучающихся. Ряд специалистов обратили на это свое внимание: Т. М. Елканова и Л. В. Сергеева разработали методику активизации познавательной способности студентов с помощью составления вопросов к текстам художественных произведений при обучении литературе [18, с. 14]. Н. М. Халимова создала аналогичную методику для технических дисциплин [18]. Т. И. Рудякова подчеркивала важность умения задавать вопросы на уроках английского языка, указывая, что каждый вопрос должен служить достижению определенных целей [16, с. 3].

Все исследователи отметили важность умения работать с вопросами для улучшения восприятия учебного материала, закрепления его в памяти и развития креативности и критического мышления при обучении [22]. Особо подчеркивается наличие неограниченных возможностей при изучении иностранного языка формировать лингвистическое мышление, развивать долговременную и оперативную память, общекультурные способности личности.

Все вышесказанное относится и к обучению английскому языку в вузе. Однако, если по основным учебным дисциплинам знания обучающихся примерно одинаковы, то по иностранному языку, непрофильному предмету, уровень лингвистической подготовки студентов разный. Он варьируется от *Elementary* до *Advanced*, что не позволяет многим из них эффективно заниматься. Рациональная организация учебной работы по иностранному языку в разноуровневой группе представляет собой значительную трудность, поскольку в одной группе могут заниматься как студенты, свободно владеющие языком, так и начинающие его изучение. В этом случае появляется напряжение на занятиях в группах, возникает скука и снижается мотивация к изучению языка у студентов с хорошей языковой подготовкой. У студентов со слабой подготовкой создается ощущение излишней трудности изучаемого предмета.

Все это говорит о необходимости поиска путей оптимизации обучения и эффективной организации занятий в разноуровневой группе, и одним из широко рекомендуемых способов организации учебной работы является использование активных методов обучения [17]. Эти методы помогают студентам почувствовать, что инициатива изучения иностранного языка исходит от них, что они сами руководят процессом обучения и, выполняя посильные задания, могут чувствовать себя успешными. Л. С. Выготский подчеркивал важность формирования мотивации к учению у обучающихся, считая, что процесс усвоения знаний должен быть сознательным [11, с. 62].

А. М. Смолкин определяет активные методы обучения как способы активизации учебно-познавательной деятельности, предполагающие самостоятельное получение знаний обучающимися, направляемыми преподавателем [17, с. 30]. Активные методы позволяют студентам самим решать поставленные перед ними задачи с опорой на данный

преподавателем материал. Выделяют следующие формы активных методов обучения: проблемное обучение, учебное моделирование, семинар-дискуссия, круглый стол и др. Первое представляет собой решение задачи, в которой обучающимся дается опорная схема или алгоритм применения определенных правил.

Активные методы обучения противопоставляются традиционным, когда обучающиеся получают готовые знания в виде фактов, законов и теорий и должны только воспроизвести их. Они могут использоваться на этапе введения новой темы, но для формирования умений и навыков обучающиеся должны иметь возможность применять изученную теорию. А. М. Смолкин считает, что активные методы обучения обеспечивают прочность приобретаемых знаний, повышая мотивацию учащихся и активизируя их когнитивные способности [17, с. 30].

Применительно к изучению иностранных языков активные методы широко используются для любой аудитории обучающихся. Преподаватели иностранного языка часто просят студентов составить вопросы к тексту для активизации словарного запаса, переделать утвердительные предложения в вопросительные и отрицательные для закрепления грамматических навыков. Все учебники иностранного языка также построены на подобных упражнениях.

Преподаватель русского языка Е. А. Евдокимова продолжила развивать и систематизировать тренировочные упражнения по грамматике русского языка и разработала метод составления тестов по русскому языку самими обучающимися, подчеркивая эффективность такой учебной работы [7, с. 443]. Изучив эффективность различных режимов обучения, Е. А. Евдокимова получила следующие данные о полноте усвоения информации:

- при чтении текста — 10%,
- при обсуждении получаемой информации с однокурсниками — 70%,
- при самостоятельной работе с изучаемым материалом — 80%,
- при объяснении учебного материала другому обучающемуся — 90%.

Е. А. Евдокимова доказывает, что при составлении тестов студентами по шаблону, данному преподавателем, учащиеся значительно лучше усваивают материал. Причиной этого являются следующие факторы: «вынужденное» повторение студентами изученного материала и самостоятельное изучение материала по недостаточно хорошо усвоенным темам [7].

Тестированию в настоящее время уделяется большое внимание, тесты по иностранному языку активно используются как для контроля усвоения знаний и определения языкового уровня, так и для закрепления знаний и отработки новых навыков; подчеркиваются большие возможности применения тестов не только для контроля знаний, но и для обучения [4].

Например, А. Девис различает четыре вида лингвистических тестов [21, с. 29]. Тесты способностей (*General Proficiency tests*) служат для определения уровня владения иностранным языком. Пример использования — распределение учащихся по группам в соответствии с их лингвистическим уровнем. Тесты прогнозирования (*Aptitude tests* или *Prognostic tests*) определяют способности испытуемых к изучению иностранного языка, прогнозируя возможный успех в его изучении. Тесты прогресса и достижений (*Achievement* или *Progress tests*) показывают степень формирования

знаний, приобретенных в процессе обучения за определенный период. Диагностические тесты (*Diagnostic tests*) выявляют слабые стороны учащихся по отдельным языковым навыкам и их возможную причину. С их помощью можно определить, каким аспектам и темам нужно уделить больше внимания, а также являются ли пробелы в определенной теме общими для группы или это свидетельство недостаточной самостоятельной подготовки [21]. Именно этот вид тестов предлагается использовать в качестве творческого задания по самостоятельному составлению тестов студентами. При объяснении учащимся правил составления тестов учитываются требования, которых придерживается большинство разработчиков тестовых заданий, в частности В. С. Аванесов [1] и М. Б. Челышкова [20].

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Особое внимание при проведении экспериментального обучения уделено нами вариативности содержания задания: преподаватель предлагает базовый вопрос, а студенты видоизменяют его путем замены слов (символов, чисел), преобразуя в другое задание, аналогичное по содержанию и трудности. Принцип вариативности в методической литературе называется *принципом фасетности* (от франц. facette — грань, сторона). В данном случае фасет — это специальная конструкция, состоящая из набора однородных элементов, используемых для формирования различных вариантов содержательной основы задания, что позволяет легко создавать параллельные задания.

Покажем, как строится работа. Преподаватель просит студентов добавить несколько вариантов к каждому вопросу теста. Подобные задания предлагают широкие возможности для организации учебной работы в разноуровневых группах. Студентов со слабой лингвистической подготовкой просим придумать тестовые вопросы, сохранив подлежащее и сказуемое, и, меняя только слова-маркеры, получить различные варианты одного и того же предложения в разных временах. Тем самым мы добиваемся усвоения трудной для многих студентов грамматической темы *Tenses*.

Например, тест содержит задание *Choose the correct tense form in sentences* с предлагаемыми вариантами ответов.

He _____ a newspaper in the library now.
a) is reading b) reads c) has read

Обсудив с группой правильный ответ (в этом предложении сказуемое is reading, поскольку действие совершается в настоящий момент времени и есть маркер времени *Present Continuous* — now), предлагаем изменить предложение таким образом, чтобы правильными ответами были пункты *b* и *c* последовательно.

He _____ a newspaper in the library every day.
a) is reading b) reads c) has read

Здесь маркером времени выступит *every day* и правильным ответом будет *reads*.

He _____ a newspaper recently.
a) is reading b) reads c) has read

Наречие *recently* является маркером времени *Present Perfect*, таким образом, правильный ответ здесь *c*. После этого спрашиваем, как нужно изменить предложение, чтобы ответом было *have read* (поставить подлежащее в множественное число — *they*). Таким образом, были проработаны все грамматические темы.

Аналогичным образом нужно работать с лексикой. Практически все учебники содержат упражнения такого типа.

Подберите нужное слово из списка (*deteriorate, persuade, suspect*).
Relations between the countries had _____ sharply.
It wasn't easy, but I _____ him to do the right thing.
The police have _____ that man.

Когда студенты получили задание подготовить подобное упражнение, используя слова из прочитанного текста учебника, они отметили, что, работая подобным образом, они запоминают новую лексику быстрее, чем при выполнении готовых упражнений.

Существует несколько классификаций форм тестовых заданий, упоминаемых в отечественной литературе [1, с. 51]:
1) задание с выбором варианта ответа (одного или нескольких),
2) задание на установление соответствия,
3) задание на установление последовательности,
4) задание с самостоятельно конструируемым ответом.

При составлении заданий с выбором ответа наибольшую трудность представлял подбор дистракторов, то есть правдоподобных ответов, — необходимо, чтобы они не были случайным набором слов или словосочетаний [19]. В. С. Аванесов предлагает определенный принцип подбора дистракторов, психологическим смыслом которых является создание интерферентной среды тестирования, развивающей рефлексивное мышление [1, с. 23]. Приходится искать аргументацию в защиту одного или другого ответа. В итоге у обучающихся формируется привычка аргументировать выбор ответа, в результате знания усваиваются прочнее [1]. Для неспециалистов в области тестирования, какими являются студенты, подбору логичных дистракторов помогает принцип фасетности заданий, как мы видели выше.

При работе с текстами, следуя принципу работы, предложенному Л. А. Евдокимовой, Н. М. Халимовой, Т. М. Елкановой и Л. В. Сергеевой, задания выглядели таким образом:
1. Составьте вопросы к тексту, применив различные времена в действительном или страдательном залоге (можно дать шаблон вопросов).
2. Сделайте краткий пересказ текста, употребив в нем десять слов, новых для вас или показавшихся интересными и важными. На основе полученного текста составьте задание «вставь пропущенное слово», используя этот текст с пробелами вместо слов.
3. Выучите новые слова из списка, предложенного преподавателем, и выполните с ними подобную работу.
4. Составьте тест по любой изученной грамматической теме.

Данная методика повышает эффективность усвоения материала, кроме того, она позволяет обучающимся создавать тестовые задания и вопросы

на том языковом уровне, на котором находится каждый обучающийся, то есть она подходит для работы в разноуровневых группах.

ДИСКУССИЯ

В дидактике обучение считают дифференцированным при учете в его процессе индивидуальных различий учащихся [6]. Е. С. Полат определяет термин «дифференциация обучения» как организацию учебно-образовательного процесса, при которой каждый обучающийся имеет возможность овладевать учебным материалом на разных уровнях, но не ниже базового, в зависимости от его способностей и индивидуальных особенностей. Уточняется, что дифференциация достигается за счет использования педагогических технологий и разнообразия приемов, предусматриваемых данными технологиями, например таких, как обучение в сотрудничестве, метод проектов и др. [14].

Е. Н. Пелевенюк описывает организацию дифференцированной учебной работы при обучении английскому языку, которая может проводиться в трех формах: фронтальной, групповой и самостоятельной. Во время фронтальной работы с обучающимися разного уровня подготовки преподаватель устно обсуждает со студентами тексты соответствующей трудности и проводит учебную беседу, ориентируясь на языковой уровень опрашиваемого студента. Групповая работа может стать средством активизации обучающихся, которые делятся на несколько групп по интересам или по способностям. Индивидуальная самостоятельная работа состоит из предлагаемых преподавателем заданий (с учетом языкового уровня учащегося) и руководства по их выполнению [12].

Н. В. Кондрашова при работе с разноуровневыми группами предлагает условно выделить три уровня владения иностранным языком в группах студентов и предлагать им задания в пределах одной темы, но на разном уровне. Так, студентам с низким уровнем владения иностранным языком даются репродуктивные задания, позволяющие запомнить изучаемый материал благодаря большому числу повторений небольших по объему заданий [9].

Средний уровень владения языком предполагает способность сочетать выученное с элементами самостоятельно высказывания, а обучающиеся с высоким уровнем владения иностранным языком выполняют задания, требующие самостоятельной работы с учебным материалом. Для них также подходят задания открытого типа. Необходимо, чтобы каждый студент максимально реализовал свой потенциал.

Таким образом, для составления вопросов по вышеупомянутой методике студенты со слабым уровнем лингвистической подготовки могут воспользоваться шаблонами, как предлагают Т. М. Елканова и Л. В. Сергеева [8]. Они рекомендуют на начальных этапах обучения составлению вопросов давать студентам начало вопроса с просьбой продолжить, например:

- по каким причинам… (what reasons…)
- при каких условиях… (what conditions…)
- где это происходит… (where does this happen…)
- когда можно считать это явление… (when can this phenomenon be considered…)
- в чем различие… (what is the difference…)
- каковы основные особенности… (what are the main features…).

Этот метод обычно предлагается студентам со слабым уровнем лингвистической подготовки.

И. А. Бульдина подчеркивает, что количество заданий для студентов с разным уровнем должно отличаться [4]. Студенты могут работать в парах, адресуя свои вопросы друг другу. Пары составляются преподавателем, причем объединение в пары студентов с одинаковым уровнем лингвистической подготовки помогает тренировке языковых навыков и развитию языковых умений. Составление пары с неодинаковым уровнем подготовки способствует успешности занятий: студент, подготовленный слабее, работает с «консультантом», помогающим усваивать материал; сам «консультант» получает возможность изучить материал глубже, поскольку, объясняя задания, человек и сам запоминает учебный материал лучше [4, 10]. Е. С. Полат полагает, что опыт «обучения в сотрудничестве» помогает преподавателю приобрести новую для себя роль — организатора самостоятельной учебно-познавательной деятельности обучающихся, при этом он получает значительно больше возможностей дифференцировать процесс обучения и использовать межличностную коммуникацию учащихся в процессе их совместной деятельности для совершенствования речевых умений и закрепления материала [13].

С учетом всех предлагаемых способов организации учебной работы в разноуровневых группах мы сочли удобным разделить студентов на два уровня для дифференциации обучения и представить результаты в виде таблицы (см. табл. 1). Студентам с невысоким уровнем языковой подготовки даются репродуктивные задания небольшого объема, а хорошо подготовленные студенты получают больше самостоятельности при выполнении заданий.

Опираясь на предложенную Л. А. Евдокимовой методику, скорректировав ее применительно к английскому языку и дополнив ее более подробными заданиями, в трех группах студентов в течение одного семестра домашние задания выглядели следующим образом: студентов просили подготовить опрос для соседа по парте по всему материалу, используемому как домашнее задание (с уточнением, что пары обучающихся для работы в классе будут назначаться преподавателем). Соответственно, поскольку материал одного урока содержит все аспекты речевой деятельности (чтение, письмо, говорение, аудирование), то и тестовые задания будут различаться. Тесты должны быть выполнены по предлагаемому шаблону

Табл. 1

Индивидуализация заданий для обучающихся с разным уровнем лингвистической подготовки

	Виды упражнений	Высокий уровень языковой подготовки	Низкий уровень языковой подготовки
1	Работа с текстом	Подготовить вопросы по тексту, используя задания типа «продолжите вопрос»	Подготовить вопросы по тексту, используя данные преподавателем образцы
2	Работа с предложением	Подготовить тестовые вопросы, используя образец для создания фасетных заданий	Подготовить тестовые вопросы, аналогичные данному образцу
3	Работа со словом (лексика берется из изучаемого текста)	Подготовить тестовые задания по типу matching, используя текст	Подготовить тестовые задания по типу matching, используя фрагмент текста
4	Работа со словом (лексика берется из изучаемого текста)	Сделать краткий пересказ текста на английском языке с использованием изучаемой лексики и создать из него упражнение «вставь слово»	Из фрагментов текста сделать упражнение «вставь слово»

с соблюдением принципа фасетности заданий (по возможности, создавать несколько вариантов одного и того же вопроса с разными ответами) [20, с. 50]. В подготовленных студентами заданиях должен как можно более полно отражаться пройденный материал.

Подобные задания регулярно обсуждались со студентами, правильные ответы обосновывались, использовалась работа в мини-группах и парная работа, а также фронтальный опрос с комментариями ответов. В оценке тестов, подготовленных студентами самостоятельно, довольно сложно достигнуть объективности, поэтому за сами подготовленные студентами задания оценки, так же как и у Л. А. Евдокимовой, выставлялись по двухбалльной шкале: «удовлетворительно» (не менее 75% тестов соответствуют предъявляемым требованиям) и «неудовлетворительно».

Обучение в других трех группах проводилось обычным способом, в качестве домашнего задания студентов просили пересказать текст, выучить новую лексику, выполнить готовые упражнения (имеющиеся в учебнике или подготовленные преподавателем).

Результативность применяемой методики проверялась посредством тестирования. Регулярно проводились все виды тестирования и опросов, используемые в обычной работе со студентами для групп, участвующих в педагогическом эксперименте, и контрольных групп. Все задания для обеих категорий групп были одинаковы и составлялись преподавателем, в них не входили задания, созданные студентами.

Табл. 2

Количество обучающихся, получивших разные виды оценок (в %)

Различие в количестве оценок «отлично», «хорошо», «удовлетворительно» и «неудовлетворительно», полученных при тестировании в экспериментальных и контрольной группах, представлено в виде таблицы (см. табл. 2).

	Оценки			
	«5»	«4»	«3»	«2»
Экспериментальные группы	40%	50%	–	10%
Контрольные группы	10%	15%	65%	20%

Сравнив результаты в трех экспериментальных и трех контрольных группах, можно сделать вывод о значительном улучшении усвоения материала в тех группах, где использовались активные методы работы по составлению тестов.

Данный вид учебной работы способствует повторению материала, помогает аргументированно выбирать ответы, стимулируя студентов дополнительно изучать те темы, знаний по которым недостаточно для составления тестов. По мнению Н. М. Халимовой, составление тестовых вопросов и заданий развивает способность анализировать, обобщать учебный материал, преобразовывать его в тестовую форму, сотрудничать с сокурсниками и проводить рефлексию успешности обучения [18].

ВЫВОДЫ

Нужно отметить, что в разноуровневых группах составление вопросов к текстам и тестовых заданий предоставляет возможность каждому обучающемуся выполнять посильные задания в рамках предложенной темы и с одной и той же лексикой. Учет возможностей обучающихся создает положительный эмоциональный фон на занятиях, показывая всем студентам пути совершенствования. Кроме того, система обучения в сотрудничестве создает коллектив, способный к продуктивной совместной работе

и преодолению трудностей. При систематическом выполнении подобной учебной работы легче добиться сглаживания разницы в усвоении учебного материала между студентами с различным уровнем языковой подготовки, помогая каждому из них достичь необходимой для специалиста данного профиля языковой компетенции.

Литература

1. **Аванесов В. С.** Теоретические основы разработки заданий в тестовой форме: Пособие для профессорско-преподавательского состава высшей школы. – М.: МГТА. – 1995. – 95 с.
2. **Аксенова Н. И.** Системно-деятельностный подход как основа формирования метапредметных результатов/Н. И. Аксенова. – Текст: непосредственный // Теория и практика образования в современном мире: материалы I Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). – Т. 1. – Санкт-Петербург: Реноме. – 2012. – С. 140–142.
3. **Анохин М. Г.** Тестирование как фактор повышения качества знаний/Анохин М. Г., Павлютенкова М. Ю. // Среднерусский вестник общественных наук. – 2007. – № 1. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/testirovanie-kak-faktor-povysheniya-kachestva-znaniy (дата обращения: 25.01.2021).
4. **Бульдина И. А.** Основные принципы обучения говорению на иностранном языке (английском) студентов неязыковых специальностей вуза с разным уровнем подготовки // КНЖ. – 2016. – № 4 (17). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-printsipy-obucheniya-govoreniyu-na-inostrannom-yazyke-angliyskom-studentov-neyazykovyh-spetsialnostey-vuza-s-raznym-urovnem (дата обращения: 02.03.2021).
5. **Давыдов В. В.** Проблемы развивающего обучения. – Москва. – 1986. – 94 с.
6. Дидактика средней школы/Под ред. М. Н. Скаткина. – М.: Просвещение. – 1982. – 319 с.
7. **Евдокимова Л. А.** Составление тестов как метод закрепления учебного материала // Вопросы методики преподавания в вузе. – 2014. – № 3 (17). – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/sostavlenie-testov-kak-metod-zakrepleniya-uchebnogo-materiala (дата обращения: 27.12.2020).
8. **Елканова Т. М., Сергеева Л. В.** Составление вопросов к литературным произведениям как метод активизации познавательной деятельности студентов // Образовательный вестник «Сознание». – 2020. – № 3. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/sostavlenie-voprosov-k-literaturnym-proizvedeniyam-kak-metod-aktivizatsii-poznavatelnoy-deyatelnosti-studentov (дата обращения: 28.02.2021).
9. **Кондрашова Н. В., Кокошникова Н. А.** Обучение иностранному языку студентов с разным уровнем языковой подготовки // МНКО. – 2018. – № 4 (71). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-inostrannomu-yazyku-studentov-s-raznym-urovnem-yazykovoy-podgotovki (дата обращения: 04.03.2021).
10. **Куликова Е. В., Попова Н. В.** Концепция формирования универсальных навыков научного труда у студентов технического вуза в процессе обучения иностранному языку // Вестник ТГУ. – 2019. –№ 180. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/kontseptsiya-formirovaniya-universalnyh-navykov-nauchnogo-truda-u-studentov-tehnicheskogo-vuza-v-protsesse-obucheniya-inostrannomu (дата обращения: 24.02.2021).
11. **Леонтьев А. Н.** Психологические вопросы сознательности учения/А. Н. Леонтьев // Избранные психологические произведения. – Москва. – 1983. – Т. 1. – 378 с.
12. **Пелеванюк Е. Н.** Контроль на уроках английского языка как способ дифференцированного обучения // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2015. – № 3. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/kontrol-na-urokah-angliyskogo-yazyka-kak-sposob-differentsirovannogo-obucheniya (дата обращения: 22.03.2021).
13. **Полат Е. С.** О технологии обучение в сотрудничестве [Электронный ресурс]/Е. С. Полат. – URL: www.fralla.nethouse.ru (дата обращения: 28.02.2021).
14. **Полат Е. С.** Разноуровневое обучение/Е. С. Полат // Иностр. языки в школе. – 2000. – № 6. – С. 4–11; 2001. – № 1. – С. 4–8.

15. Распоряжение Правительства РФ от 17.11.2008 № 1662-р (ред. от 28.09.2018) <О Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года> (вместе с «Концепцией долгосрочного социально-экономического развития» – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_82134/404acceb6b806af7e46939aa23904acdec1df1f5/ (дата обращения: 28.02.2021).
16. **Рудякова Т. И.** Учимся задавать вопросы (о роли вопросов на уроках английского языка) // Вестник науки и образования. – 2016. – № 8 (20)URL:https://cyberleninka.ru/article/n/uchimsya-zadavat-voprosy-o-roli-voprosov-na-urokah-angliyskogo-yazyka (дата обращения: 28.02.2021).
17. **Смолкин А. М.** Методы активного обучения. – Москва. – 1991. – 245 с.
18. **Халимова Н. М.** Педагогическое тестирование как фактор успешности учения студентов: На примере технических дисциплин, диссертация. – 1999. – URL: https://www. dissercat.com/content/pedagogicheskoe-testirovanie-kak-faktor-uspeshnosti-ucheniya-studentov-na-primere-tekhniches (дата обращения: 04.03.2021).
19. **Хитрова И. В.** Стратегии составления тестов по английскому языку (на примере заданий с выбором варианта ответа) // Sciences of Europe. – 2016. – № 9–3 (9). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/strategii-sostavleniya-testov-po-angliyskomu-yazyku-na-primere-zadaniy-s-vyborom-varianta-otveta (дата обращения: 25.01.2021).
20. **Челышкова М. Б.** Теория и практика конструирования педагогических тестов: Учеб. пособие. – Москва. – 2002. – 432 с.
21. **Davies A.** Language Testing. Introduction. Department of Applied Linguistics. Edinburgh. – 1968. – 145 p.
22. **Vdovina E. K.** Questioning as a cognitive instrument and a language issue in content and language integrated learning/Vdovina E. K. Popova N. V., Kogan M. S. // Peter the Great St. Petersburg polytechnic university, St.-Petersburg, 12th international conference of education, research and innovation, Valencia, 11–13 ноября 2019 года. – P. 8431–8440.

Сведения об авторе

***Куликова Екатерина Владимировна**, ассистент Высшей школы инженерной педагогики, психологии и прикладной лингвистики Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого.*
E-mail: ekaterina.kulikova2077@yandex.ru