

ENGLISH

中文

DEUTSCH

FRANÇAIS

ESPAÑOL

日本語

04 • 2021

ИНОСТРАННЫЕ ЯЗЫКИ В ШКОЛЕ



ТЕМА НОМЕРА:
ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ
ИНОЯЗЫЧНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ



**Образовательная компания RELOD
(Russian and English Languages Open Doors),
работает на рынке образовательных услуг в области
иностраннных языков с 1991 года.**

**Наши партнеры — более 10000 школ, вузов, библиотек
и языковых курсов России и Республики Беларусь.**

RELOD — эксклюзивный дистрибьютор и партнер издательства Oxford University Press (ELT) в России и Республике Беларусь и CLE International в России. Кроме того, дистрибьютор более 500 ведущих и нишевых издательств мира: Oxford University Press, Cambridge University Press, Macmillan, Harper Collins, Penguin Random House, Taylor & Francis, издательств Германии, Франции, Италии, Испании, Китая и других стран.

RELOD — разработчик тестов и создатель сети центров тестирования. Тесты SELT® (Standardized English Language Tests) в печатном и электронном формате созданы для контроля качества компетентностей учащихся на всем протяжении обучения английскому языку и подготовки к ГИА (ОГЭ и ЕГЭ).

RELOD — сертифицированный методический центр для преподавателей иностранных языков. Онлайн «Школа педагогического мастерства» — это возможность повышения квалификации преподавателей. Программы курсов повышения квалификации входят в Региональный реестр дополнительных профессиональных программ города Москвы (dpomos.ru).

RELOD — учредитель Международного конкурса эссе на английском, французском и испанском языках «Единство в различии» (Unity in Diversity/Unité en Diversité/Unidad en diversidad) проводится ежегодно с 2008 года и включен в перечень конкурсов, рекомендованных Министерством просвещения РФ.

RELOD — издатель журнала «Иностранные языки в школе» — старейшего научно-методического регулярного издания в нашей стране (входит в перечень журналов ВАК).

RELOD — издательство учебной литературы, оригинальных наглядных пособий и методических разработок в печатном и электронном формате.

В 2020 году магазин RELOD признан лучшим книжным магазином Москвы в своей категории.



ИНОСТРАННЫЕ ЯЗЫКИ В ШКОЛЕ

№04-2021

Научно-методический журнал

Выходит 12 раз в год

Основан в 1934 году

Учредитель:

ЗАО «РЕЛОД»

Главный редактор:

И.П. Твердохлебова

Ответственный редактор:

С.Н. Уласевич

Редакционная коллегия:

О.В. Афанасьева, Д.К. Бартош, Н.В. Барышников,

С.А. Бурзина, Н.Д. Гальскова, С.М. Кашук,

А.А. Колесников, О.М. Корчажкина,

Н.Ф. Коряковцева, В.П. Кузовлев,

Л.Т. Нечаева, З.Н. Никитенко, В.В. Николаева,

И.Ю. Павловская, О.А. Радченко, В.В. Сафонова,

П.В. Сысоев, Е.Г. Тарева,

И.П. Твердохлебова, С.Н. Уласевич

Редакторы:

С.И. Капишина, Т.А. Лискина

Корректор:

Е.Л. Эйдинова

Дизайн-макет:

Pozolotin's ArtDesign

Дизайн и верстка:

Дмитрий Балод

Подписано в печать 12.04.21

Формат 170 х 240 1/16.

Бумага офс. №1. Цифровая печать.

Усл.-печ. л. 7,8.

Тираж экз. 1000. Заказ

Адрес редакции:

107045, Москва, Пушкарев пер., д. 17.

Редакция журнала «Иностранные языки в школе».

Тел.: (495) 787-17-74 доб. 123

Сайт: www.iyash.ru

E-mail: iyash@relod.ru,

tatyana.liskina@relod.ru

Отпечатано в соответствии с предоставленными
материалами в АО «Первая Образцовая
типография» Филиал «Чеховский Печатный Двор»

142300, Московская область,

г. Чехов, ул. Полиграфистов, д. 1

Сайт: www.chpd.ru.

E-mail: sales@chpd.ru

Тел. 8(499) 270-73-59

Редакция не несет ответственности за содержание
публикуемых рекламных объявлений.

© «Иностранные языки в школе», 2021

От редакции

Твердохлебова И.П.

Синергия традиции и инновации – залог успеха эффективной
работы системы дополнительного языкового образования..... **2**

ТЕОРИЯ | МЕТОДИКА

Методика

Гальскова Н.Д.

Методика обучения иностранным языкам как наука:
взгляд современника..... **6**

Технологии обучения

Уласевич С.Н.

RELOD: семь компонентов успешности обучения английскому
языку в системе дополнительного образования..... **13**

Безукладников К. Э., Крузе Б. А., Вертьянова А. А.

Интеграция международных технологий обучения
в российское образовательное пространство **18**

ПРАКТИКА | ОПЫТ

Контроль и оценивание

Вербицкая М. В., Басова И. А., Трешина И. В.

Перспективная модель ЕГЭ по иностранным языкам –
коммуникативно-когнитивный подход в действии..... **28**

Глухова Ю.Н.

К вопросу об инструментах тестирования уровня
владения иностранным языком в цифровую эпоху
(на примере французского языка) **37**

Сутугинене Ю.

Контроль знаний с позиции контролируемых:
тесты или экзамены? **42**

Банникова Л. В.

Потенциал авторских рукотворных книг как средства
контроля и самоконтроля уровня владения
обучающимися иностранным языком..... **50**

Из опыта школы

Кузьмина А. В.

Формирование навыков XXI века при реализации
программ дополнительного обучения английскому языку
учащихся 10–11-х классов..... **56**

Обучение письму и письменной речи

Ефремова Н. Н., Гусева Л. В.

Уроки креативного письма: к вопросу о трудностях
создания поэтических произведений на занятиях
по иностранному языку..... **64**

ВОПРОСЫ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ

Повышение квалификации

Савинская А. В.

Критерии оценивания продуктивных видов
речевой деятельности (на примере олимпиады
по японскому языку, проводимой в рамках
олимпиады «Учитель школы будущего»)..... **74**

КРУГЛЫЙ СТОЛ

Международный конкурс «Единство в различии» –
в чем сила и привлекательность традиции?..... **83**

ИНФОРМИРУЕМ ЧИТАТЕЛЯ

Обзоры и рецензии

Современная лингводидактика глазами ученого..... **94**

СИНЕРГИЯ ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ – ЗАЛОГ УСПЕХА ЭФФЕКТИВНОЙ РАБОТЫ СИСТЕМЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Апрельский номер журнала «Иностранные языки в школе» посвящен теме дополнительного языкового образования неслучайно. Именно это направление уже много лет является одним из центральных в деятельности компании RELOD, которая в 2019 году стала учредителем нашего научно-методического журнала. В апреле этого года образовательной компании RELOD исполнилось 30 лет.

За годы стабильного и успешного развития компания RELOD накопила богатый опыт сотрудничества с самыми разнообразными учебно-образовательными организациями нашей страны. Она постоянно популяризирует интересный современный методический материал, основанный на передовых исследованиях зарубежных коллег, и вносит значительный вклад в дело воспитания культуры профессионального труда российского учителя и повышения качества образовательной литературы на иностранных языках в учебных классах и аудиториях государственных и негосударственных школ и вузов. Принцип синергии лучших традиций системы отечественного образования и «Оксфордского качества» во многом определяет вектор деятельности компании и отвечает вызовам времени и условиям интеграции современного международного образовательного пространства.

Регулярная просветительская и учебно-методическая работа компании RELOD, направленная на развитие системы дополнительного языкового образования в нашей стране, ведется не только через современные онлайн-вебинары и офлайн-семинары методистов компании, но также через опытное и экспериментальное обучение разных возрастных групп – от онлайн-клуба для дошкольников с участием родителей (проект MiniMe English: Английский с мамой) до подготовки подростков к серьезным международным испытаниям по авторским программам «Оксфордское качество».

Особое место в деятельности компании RELOD всегда занимали и занимают вопросы, связанные с перспективами развития профессии учителя иностранного языка и укрепления научно-методического сотрудничества между образовательными учреждениями государственного сектора и сферы дополнительных образовательных услуг. Организация форумов с международным участием для обмена результатами научных исследований и практическим опытом в области преподавания иностранных языков уже много лет находится в центре интересов компании. Спектр затрагиваемых вопросов всегда актуален: «Преподавание иностранных языков и новые подходы к академическому сотрудничеству в эпоху интернета», «Обучение культуре устной речи на английском языке: традиции, проблемы, перспективы», «Индивидуальный исследовательский проект как способ познания и приобщения к культуре международного бизнеса», «Проблемы обучения и современные технологии цифрового оценивания» и многие другие.

Международные конференции, проводимые RELOD совместно с ведущими отечественными вузами, получили высокую оценку и признание российского профессионального сообщества учителей и преподавателей иностранных языков.

Редакция и редколлегия журнала поздравляют Президента компании Светлану Николаевну Уласевич и весь коллектив компании RELOD со славной юбилейной датой и желают успехов в многогранной деятельности компании на благо процветания и укрепления качества российской системы дополнительного образования!

На страницах апрельского номера журнала читатели смогут познакомиться с целым рядом статей, отражающих многоплановость и многоаспектность научной, учебно-методической и просветительской деятельности компании RELOD. В своей статье «RELOD: семь компонентов успешности обучения английскому языку в системе дополнительного образования» **С.Н. Уласевич**, бессменный руководитель и лидер компании RELOD, делится размышлениями о многолетнем пути и приобретенном опыте образовательной деятельности компании и обосновывает необходимые компоненты обеспечения качества успешности дополнительного образования в целом.

О стремлении компании RELOD быть в фарватере современных подходов и технологий реализации методических идей свидетельствует **А.В. Кузьмина** в своей статье «Формирование навыков XXI века при реализации программ дополнительного обучения английскому языку учащихся 10–11-х классов». Автор показывает решение важной проблемы формирования ключевых образовательных компетенностей и творческих способностей молодежи в процессе преподавания иностранных языков на примере разработанного образовательной компанией RELOD новаторского УМК по английскому языку *Bridge to Solutions*.

Круглый стол апрельского выпуска посвящен организации проектной деятельности старшеклассников и студентов младших курсов неязыковых вузов через их участие в международном конкурсе проектов и эссе «Единство в различии» (Unity in Diversity), уже более десятилетия проводимом компанией RELOD. Этот конкурс третий год входит в «Перечень олимпиад и иных интеллектуальных и творческих конкурсов...» Министерства просвещения Российской Федерации, что дает победителям возможность выиграть грант Президента РФ и рассчитывать на преимущество при поступлении в вуз. Школьные учителя и преподаватели училищ и вузов из Краснодара, Владикавказа, Чебоксар, Москвы делятся опытом подготовки своих воспитанников к участию в конкурсе и стараются эффективно проанализировать привлекательность уже ставшего традицией конкурса и оценить его значимость в плане лингвистического, познавательного, воспитательного и общего культурного развития его молодых участников. Хотелось бы обратить внимание читателя на то, что компании RELOD через проект «Единство в различии» удастся наиболее эффективным образом влиять на качество образовательной среды для каждого ученика, помогая ему выходить за рамки учебника и учебного микромира, вовлекая в познавательный макромир лингвокультуроведческих проектов как на уроках английского языка, так и во внеурочной работе. В апрельском выпуске мы публикуем имена победителей международного конкурса проектов «Единство в различии» 2020/2021.

С точки зрения современной методики актуальность проектной деятельности связана с развитием проектного мышления учащегося, она является траекторией познания и может быть рассмотрена как продукт учебно-познавательной и исследовательской работы и школьника, и взрослого человека. Именно че-

рез проект мы можем находить личностно значимые качества современного молодого человека, именно проект, его тематика, работа над ним в течение продолжительного периода могут мотивировать молодежь на выбор своей будущей профессии или расширять его понимание современного мира. Проект, в отличие от аврального сознания, помогает определять цель, этапы, задачи, и, главное, он направлен на получение результатов. Поэтому сегодня компания RELOD предлагает неограниченному числу молодых людей участвовать в таком проекте, как «Единство в различии», — это говорит о его ценности и значимости для формирования общей культуры школьника.

Сотрудничество журнала ИЯШ и компании RELOD началось задолго до того, как ЗАО «РЕЛОД» стало официальным его учредителем, но историческое объединение состоялось в необычайно важный период осмысления руководством компании своего места в научно-методическом пространстве России. Специально для освещения современного статуса методической науки и рассмотрения происходящих в ней сегодня трансформаций мы публикуем статью доктора педагогических наук **Н.Д. Гальсковой** «Методика обучения иностранным языкам как наука: взгляд современника», а в рубрике «Обзоры и рецензии» предлагаем читателю анонс новой книги издательства «КНОРУС» — монографии авторского коллектива под общим названием «Современная лингводидактика», предлагающей новый системный взгляд на лингводидактику как научную отрасль.

Система дополнительного образования отличается разнообразием. С особенностями иноязычного образования на основе изучения современного международного опыта читателя познакомят авторы из Пермского университета **К.Э. Безукладников, Б.А. Крузе и А.А. Вертьянова**. Они предлагают рассмотреть возможности интеграции передовых международных технологий обучения в российское образовательное пространство через систему Международного бакалавриата, программы которого построены на идеях прогрессивных ученых и мотивируют учащихся повышать уровень образования в течение всей жизни, быть активными и уважать взгляды представителей других культур и мировоззрений.

В нашей стране достаточно школ, работающих по программе международного бакалавриата. При желании продолжить обучение в России выпускники этих школ могут попробовать свои силы при поступлении в МГУ или некоторые другие университеты, но, как правило, баллы абитуриентов должны быть очень высокими. В любом случае, учась в России, вместе с IB нужно сдать и ЕГЭ.

О создании новой модели контрольных измерительных материалов для проведения ЕГЭ рассказывают **М.В. Вербицкая, И.А. Басова, И.В. Трешина**. Авторы представляют философию ФГОС нового поколения в статье аналитического характера под названием «Перспективная модель ЕГЭ по иностранным языкам — коммуникативно-когнитивный подход в действии». Будем рады, если статья найдет отклик среди наших читателей и приглашаем заинтересованных учителей к обсуждению перспективной модели ЕГЭ в рамках одного из Круглых столов на страницах ИЯШ.

Контроль и оценка успешности овладения предметом всегда представляют интерес для практикующих учителей. Компания RELOD является активным разработчиком тестов и создателем сети центров тестирования SELT® (Standardized English Language Tests), которые были специально созданы для контроля качества иноязычных компетентностей учащихся, а также для их подготовки к сдаче ОГЭ и ЕГЭ.

В текущий момент стремительного расцвета цифровых технологий актуальность контроля и оценивания возросла многократно. В данном выпуске **Ю.Н. Глухова** в статье «К вопросу об инструментах тестирования уровня владения иностранным языком в цифровую эпоху (на примере французского языка)» рассматривает способы организации контроля результатов освоения иностранного языка с привлечением цифровых ресурсов в условиях ведения обучения в дистанционном формате. В свою очередь, **Ю. Сутугинене** предлагает рассмотреть ситуацию контроля знаний обучающихся с позиции самих контролируемых: какой способ контроля предпочитают учащиеся — традиционный экзамен по билетам или письменное тестирование?

Необычную технологию оптимизации форм контроля на уроках иностранного языка предлагает **Л.В. Банникова** в статье «Потенциал авторских рукотворных книг как средства контроля и самоконтроля уровня владения обучающимися иностранным языком». Она рассматривает создание авторских рукотворных книг как инструмента самовыражения, самопрезентации и демонстрации своих достижений в области подготовки к иноязычной коммуникации.

Тема развития творчества учащихся раскрывается также в двух других публикациях апрельского выпуска журнала: **Н.Н. Ефремова** и **Л.В. Гусева** из Нижегородского педагогического университета рассматривают технику креативного письма для создания студентами стихотворений с использованием ритмической структуры оригинальных произведений, но со своим содержанием, своими рифмами, своим мироощущением.

Олимпиады по иностранным языкам являются неотъемлемой частью и отличительной чертой национальной системы образования в нашей стране. В ходе проведения Всероссийской олимпиады по иностранным языкам «Учитель школы будущего» в стенах Института иностранных языков Московского городского педагогического университета преподаватели решают важные методические задачи, связанные с необходимостью разработки и совершенствования четких критериев оценивания уровня владения иностранным языком. Статья **А.В. Савинской** завершает публикацию материалов ИЯШ, посвященных этой проблеме при работе с таким пока не самым распространенным в нашей стране языком, как японский. Автор анализирует критерии оценивания письменной и устной речи, а также ошибки, характерные для обучающихся японскому языку.

На страницах апрельского выпуска мы постарались представить разнообразные аспекты, волнующие всех причастных к работе в системе дополнительного иноязычного образования: от учителя до администратора учебного процесса. В российском школьном и внешкольном образовании накоплен богатый опыт, позволяющий современному учителю соединять запросы времени, качественное обучение и возможность видеть перспективы новой синергетической модели традиции и инноваций.

Твердохлебова Ирина Петровна, главный редактор журнала «Иностранные языки в школе», канд. пед. наук, доцент, заведующий кафедрой русского и иностранных языков Московского государственного геологоразведочного университета им. Серго Орджоникидзе.
E-mail: iyash@relod.ru



**Сведения
об авторе**

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ КАК НАУКА: ВЗГЛЯД СОВРЕМЕННОГО



Аннотация

В статье рассматривается научный статус методики обучения иностранным языкам, освещается как в ретроспективе, так и в синхронии специфика процесса научно-методического познания. Особое внимание уделяется анализу разных аспектов трактовки понятия «методика как наука», вскрываются корреляционные связи между методикой и социокультурным контекстом ее бытования, обосновывается эволюционный характер происходящих в методической науке трансформаций, дается характеристика ее актуального состояния.



Abstract

METHODS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES AS A SCIENCE: A CONTEMPORARY VIEW

The article looks at the scientific status of the methodology of teaching foreign languages, highlights both in retrospect and in synchrony the specifics of the process of scientific and methodological cognition. Special attention is given to the analysis of the interpretation in different aspects of the concept of «methods of science». The author reveals the correlation between the methods and the socio-cultural context of its being, proves the evolutionary nature of transformations in a methodical science as well as focuses on the characteristics of its current status.



Ключевые слова

методика обучения иностранным языкам, научно-методическое познание, научно-методическое знание, лингводидактика



Keywords

methods of teaching foreign languages, scientific and methodological cognition, scientific and methodological knowledge, linguodidactics

За относительно небольшой в масштабах истории период существования (со второй половины XIX века по настоящее время) методика прошла сложный путь своего становления и развития как науки: от скромных методических рекомендаций в составе учебников по иностранным языкам (на рубеже XIX и XX вв.), описывающих последовательность шагов, используемых учителем для того, чтобы учащиеся усвоили необходимое учебное содержание, до современной методической науки (с конца прошлого столетия по наше время), затрагивающей широкое пространство исследования сложных теоретических и прикладных объектов, связанных с приобщением обучающихся различных категорий к иностранным языкам и культурам их носителей [2]. За этот период методике как науке удалось выработать свой метаязык описания методических фактов, процессов и явлений, наблюдаемых в сфере обуче-

ния языкам, а сегодня и языкового образования, и создать тем самым прочную основу научной картины «мира методики», представляющей собой целостный и системный фонд научно-методических знаний. Можно сказать, что именно научная картина методики обеспечивает систематизацию знаний в рамках данной науки.

Фонд научно-методических знаний является основным результатом и одновременно объектом сложного процесса познания. Этот процесс нацелен на производство, систематизацию и обобщение методических знаний, которые традиционно представляются в специальных методических изданиях. В настоящее время к их числу можно отнести целый ряд учебных пособий, в которых раскрывается целостная система научно-методических знаний о методике обучения иностранным языкам как науке, ее статусе, функциях, задачах, исследовательской специфике и др. [4; 7; 10].

Хорошо известно, что формируемые методикой знания относятся к гуманитарной области познания и, следовательно, они обусловлены «исторически изменчивым и противоречивым социокультурным контекстом» [5, с. 206], созданным человеком. Любые изменения, происходящие в этом контексте на уровне идеологии, политики, экономических и технологических запросов и возможностей государства, традиций и ритуалов общественного сознания обуславливают трансформации ценностно-смысловых приоритетов языкового образования и определяют общественные и личностные запросы по отношению к иностранным языкам и, естественно, к методике обучения этим языкам как науке. Она, реагируя на вызовы социокультурного (в широком понимании) пространства конкретного времени, самым естественным образом вынуждена актуализировать свой багаж знаний, подвергать переоценке свои основные положения, определять новые научные векторы методических исследований. В свою очередь, научные достижения в различных областях знаний, и прежде всего в лингвообразовательной, идеалы и нормы научно-методического исследования, принятые профессиональным сообществом на конкретном историческом отрезке времени, а также философские основания науки создают надежные предпосылки как для уточнения и переосмысления методикой своих основных закономерностей, так и для актуализации своего научного аппарата, его обогащения и насыщения новыми смыслами и понятиями.

Поскольку любой социокультурный контекст весьма подвижен и изменчив, а процесс познания в любой научной отрасли динамичен и беспределен, очевидна необходимость периодического обращения к проблеме осмысления научного статуса методики, ее особенностей, накопленных за всю предшествующую историю традиций и опыта, а также перспектив развития. Это и составит основное содержание настоящей статьи.

Если сегодня бросить на методику ретроспективный взгляд, то можно констатировать, что она, продвигаясь по «лестнице» времени и реагируя на происходящие общественные и научные преобразования, развивается по эволюционному пути, причем это касается всех аспектов ее рассмотрения [3].

Так, например, методика как специфическая научная деятельность с самого начала своего становления постоянно стремится повышать теоретический уровень своих познавательных действий. На исторической шкале времени мы наблюдаем постепенный переход от исключительно эмпирического уровня описания процесса преподавания конкретного иностранного языка (начало и первая половина прошлого века) к более глубокому теоретическому обо-

снованию общих закономерностей процесса обучения иностранным языкам (середина XX в.) и от них — закономерностей овладения этим языком в учебных условиях (конец прошлого века), а сегодня — и закономерностей образования в области иностранных языков. И если оценивать современную методiku как науку, то она и в историческом, и в актуальном своем состоянии демонстрирует уровневый характер становления методической мысли и структурирования методических знаний. В данном обстоятельстве, безусловно, проявляется ее развивающийся характер, обусловленный постоянной потребностью в расширении и качественном изменении своего научного поиска в силу постоянно меняющейся структуры своих объектов исследования. Как следствие, в недрах методики наблюдаются два диаметрально противоположных и одновременно взаимосвязанных процесса: интеграции и дифференциации, которые свидетельствуют о ее развивающемся потенциале.

Расширение круга исследуемых методикой объектов можно продемонстрировать, в частности, последовательно развивающейся цепочкой понятий, определяющих целевые и содержательные императивы в разные исторические эпохи и выступающих в роли своеобразных реперных точек качества практического владения иностранным языком: язык — языковой навык — речевой навык — речевое умение — коммуникативное умение (умение общаться) — компетенция (способность и готовность к общению) — (языковая) личность. В представленной динамике понятий усматривается стремление науки не только выйти за узкие рамки исключительно организационно-технологических проблем («научения») в область обоснования закономерностей приобщения человека к неродному для него языку, но и повысить степень доказательности своего методического знания, которое по причине его гуманитарной принадлежности и, следовательно, оказываемого на него влияния субъективного фактора и субъективных интерпретаций особенно в этом нуждается. Эта потребность объясняется тем, что подавляющее большинство познаваемых методикой объектов, как подчеркивалось выше, создано человеком, не существует вне сферы человеческой деятельности, познается и интерпретируется опять же самим человеком и придает исследуемым методикой объектам и научно-методическому познанию особую сложность и неоднозначность.

Сложность объясняется тем, что в этих объектах переплетаются, с одной стороны, объективные закономерности общественного развития и ранее накопленный объем научного знания в методической области и сопряженных с нею науках, а с другой — ценностно-смысловые взаимосвязи, возникающие в обществе и в языковом образовании на конкретном этапе их исторического развития, а также индивидуальные интересы, мотивы, потребности и возможности конкретного человека. Нельзя не согласиться с Е.И. Пассовым, который определил методiku как «многообъектную» науку [8, с. 234]. Именно этот факт наделяет ее междисциплинарным характером, подчеркивая тем самым ее стремление в своих научных изысканиях не ограничиваться собственным содержанием и внутренними резервами саморазвития.

В силу своей междисциплинарности методика контактирует с другими научными отраслями, что, впрочем, всегда было ей свойственно и остается актуальным и в настоящее время. Опора на результаты во многих областях знаний и синтез знаний различных областей делают ее сегодня лингвосоциологичной научно-методической отраслью, имеющей ярко выраженный метапредметный признак [6, с. 75]. Интегрирующие свойства методики объясняют протекающие в ее недрах внутренние процессы интеграции, вызванные ее направленностью на «преобразование» в свои теории, концепции, методи-

ческие подходы, учебные программы и учебные пособия и, в конце концов, в реальный образовательный процесс и социальных требований, и последних результатов собственных исследований, и результатов сопряженных с нею наук, и требований образовательной реальности. Отсюда очевидно, что междисциплинарность является важной характеристикой не только самой методики и изучаемых ею объектов (законы взаимодействия, с одной стороны, языка, сознания и общения, а с другой — процессов овладения обучающимся неродным языком и культурой ее носителей при осознании своей исходной лингвокультуры), но и процессов их исследования и познания.

Процесс внутренней дифференции стимулирует появление в методической области как новых научных направлений, так и разных методических теорий. Так, например, ее потребность постоянно выходить за пределы своих исследовательских рамок в разные области гуманитарного и естественно-научного знания и в разные сферы наук исторически приводит к возникновению, начиная с середины прошлого века, автономных и вместе с тем взаимосвязанных научных направлений, например, исторической методики, сравнительной методики, лингводидактики, профессиональной лингводидактики, компьютерной лингводидактики и др. Еще одним фактором, обуславливающим появление новых методических отраслей, является разный уровень научно-методического поиска, например, уровень языка (частная и общая методика); методологический уровень познания (лингводидактика и технология обучения иностранным языкам). Многоаспектность и многофакторность интересующих методику объектов порождают множественность научных отраслей, например экспериментальная методика, методика использования технических средств обучения и др., а также методических теорий, например теория учебника, теория раннего обучения и др.

Все эти методические направления и теории, демонстрируя эволюцию методики как науки, самостоятельны, они не рассматриваются как единый комплекс, но сегодня они взаимоувязываются в единую методическую науку. Еще раз подчеркнем, что в данном обстоятельстве проявляется развивающийся характер этой науки. Более того, и внутренняя дифференциация методической науки, и ее интеграция могут служить наглядной иллюстрацией исторически обусловленной разноаспектности использования самого термина «методика обучения иностранным языкам»: от методических рекомендаций (приемы и способы обучения) к частной методике и общей методике, исследующим, соответственно, частнометодические и общеметодические закономерности обучения языку, а позднее (с конца прошлого века), и к методической науке как совокупности разных методических направлений и теорий, отражающих уровневый характер становления методической мысли и структурирования методических знаний.

Что касается неоднозначности исследуемых методикой объектов, то она объясняется тем, что получаемое в результате научно-методическое знание содержит в себе в большей степени «рукотворную» [8, с. 527] составляющую (это, как известно, свойственно гуманитарному знанию в целом). Как следствие — встречающиеся нередко неоднозначность, неконкретность и даже разномыслие в трактовках одного и того же объекта, методического феномена. Именно поэтому методике как науке и ее специфической познавательной деятельности свойственны такие общегуманитарные особенности, как: «плюрализм и диалогичность», «рефлексивный и эмоционально-выразительный характер» научного дискурса, «использование всех лингвистических и семиотических средств при изложении, обосновании и оценке концепций» [5, с. 206].

Это обстоятельство создает серьезные проблемы в определении истинности (объективности) продуцируемого методикой научно-методического знания и объясняет широкое использование в методической области так называемых интерпретационных методов объяснения научных фактов. Отсюда очевидно, что снятие данного противоречия возможно не только за счет рационального и аргументированного объяснения образовательных явлений, феноменов и процессов, но и внимательного и терпимого отношения к разным точкам зрения. В этом особую роль играет так называемое когнитивное (научное) общение между учеными, чему, вне всяких сомнений, способствует реализация диалогической формы развития научно-методического знания и соблюдение в научном диалоге правил научного этиоса (еще один аспект рассмотрения методики как науки).

Диалогическая форма развития научно-методического знания обусловлена диалогической природой социальности и культуры, а также тем, что сам диалог — это «форма и условие бытия человеческого мышления», «первичная и фундаментальная основа, на которой возникают рефлексия, общение, информирование, индоктринация, коммуникация» [1, с. 342]. Поэтому, что касается научного диалога в методической области, то он, конечно, должен иметь позитивную основу за счет общего интереса и смелости участвующих в нем ученых в поиске разумного когнитивного компромисса, выявления в споре совместных зон интереса и согласования их, обсуждения и согласования несовпадающих «сюжетов» через нахождение формулы компромисса, вскрытия возможных неясностей, противоречивости и др. [9, с. 49]. Обмен информацией, совместный поиск решения научно-методических проблем, практика «мозговых штурмов», конференций, симпозиумов и научно-методических форумов, работа научных кружков и лабораторий — данный перечень возможных форм взаимодействия ученых не исчерпывает всего потенциала научного диалога в плане воспроизводства и порождения нового научно-методического знания и научного опыта.

В процессе усложнения проводимых в методической сфере исследований постепенно складывается методическое научное мышление, адекватное каждому историческому этапу. Но очевидно, что независимо от сложности этого процесса методика всегда стремилась и стремится в настоящее время обосновывать свои теоретические постулаты и теоретические конструкты в непосредственном взаимодействии с реальностью и с учетом выявленных объективных закономерностей развития и функционирования образовательной практики. Это дает основание утверждать, что методика есть теоретико-прикладная наука, а содержание научно-методического познания как специфической ее научной деятельности составляют анализ, классификация и систематизация методических понятий и категорий (знаний), сопряженных с лингвообразовательной сферой, а также интерпретация, объяснение и понимание конкретных фактов (знаний) реальной образовательной практики в контексте принятой в каждый исторический период методической и лингвообразовательной концепции. Да и сама практика выступает основным и, может быть, единственным мерилем обоснованности методических закономерностей.

Если посмотреть еще на один аспект рассмотрения методики как науки, а именно науки как теории или системы знаний, то она выступает в данном случае в виде связной логической системы научных методических понятий, способов и средств методического научного познания. Историография методики и здесь демонстрирует ее стремление к систематизации своих знаний,

целенаправленному уточнению и обогащению своего терминологического аппарата, последовательному обоснованию все более целостной системы логически взаимосвязанных представлений об исследуемых объектах и познаваемых закономерностях, регулярных связях, фундаментальных свойствах языкового образования и обучения иностранному языку.

Как и в любой науке, эволюция научных представлений об исследуемой методической реальности определяется сменой научных парадигм как некой системы научных знаний и образцов деятельности как совокупности общих идей и даже философских установок языкового образования, которые управляют научным мышлением ученых в каждый конкретный исторический период развития методики как науки. Поскольку в структуре каждой парадигмы находятся определенные методические подходы, концепции, теории, то вместе со сменой стилей научно-методического мышления эволюционирует методическая мысль, реализуемая в этих подходах, концепциях и теориях. Получаемые при этом знания не просто суммируются, они систематизируются, а сегодня и философски осмысливаются, обобщаются внутри методики как науки и объединяются в целостную органическую систему, проверяются в образовательной практике и с той или иной долей успеха внедряются в нее. Таким образом, *путь становления и развития методики как науки — это путь накопления ею эмпирического и когнитивного багажа знаний как научно-методической основы этой научной отрасли, а развитие данной науки — это путь методического познания и смены типов научных картин, охватывающих всю совокупность целостного, системного научно-теоретического знания об обучении иностранным языкам и языковом образовании на определенном этапе исторического развития науки и образовательной реальности.*

На современном этапе своего развития методика обучения иностранным языкам как наука отличается полипарадигмальным характером, что объясняется высоким уровнем осмысления ею своего объекта исследования как многоаспектного и широкого феномена, а также сложностью, многоаспектностью и полиобъектностью образовательной реальности, в которой протекает образовательный процесс по иностранному языку. Поэтому выбор ученым для своего научного изыскания конкретного исследовательского предмета и ракурса его рассмотрения требует своего методологического подхода и инструментария, адекватного избранной научной парадигме. Тем не менее общепризнанной является в настоящее время руководящая роль антропоцентрической парадигмы. Ее всеохватность в методике находит свое выражение в наличии в ее структуре широкого спектра самостоятельных подходов (личностно-ориентированный, межкультурный, социально-развивающий, коммуникативно-когнитивный, аксиологический и др.), которые приобретают сегодня все более отчетливые черты самостоятельных научных парадигм. При всех нюансах, которые отличают каждый из этих подходов, можно увидеть и то, что их объединяет и что доказывает, что все они развиваются в структуре антропоцентрической парадигмы. Это, конечно, так называемый антропоцентризм или человекоцентризм.

В заключение отметим следующее. Методика, реагируя на вызовы конкретной исторической эпохи, учитывая последние данные сопряженных с нею наук, опираясь на собственный когнитивный опыт, выстраивает систему научно-методического знания об общих закономерностях своего собственного развития и процесса методического познания, об идеалах, нормах и целях научно-методического познания. Она обосновывает методологию ценностного осмысления обучения иностранному языку, языкового образования, методологию

целеполагания, проектирования и практической деятельности в языковом образовании, методическую систему обучения иностранным языкам; стратегическую и технологическую направленность языкового образования и др.

В этих целях данная наука исследует сегодня на широкой междисциплинарной основе законы (закономерности) взаимодействия, с одной стороны, языка, сознания, культуры и общества, а с другой, процессов обучения иностранным языкам, процессов овладения человеком неродным для него языком в учебных условиях и процессов общения на этом языке в ситуациях межкультурного взаимодействия с представителями иных лингвоэтносоциумов, а также процессов (само) познания и (само) развития средствами изучаемого языка. В результате и формируется современное научно-методическое знание, которое интегрирует в себе данные научной (теоретической) рефлексии и анализа результатов познавательных наблюдений в области обучения иностранному языку. На современном этапе развития методики особенно ощутимы многофакторность и многоаспектность развития научного поиска в области приобщения (обучения и образования) изучающих иностранный язык как к средству коммуникации, инструменту познания и образования, а также необходимость проникать при этом в сложную структуру способности человека к изучению неродного для него языка и владения им этим языком и иной культурой во взаимосвязи с родной лингвокультурой.



Литература

1. Бучило Н. Ф., Исаев И. А. История и философия науки. – М.: Проспект, 2012. – 432 с.
2. Гальскова Н. Д. Эволюция научно-методического познания: от методики преподавания иностранных языков к методической науке // Преподаватель. 21 век. – 2018. – № 1. – С. 18-30.
3. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам: пространство исследования // Иностр. языки в школе. – 2017. – 3. – С. 2-9.
4. Гальскова Н. Д. и др. Основы методики обучения иностранным языкам: учебное пособие / Н. Д. Гальскова, А. П. Василевич, Н. Ф. Коряковцева, Н. В. Акимова. – М.: КНОРУС, 2018. – 390 с.
5. Лебедев С. А. Философия науки: учеб. пособие для магистров. – М.: Издательство Юрайт, 2013. – 288 с.
6. Малёв А. В. Непрерывная лингвометодическая подготовка преподавателя иностранного языка: Автореф. дисс. ... докт. пед. наук. – Н. Новгород, 2015. – 45 с.
7. Методика обучения иностранному языку: учебник и практикум для академического бакалавриата / Под ред. О. И. Трубициной. – М. Издательство Юрайт, 2019. – 384 с.
8. Пассов Е. И. Методика как теория и технология иноязычного образования. – Кн. 1. – Елец: Типография, 2010. – 543 с.
9. Философия социальных и гуманитарных наук, М.: Академический проект, 2008. – 733 с.
10. Шамо́в А. Н. Методика обучения иностранным языкам: практикум / А. Н. Шамо́в. – Ростов н/Д: Феникс, 2017. – 269 с.



Сведения
об авторе

Гальскова Наталья Дмитриевна, доктор пед. наук, профессор, профессор кафедры лингводидактики Института лингвистики и межкультурной коммуникации Московского государственного областного университета.
E-mail: galskova@mail.ru

RELOD: СЕМЬ КОМПОНЕНТОВ УСПЕШНОСТИ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ



Аннотация

Статья посвящена 30-летию деятельности образовательной компании RELOD, которая зарекомендовала себя как стабильная, многогранная, успешная, обеспечивающая высокое качество образования. На основе обобщения многолетнего опыта образовательной деятельности автор обосновывает семь компонентов обеспечения успешности дополнительного образования: качество управления, качество образовательной среды, качество подготовки учителя, качество преподавания, качество независимого мониторинга, качество учебного обеспечения, качество научных разработок и экспертизы.



Abstract

RELOD: SEVEN QUALITY COMPONENTS OF ACHIEVING AND MAINTAINING SUPPLEMENTARY ENGLISH LANGUAGE EDUCATION SYSTEM SUCCESS

The article celebrates the 30th anniversary of educational company RELOD. Having years of experience, the company has proved to be a stable, multidimensional and successful company, capable of providing high quality education, fostering and promoting innovative ideas of Russian and foreign methodology of teaching foreign languages in the field of supplementary education. The author emphasizes the importance of achieving quality of education by means of seven key components: quality of management, quality of educational environment, quality teacher training, quality of teaching English, quality of independent monitoring, quality of educational resources provision, quality of scientific research and publication activities.



Ключевые слова

образовательная компания RELOD, качество образования, управление, образовательная среда, подготовка учителя, преподавание иностранного языка, независимый мониторинг, учебное обеспечение, научные разработки



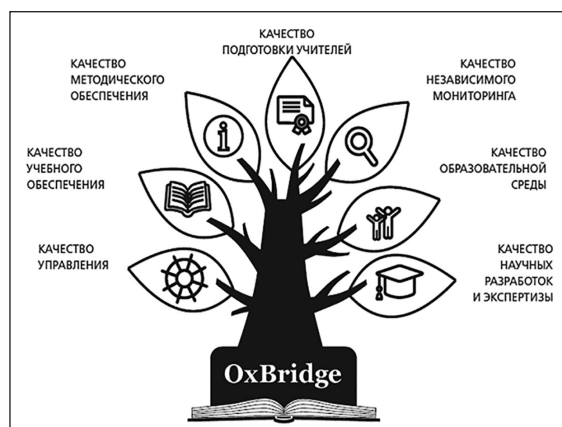
Keywords

educational company RELOD (Russian & English Language Open Doors), quality of education, management, educational environment, teacher training, foreign language teaching, independent monitoring, educational resources provision, scientific research, publication activities

В апреле 2021 года образовательной компании RELOD исполнилось 30 лет. Хороший повод, чтобы проанализировать пройденный путь, оценить нынешнее состояние дел, определить планы на будущее. RELOD стал первооткрывателем для нашей страны учебников английского языка британских издательств, по которым уже не одно десятилетие успешно работают учителя английского языка не только в самой Британии, но и во всем мире. В настоящее время партнерами нашей компании являются более 10000 школ, вузов, библиотек и языковых курсов России и Республики Беларусь. Назовем несколько из них: НИУ ВШЭ, ВАВТ, МФТИ, МИФИ, МИСиС, РАНХиГС, МГИМО, СПбГУ, МГУ, Сбербанк, частная школа «Летово», гимназия Сколково, ведущие библиотеки России.

Важнейшим направлением деятельности образовательной компании RELOD является внедрение учебников британских авторов в нашу образовательную действительность, повышение качества преподавания английского языка.

Стандарт ISO-9000 дает следующее определение качеству: «это совокупность характеристик предмета, относящихся к его способности удовлетворять установленные и предполагаемые потребности». Качество образования отличают такие характеристики, как многомерность, многокомпонентность, измеримость, соответствие требованиям госстандарта, соответствие требованиям потребителя, планируемость и ожидаемость [1].



Следуя этим важным характеристикам, компания RELOD разработала Проект OxBridge® – систему качественного обучения английскому языку детей и подростков от 3 до 18 лет. Наш проект отвечает на вопросы: как достичь качества образования по английскому языку, какие структурные компоненты должны входить в него, как ими управлять. Мы определили семь компонентов успешности языкового образования, так называемые «7К»: качество управления, качество учебного обеспечения, качество подготовки учителей, качество методического обеспечения, качество независимого мониторинга, качество образовательной среды и научных разработок и экспертизы (см. рис. 1).

Рис. 1
Семь компонентов успешности языкового образования

Участниками образовательного процесса являются обучающиеся, учитель, родители, методист, отвечающий за качество преподавания в учебном заведении, а также администрация, которая принимает непосредственное участие в процессе оценивания качества образования в целом и заинтересована в качестве обучения каждого ученика.

Сегодня к учителю предъявляются высокие требования: он должен владеть современными методиками, гибкими навыками в школьном обучении [2], развивать и мотивировать личность своих учеников. Опираясь на современные стандарты и требования к дополнительному образованию, учитель практически полностью обеспечивает образовательный процесс: использует и адаптирует программу, измерительные тесты, дополнительные материалы и т.д. к конкретным условиям обучения. Однако в практике системы дополнительного образования, как правило, отсутствуют критерии для оценки качества преподавания иностранного языка.

Поэтому на первое место в предложенной нами системе «7К» мы поставили качество управления [9]. Данный компонент обеспечивает нормативно-правовую базу образовательной деятельности. Нормативные документы позволяют руководителю организовать работу так, чтобы запросы родителей и детей в качественном образовании были бы удовлетворены, а организация имела возможность достаточного самофинансирования дополнительного образования. Система управления позволяет руководителю контролировать процесс обучения и видеть его результаты на всех этапах.

Второй компонент — качество учебного обеспечения, выбор учебников. Как официальный дистрибьютор издательства Oxford University Press (ELT), мы, разумеется, работаем с оксфордскими УМК. Но опыт показывает, что практикующие учителя не полностью используют потенциал учебников, оставляя некоторые рекомендации авторов без внимания, поэтому в рамках этого компонента мы призываем учителя к активному и грамотному использованию книги для учителя, которая обеспечивает системность подачи материала по всему курсу.

Для решения задачи по обеспечению качественного образования в учебном заведении у нас есть две линейки — инновационная и традиционная. Такое деление объясняется разными потребностями образовательных организаций. Например, для международных школ мы предлагаем инновационную линейку, т.к. она подходит для подготовки к международным экзаменам, развивает у учащихся навыки XXI века [3; 4].

Третий компонент — качество подготовки учителей. Современные учебники отличаются многокомпонентностью, и учителю требуются пояснения, чем одно издание отличается от другого, какие издания наиболее предпочтительны и эффективны для использования в классе [5; 7].

Именно для этих целей мы создали специальную программу повышения квалификации учителей объемом от 60 до 233 академических часов. Эта программа помогает учителю овладеть методикой работы по избранным курсам и понять, как будет организована учебная деятельность в классе и какими средствами он будет достигать поставленных целей. Особое внимание уделяется овладению содержанием и технологиями обучения, а также способам оценки результатов деятельности учащихся и самоанализу собственной деятельности учителя.

По итогам обучения программа повышения квалификации предусматривает тест на оценку методической подготовки (RELOD English Language Teachers' Test), т.к. преподаватели, как правило, затрудняются объективно оценить сильные и слабые стороны проведения урока, а тест помогает выстроить более четкую образовательную траекторию методической деятельности преподавателя. Программы наших курсов размещены на портале «Дополнительное профессиональное образование педагогических работников г. Москвы», т.е. они получили высокую оценку экспертов.

Четвертый компонент — качество методического обеспечения. К нему относятся: созданные специалистами RELOD, методические рекомендации к учебным пособиям, включающие в себя пояснительную записку, таблицы по учебно-тематическому планированию и учебно-методическому обеспечению, в том числе авторская программа С.Н. Уласевич, задающая общий вектор в работе с учебными материалами издательства Oxford University Press (ELT) [6; 9].

Пятый компонент — качество независимого мониторинга. В любом современном УМК есть тесты, но это еще не полноценный мониторинг, а только проверка освоения нового материала учащимися. Наша система тестирования позволяет проверять качество на каждом этапе обучения. Мы используем тестирование Oxford Online Placement Test для определения уровня владения языком по системе CEFR, тестирование SELT® и eSELT® для оценки достижений ученика и в качестве пролонгированной подготовки к ОГЭ и ЕГЭ, онлайн-олимпиады в формате ГИА, конкурс «Единство в различии»¹ (входит в перечень конкурсов, рекомендованных Министерством просвещения РФ [8]).

¹ См. <http://unityrelod.ru/>

Достоинством компонента качества независимого мониторинга можно назвать разработанное многоуровневое независимое тестирование Standardized English Language Tests (SELT®). Тесты существуют в печатном и электронном виде, в линейку входит девять тестов разного уровня сложности от eSELT® 0 Young Learners до eSELT® 7 Upper-Intermediate (B2). Уровни соотносятся с Общеввропейской шкалой языковой компетенции CEFR и соответствуют программам обучения английскому языку с 4-го по 11-й класс в российских школах [10].

Шестой компонент — качество образовательной среды. Под этим понятием мы подразумеваем среду, которая позволяет раскрыть творческий потенциал учеников, учителей и родителей. Для индивидуальной и групповой проектной деятельности мы предлагаем участие в конкурсах: эссе «Единство в различии» (Unity in Diversity)); портфолио My English Portfolio; музыкальной драмы Little Broadway; чтецов «Инспирацию»; книжной рецензии Bookworms. Для учителей много лет проводится конкурс The Best English Lesson, а также методические пятницы в онлайн-формате².

² См. <https://shop.relod.ru/news/metodicheskaya-onlayn-shkola-oxbridge/>

Седьмой компонент — качество научных разработок и экспертизы. Мы стремимся не замыкаться внутри организации, а сотрудничать с коллегами, партнерами, экспертами, поддерживаем партнерские связи с российскими научными центрами в сфере образования ФГБУ «ФИРО», СПбГУ, МГПУ, МЦРПО, НИКО и др. Компания RELOD организует научно-методические конференции, мы издаем научно-методический журнал «Иностранные языки в школе», три года работали в статусе экспериментальной площадки ФГБУ «ФИРО». Наш международный конкурс эссе «Единство в различии» третий год входит в Перечень конкурсов, рекомендованных Министерством просвещения РФ. На нашу авторскую программу «Тестирование SELT®» и плакаты для проектной деятельности серии «Единство в различии» получены рецензии ФГБУ «ФИРО». Для нас важна экспертная оценка профессионального сообщества.

Подводя итоги своей 30-летней деятельности, считаем, что созданная компанией RELOD система качественного образования по английскому языку — Проект OxBridge® — объединяет все компоненты, необходимые для эффективной организации образовательного процесса в системе дополнительного образования, обеспечивая семь важных компонентов качества на всех уровнях. Проект OxBridge® может рассматриваться как важный инструмент управления качеством языковой подготовки в соответствии с требованиями современного общества.



Литература

- 1 **Воробьева Т. П.** Актуальные вопросы оценки качества дополнительного образования детей // Научно-методическое обеспечение оценки качества образования. – 2018. – № 1 (4). – С. 44-48.
- 2 **Ермаков Д. А.** «Гибкие» навыки в школьном образовании // Народное образование. – 2020. – № 5. – С. 165-172.
- 3 **Кузьмина А. В.** Программы дополнительного образования «английский язык для будущих специалистов»: особенности разработки // Иностр. языки в школе. – 2019. – № 8. – С. 56-59.
- 4 **Попова И. Н., Уласевич С. Н.** Роль дополнительного образования в реализации компетентностной модели изучения иностранных языков в общеобразовательной школе // Иностр. языки в школе. – 2019. – № 10. – С. 54-57.
- 5 **Прудникова Н. Н.** Реализация навыков XXI века в российской лингводидактике // Актуальные проблемы современности: наука и общество. – 2017. – № 4. – С. 52-55.
- 6 **Уласевич С. Н.** Английский язык. Рабочая программа «Пути к решениям» (Bridge to Solutions) 10-11 классы. Профильный уровень. – Москва: РЕЛОД, 2020. – 58 с.
- 7 **Уласевич С. Н.** Выбор как условие качества // журнал EDexpert, – 2020. – № 4. – С. 20-24. – URL: <https://w2f.ru/edexpert/magazine/11/#20> (дата обращения: 12.02.2021).
- 8 **Уласевич С. Н.** Модель образовательной программы по английскому языку для общеобразовательной школы // Иностр. языки в школе. – 2012. – № 11. – С. 40-45.
- 9 **Уласевич С. Н.** Оксфордское качество. Инновационная интегративная уровневая образовательная программа по английскому языку для системы основного и дополнительного образования в общеобразовательной школе (с приложениями): метод. пособие для общеобразоват. учреждений / С. Н. Уласевич, к. п. н., руководитель программы «Оксфордское качество» [и др.]; ред. Мандриченко Н. А. – 4-е изд., испр. и доп. для системы основного и дополнительного образования. – М.: РЕЛОД, 2012. – 93 с. – URL: http://www.relod.ru/files/files/programma_okpdf_264.pdf (дата обращения: 17.02.2021).
- 10 Common European Framework of Reference for languages: learning, teaching, assessment. Companion Volume with New Descriptors. Strasbourg. Council of Europe, 2018. – 235 p.

Уласевич Светлана Николаевна, канд. пед. наук, Президент образовательной компании RELOD.
E-mail: svetlana.oulassevitch@gmail.com

Сведения
об авторе

ИНТЕГРАЦИЯ МЕЖДУНАРОДНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ В РОССИЙСКОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО



Аннотация

В статье предлагаются пути решения проблемы эффективности учебного процесса в школе в условиях иноязычного образования на основе изучения современного международного опыта, построенного на идеях прогрессивных ученых, педагогов и психологов. Одной из таких систем является Международный бакалавриат (IB), предполагающий не только образование, но и воспитание поколения эрудированной и равнодушной молодежи, которая внесет свой вклад в совершенствование и безопасность мира путем проявления межкультурного понимания и уважения. Программы Международного бакалавриата мотивируют учащихся всего мира повышать уровень образования в течение всей жизни, быть активными и уважать взгляды даже если у них другая культура и мировоззрение.



Abstract

INTEGRATION OF INTERNATIONAL TEACHING TECHNOLOGIES INTO THE RUSSIAN EDUCATIONAL ENVIRONMENT

The article proposes solutions to the problem of maintaining effectiveness of foreign language education process in schools through studying modern international experience based on the ideas of progressive scientists, teachers and psychologists. International Baccalaureate is one of such systems. It presupposes not only education, but also upbringing of broad-minded and compassionate young people who are able to contribute to the improvement and security of the world through deeper intercultural understanding and respect. These programmes motivate students all over the world to upgrade their educational level throughout their lives, to be active and respectful to the people of different cultures and worldviews.



Ключевые слова

иноязычное образование, национальный проект «Образование», Международный бакалавриат, система оценивания, критическое мышление, мотивация, английский язык, патриотическое воспитание, духовно-нравственные ценности



Keywords

foreign language education, national project 'Education', International Baccalaureate, assessment system, critical thinking, motivation, English, patriotic education, moral values

Проблемы обеспечения качества иноязычного образования тесно связаны с организацией процесса обучения, который направлен на раскрытие потенциала обучаемых, обеспечение благоприятного климата на занятии, создание языковой и цифровой среды, использование передовых методик и техноло-

гий в обучении, развитие самостоятельности и автономности, а также а также со способами формирующего и итогового оценивания [2; 4].

Для успешного формирования личности необходимо создавать благоприятную среду. Личность формируется только через деятельность. Единицей развития сознания является деятельностное переживание, когда за получением результата следует рефлексия [3].

Важная задача школы — формирование в ребенке когнитивных компетенций. Школа должна наделить каждого выпускника способностью самостоятельно находить новые знания в том числе и в иноязычной цифровой среде, усваивать эти новые знания и компетенции, новую специальность, чтобы всегда быть востребованным, оставаться в составе рабочей силы. Владение несколькими иностранными языками в профессиональной сфере в этой связи становится частью их профессиональной компетентности и главным конкурентоспособным преимуществом индивида [2].

Предметные знания нужны во взрослой жизни в иной форме. Взрослому человеку необходимы профессиональные компетенции. А предметные знания служат в основном для того, чтобы сформировать личность и когнитивные компетенции и функциональную грамотность. Эту мысль развивает Т.В. Черниговская: «Учиться полезно не потому, что лучше быть умным, чем дураком, это и так понятно. А потому, что это физически улучшает нейронную сеть. Физически! От того, что наш мозг занят серьезной работой, улучшается само качество нейронных волокон» [7]. Особое место в этом процессе отводится изучению как родного, так и иностранных языков и культур.

Следовательно, в школе нужно сформировать познавательные компетенции. Главное — научить человека самому выбирать из всего предлагаемого многообразия то, что ему необходимо. Для реализации этих целей огромное значение имеет иноязычное лингвистическое образование. Английский язык стал всемирным средством общения и передачи информации в различных сферах деятельности человека, в том числе сегодня большой степени и цифровой.

Языковая глобализация, обеспечивающая общечеловеческую и профессиональную потребность взаимопонимания в мировом масштабе, привела к становлению английского языка как *lingua franca* [1], обучение которому в качестве основного иностранного языка стало осуществляться на всех уровнях российского образования, что привело к использованию английского языка как базы при обучении другим иностранным языкам [1]. Таким образом, рассматривая национальное лингвистическое образование и языковую политику с позиции реалий третьего тысячелетия, мы видим, что ее приоритетным направлением должно стать воспитание многосторонней мультилингвальной личности гражданина Российской Федерации, осуществляемое, с одной стороны, на принципах патриотизма, любви и уважении к национальному языку и культуре, с другой — на основе толерантности к представителям иносоциумов, признания культурного плюрализма и осознании себя как части многополярного мирового сообщества эпохи процветающей глобализации, технологизации и цифровизации.

Цель национального проекта «Образование» — вхождение Российской Федерации в топ-10 стран мира [5]. Для этого нужно выйти за национальные рамки и изучать международный опыт. Это даст четкое представление о том, как встраивать международные достижения в проекты по обеспечению качества школьного образования.

В мире существуют образовательные системы, построенные на идеях Л.С. Выготского, других прогрессивных ученых, педагогов и психологов [3; 9; 10], успешно реализующие высказанные идеи и тем самым обеспечивающие благоприятный образовательный контекст обучения, обеспечивая, таким образом, его качество. Одной из таких систем является Международный бакалавриат (IB).

Основная цель Международного бакалавриата — это воспитание любознательной, эрудированной и неравнодушной молодежи, которая внесет свой вклад в совершенствование и безопасность мира путем проявления межкультурного понимания и уважения. В рамках этой цели данная организация, вместе со школами, правительственными и международными организациями, разрабатывает программы международного образования повышенной сложности и процедуру строгой проверки полученных знаний. Эти программы мотивируют учащихся всего мира стать более активными, сострадательными, готовыми повышать уровень образования в течение всей жизни и признавать правоту других людей, даже если у них другое мировоззрение [6].

Реализуя свое стремление к созданию лучшего, более безопасного мира, Международный бакалавриат предлагает мировому школьному сообществу четыре высококачественные и сложные образовательные программы. В течение 53 лет IB создает увлекательные и познавательные образовательные программы для учащихся в возрасте от 3 до 19 лет, которые готовят их к жизни в XXI веке. Учащиеся по программам IB являются носителями собственной культуры, однако открыты и восприимчивы к другим культурам и взглядам. Они любознательны, и тяга к познанию будет сопровождать их всю жизнь [11].

Краеугольным камнем всех программ является профиль учащегося IB — долгосрочная целостная концепция образования, которая лежит в основе совокупности программ.

Цель всех программ Международного бакалавриата — воспитание личностей с интернациональным мышлением, которые, признавая общность всех людей в мире и разделяя ответственность за судьбу планеты, стремятся к созданию лучшего и более безопасного мира.

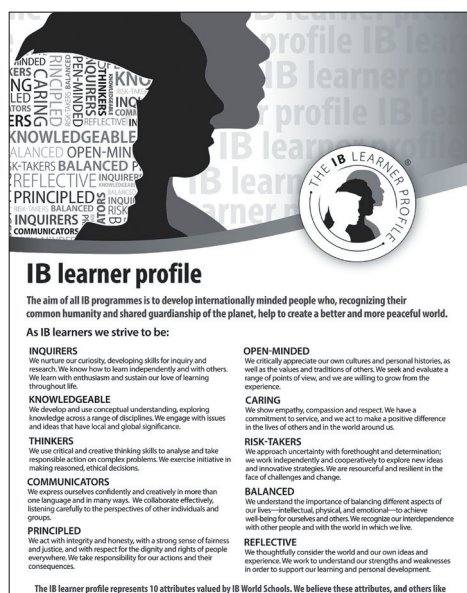
Профиль учащегося IB отражает 10 качеств личности, развитию которых уделяется особое внимание в школах IB (см. рис. 1)¹. Эти и подобные им качества помогают людям стать ответственными членами локальных, национальных и глобальных сообществ [11].

Образование по системе Международного бакалавриата:

- фокусируется на учащихся: ориентированные на ученика программы IB стимулируют здоровые взаимоотношения, этическую ответственность и дают возможность проявить себя;
- разрабатывает эффективные подходы к преподаванию и обучению: программы IB помогают ученикам формировать взгляды и навыки, необходимые для академического и личного успеха;

¹ Оригинал предоставлен сайтом <https://ibo.org/globalassets/digital-toolkit/flyers-and-worksheets/learner-profile-en.pdf>

Рис. 1
Профиль учащегося бакалавриата



- работает в глобальном контексте: программы IB углубляют понимание языков и культур и исследуют глобально значимые идеи и проблемы;
- охватывает значительный объем материала: программы IB предлагают широкие и сбалансированные, концептуальные и интегрированные учебные планы.

Все программы IB:

- имеют ярко выраженную международную направленность;
- при формировании содержательного наполнения учитывают опыт различных образовательных культур мира;
- требуют изучения широкого спектра предметов;
- включают как отдельные предметы, так и междисциплинарные области;
- уделяют особое внимание изучению языков;
- отдают приоритет развитию навыков самостоятельного обучения;
- предоставляют возможность планирования и проведения персонального и коллективного исследования;
- мотивируют учащихся становиться ответственными, активными членами общества.

Они все включают в себя:

- учебную программу курса или базисный учебный план;
- систему оценивания учащихся, соответствующую их возрастной категории;
- возможности профессионального развития и налаживания сотрудничества для учителей;
- процедуры поддержки, авторизации и оценки программ для школ.

Что делает программы уникальными?

Международная направленность. В основе приверженности идее международного образования лежит убеждение, что единственный способ по достоинству оценить чужую культуру — это сначала досконально изучить свою. Международная направленность, которая красной нитью проходит через все программы, — это намного больше, чем просто изучение иностранного языка. Например, изучая курс биологии, который, как и все остальные предметы, преподается на английском языке, учащиеся могут узнать не только о бактериях брюшного тифа, но и об их влиянии на продолжительность жизни в развивающихся странах. Изучая историю родного города или региона, учащиеся могут рассматривать более широкий исторический контекст, влияние определенных глобальных событий и их последствия в локальном масштабе.

Научная обоснованность. Как и мир, который мы стремимся улучшить посредством образования, IB никогда не стоит на месте. Постоянное развитие и регулярный пересмотр программ и учебных планов гарантирует, что учащиеся IB получают наилучшее образование. Организация постоянно совершенствует свою концепцию образования, используя результаты как собственных исследований, так и исследований, проводимых другими авторитетными учебно-методическими организациями. Педагоги с новаторскими и творческими подходами из многих различных культур играют важную роль в разработке каждой программы. Эти программы отражают мировой передовой опыт, а к процессу пересмотра учебной программы привлекаются практикующие учителя, эксперты и специалисты в области образования. IB всегда готова адаптировать свои программы в соответствии с результатами новых научных и педагогических исследований и, при необходимости, проводить их экспертный анализ.

Залогом успеха является сотрудничество и взаимодействие с как можно большим числом педагогов со всего мира, и свидетельством тому является высокое качество учебных программ. IB стремится развивать позитивное отношение и любовь к учебе у преподавателей и учащихся [6].

Образовательный процесс основан на интерактивной образовательной деятельности, в центре которой стоят все его участники; большое внимание уделяется проектной деятельности. Тематика имеет отношение к реальному миру и вопросам глобального сотрудничества. Учащиеся работают в группах, где каждый играет определенную роль. Используются новые подходы к оцениванию учащихся, где акцент сделан на способности применить теорию к практике, использовании технологий в качестве образовательного инструмента, а также на конструировании знаний. Большое значение имеет развитие умений самооценки у учащихся, их возможность оценивать свою работу по результатам отзывов от учителей или одноклассников. При внедрении образовательных технологий используется большое количество источников информации, в том числе опыт других стран и культур.

В условиях постоянно меняющегося поликультурного, полиязычного мира предполагается особый акцент на межкультурные связи. Это обеспечивается культуроведческой направленностью обучения, приобщением учащихся к культуре стран изучаемого языка, лучшим осознанием культуры своей страны, умением ее представить средствами иностранного языка, включением учащихся в диалог культур. Основная обязанность преподавателя иностранного языка состоит в формировании у учащихся коммуникативной компетенции, которое достигается при выполнении основных видов речевой деятельности.

Коммуникативное владение языком достигается при выполнении основных видов речевой деятельности: говорения, письма, чтения и аудирования, а также через изучение разных типов текстов. К тому же иностранный язык в рамках программы Международного бакалавриата – это не только инструмент общения, но и познания, поэтому содержанием речи на иностранном языке могут быть сведения из разных областей знания, особое внимание уделяется вопросам взаимосвязи языка и мышления, языка как способа познания, природы языка и т. д.

Обучение английскому языку предполагает:

- совершенствование коммуникативных умений в основных видах речевой деятельности (говорении, аудировании, чтении и письме);
- овладение новыми языковыми средствами: увеличение объема используемых лексических единиц; развитие навыков оперирования языковыми единицами в коммуникативных целях;
- увеличение объема знаний о социокультурной специфике стран изучаемого языка, совершенствование умений строить свое речевое и неречевое поведение адекватно этой специфике;
- дальнейшее развитие умений выходить из положения в условиях дефицита языковых средств при получении и передаче иноязычной информации;
- развитие общих и специальных умений удовлетворять с помощью иностранного языка познавательные интересы в других областях знания;
- развитие и воспитание способности и готовности к самостоятельному и непрерывному изучению иностранного языка, дальнейшему самообразованию с его помощью, способности к самооценке через наблюдение за собственной речью; социальную адаптацию; формирование качеств гражданина мира и патриота своей страны.

Образовательный процесс строится на:

- анализе аутентичных текстов, обсуждении вопросов и проблем, отраженных в них,
- обучении пониманию структуры текста и механизмов его построения,
- обучении лексическим средствам для ведения бесед в различных ситуациях официального и неофициального общения,
- понимании аутентичной речи (диалогической и монологической) в бытовой и профессиональной сферах,
- построении письменных сообщений разных форм и стилей (официальное и неофициальное письмо, эссе, личный дневник, речь устного доклада, инструкция, рекламное объявление и т.д.),
- подготовке развернутого высказывания по заданной теме с использованием различных форм устного выступления (доклад, презентация и др.),
- использовании в устной и письменной речи широкого спектра форм речевого этикета на основе знания культуры и традиций стран изучаемого языка.

В результате освоения данного курса учащиеся приобретают умение общаться в самых разнообразных ситуациях, как неофициальных, так и официальных, подготовить письменные сообщения разных форм и стилей, что соответствует международным требованиям к формированию функциональной грамотности.

Наибольший интерес вызывает система оценивания. Внутреннее оценивание (30% итоговой оценки по предмету) включает в себя:

1. Индивидуальное устное высказывание по теме в рамках одной из изученных опций и последующую беседу с преподавателем (ответ записывается на аудионоситель).
2. Участие в интерактивной деятельности (групповое обсуждение, ролевая игра), базирующейся на тематике обязательных разделов программы.

Внешнее оценивание состоит из написания творческой письменной работы (20% итоговой оценки) и двух экзаменационных работ (каждая составляет 25% итоговой оценки).

Письменная работа выполняется в классе на протяжении 5–6 уроков и основывается на материале одного из изученных художественных произведений (объем 500–600 слов + введение, 150 слов) [8].

Система оценивания устной речи включает в себя три критерия: языковые средства, межкультурное взаимодействие и решение коммуникативной задачи.

Criterion A: Language (Языковые средства)

To what extent does the candidate speak the language fluently and accurately?
(Насколько свободно и правильно обучаемый пользуется языком?)

- *How fluent is the language spoken by the candidate? (Fluency refers to ease of speaking.)*
- *How correct and idiomatic are the grammar and vocabulary used by the candidate?*
- *To what extent does intonation contribute to communication? (Intonation refers to the sounds and rhythms of the language that are essential for effective communication. It does not refer to accent. The candidate is not expected to sound like a native speaker of the language.)*

9-10: Отлично (свободное владение языком, правильное использование лексических и грамматических структур, идиоматических выражений, используется разнообразная лексика и разнообразные грамматические средства, правильная интонация). Command of the spoken language is very good.

- *The production of language is fluent and with a touch of authenticity.*
- *The use of grammar and vocabulary is varied and idiomatic, almost error-free.*
- *The intonation contributes effectively and expressively to communication.*

7-8: Хорошо. Command of the spoken language is good.

- *The production of language is fluent.*
- *The use of grammar and vocabulary is generally correct, varied and idiomatic.*
- *The intonation contributes effectively to communication.*

5-6: Довольно хорошо. Command of the spoken language is fairly good.

- *The production of language is mostly fluent.*
- *The use of grammar and vocabulary is generally correct with some idiomatic expressions.*
- *The intonation does not interfere with communication.*

3-4: Ограниченное использование языковых средств. Command of the spoken language is limited.

- *The production of language is comprehensible but with frequent lapses in fluency.*
- *The use of grammar and vocabulary is sometimes incorrect and/or limited.*
- *Inaccurate intonation sometimes interferes with communication.*

1-2: Очень ограниченное использование языковых средств. Command of the spoken language is very limited.

- *The production of language is hesitant and not always comprehensible.*
- *The use of grammar and vocabulary is often incorrect and/or very limited.*
- *Inaccurate intonation interferes with communication.*

0 Level 1 is not achieved.

Criterion B: Cultural Interaction (Межкультурное взаимодействие)

To what extent does the candidate interact appropriately and successfully in the conversation? (Насколько успешно обучаемый участвует в диалоге?)

- *How sensitive and subtle is the candidate's response to nuances and prompts? (Teachers should ensure that their participation in the exchange is sufficient, subtle and complex enough to enable the assessment of the candidate's listening skills.)*
- *How actively and sensitively does the candidate contribute to the conversation?*
- *To what extent does the candidate speak spontaneously, or has the candidate rehearsed the conversation?*
- *How appropriate is the language to the subject and context? (Language refers to tone and register.)*

9-10: Interaction in conversation is very successful.

- *Responses in complex exchanges show sensitivity and subtlety to nuances and prompts.*
- *Contributions to the conversation are active, spontaneous and sensitive to others.*
- *The language is consistently appropriate to the subject and context.*

7-8: Interaction in conversation is successful.

- Responses in fairly complex exchanges show some sensitivity to subtlety, nuances and prompts.
- Contributions to the conversation are active and spontaneous.
- The language is generally appropriate to the subject and context.

5-6: Interaction in conversation is quite successful.

- Responses in simple exchanges are competent, with some difficulty shown in more complex exchanges.
- Contributions to the conversation are, at times, active and show some spontaneity.
- The language is sometimes inappropriate to the subject and context.

3-4: Interaction in conversation is basic.

- Responses in simple exchanges are limited due to some difficulties with understanding, but they are mostly appropriate.
- Contributions to the conversation are limited and/or partly rehearsed.
- The language is often inappropriate to the subject and context.

1-2: Interaction in conversation is limited.

- Responses in simple exchanges are limited and/or inappropriate due to lack of understanding.
- Contributions to the conversation are very limited and/or overly rehearsed.
- The language is inappropriate to the subject and context.

0 Level 1 is not achieved.**Criterion C: Message (Коммуникативная задача)**

To what extent is the candidate able to communicate ideas (or message) and maintain a coherent conversation? (Насколько хорошо обучаемый справился с поставленной коммуникативной задачей и мог поддерживать беседу?)

- To what extent is the candidate able to convey complex ideas and opinions?
- How clearly, coherently and vividly are the ideas and opinions presented?
- How relevant and complete are the candidate's responses?
- How coherent is the conversation?

9-10: The candidate handles complex ideas very well.

- Both simple and complex ideas and opinions are presented clearly, coherently and vividly.
- Responses are relevant and show insight and imagination.
- A coherent conversation is maintained throughout.

7-8: The candidate handles complex ideas well.

- Both simple and complex ideas and opinions are generally presented clearly, coherently and effectively.
- Responses are generally relevant and show some imagination.
- The conversation flows coherently.

5-6: The candidate handles simple ideas fairly well.

- Simple ideas and opinions are presented clearly and coherently.
- Responses are generally relevant and contain some details.
- The conversation generally flows coherently.

3-4: The candidate handles simple ideas with some difficulty.

- *Simple ideas and opinions are not always presented clearly and coherently.*
- *Responses are sometimes irrelevant and/or repetitive.*
- *The conversation does not flow coherently.*

1-2: The candidate handles simple ideas with difficulty.

- *Simple ideas and opinions are presented with difficulty, sometimes incoherently.*
- *Responses are generally irrelevant and/or repetitive.*
- *The conversation is disjointed.*

0 Level 1 is not achieved [8].

В заключение подчеркнем, что система Международного бакалавриата во многом направлена на реализацию развития лингвистического образования и раскрытие потенциала учащихся на основе использования передовых методик и технологий и, соответственно, обеспечивает эффективность образовательного процесса. Залогом успеха является сотрудничество и взаимодействие с как можно большим числом педагогов со всего мира. Результатом этого является высокое качество учебных программ. Международный бакалавриат стремится развивать позитивное отношение и любовь к учебе у обучаемых и учителей. Изучение международного опыта и интеграция технологий Международного бакалавриата будет способствовать достижению цели и задач национального проекта «Образование» — вхождение РФ в топ-10 стран мира.

БЛАГОДАРНОСТЬ.

Подготовлено при финансовой поддержке Министерства просвещения РФ в рамках договора между Министерством просвещения РФ и ПГГПУ о реализации прикладного научно-исследовательского проекта: «Исследование существующих практик воспитательной деятельности и технологий патриотического воспитания и формирования духовно-нравственных ценностей среди обучающихся в системе общего образования, выработка методических рекомендаций».



Литература

1. Безукладников К. Э., Жигалев Б. А., Прохорова А. А., Крузе Б. А. Особенности формирования мультилингвальной образовательной политики в условиях нелингвистического вуза // Язык и культура. – 2018. – № 42. – С. 163-181.
2. Безукладников К. Э., Крузе Б. А., Жигалев Б. А., Сорокоумова С. Н., Егорова П. А. Психологическая безопасность в школьном и вузовском лингвистическом образовании // Язык и культура. – 2018. – № 44. – С. 134-152.
3. Выготский Л. С. Психология развития человека. – М.: Изд-во Смысл; Изд-во Эксмо, 2005. – 1136 с.
4. Жигалев Б. А., Безукладников К. Э., Крузе Б. А. Технологии критериального оценивания и рефлексии как способ повышения мотивации при овладении иностранным языком в школе и вузе // Язык и культура. – 2017. – № 37. – С. 153-166.
5. Национальный проект «Образование». URL: <http://projectobrazovanie.ru> (дата обращения: 01.03.2021)
6. Официальный сайт организации Международного бакалавриата. URL: <https://www.ibo.org> (дата обращения: 01.03.2021)
7. Черниговская Т. В. Чеширская улыбка кота Шредингера: язык и сознание. Санкт-Петербургский гос. ун-т, Фак. свободных искусств и наук. М.: Языки славянской культуры, 2013. – 447 с.
8. Diploma Programme. Language B Guide. International Baccalaureate Organization. 2018.
9. Facione P. Holistic Critical Thinking Scoring Rubric. California, 1994.
10. Hann K. (Matthias Robert Martin), Who Was Who, A & C Black, 1920-2015; online edn, Oxford University Press, 2014.
11. Programme Standards and Practices. International Baccalaureate Organization. 2019.

Безукладников Константин Эдуардович, доктор пед. наук, профессор, заведующий кафедрой методики преподавания иностранных языков Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета.
E-mail: konstantin.bezukladnikov@gmail.com

Крузе Борис Александрович, доктор пед. наук, заведующий кафедрой педагогики и психологии, профессор кафедры методики преподавания иностранных языков Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета.
E-mail: bkruze@gmail.com

Вертьянова Анастасия Андреевна, канд. пед. наук, доцент кафедры методики преподавания иностранных языков Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета.
E-mail: ibo-perm@yandex.ru

Сведения
об авторах

ПЕРСПЕКТИВНАЯ МОДЕЛЬ ЕГЭ ПО ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ – КОММУНИКАТИВНО-КОГНИТИВНЫЙ ПОДХОД В ДЕЙСТВИИ



Аннотация

Создание новой модели измерительных материалов для проведения единого государственного экзамена по иностранным языкам обусловлено требованиями ФГОС СОО 2012 года. Эта модель основана на коммуникативно-когнитивном подходе к обучению иностранным языкам и философии ФГОС нового поколения с ее акцентом на личностные результаты, метапредметность, междисциплинарность, практикоориентированность. Она отражает деятельностный и интегрированный характер учебного предмета «Иностранный язык»: в совокупности задания охватывают основные компоненты иноязычной коммуникативной компетенции и дают возможность объективно установить ее уровень у участников экзамена.



Abstract

GENERAL STATE EXAM IN FOREIGN LANGUAGES PERSPECTIVE MODEL – COMMUNICATIVE COGNITIVE APPROACH IN ACTION

Federal State Educational Standards (2012) have determined the creation of a new test materials model for taking General State Exam in foreign languages. This model is based on communicative cognitive approach in teaching foreign languages and Federal State Educational Standards' philosophy emphasizing students' personal results, meta-subject and interdisciplinary skills, practical focus and reflects a practice-based and integrative character of Foreign Language as a school study subject. In general, the tasks encompass the essential components of foreign language communicative competence and give opportunity to determine the level of this competence that examinees have.



Ключевые слова

**единый государственный экзамен, перспективная
модель, иноязычная коммуникативная компетенция,
коммуникативно-когнитивный подход,
метапредметные умения**



Keywords

**General State Exam, perspective model, foreign language
communicative competence, communicative cognitive
approach, meta-subject skills**

Главной целью иноязычного образования в средней школе является развитие коммуникативной компетенции, понимаемой как способность и готовность обучающихся общаться на иностранном языке в пределах, определенных ФГОС среднего общего образования по иностранным языкам

[3]. Эта цель подразумевает формирование и развитие в первую очередь коммуникативных умений обучающихся в говорении, понимании звучащей/устной речи на слух, чтении и письменной речи на иностранном языке. В соответствии с требованиями ФГОС к результатам обучения, объектом контроля выступает широкий спектр коммуникативных умений, языковых навыков, социокультурных знаний и умений, компенсаторных и метапредметных умений, а также универсальных учебных действий, не говоря уже о личностных результатах, которые не выносятся на контроль, но должны быть достигнуты по итогам обучения в школе. Концептуальные подходы к созданию перспективной модели ЕГЭ¹ по предмету «Иностранный язык» диктуются целями иноязычного образования и особенностями самой предметной области. Выделяются следующие подходы:

- деятельностный (доминирующие принципы: приоритет речевой деятельности, функциональность, активность);
- личностно-ориентированный (доминирующие принципы: индивидуализация, дифференциация, доступность);
- компетентностный (доминирующие принципы: научность, интеграция, межкультурное взаимодействие, межпредметная координация);
- коммуникативно-когнитивный (доминирующие принципы: коммуникативность, когнитивность, сознательность, мотивация, отбор языковых элементов на основе частотности, отбор речевых моделей на основе образцовости);
- культуросообразный (доминирующие принципы: соизучение языка и культуры, диалог культур);
- текстоцентрический (доминирующие принципы: аутентичность, соотнесенность с предметным содержанием);
- интегративный (доминирующие принципы: комплексность, взаимосвязанность структурных элементов, взаимосвязанность коммуникативных умений и языковых навыков)².

¹ Со спецификацией перспективной модели ЕГЭ по английскому, немецкому, французскому, испанскому языкам, спецификацией перспективной модели ЕГЭ по китайскому языку и демоверсиями по всем этим языкам можно ознакомиться на сайте ФИПИ: <https://fipi.ru/egge/perspektivnyye-modeli>

² См. <https://fipi.ru/egge/perspektivnyye-modeli>

Предложенная перспективная модель (далее ПМ) сохраняет преемственность действующей модели КИМ ЕГЭ и новой модели ОГЭ. ПМ ЕГЭ будет постепенно вводиться в течение 2–3 лет после апробации новых заданий, как это происходит сейчас с перспективной моделью ОГЭ, опубликованной 2 года назад [1]. К сожалению, часть учителей и родителей невнимательно читали материалы ФИПИ и были напуганы тем, что задания ПМ появятся уже в КИМ ЕГЭ 2021 г. Процитируем ответ О. А. Котовой, заместителя директора ФИПИ по научно-методической работе, на вопрос в ходе интервью «Российской газете», что такое ПМ: «Хорошее сравнение – концепт-кар в автопроме. Когда крупнейшие производители показывают на Женевском автосалоне свои новейшие разработки и идеи, это вовсе не значит, что все они обязательно сегодня пойдут в производство и завтра появятся на дорогах. Так же и здесь: ФИПИ – научное учреждение. Мы не только разрабатываем задания для экзамена текущего года. Мы создаем новые подходы к оцениванию учебных достижений, новые технологии, которые могут потом в течение нескольких лет аккуратно внедряться. А могут и не внедряться никогда. Перспективные модели ЕГЭ – это именно такая концептуальная разработка» [2].

В ходе широкого профессионально-общественного обсуждения ПМ были высказаны полезные замечания и предложения, которые будут использоваться при подготовке апробации и, далее, проектов КИМ ЕГЭ следующих лет. Вместе с тем по ряду вопросов и замечаний, к сожалению, складывается впечатление, что до публикации ПМ ЕГЭ их авторы и читали ФГОС нового

поколения, то не задумывались над тем, как конкретно в нашем учебном предмете преломляется философия ФГОС. Подготовка к ЕГЭ часто рассматривается учителями, методистами, репетиторами, учащимися и их родителями как натаскивание на определенный формат заданий, и любая смена формата вызывает панику. Нет осознания того, что если сформированы согласно требованиям ФГОС умения и навыки (в т.ч. при освоенном универсальном учебном действии) понять учебную задачу, принять ее и найти оптимальный способ выполнения, то смена формата не представляет серьезных трудностей. Парадоксально, что практически все регионы в своих отзывах на ПМ пишут, что задания соответствуют ФГОС, но при этом часть регионов отмечает, что задания не соответствуют «школьной программе» и не имеют аналогов в используемых ими УМК.

Все задания ПМ основаны на требованиях ФГОС СОО, включая метапредметные требования, с учетом примерной основной образовательной программы среднего общего образования, которая одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 28 июня 2016 г. № 2/163). Приходится признать, что у части учителей и методистов нет четкого понимания иерархии нормативных документов, а понятие «школьная программа» в настоящий период совершенно размыто, поскольку каждая школа составляет свою программу. Также, к сожалению, не все УМК соответствуют вышеуказанным нормативным документам. Многие из УМК действующего федерального перечня являются чуть подредактированными УМК 20-летней давности, не ориентированными на коммуникативно-когнитивный подход и формирование метапредметных умений наряду с иноязычной коммуникативной компетенцией.

Рассмотрим новые задания ПМ, вызвавшие вопросы и критические замечания. В первую очередь это интегративное задание №8, соединяющее аудирование и чтение, — по мнению многих, слишком сложное и в жизни не востребуемое. Что касается жизни, то напомним: ЕГЭ по иностранным языкам — экзамен по выбору, фактически вступительный экзамен в профильный вуз. Готовность к получению высшего гуманитарного образования — это готовность работать со множественными текстами, анализировать и сопоставлять их, видеть в них некую общность и выделять различное, причем часто такие тексты поступают по разным каналам коммуникации (лекция преподавателя — статья другого автора на ту же тему). Данные метапредметные умения необходимы для освоения любой дисциплины, они должны формироваться в рамках всех школьных предметов, и иностранный язык играет здесь особо важную роль.

Интегративные задания в настоящее время вводятся во всех предметах и стали неотъемлемой частью международных языковых экзаменов. Фактически наше задание 8 состоит из двух частей: сначала участник экзамена слушает текст и отмечает в таблице, прозвучала ли упомянутая в ней информация в прослушанном тексте; затем он читает текст близкой тематики и отмечает, есть ли в этом тексте данная информация. Далее он делает общий вывод: какая информация только прозвучала в аудиотексте, какая дана только в письменном тексте, какая в обоих и какая не зафиксирована ни в том, ни в другом тексте. На самом деле при сформированных умениях аудирования с пониманием запрашиваемой информации и смыслового чтения это задание проще, чем задания множественного выбора или задания типа «Верно — неверно — в тексте не сказано», т.к. на каждом этапе экзаменуемый делает выбор только между двумя опциями: есть в тексте

или нет, а не тремя-четырьмя опциями. Задания на аудирование и чтение с пониманием запрашиваемой информации представлены во всех УМК.

В этом задании критики увидели еще и сложность заполнения итоговой таблицы ответов — здесь действительно требуются метапредметные умения работы с символами (в качестве которых выступают цифры), но мы уже 11 лет работаем по новым ФГОС, формируя их. Умения и навыки, необходимые для выполнения подобного задания, должны быть уже сформированы, если обучение реально происходило на основе требований ФГОС³.

Работа со множественными текстами, умение анализировать и сопоставлять информацию из нескольких источников, в т. ч. поступающих по разным каналам, — это требование времени. Умения и навыки, необходимые для выполнения данных заданий, должны быть уже сформированы, если в обучении реально используется коммуникативно-когнитивный подход. В задании 8 на контроль выносятся наряду с коммуникативными умениями и языковыми навыками и метапредметные умения, чем оно и ценно. Это задание высокого уровня сложности (B2), предназначенное для выпускников, обучавшихся по программе углубленного уровня и ориентированное на дифференциацию экзаменуемых, претендующих на высокие баллы (81–100)⁴.

Много вопросов и даже возражений вызвало задание 38 в разделе «Письменная речь» — развернутое письменное высказывание на основе диаграммы или таблицы (по выбору участника экзамена). И хотя действующее задание 40 многие годы подвергалось критике как непомерно сложное, сейчас стали превозносить его достоинства и вносить предложение оставить его в нынешнем формате. Однако надо учитывать, что письменное высказывание с элементами рассуждения «Мое мнение» использовалось 5 лет в эксперименте по введению ЕГЭ (2002–2008 гг.) и уже 13-й год будет использоваться при проведении ЕГЭ в штатном режиме (2009–2021). Задание исчерпало себя.

Новый формат задания, в т. ч. предлагаемый план и требуемый объем, будут дорабатываться для апробации по сделанным в ходе обсуждения конструктивным предложениям и по результатам самой апробации, но идея задания полностью соответствует принципиальной линии ФГОС СОО на междисциплинарность, метапредметность, повышение роли проектной работы и умений работать с информацией, представленной в разных форматах.

Возможно, мы как разработчики ПМ допустили ошибку, внося в инструкцию на английском языке указание Write a brief report, что привело к отождествлению задания с подобным заданием международного экзамена IELTS. Следовало бы дать менее обязывающую формулировку, близкую к действующей: «Comment on the tables/diagrams given below». Думается, что все равно некоторые коллеги увидели бы в этом задании IELTS, так как до сих пор не все понимают разницу между эссе международных экзаменов и нашим развернутым письменным высказыванием.

На самом деле предлагаемое в ПМ задание 38 (развернутое письменное высказывание по проектной работе на основе таблицы/диаграммы) не идентично отчету (report), используемому в международных экзаменах, как и нынешнее задание 40 (Развернутое письменное высказывание с элементами рассуждения «Мое мнение») — это не эссе международных экзаменов. Именно поэтому в нем есть место личному мнению автора по теме

³ Отметим, что предложения по дизайну представления задания (в частности коллег из Санкт-Петербурга) с благодарностью приняты и будут внесены в апробационные задания. ПМ редактироваться не будет, все изменения будут вноситься в апробационные задания и, далее, в проекты КИМ ЕГЭ следующих лет.

⁴ Еще раз подчеркиваем высокий уровень сложности задания, поскольку в обсуждении ПМ звучали такие мнения: «Формат нового практико-ориентированного задания интегративного характера (№ 8, раздел «Аудирование и чтение») не имеет отголосков в большинстве учебников базового уровня из федерального перечня».

проектной работы. Одно из критических замечаний к заданию 38 ПМ состояло именно в том, что в IELTS похожее задание предполагает объективистский анализ представленных данных, в котором нет места личному мнению. Но у нас не безличный отчет по неким абстрактным данным, а развернутое письменное высказывание с элементами рассуждения по проектной работе, личностно-ориентированное задание.

Ряд предложений регионов: уточнить формулировку в плане задания 38 ПМ относительно мнения автора работы, уменьшить требуемый объем высказывания, не выделять отдельно в критериях лексику и грамматику, а сделать, как в письме, единый критерий «Языковое оформление» — должны пройти апробацию и, возможно, будут приняты по ее результатам. В целом заметим, что только масштабная апробация позволяет сделать выводы о надежности и валидности заданий и критериев их оценивания.

Также поступили следующие предложения:

- не вводить задания 1–6 из ПМ, оставить задание 1 по аудированию из действующей модели;
- не вводить задание 9 ПМ, сохранить аналогичное задание из действующей модели (вставка фрагментов предложений, а не целых предложений);
- не вводить задания 24–29, целью которых является контроль навыков языковой проверки письменного текста (редактирование), оставить задание на словообразование;
- не менять критерии оценивания задания 1 устной части (чтение текста вслух);
- не менять задание 4 действующей модели (сравнение двух фотографий).

Если добавить к этому уже рассмотренные предложения не вводить интегративное задание 8 (аудирование и чтение) и не менять задание 40 действующей модели, то вырисовывается интересный запрос части нашего профессионального сообщества: как бы и что бы изменить в действующей модели ЕГЭ так, чтобы ничего не менять в обучении? Видимо, переход на новый ФГОС, который должен был начаться много лет тому назад, осуществлялся по тому же принципу...

Однако все-таки одно неожиданное предложение внести изменение в действующую модель прозвучало. Это предложение исключить нынешнее задание 2 по аудированию True — False — Not Stated (в ПМ оно под номером 7) как слишком сложное или хотя бы «конкретизировать формулировку задания № 7, т. к. учащиеся часто испытывают сложности при его выполнении в связи с недостаточно ясными формулировками утверждений, особенно при выборе вариантов».

Данное задание использовалось 5 лет в эксперименте по введению ЕГЭ (2002–2008 гг.) и уже 13-й год будет использоваться при проведении ЕГЭ в штатном режиме (2009–2021). По результатам ЕГЭ 2020 г. средний процент выполнения этого задания — 77,2, что свидетельствует об отсутствии затруднений у абсолютного большинства участников экзамена. Более того, по результатам тестологического анализа это задание следует усложнить или несколько изменить систему оценивания, т. е. не давать 1 балл за каждое правильно установленное соответствие, а давать 1 балл только за 2 правильно установленных соответствия, 2 балла — за 3 правильно установленных соответствия и т. д. Одно правильно установленное соответствие может быть случайностью и при общем высоком среднем проценте выполнения не должно давать балл участнику экзамена.

Продолжая анализ заданий ПМ, которые предлагается не вводить, остановимся на заданиях 24–29. В них участнику экзамена необходимо найти в пронумерованных предложениях лишнее слово (не требующееся по грамматической структуре предложения) и выписать его в поле ответа. Если в предложении нет лишнего слова, в поле ответа нужно поставить слово №.

Это задание вызвало возражение как «методически необоснованное», высказывались опасения, что экзаменуемый запомнит неверные конструкции (с первого предъявления?) и начнет их употреблять в своей речи. Однако нельзя не признать, что умение редактировать текст, исправлять в нем ошибки — это важное умение. Если обучающийся не видит ошибки в чужом тексте, он не увидит их и в своем тексте. Для учителя, стоящего на современных методических позициях, ценность и практикоориентированность этого задания не вызывает сомнений, но целесообразность его включения в КИМ ЕГЭ требует дополнительного изучения.

В устной части ПМ вызвало дискуссию задание 3, в котором коммуникативная ситуация строится на проектной работе по указанной в задании в теме. Участнику ЕГЭ предлагается записать голосовое сообщение однокласснику, вместе с которым выполняется проект. В сообщении предлагается описать фотографии, упомянув об их сходстве и различиях, и обосновать необходимость их использования в этой конкретной проектной работе.

В задании просматривается преемственность с заданиями 3 и 4 действующей модели ЕГЭ, но введение темы проектной работы и привязка описания фотографий к ней позволит избежать примитивизма, к которому часто сводится выполнение нынешних заданий. К сожалению, в настоящее время при оценивании выполнения задания 3 эксперты, опасаясь апелляций, часто закрывают глаза на шаблонность ответов, особенно по двум последним пунктам плана: почему вы храните фото в своем альбоме и почему вы решили показать его другу. Возникают комические ситуации: разработчики заданий подбирают нестандартные, разнообразные фото (например, на фото люди занимаются домашними делами: моют посуду, делают уборку и т.п.), а в ответе звучит: «Это был лучший момент в моей жизни, и я хочу разделить его с тобой»).

По той же причине, оценивая ответы на задание 4 действующей модели, эксперты иной раз не снижают баллы за описание сходства и различия фотографий, даже если оно носит примитивный характер и никак не связано с темой монологического высказывания (она ясно сформулирована в п. 4 плана). Например, в теме «Профессии» п. 4 сформулирован следующим образом: «какую профессию из представленных на фото ты бы выбрал», экзаменуемый называет сходство — на обеих фотографиях изображены женщины, различия — у одной волосы темные, у другой — светлые. Ссылки на то, что в инструкции не говорится прямо, что сходства и различия должны быть связаны с темой высказывания, безосновательны, так как формат задания — тематическое монологическое высказывание с элементами рассуждения — диктует определенные требования, а высокий уровень его сложности подтверждает эти требования.

Формулировка задания и критерии оценивания выполнения этого задания будут дорабатываться по поступившим предложениям и результатам апробации. Время на подготовку и на ответ также может быть увеличено по результатам апробации. Хочется надеяться, что новый формат по-

зволит уйти от заученных фраз и «топиковости», которыми сейчас страдают задания 3 и 4 устной части из-за натаскивания. Формулировка задания будет ясно показывать экзаменуемым требования к его выполнению, необходимость конкретики и связанных с темой проекта рассуждений, а критерии оценивания позволят экспертам объективно оценивать его как задание высокого уровня сложности, предъявляющее повышенные требования и к коммуникативной, и к когнитивной стороне его выполнения. Задание 3 устной части ПМ становится более практико-ориентированным, более коммуникативным и индивидуализированным и дает меньше возможностей для механического натаскивания.

В завершение хотелось бы обратить внимание коллег на другие задания ПМ, которые усиливают практикоориентированность и деятельностный характер ЕГЭ. Задания 1–6 по аудированию контролируют умения понимать запрашиваемую информацию и преобразовывать сплошной текст в несплошной (заполнение таблицы на основе прослушанного текста), которые могут быть сформированы только на основе коммуникативно-когнитивного подхода.

Вам позвонила подруга и попросила заполнить за нее регистрационную форму для электронной библиотеки. Прослушайте сообщение и заполните регистрационную форму. Впишите в пропуски слова и числа из прослушанного текста. Числа необходимо записывать буквами. Вы услышите сообщение дважды.

www.e-library.com	
REGISTER TODAY AND GET 3 E-BOOKS FREE!	
1	Name Ann _____
2	Age _____
3	Occupation _____
4	E-mail address _____ @mail.com
5	Phone number begins with _____
6	Languages English, _____

Требование писать в ответах числительные буквами, вызвавшее вопросы у коллег, продиктовано особенностями машинной проверки ответов: все ответы должны быть представлены буквами, смешение буквенных и цифровых ответов в рамках одного задания не допускается. Орфографически некорректные ответы оцениваются в 0 баллов, так же как и в заданиях раздела «Грамматика и лексика».

Замена задания 39 действующей модели на написание личного письма, преобразованное в задание на создание электронного письма, также вызвало некоторую дискуссию, что удивляет, т.к. все последние годы от разработчиков ЕГЭ требовали именно этого, а ФК ГОС 2004 г. как нормативный документ не позволял это сделать. Сейчас критики электронного письма заявляют, что современные подростки не пишут ни традиционных, ни электронных писем. Говоря откровенно, большая часть современных подростков не пишет никаких связных текстов, кроме запрашиваемых в школе, но это не повод отменять требования умения создать связный письменный текст, которое будет необходимо в их будущей профессиональной жизни.

Переход на требования ФГОС СОО позволяет включить в КИМ ЕГЭ задание на написание электронного письма личного характера, а его формат дает

возможность как проверить базовые умения письменной речи: описывать явления, события; излагать факты, выражать свои суждения и чувства; логично выстраивать текст, так и проконтролировать социокультурную компетенцию на базовом уровне.

Понятно, что в электронном письме менее строгие требования к формату, нет необходимости указывать дату и адрес, но в письме-стимуле остаются те же три вопроса личного характера, на которые экзаменуемые должны дать развернутые, полные и точные ответы, показывающие, в частности, уровень их когнитивного развития, их межпредметные знания и метапредметные умения. Исключить это задание совсем значило бы уменьшить число заданий базового уровня. Другие типы текстов, предлагаемые в ПООП⁵, еще меньше отвечают целям контроля на базовом уровне. Таким образом, приходится признать, что электронное письмо личного характера является наиболее подходящим форматом задания на контроль умений письменной речи на базовом уровне.

⁵ «Типы текстов: личное (электронное) письмо, тезисы, эссе, план мероприятия, биография, презентация, заявление об участии». См. ПООП СОО (одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 28 июня 2016 г. № 2/16з))

Возвращаясь к устной части экзамена, стоит упомянуть о прозвучавших в ходе обсуждения предложениях в отношении задания 1 устной части (чтение текста вслух). Они были диаметрально противоположны. Одни предлагали совсем удалить это задание из КИМ ЕГЭ, т.к. оно есть в КИМ ОГЭ и следует закончить контроль умений чтения вслух в 9 классе. Другие, наоборот, приветствовали предложенное в ПМ увеличение удельного веса баллов за выполнение этого задания с 1 до 4; третьи выступали за то, чтобы оставить задание в составе КИМ, но сохранить оценивание максимум в 1 балл. Эта третья точка зрения представляется наиболее разумной.

В устную часть ПМ введено задание на диалог-расспрос, в котором экзаменуемый дает интервью на определенную тему (структурированный диалог). Это задание осуществляет преемственность с ОГЭ и обеспечивает возможность проверки умения спонтанной диалогической речи вкупе с аудированием, что делает задание аутентичным и отражает интегративный характер живого человеческого языка.

Многие участники профессионально-общественного обсуждения перспективной модели предлагали сохранить задание 2 действующей модели – условный диалог-расспрос, в котором участнику предлагается задать вопросы на основе визуальных и вербальных стимулов: рекламного объявления и опорных слов. При сохранении этого задания и введении нового задания (диалога-интервью) контроль умений диалогической речи станет более полным даже в условиях компьютерного варианта экзамена.

В целом, задания новых форматов, к сожалению, иной раз обсуждались с единственной точки зрения – есть ли аналогичные задания в УМК, что говорит не только о силе привычки, но и тенденции натаскивания к экзамену. Необходимо отметить, что отсутствие заданий нового формата в УМК не может являться препятствием к их внедрению в ЕГЭ; важно, чтобы УМК формировали необходимые для их выполнения умения и навыки, в т.ч. метапредметные. Повторим то, с чего начали статью: целью иноязычного образования в средней школе является развитие коммуникативной компетенции обучающихся, понимаемой как способность и готовность обучающихся общаться на иностранном языке и использовать его как средство получения информации. Кроме того, иностранный язык как учебный предмет является мощным средством когнитивного развития школьника и формирования

его общей коммуникативной компетенции. Натаскивание на определенный формат заданий тормозит когнитивно-коммуникативное развитие личности и препятствует формированию умений и навыков, востребованных в постоянно меняющейся жизни.

В заключение подчеркнем еще раз, что ПМ ЕГЭ по иностранным языкам демонстрирует новые подходы к оцениванию результатов обучения, новые технологии, новые форматы заданий, которые будут широко апробироваться. Какие-то из них будут постепенно вводиться в экзамен. Перспективные модели ЕГЭ — это именно концептуальная разработка, показывающая тенденции развития системы мониторинга и контроля и намечающая зону ее ближайшего развития.



Литература

1. **Вербицкая М. В., Басова И. А.** Структура и содержание модели измерительных материалов для проведения основного государственного экзамена по иностранным языкам в 2021 году // Иностр. языки в школе. – 2020. – № 11. – С. 29-37.
2. **Колесникова К.** Как изменится Единый госэкзамен в следующем учебном году // Российская газета. – 2021. – № 8 (8359). – URL: <https://rg.ru/2021/01/18/kak-izmenit-sia-edinyj-gosekzamen-v-sleduiushchem-uchebnom-godu.html> (дата обращения: 18.02.2021).
3. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования // СПС КонсультантПлюс [Электронный ресурс]. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_131131/f09fac766fbee182d89af9e7628dab70844966/ (дата обращения: 13.03.2021).



Сведения об авторах

Вербицкая Мария Валерьевна, доктор филол. наук, профессор, ведущий научный сотрудник ФГБНУ «ФИПИ», руководитель комиссии по разработке КИМ ГИА по иностранным языкам.

E-mail: verbitskaya@fipi.ru

Басова Ирина Анатольевна, канд. пед. наук, доцент факультета иностранных языков и регионоведения МГУ имени М. В. Ломоносова, зам. руководителя комиссии по разработке КИМ ГИА по иностранным языкам.

E-mail: irinaffl@mail.ru

Трешина Инга Валерьевна, канд. пед. наук, доцент РАНХиГС, руководитель рабочей группы по английскому языку комиссии по разработке КИМ ГИА по иностранным языкам.

E-mail: inecklace@gmail.com

К ВОПРОСУ ОБ ИНСТРУМЕНТАХ ТЕСТИРОВАНИЯ УРОВНЯ ВЛАДЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКОМ В ЦИФРОВУЮ ЭПОХУ (НА ПРИМЕРЕ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА)



Аннотация

Статья затрагивает вопросы варьирования инструментов оценивания уровня владения иностранным языком учащимися средней школы, а также рассматривает способы организации контроля результатов освоения иностранного языка с привлечением цифровых ресурсов в условиях введения обучения в дистанционном формате.



Abstract

TOOLS FOR ASSESSING THE LEVEL OF FOREIGN LANGUAGE PROFICIENCY IN THE DIGITAL AGE

The article attempts to look at the importance of classroom assessment and evaluation advantages. The author describes the types, methods, forms of control implemented in the developed distance learning courses for teaching a foreign language to general secondary students.



Ключевые слова

иностраннные языки, обучающее и контрольное тестирование, цифровые платформы



Keywords

assessment criteria & scales, foreign languages, control test, training test, competency-based language teaching

Учителя иностранного языка знают как аксиому, что контроль проводится для определения уровня владения языком и позволяет получить информацию как об успехах работы группы учащихся в целом и каждого в отдельности, так и о результатах своей собственной работы, т.е. понять, насколько эффективны применяемые приемы обучения, и определить неудачи с целью внесения необходимых изменений в программу [6, с. 295]. Преподаватель, используя различные виды контроля (предварительный, текущий, промежуточный, итоговый), обеспечивает последовательное освоение материала учащимися. Ученик, в свою очередь, может получить доказательство своего прогресса в обучении, а также проанализировать встретившиеся трудности и оценить усилия, которые необходимо приложить для успешного прохождения программы. Следует отметить, что контроль должен быть организован таким образом, чтобы учащиеся не теряли уверенности в себе, но сохраняли мотивацию к овладению иностранным языком и стремились преодолеть возникшие сложно-

сти, т.е. контроль можно рассматривать как «совместную деятельность преподавателя и учащегося по определению уровня владения языком» [6, с. 315]. Контроль в качестве функции проверки лишь фиксирует уровень достижений, соответствие нормам и стандартам, а его стимулирующая функция должна способствовать тому, чтобы деятельность ученика не была дезорганизована, а напротив, он приобретал уверенность в достижимости новых целей, более высокого уровня развития [3, с. 173]. Мониторинг, т.е. регулярное отслеживание качества усвоения знаний и умений в учебном процессе, обеспечивает оперативную обратную связь и дает учителю информацию о степени запоминания учащимися учебного материала [5, с. 19].

Сложная санитарно-эпидемиологическая ситуация, сложившаяся в стране и в мире, оказала большое влияние на образовательный процесс и заставила задуматься как о самой организации обучения, так и о способах контроля его результатов. Решение о переходе школ страны в режим дистанционной работы способствовало тому, что преподавателям в сжатые сроки пришлось не только освоить новые инструменты работы, но и переосмыслить подходы к контролю деятельности учащихся. Дисциплина «иностраннный язык» является практической, т.е. предусматривает в первую очередь овладение способами пользования языком в различных видах деятельности и сферах общения, а ведущим объектом контроля на занятиях являются речевые умения, что вызывает дополнительные трудности при работе в дистанционном формате. Так, например, обучение в удаленной форме не всегда позволяет поддерживать прямой визуальный контакт, что заставляет ученика использовать автоматические средства перевода или справочные материалы при выполнении контрольных заданий. Тем не менее преподаватель должен найти способ проверить сформированные навыки и умения. Как видим, к техническим проблемам, с которыми столкнулись не только преподаватели, но и учащиеся, добавились организационные, методические и педагогические. Безусловно, ситуация вынужденного переноса образовательного процесса в дистанционный формат уникальна и требует максимальной мобилизации сил, умений, но одновременно открывает возможности для творческого подхода к организации учебной деятельности. Многие учителя задавались вопросом, как сделать занятия по иностранному языку более интересными, как вовлечь учащихся, находящихся по ту сторону экрана, в образовательный процесс. Иногда находились простые, но эффективные решения, позволяющие проводить урок или текущий контроль в игровой форме, не требующие больших временных и материальных затрат. Например, при изучении и контроле грамматического материала по теме прошедшего времени (*passé composé*) можно использовать находящиеся в копилке у учителя и учащихся заранее подготовленные карточки, чтобы активизировать деятельность учащихся на уроке. В ходе урока учитель, предьявляя тот или иной глагол, просит учеников показать карточку со вспомогательным глаголом (*avoir/être*), который необходим для образования прошедшего времени. Такая форма проведения контроля не только помогает создать позитивную атмосферу на занятии и проверить, насколько хорошо учащиеся освоили тему, но и способствует лучшему запоминанию материала, поскольку позволяет коллективно обсудить предложенные ответы.

Несомненно, цифровой формат внес определенные изменения в сложившуюся практику оценивания. Как уже было сказано выше, помимо возникающих технических сложностей появились и проблемы психологического и организационного характера. Вместе с тем необходимо отметить и положительные стороны дистанционной формы обучения, такие как возможность организации асинхронной работы, развитие у учащихся самостоятельности, разработка

учителями контрольно-измерительных материалов с использованием цифровых платформ, пополнение методической копилки.

Необходимо понять, что именно изменила цифровая эпоха в деятельности учителя и ученика, можно ли поставить знак равенства между цифровой революцией и педагогической, между цифровыми инновациями и педагогическими, как влияют стратегии контроля на создание условий успешного овладения иностранным языком. Цифровые технологии, безусловно, являются эффективным инструментом, но не могут заменить собой ни методические и педагогические приемы, которыми владеет преподаватель, ни способность последнего разработать индивидуальный маршрут учащегося, способы мотивации и стратегии контроля содержания обучения. Современному учителю иностранного языка средней школы необходимо управлять как техникой тестирования, так и практикой составления тестов. Как известно, тестирование является одним из способов получения объективной оценки уровня обученности. Именно эта технология положена в основу создания контрольно-измерительных материалов по иностранным языкам и проведения итоговой аттестации выпускников в форме ЕГЭ. Применение компьютерных технологий с целью оценки знаний не только помогает существенно повысить объективность контроля, но и дает возможность вести статистику ошибок, анализировать их. Однако это требует от учителя профессионального мастерства, поскольку иногда тесты отличаются неудачным подбором дистракторов, т.е. вариантов неправильных ответов или форм (ошибка экстралингвальности), неточной формулировкой (ошибка диффузности, неоднозначности), избыточностью, нечеткостью постановки микроцели, отсутствием учета уровня теоретической подготовленности учащихся [1]. Важным свойством хорошо составленного теста является его экономичность. Под этим параметром подразумеваются малые затраты времени как на выполнение теста в целом, так и на отдельные виды заданий [4, с. 45].

В настоящее время в интернете есть много ресурсов, предлагающих как готовые тестовые задания для контроля уровня владения иностранным языком, так и набор матриц, позволяющих учителю самостоятельно наполнять содержанием предложенные формы. Каждая из этих платформ имеет свои специфические функциональные особенности. Рассмотрим некоторые из них. Так, целый ряд редакторов, встроенных в платформы, разрешает не только настраивать шкалу оценки, но и варьировать порядок расположения вопросов, изменять сроки, а также время, предусмотренное на выполнение каждого задания, и т.д. Наличие данного инструмента упрощает преподавателю задачу организации тестирования учащихся, имеющих разный уровень владения иностранным языком, и облегчает комбинирование различных видов заданий, что может быть использовано для закрепления или повторения пройденного материала. Некоторые платформы, например *Moodle*, дают право использования «тренировочного режима» тестирования, что позволяет, в случае неверного ответа ученика, повторить попытку или получить «комментарий-подсказку» преподавателя [2, с. 15]. Отметим, что такая интерактивность обратной связи существенно расширяет возможности сопровождения учащегося, поскольку речь идет не только о констатации неверного результата, но и об анализе допущенной ошибки и конкретных рекомендациях или комментариях преподавателя. Подобную перспективу, а именно дополнение ответа объяснением, обеспечивает такой инструмент для создания тестов, как *Гугл-формы (Google forms)*. Отметим, что эта платформа активно используется преподавателями иностранного языка для осуществления контроля. К преимуществам организации тестов на этом ресурсе можно отнести следующие: разнообразие типов вопросов, выбор порядка их расположения, ограничение времени

выполнения задания, возможность добавления видеоролика или изображения, автоматическая оценка. Функциональные особенности платформы позволяют проводить тестирование большого количества учащихся, экономя время на проверке ответов.

С целью повышения мотивации к изучению иностранного языка может использоваться платформа *Kahoot*, которая разрешает не только создавать тесты, но и применять их на занятии, проходящем в дистанционном формате, поскольку ученики могут отвечать на созданные учителем тесты с любого устройства, имеющего доступ к сети интернет. Такая организация урока позволяет провести контроль в игровой форме с привлечением всех учащихся, создает соревновательную атмосферу и способствует повышению мотивации. Эта платформа помогает учителю ознакомиться с результатами анализа ответов, где выделяются вопросы, вызвавшие наибольшие трудности. Наличие подобной функции представляется очень полезным – она позволяет внести определенные изменения в формулировку заданий, а также, при необходимости, дополнительно повторить материал, вызвавший наибольшие затруднения.

Платформа для изучающих французский язык *apprendre.tv* с этого года располагает более широким спектром инструментов для контроля уровня владения французским языком. Так, например, учитель может создать на платформе «виртуальный класс», пригласив в него учеников по своему выбору, подобрать для них задания из числа предложенных на сайте. Наличие этого инструмента в арсенале учителя, с одной стороны, облегчает задачу дифференцированного подхода в обучении, поскольку разрешает варьировать задания с учетом индивидуальных особенностей ученика, проводить мониторинг его действий, анализировать эффективность обучения, а с другой – способствует развитию у учащегося самостоятельности и рефлексии, т.к. контроль правильности ответов осуществляется автоматически. Преподаватель, имея доступ к результатам, полученным учащимся, может, в случае необходимости, скорректировать план обучения. Следует также отметить, что широкий выбор упражнений, основанных на коротких видеосюжетах и снабженных дидактическими разработками для преподавателя и раздаточным материалом для учащихся, облегчает подготовку к занятиям в дистанционном формате. Безусловно, наличие подобного банка заданий позволяет, сделав подбор упражнений, отвечающих целям и задачам конкретного занятия, включить их в презентацию и, используя, например, функцию анимации, проводить групповой контроль в ходе урока. В качестве примера приведем задания уровня A2, основанные на видеосюжете, в котором затронута актуальная тема бережного отношения к продовольственным товарам¹. Два из четырех упражнений представляют собой тестовые задания. Первое, направленное на понимание общего смысла увиденного, предлагает выбрать из предложенного списка то, что характеризует деятельность небольшого предприятия по сокращению продовольственных потерь:

¹<https://enseigner.tv5monde.com/fiches-pedagogiques-fle/france-une-etiquette-contre-le-gaspiillage>

Écoutez le portrait et cochez les bonnes réponses pour découvrir la marque des Gueules Cassées.

Les Gueules Cassées sont...	☐ des fruits.	☐ des fruits et des légumes.
Ils n'ont pas... standard.	☐ le calibrage	☐ la couleur
Ils sont... que les autres.	☐ aussi chers	☐ moins chers
Ils sont...	☐ très bons.	☐ très mauvais.
Pour les repérer dans le supermarché, ils ont...	☐ un emballage coloré.	☐ une étiquette.

Второе упражнение нацелено на более детальное понимание информации и на установление соответствий, т.е. учащиеся должны определить, какие из высказываний соответствуют содержанию репортажа, а какие нет:

	Oui	Non
Nicolas Chabanne a créé les Gueules Cassées pour réduire le gaspillage alimentaire.		
Au début, le projet des Gueules Cassées n'a pas marché.		
Nicolas Chabanne a dessiné le logo de la marque tout seul.		
Nicolas Chabanne a dessiné le logo de la marque tout seul.		
Les Gueules Cassées ont beaucoup de succès, la marque marche bien.		
Grâce à la demande des consommateurs, il y aura bientôt d'autres produits avec l'étiquette Gueules Cassées.		

Как видим, предложенные упражнения не только тематически, но и по формату соответствуют заданиям вариантов контрольно-измерительных материалов по иностранному языку ГИА и ЕГЭ и, следовательно, могут быть использованы на уроке в качестве проверочных и для текущего, и для итогового контроля.

Помимо заданий, имеющих репродуктивный характер (т.е. их выполнение связано с выбором правильного ответа из числа предложенных), предлагаются и упражнения репродуктивно-продуктивного типа, где вопросы предполагают открытую форму ответа, который учащиеся формулируют самостоятельно. Кроме того, ряд заданий носят продуктивно-творческий характер и направлены на развитие устной и письменной коммуникативной компетенции. Таким образом, дидактические разработки, предложенные методистами платформы, могут быть использованы на занятии как целиком, так и в измененном виде для осуществления различных форм контроля и для повышения мотивации учащихся.

В заключение отметим, что применение в практике преподавания иностранного языка таких форм контроля позволяет не только увеличить охват тестируемых учащихся, но и осуществить дифференцированный подход в обучении преподавания иностранного языка таких форм контроля позволяет не только увеличить охват тестируемых учащихся, но и осуществить дифференцированный подход в обучении.

1. **Володин Н. В.** К методике составления тестов // Иностр. языки в школе. – 1972. – № 1. – С. 14-20.
2. **Глухова Ю. Н.** К вопросу о роли тестирования по иностранному языку в образовательной среде вуза // Тестология: сб. трудов по материалам XLVII Междунар. науч. конференции. – Казань: Изд-во ООО «Бук». – 2019. – № 12. – С. 14-17.
3. **Загвязинский В. И.** Теория обучения: Современная интерпретация. – М.: Издательский центр «Академия». – 2004. – 192 с.
4. **Коньшева А. В.** Контроль результатов обучения иностранному языку. – М.: Просвещение, 2008. – 176 с.
5. **Щукин А. Н.** Обучение иностранным языкам: Теория и практика. – М.: Филоматис, 2006. – 480 с.



Литература

Глухова Юлия Николаевна, доцент кафедры романской филологии РГПУ им. А.И. Герцена.

E-mail: ygloukhova@yandex.ru



**Сведения
об авторе**

КОНТРОЛЬ ЗНАНИЙ С ПОЗИЦИИ КОНТРОЛИРУЕМЫХ: ТЕСТЫ ИЛИ ЭКЗАМЕНЫ?



Аннотация

Автор статьи предлагает коллегам-преподавателям посмотреть на ситуацию контроля знаний обучающихся глазами самих обучающихся. Для определения отношения учащихся к тестированию, а также к контролю, проводимому с помощью экзаменационных билетов, в пяти вузах России и Литвы были опрошены бакалавры выпускных курсов – будущие учителя иностранного языка. Результаты анкетирования показали, что большая часть студентов аргументированно демонстрирует негативное отношение к контролю по экзаменационным билетам и отдает предпочтение тестированию. В статье представлена интерпретация полученных ответов и делаются выводы о степени рациональности применения обеих форм контроля.



Abstract

KNOWLEDGE ASSESSMENT FROM THE STUDENTS' POINT OF VIEW: TESTS OR EXAMS?

The author of the article invites the teachers to look at the situation of controlled students' knowledge checking through the eyes of the learners themselves. To determine the attitude of students to testing, as well as to the assessment carried out with the help of examination cards with open questions, bachelors of graduate courses – future teachers of a foreign language – were interviewed at five universities in Lithuania and Russia. The results of the survey showed that most of the students reasonably demonstrate a negative attitude towards the being assessed by examination cards and prefer testing. The article presents the interpretation of the received answers; the author draws conclusion about the rational use of both forms of assessment.



Ключевые слова

проверка знаний обучающихся, тестовые методики, контроль по экзаменационным билетам, анкетирование, методика преподавания РКИ



Keywords

checking students' knowledge, testing methods, face-to-face form of examination, questionnaire methods, surveys, didactics of teaching Russian as a foreign language

В настоящий момент в системе образования сложилась ситуация, обеспечивающая сосуществование многообразных форм и методов контроля знаний учащихся. Это устные опросы, письменные ответы, контрольные и самостоятельные работы, рефераты, курсовые, лабораторные работы, экзамены, зачеты и др. С начала XX века к ним добавились тестовые методы, которые в разных странах то применялись, то отвергались в зависимости от общей ситуации и числа сторонников метода. Каждая из форм имеет свои особенности,

достоинства и недостатки, в значительной степени влияющие на результаты контроля.

Письменные работы являются наиболее часто применяемой формой проверки знаний в современной системе вузовского образования России и Литвы, позволяющей документально установить уровень усвоенного материала. Достоинство таких работ состоит в том, что они дают преподавателю возможность судить обо всех сильных и слабых сторонах учащегося по проверяемой теме: и об уровне интеллектуального развития, и об умении самостоятельно работать, и о навыках грамотного письма и культуре письменной речи. Однако научные труды российских ученых, таких как В.С. Аванесов, С.И. Архангельский, В.П. Беспалько, А.О. Татур и др., убедительно демонстрируют, что письменная форма контроля знаний учащихся не в полной мере отвечает требованиям валидности и надежности. Обобщение результатов исследований, доказывающих недостаточную объективность оценивания письменного ответа, показывает, что на анализ содержания экзаменационных работ независимо от дисциплины влияют также следующие факторы: внешнее оформление, последовательность оценивания, характер предварительной информации об учащемся, орфографические и другие ошибки, почерк, отношение преподавателя к студенту, а также соотносительная система оценок в зависимости от уровня успеваемости группы.

Устная форма проверки знаний имеет более давнюю традицию, чем письменная. Она зародилась в форме диспута еще в школах Средневековья. В современной системе образования Литвы и России устная форма контроля используется достаточно активно, а в России она наиболее распространена, вплоть до традиционного ритуала выпускных государственных экзаменов в высших учебных заведениях. Однако устная форма проверки успеваемости является наименее изученной, так как до недавнего времени устный ответ не мог быть корректно зафиксирован для его повторного анализа. И даже в современных условиях обучения преподаватели крайне редко записывают ответы испытуемых на диктофоны и видеокамеры.

Уже первые исследования показали [1], что устная форма контроля знаний не является ни объективной, ни надежной, ни валидной. С точки зрения социальной психологии эта форма проверки неблагоприятна тем, что экзаменатор и экзаменуемый занимают асимметричные позиции, когда «одни определяют экзаменационную норму, а другие вынуждены к ней приспособляться» [6, с. 37]. Социальная ситуация испытывает воздействие не только со стороны содержания экзамена, но и со стороны речевого поведения, а также других видов поведения. «Эффект темпа речи» заключается в том, что более быстрый темп ассоциируется у преподавателя с более глубокими знаниями и большими способностями. «Эффект контраста» проявляется тогда, когда слабый учащийся отвечает после сильного и наоборот. Поэтому нежелательно, чтобы экзаменаторы принимали несколько устных экзаменов в один день, поскольку «эффект очередности ответа» вообще не поддается контролю. Кроме того, нельзя сбрасывать со счетов и индивидуальное отношение разных педагогов к оценке. Один любит точность и обоснованность изложения, другой — оригинальность и творческий подход. Как правило, у молодых ассистентов и «седовласых» профессоров вероятность выставления правильной оценки низка. Первые часто ошибаются, а вторые — завышают оценки при слабых знаниях [3, с. 47]. Таким образом, оценки становятся несопоставимыми, а результат экзамена — не объективным.

В классических государственных вузах России и Литвы по окончании обучения бакалавры сдают итоговый государственный экзамен, предполагающий устный или письменный ответ на вопросы экзаменационного билета. Таким образом, по прошествии определенного периода, необходимого для изучения той или иной дисциплины, все учащиеся, независимо от текущей успеваемости, оказываются в равном положении: на экзамене они могут получить как положительную, так и неудовлетворительную оценку. С одной стороны, подразумевается объективное оценивание знаний, однако с другой — и об этом не следует забывать — нередко экзамен вполне обоснованно рассматривается как своеобразная лотерея: слабо успевающему учащемуся может достаться легкий билет, в то время как «сильному» студенту — трудный или тот единственный, который он знал хуже других; один ловко использует шпаргалку и удачно списывает, а другой от волнения забывает все, что учил, и т.д. В результате оценки этих испытуемых могут оказаться одинаковыми.

Будучи одним из древнейших методов проверки знаний, экзамен всегда вселял в учащихся страх и оставлял надежду на удачу. «Не для знания, для экзамена учимся», — указано в словаре В. Даля [2, с. 663]. Парадоксально, что экзамен с давних времен противопоставлялся знаниям. Более того, достаточно часто можно услышать мнение преподавателей, что студенты примерно ко второму году обучения в университете приобретают навык не обучения, а именно сдачи экзаменов и зачетов.

Действительно, распространенность и письменного, и устного контроля по экзаменационным билетам рождает возможность недостоверной оценки, что также подтвердили результаты проведенного нами анкетирования, в котором приняли участие бакалавры, будущие учителя русского языка как иностранного (РКИ), обучающиеся в вузах Литвы и России¹. Ответы студентов показали, что совпадение между экзаменационной оценкой, выставленной преподавателем, и самооценкой учащегося происходит только в 79% случаев. Лишь 9% опрошенных отмечают неожиданно высокий балл, в то время как оставшиеся 12% студентов считают, что их несправедливо недооценили. Известно, что оценка, выставленная учителем, оказывает благоприятный воспитательный эффект только тогда, когда обучаемый внутренне согласен с ней. Трудно поспорить с тем фактом, что принижение способностей личности может привести к самым разным последствиям, от чисто морального эффекта до определения судьбы человека.

Отмеченное несоответствие оценок при экзаменационном контроле может являться следствием завышенной требовательности или же великодушия педагога; переноса антипатии (симпатии) с обучающегося на оценку; оценки «по настроению»; усталости экзаменатора; оценивания по аналогии с предыдущими оценками; произвольной ошибки; переноса оценки за поведение на оценку по учебному предмету и др. Зачастую педагоги работают на разных уровнях требований, и учащийся, привыкший к высоким оценкам одного преподавателя, работающего на низком уровне требований, считает незаслуженно низкой, по его мнению, оценку другого преподавателя. Нередко даже один и тот же преподаватель в разных группах может предъявлять требования разного уровня, а сами группы характеризовать как «слабые» или «сильные», в результате одна и та же оценка в этих случаях имеет разный «вес». К тому же в одном учебном заведении оценки по различным дисциплинам могут выставляться с различной степенью строгости. Все это означает, что такая экзаменационная оценка всегда субъективна и процедура контроля теряет всякий смысл.

¹ Эксперименты проходили в период зимних и летних сессий 2014–2015 уч. гг.

Типичные ошибки при числовой фиксации результатов ответа также объясняются тем, что педагоги не располагают однозначными критериями оценивания, едиными шкалами и стандартизированными измерителями устного или письменного ответа учащегося. Некоторые экзаменаторы, например, считают, что очень важно «заглянуть в глаза абитуриенту», чтобы сделать выводы о его научном потенциале [4, с. 16]. Очевидно, что недостаточно оценивания, опирающегося лишь на интуицию преподавателя-практика, необходимо максимально снижать субъективность общей оценки качества ответа студента [5, с. 4].

Стоит отметить и крайне болезненную реакцию испытуемых на саму ситуацию экзамена: стрессовое состояние испытывают 74% опрошенных. Таким образом, возникает явное противоречие: экзамен, призванный измерить успеваемость, препятствует достижению этой цели из-за чувства страха учащихся, вызванного самой формой измерения.

Вышеперечисленные положения свидетельствуют о необходимости поиска более объективной системы оценивания, а также создания благоприятных условий для контроля знаний учащихся. Как доказывают исследования В.С. Аванесова, А.Н. Майорова, М.Б. Мельниковой, М.Б. Челышковой, R. Adamonienė, B. Bitinas и других ученых, наиболее востребованными и актуальными средствами контроля сегодня выступают **педагогические тесты**. Именно тестовые методы стремятся к максимальной объективности получаемых результатов [7], предоставляя тем самым достоверную информацию о качестве обученности испытуемых. При тестировании случайная оценка на экзамене невозможна, поскольку педагогические тесты имеют научно обоснованные критерии качества, такие как надежность, валидность и адекватность контрольных заданий. Кроме того, тесты обладают очевидными преимуществами перед другими методами педагогического контроля. В первую очередь, это эффективность и мобильность контроля при помощи емких тестовых заданий, что выражается в минимальных затратах времени, усилий и средств. При этом индивидуализация контроля позволяет справедливо оценить каждого отдельного испытуемого по единым критериям. Объективность и качественность оценивания достигается вследствие стандартизации процедуры тестирования, а также стандартизации и проверки показателей качеств заданий и тестов в целом, что исключает возможность возникновения конфликтов из-за несогласия с экзаменационной оценкой, способствуя тем самым установлению доброжелательных отношений как между студентами, так и между преподавателем и студентами.

Однако в системе высшей школы Литвы и России итоговое тестирование фактически не применяется: для большинства преподавателей тесты представляют собой либо непривычную форму контроля знаний, либо ненужную новацию, затрудняющую и без того загруженную жизнь педагога. Преподаватели отдают предпочтение традиционным устным и письменным опросам по экзаменационным билетам и иным нетестовым формам контроля. И если такая позиция контролирующих относительно понятна, то отношение самих контролируемых к различным формам проверки их знаний обычно не выясняется. Тем не менее мы задались целью определить наиболее предпочтительную форму контроля среди студентов-филологов, которые вскоре сами займут место за преподавательским столом учебных заведений России и Европы.

Для реализации задуманного мы обратились к учащимся выпускных курсов кафедр русского языка в Санкт-Петербургском государственном университете, Российском государственном педагогическом университете им. А.И. Герцена,

Невском институте языка и культуры, Вильнюсском университете и Академии просвещения университета им. Витаутаса Великого. Всего в анкетировании приняли участие 100 студентов – будущих учителей РКИ. Анкетирование проходило в рамках экспериментального контроля по дисциплине «Методика преподавания РКИ» после проверки знаний, проводимой с помощью экзаменационных билетов, письменно – в вузах Литвы и устно – в вузах России.

Респондентам предлагалось ответить на несколько вопросов анкеты. Студенты имели возможность отдать предпочтение либо тестовому контролю, либо контролю по экзаменационным билетам, а также высказаться по поводу полученной экзаменационной оценки и отношения к доставшемуся билету. Кроме того, мы выясняли эмоциональное состояние учащихся на экзамене. Представим содержание анкеты и полученные результаты в таблице (см. табл. 1).

Табл. 1

**Результаты
анкетирования**

1. Испытываете ли Вы стресс, связанный с предстоящим контролем по экзаменационным билетам?	
А) Да, всегда.	74%
Б) Иногда чувствую.	9%
В) Нет, никогда.	17%
2. На экзамене Вам достался _____ билет.	
А) «счастливый»	18%
Б) обычный	67%
В) «плохой»	15%
3. Удовлетворены ли Вы оценкой, полученной на контроле по экзаменационным билетам?	
А) Думаю, мои знания даже переоценили.	9%
Б) Да, полученный балл соответствует уровню моих знаний.	79%
В) Нет. Меня явно недооценили.	12%
4. Какой форме контроля Вы отдадите предпочтение:	
А) Контролю по экзаменационным билетам.	31%
Б) Контролю при помощи тестовых методик.	66%

Поскольку анкетирование, помимо констатации четких ответов, позволяло развернуто выразить свое мнение по каждому вопросу, филологи подошли к задаче творчески и делали это в свойственной им эмоциональной манере. Приведем некоторые любопытные высказывания.

Причины стрессового состояния на экзамене, проводимом с помощью экзаменационных билетов, студенты объясняют следующим образом: «Экзамен – всегда стресс» (4% опрошенных), «Страшно получить плохую оценку» (3%, из них – 2% из-за потери стипендии), «Страх провалить экзамен и быть отчисленным из университета» (2%), «Стыд перед родителями, если не сдам» (2%).

Стресс вызван неуверенностью в себе у 4% опрошенных: «Боюсь, что не смогу написать ответ красиво и убедительно» (2%), «Мне всегда кажется, что я недостаточно хорошо подготовился» (1%), «Даже если я хорошо подготовлена, перед экзаменом сдаю нервы» (1%).

Также стресс обусловлен невозможностью сконцентрироваться на экзамене: «Страх, что не смогу вспомнить всю информацию на нужные два вопроса» (6%), «В момент стресса я всегда забываю термины и научные слова» (3%), «Боюсь не успеть подготовиться за отведенное время, и экзаменатор решит,

что я плохой студент» (2%), «Стресс вызван тем, что за полчаса нужно срочно забыть все, что учил, и так же срочно вспомнить ответы только на два вопроса билета» (1%).

Многие испытуемые связывают процесс экзамена со своеобразной лотереей, что также вызывает у них чувство стресса: «Страх перед неизвестностью: какой билет попадется?» (9%), «Мне всегда попадает плохой билет» (5%); «Боюсь неправильно понять формулировку вопроса» (4%), «Билеты, как правило, по уровню сложности не ранжируются – в одном билете может быть сразу два трудных вопроса» (1%), «Ведь важно понимать, а не зубрить. А понимать все по одному отдельно взятому вопросу невозможно!» (1%).

Также стресс перед экзаменом обусловлен страхом перед личностью экзаменатора: «Преподаватель меня не любит!» (7%), «Ход экзамена зависит от настроения преподавателя» (7%), «Меня пугает оценивание – я не могу предсказать, что поставит преподаватель» (5%), «Преподаватель может субъективно оценить мой ответ» (4%), «Я не сразу могу понять сформулированный экзаменатором дополнительный вопрос» (3%), «Я не могу предугадать, насколько я знаю предмет с точки зрения преподавателя» (1%), «Меня пугает, когда экзаменатор молча слушает мой ответ. Меня сбивают разные мысли: что обо мне думают прямо сейчас? как меня оценивают в этот момент?» (1%).

Редко чувствуют волнение на экзамене 9% участников опроса, объясняя это следующим образом: «Будь что будет...» (5%), «Стараюсь не волноваться, потому что волнение негативно отражается на результате ответа» (2%), «Я учила. Моя совесть чиста. А оценка – на совести преподавателя» (1%), «Иногда нервничаю, иногда – нет. Чем это объяснить – не знаю» (1%).

Стресса на экзамене никогда не испытывают 17% учащихся. Перечислим некоторые аргументы: «Потому что преподаватель добрый» (7%), «Я всегда хорошо подготовлен/-а» (5%), «Я уже столько сессий сдал/-а – я ничего не боюсь!» (2%), «Я счастливчик и всегда вытягиваю нужный мне билет» (1%).

Среди высказываний студентов, обиженных экзаменационной оценкой (12%), хотелось бы отметить следующие: «Я знала материал, но из-за давления преподавателя не смогла уверенно отвечать» (3%), «Так и не поняла, чем не угодила», «Недооценили. Но меня не волнует оценка, важно, что я-то понимаю, что я знаю на более высокий балл», «Мало написала. Но ведь главное – не количество страниц, а содержание написанного!», «Оценка хорошая, но я точно заслуживаю оценку лучше!», «Я усердно готовилась к экзамену, а получила такую оценку, о которой даже не думала. Ведь билет-то попался очень хороший. Я даже не подсматривала! И такая моя низкая оценка удивила не только меня – всю группу». При этом снижение мотивации обучения как результат такой недооценки отмечают 8% опрошенных.

Интересно также мнение студентов, отдавших предпочтение контролю при помощи экзаменационных билетов (таких 31%). Свой выбор испытуемые аргументировали следующим образом: «При устном ответе по билету преподаватель помогает/вытягивает/задает наводящие вопросы» (8%), «Есть возможность высказать свое мнение» (3%), «Можно хорошо проявить себя во время ответа – зрительный контакт с преподавателем этому способствует» (2%), «Преподаватель учитывает индивидуальные особенности студента в момент личного общения» (2%), «Отдаю предпочтение контролю по билетам, потому что боюсь не уложиться за время, отведенное на тест» (2%), «После экзамена

я испытываю колоссальное облегчение, и от этого появляется чувство удовлетворения. Перед тестом я почти не нервничаю, поэтому не испытываю таких приятных эмоций» (1%), «В случае письменного контроля надо отвечать только на предложенные два вопроса, и успокаиваешься, потому что никаких дополнительных вопросов уже не будет» (1%). Некоторые студенты при этом отмечают, что преимущество контроля в форме экзамена заключается в том, что это помогает схитрить: «При устном ответе можно манипулировать преподавателем» (5%), «Во время экзамена всегда использую шпаргалку» (4%), «При устном ответе есть возможность исправиться/сказать, будто оговорился» (2%).

Те студенты, которые отметили тестирование как наиболее приемлемую для них форму контроля (66%), среди прочих преимуществ отмечают возможность сконцентрироваться: «Есть время успокоиться, чтобы начать отвечать на задания теста» (8%), «На устном экзамене во время подготовки ответа меня отвлекают голоса отвечающих студентов. Тесты выполняются в тишине, поэтому есть возможность сосредоточиться» (6%), «На экзамене, когда остается мало времени, начинаю спешить и могу что-то забыть написать. При тестировании точно рассчитываю свое время» (3%).

Как показывает анкетирование, предпочтение тестированию вызвано также ролью преподавателя на экзамене: «Не нужно переживать по поводу личных плохих отношений с педагогом» (10%), «Можно не бояться мгновенной реакции преподавателя» (6%), «Не нужно смотреть на лицо преподавателя и следить за его мимикой во время моего ответа» (4%).

Стресс и страх также вынуждают студентов отказаться от экзамена в пользу тестирования: «Из-за стресса во время ответа чувствую скованность и не могу нормально говорить» (7%), «Мне трудно сделать выбор среди разложенных на столе билетов, я боюсь ошибиться уже в самом начале» (1%).

При этом предпочтение тестированию из-за его объективности отдают 19% респондентов: «Тестирование объективно» (7%), «Можно пропустить вопрос, а потом подумать над ответом и вернуться» (4%), «Это честно – у всех вопросы одинаковые» (4%), «Это оценка по общим знаниям пройденного материала, а не только по единственной теме, которую я могу плохо понимать» (3%), «Я – за тест. Я не хочу сходить с ума из-за того, что один лотерейный билет определит мою оценку по всему курсу» (1%).

Стоит отметить, что среди опрошенных встречалось и такое мнение: «Я ни за тест, ни за экзамен» (3%).

Таким образом, даже поверхностный анализ мнений студентов в большинстве своем демонстрирует их негативное отношение к необъективности контроля по экзаменационным билетам. Кроме того, в ответах, характеризующих экзамен, нами было отмечено превалирование таких слов как «страх», «боюсь», «переживаю», «пугает» (в 43% всех ответов), а постоянный стресс испытывает 74% студентов, что свидетельствует о крайне неспокойном состоянии учащихся во время такой процедуры контроля. Подобная тревожность может сказаться на экзаменационных результатах, а также на психологическом состоянии студентов, существенно снизив оценку. Совершенно очевидно, что образовательная среда должна стать более комфортной для всех ее участников.

В рамках экспериментальной проверки знаний учащихся по дисциплине «Методика преподавания РКИ» в группе выпускников Академии просвещения уни-

верситета им. Витаутаса Великого в Вильнюсе был проведен итоговый контроль с использованием тестового материала, а по результатам тестирования в приложение к диплому абсолювентам были выставлены оценки по этой дисциплине.

Результаты внедрения тестового контрольного материала показали следующее:

- а) критических несовпадений с предполагаемыми оценками выявлено не было: оценки оправдали ожидание и преподавателя, и самих студентов;
- б) во время испытания все участники процесса отмечали эмоциональный комфорт процедуры контроля, что было подтверждено в ходе дополнительного анонимного анкетирования.

Таким образом, становится понятно, что студенты небезосновательно отдают предпочтение тестовому контролю. Полученные данные лишний раз доказывают, что тестирование не только позволяет достоверно измерить реальный объем знаний учащихся, но и создает в вузе благоприятные условия для проверки этих знаний. Добавим, что максимально объективным методом контроля тесты становятся лишь при соблюдении условий научной разработки, стандартизации, математической проверки и апробации тестового материала.

-
1. **Воскерцьян С. И.** Об использовании метода тестов при учете успеваемости школьников // Педагогика, 1963. – № 10. – С. 28-37.
 2. **Даль В. И.** Толковый словарь живого великорусского языка. – М.: Русский язык, 1982.
 3. **Дубин Н. М., Лукьянов Б. Г., Дубин Е. Н.** Проблема контроля знаний // Материалы Российской научно – практической конференции «Фундаментализация образования в современном обществе». – Уфа, 1998. – С. 47.
 4. **Кирейцева А. Н.** Азбука тестирования. Практическое руководство для преподавателей РКИ. – СПб: Златоуст, 2013. – 184 с.
 5. **Лазарева О. А.** Школа тестора: лингводидактическое тестирование ТРКИ – TORFL: Методическое пособие. – СПб.: Изд – во «Осипова», 2011. – 163 с.
 6. **Майорова Н. Л.** Тестирование как педагогическое средство измерения успешности обучения: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Ярославль, 2000. – 216 с.
 7. **Рассказов С. А.** Интегративное тестирование навыков и умений аудирования и говорения студентов неязыковых вузов // Иностр. языки в школе. – 2021. – № 2. – С. 80-87.



Литература

Сутугинене Юлия, доктор социальных наук, доцент Центра изучения иностранных языков Национального исследовательского университета ИТМО.
E-mail: sutuginiene@mail.ru



**Сведения
об авторе**

ПОТЕНЦИАЛ АВТОРСКИХ РУКОТВОРНЫХ КНИГ КАК СРЕДСТВА КОНТРОЛЯ И САМОКОНТРОЛЯ УРОВНЯ ВЛАДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИМИСЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКОМ



Аннотация

В статье предлагается технология оптимизации контроля и самоконтроля уровня владения иностранным языком обучающихся, основанная на применении авторских рукотворных книг как инструмента самовыражения, самопрезентации и демонстрации своих достижений в области подготовки к иноязычной коммуникации. Приводятся примеры лэпбуков и других рукотворных учебных пособий, рассматривается их типология, а также описывается технология их разработки и оценивания. Раскрывается потенциал авторских книг в отношении достижения предметных, метапредметных и личностных результатов обучения школьников.



Abstract

THE POTENTIAL OF AUTHOR'S HANDCRAFT BOOKS AS A MEANS OF TESTING AND SELF-CONTROL OF THE STUDENTS' PROFICIENCY LEVEL IN A FOREIGN LANGUAGE

The article proposes a technology for testing and self-control optimization of the students' language level based on the usage of author's handmade books as a tool for self-expression, self-presentation and demonstration of their achievements in the field of preparation for foreign language communication.

Here we can find examples of lapbooks and other teaching handmade books, their typology and a technology of their development and estimation. The potential of such books is revealed by the pupils' achievements in subject, metasubject and personal learning.



Ключевые слова

**личностный образовательный продукт,
оценка качества овладения иностранным языком,
творческие конкурсы**



Keywords

**personal educational product, quality assessment
of a foreign language acquisition, creative contests**

Одной из важнейших целей образования в современном обществе является создание условий для формирования активной и творческой личности, способной к дальнейшему саморазвитию, самосовершенствованию, взаимодействию и сотрудничеству. При этом каждый педагог находится в поиске идей,

которые могли бы способствовать созданию четко отлаженной системы контроля учебных достижений обучаемых на личностном, предметном и мета-предметном уровнях в соответствии с воспитательными и образовательными задачами, отмеченными в нормативных документах.

Проблема оптимизации системы, принципов организации и технологии проведения контролирующих и оценочных процедур с целью выявить динамику уровня владения иностранным языком традиционно находится в центре внимания ученых-методистов и преподавателей-практиков. Сегодня решение этой проблемы ведется по различным направлениям исследовательских изысканий. Контроль и самоконтроль изучаются с позиций приоритетов компетентностной образовательной парадигмы [1; 10], исследуется потенциал компьютерных средств контроля качества обучения иностранным языкам [6], выявляется функциональное предназначение контроля в обучении иностранным языкам [4], с разных сторон рассматриваются основной и единый государственные экзамены по иностранным языкам [2; 3].

Процесс оценки результатов овладения иностранным языком, напрямую связанный с эффективностью обучения и принципами здоровьесбережения, продолжает испытывать потребность в выявлении лингводидактического потенциала современных средств контроля и их инвентаря, в том числе наглядных, адаптированных к любой учебной ситуации, этапу, уровню овладения иностранным языком, возрасту обучающихся, их индивидуальным особенностям. По мнению А.В. Хуторского, обезличенные контрольные мероприятия, фиксирующие лишь формальные образовательные результаты и не предполагающие действий по созданию учащимися полезного образовательного продукта, деформировали современную систему образования [13, с. 3]. Разделяя данное мнение, Н.Ф. Коряковцева считает необходимым в ходе проверки качества подготовки по иностранному языку обеспечить комплексную оценку не только предметной, но и творческой, социально-личностной составляющей качества образовательных результатов [8, с. 15].

Разнообразные виды наглядности, используемые в учебном процессе и выполняющие в том числе контрольную функцию должны мотивировать школьников к продуктивной учебной деятельности: содействовать самостоятельности, активности, творчеству, развитию созидательных способностей, интеграции информации из разных областей знаний. Мультимедийные учебные презентации, активно и в преобладающем числе случаев используемые сегодня на занятиях, не в состоянии справиться в полном объеме с вышеназванными задачами [9, с. 12]. В противовес им могут быть применены рукотворные наглядные пособия, созданные как педагогами, так и самими обучаемыми с помощью разнообразных материалов в различных техниках и обладающие уникальными особенностями и характеристиками продуктов ручного труда (см. рис. 1). (Здесь и далее в качестве иллюстраций – работы, созданные в рамках творческих конкурсов ИИЯ МГПУ).

Разработка и изготовление рукотворных пособий позволяет сократить время работы с электронными устройствами, что способствует созданию актуальной образовательной среды, соответствующей принципам здоровьесберегающих технологий. Индивидуальный замысел, эстетическая выразительность и авторский почерк демонстрируют уровень развития «зри-

Рис. 1
Артбук и лэпбук
(автор:
Будько М. С.)



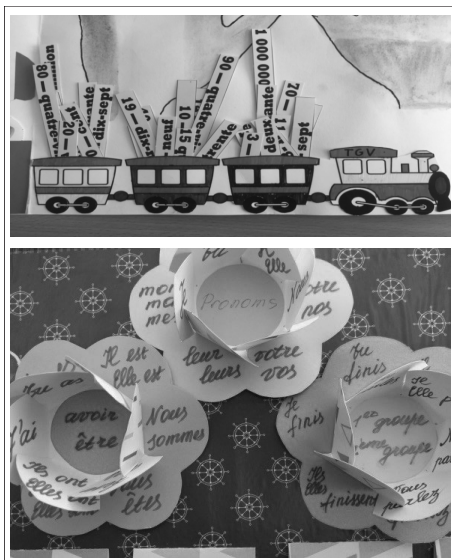


Рис. 2

Элементы
лэпбука (авторы:
Карачарова Е. О.,
Файрушина З. Т.)

тельно-пространственного восприятия автора, воссоздающего и творческого воображения, мышления, речи, волевой и эмоционально-чувственной сферы» [12, с. 111].

Одним из эффективных средств и продуктов контроля при обучении иностранному языку может стать *авторский лэпбук*, который выступает инструментом систематизации знаний, умений и навыков, самооценки достижений, способствует рефлексии. *Лэпбук* – это «книга на коленях» (в переводе с английского языка *lap* – колени, *book* – книга), в которой содержатся разнообразные компоненты. В ней можно размещать различную информацию в виде картинок, заданий, схем, таблиц, диаграмм, оформленную разными способами (кармашки, окошки, подвижные вкладки и детали, «гармошки», дверки) [11, с. 54] (см. рис. 2)

Лэпбук также называют тематической папкой, для создания которой используются как вырезанные или распечатанные картинки и тексты, так и нарисованные или рукописные [5, с. 20]. Красочность и мобильность деталей достигается с помощью применения различных материалов и инструментов, в том числе для скрапбукинга. В зависимости от назначения различают учебные, поздравительные, энциклопедические, игровые, автобиографические, событийные лэпбуки, которые позволяют разнообразить и дифференцировать тематический контроль предметных достижений обучающихся. Монотематический лэпбук может стать маршрутным листом для проведения разнообразных по содержанию и форме викторин как одной из форм учебного контроля.

Рис. 3

Примеры различных
форм лэпбука (авторы:
Железнова М. В.,
Пакина А. А.,
Костин В. К.)

Лэпбук как альтернативная форма проверки создается и структурируется с помощью разных подходов и техник. Он может быть разной формы (в виде книжки-гармошки, фигурной папки, папки с разворотами) [7, с. 67] (см. рис. 3).



Работа с лэпбуком и другим рукотворным пособием проходит в разных режимах. Иницируя включение данного средства обучения в учебный процесс, педагог может быть как его непосредственным автором, так и сторонним наблюдателем или помощником-консультантом, навигатором при его создании. Различают индивидуальную и групповую формы работы по изготовлению рукотворной книги. При самостоятельном изготовлении такой личностный образовательный продукт становится инструментом автономного изучения иностранного языка и средством оценки результатов овладения им. Совместная работа позволяет оценить готовность обучающихся к сотрудничеству, сотрудничеству и взаимопомощи в подборе и организации информации, а также проявление доброжелательности и дружелюбия. Повторное выполнение этого учебного пособия, например ежегодно, и его демонстрация перед аудиторией дает возможность оценить динамику позитивного опыта практического и творческого применения достижений в области иностранного языка, умения учитывать свои собственные ошибки и рекомендации педагогов.

Рукотворная книга может служить инструментом мониторинга учебной автономии (самостоятельного переноса знаний и умений на конкретный объект/продукт) при организации учебно-исследовательской и проектной деятельности и демонстрации ее результатов. Как продукт учебного проекта, обладающий субъективной, а иногда и объективной новизной, яркими авторскими образами, она позволяет оценить навыки и умения отбора, детализации, систематизации информации, инициации способов ее оформления и вариантов представления для определенной аудитории.

Осознавая возможности раскрытия личностного и творческого потенциала и самореализации педагогов и обучающихся через методику создания авторских рукотворных книг и необходимость формирования их электронного банка для преподавателей французского языка и студентов педагогических вузов, кафедра французского языка и лингводидактики ГАОУ ВО г. Москвы МГПУ инициировала в 2017/2018 учебном году проведение Открытого дистанционного конкурса лэпбуков «Французский язык с лэпбуком — обучение через творчество». Участники конкурса — работники дошкольного образования и центров дополнительного образования, учителя французского языка, руководители методических объединений учителей, учащиеся, студенты магистратуры, студенты выпускных курсов бакалавриата, для которых предусмотрены разные конкурсные номинации:

- для педагогов: «Лэпбук для занятий французским языком с дошкольниками»; «Лэпбук на уроках французского языка в начальной школе»; «Лэпбук в системе дополнительного образования»;
- для школьников: «Лэпбук для изучающих французский как второй иностранный язык»; «Лэпбук для школьного проекта по французскому языку»;
- для студентов: «Лэпбук, созданный в ходе практики студентов Института иностранных языков».



Рис.4

Примеры различных форм работы с авторским Лэпбук (авторы: Матвеева М.А., Рябчинская С.В., Шутова Ю.А., Лукьянова А.А., Халяпина А.В., Сулова А.В., Костин В.К.)

Конкурсные работы должны быть представлены в электронном виде в формате презентации PowerPoint, которая содержит слайды с:

- титульным листом с указанием названия конкурса, конкурсной работы, номинации, автора, учреждения, которое представляет автор, фотографии автора с лэпбуком;
- фотографиями, на которых отчетливо видно содержание разделов и папок;
- описаниями материалов, входящих в лэпбук;
- информацией о возможности его использования при обучении французскому языку;
- видео-мастер-класс по использованию представленного лэпбука в учебном процессе (от 5 минут).

Критериями оценки конкурсной работы являются:

- практическая ценность, доступность и оригинальность представленного методического материала;
- соответствие его содержания требованиям ФГОС;
- методическая грамотность автора (владение методическими и педагогическими терминами и понятиями);
- внешний вид, эстетика оформления конкурсной работы и презентации;
- соблюдение авторских прав.

В 2019/2020 учебном году был предложен дистанционный конкурс артбуков *«Артбук на уроке французского языка»*, который привлек свою аудиторию среди преподавателей французского языка, студентов и учащихся. *Артбуки* (от англ. artbook) — это книги, блокноты, тетради, оформленные на определенную тему и проиллюстрированные самим автором. Несмотря на дистанционный характер обучения и всеобщую самоизоляцию весной 2020 года, география участников значительно расширилась. Активное участие в конкурсе приняли педагоги из Белоруссии. В 2020/2021 учебном году был инициирован конкурс *«Ретрофотокнига на уроке французского языка»*. *Ретрофотокнига* — это фотокнига, имеющая единую тематику и дизайн, каждая страница которой представляет собой обработанные фотографии в ретростиле, комментарии к ним и художественные элементы, служащие для оформления.

Практика оценивания конкурсных работ показывает, что внешняя двухуровневая оценка (на первом этапе студентами старших курсов, затем с помощью жюри из высококвалифицированных преподавателей кафедры, специалистов разных областей знаний) является максимально объективной. Жюри не просто отобрать победителей, ведь каждая работа уникальна и индивидуальна. Оценка материалов конкурса с помощью голосования в социальных сетях организатора конкурса и размещение в них лучших работ участников может способствовать их трансляции, обсуждению и независимой экспертизе.

В заключение подчеркнем, что процесс создания и применения в учебном процессе авторских рукотворных книг по иностранному языку как технологии оптимизации контроля и самоконтроля уровня владения иностранным языком обучающихся может быть актуальным как при очном, так и при дистанционном обучении. Специально организованные конкурсы рукотворных книг позволяют участникам получить многопрофильную внешнюю оценку и самооценку их опыта творческого использования изучаемого языка, а также достижения метапредметных результатов.



Литература

1. Бубнова Г. И. Компетентностный подход: методические основы составления контрольно-измерительных материалов // Иностр. языки в школе. – 2010. – № 10. – С. 64-69.
2. Вербицкая М. В., Махмурян К. С. Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2018 года по иностранным языкам // Иностр. языки в школе. – 2018. – № 3. – С. 50-75.
3. Вербицкая М. В., Махмурян К. С., Трубанева Н. Н., Колесникова Е. А. Новая модель устной части основного государственного экзамена по иностранным языкам // Иностр. языки в школе. – 2016. – № 5. – С. 2-11.
4. Горина В. А. Функциональные проявления контроля в обучении иностранному языку (педагогический контроль и самоконтроль) // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. – 2016. – № 4 (18). – С. 37-39.
5. Игнатенко О. Н., Рогачева Е. С. Лэпбук как средство обучения в условиях ФГОС // Альманах мировой науки 2017. – № 1-2 (16). – С. 19-21.

6. Колесова Т. В. Контроль качества обучения иностранному языку студентов при использовании информационных технологий обучения // Вестник Российского университета дружбы народов. – Серия: Информатизация образования. – 2011. – № 2. – С. 12-17.
7. Корнеева Н. А., Лесник Ю. Н. Лэпбук как средство обучения в условиях реализации ФГОС на примере современного урока географии В сборнике: Актуальные вопросы преподавания общественных дисциплин в школе и в вузе Материалы 4-й Всероссийской научно-практической конференции. – 2019. – С. 68-69.
8. Коряковцева Н. Ф. Оценка качества подготовки по иностранному языку как фактор устойчивого развития лингвистического образования // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. – 2017. – № 6 (785). – С. 11-19.
9. Семенюченко Н. В. Коллаж как средство обучения иностранному языку [Электронный ресурс]: методическое пособие / Семенюченко Н. В., Рыжкина И. Б. – Санкт-Петербург: КАРО, 2016. – 240 с.
10. Тарева Е. Г. Инновационный потенциал лингвообразовательных традиций: компетентностно ориентированный контроль // Иностр. языки в школе. – 2015. – № 40. – С. 3-8.
11. Тигрова Н. И., Понятовская Ю. Н. Лэпбук – новый инструмент в работе учителя // Региональное образование: современные тенденции. – 2018. – № 1 (34). – С. 54-58.
12. Хрусталева А. А., Сатарова Л. А. Формирование проектных умений у младших школьников на уроках технологии // Студенческая наука XXI века. – 2015. – № 2 (5). – С. 110-113.
13. Хуторской А. В. Образовательный продукт ученика как условие его самореализации // Вестник Института образования человека. – 2020. – № 2. – С. 1-19.



ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ XXI ВЕКА ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ УЧАЩИХСЯ 10–11-Х КЛАССОВ



Аннотация

Статья посвящена актуальной проблеме формирования современных навыков, необходимых для успешной жизни молодежи в XXI веке. Опираясь на опыт преподавания английского языка обучающимся 16–19 лет по УМК Bridge to Solutions образовательной компании RELOD, автор представляет подходы, методы и технологии формирования ключевых образовательных компетентностей, а также творческих способностей подростков. Направленность УМК на воспитание общечеловеческих ценностей, гражданской идентичности и готовности вести диалог с представителями англоговорящих стран с учетом норм вербального общения на английском языке подчеркивает новаторский характер содержания учебных материалов.



Abstract

DEVELOPING GLOBAL SKILLS IN SECONDARY SCHOOL STUDENTS WITHIN SUPPLEMENTARY ENGLISH LANGUAGE PROGRAMMES

The article considers the problem of developing modern global skills necessary to secondary school students in XXI century. The author presents methods and approaches to creation such key educational competences as critical thinking, communication, collaboration and creativity, using the innovative English language course for the 16–19-year-old learners based on the RELOD company study pack Bridge to Solutions. The author also highlighted strategies and activities for teaching a better understanding of social values, national identity and rules of verbal communication accepted in second language cultures.



Ключевые слова

учебно-методический комплекс, образовательная компетенция, навыки XXI века, оценивание, учебно-методический комплекс, технологии обучения, проектная деятельность, эссе, дистанционное и смешанное обучение



Keywords

educational competence, global skills, assessment, English language course, educational technologies, project work, essay, blended and distance learning

Актуальность проблемы формирования у обучающихся навыков XXI века обусловлена тенденциями глобального экономического и социального развития. Согласно данным доклада McKinsey Global Institute [15], представленного на международном экономическом форуме в 2019 году, к 2030 году роботы начнут вытеснять миллионы людей с их рабочих мест, что свидетельствует: модель «твердых» навыков (профессиональное обучение) устарела, на первое место выходят навыки, связанные с развитием таких качеств личности, как критическое мышление, умение анализировать информацию, поступки и отношением к делу. Кроме того, глобальная цифровизация создала условия для трансформаций в системе образования и способствует внедрению новых подходов, методов и технологий в процесс обучения [4; 5].

Следуя современным тенденциям и отвечая потребностям обновления необходимых навыков для успешной профессиональной деятельности, образовательная компания RELOD уже много лет занимается разработкой и усовершенствованием учебных материалов [2]. В соответствии с современными требованиями создан новаторский учебно-методический комплекс (УМК) по английскому языку для обучающихся 16–19 лет Bridge to Solutions, прошедший апробацию в образовательных организациях Москвы, Московской области и регионов России. УМК обеспечивает формирование коммуникативной компетентности обучающихся по предмету «английский язык» на уровне B2+ по шкале CEFR [14] и рекомендован в качестве дополнительной подготовки к конкурсным испытаниям повышенного уровня сложности: олимпиадам, дополнительным вступительным испытаниям (ДВИ), ЕГЭ (профильный уровень) и международным экзаменам. УМК Bridge to Solutions получил положительную оценку Общественной экспертизы учебников.

УМК Bridge to Solutions – результат многолетнего опыта международного сотрудничества методистов образовательной компании RELOD со специалистами издательства Оксфордского университета Oxford University Press (OUP) [17]. Содержание УМК соответствует концепции, заложенной в авторской программе С. Н. Уласевич «ОХВРИДЖЕ. Дополнительная общеразвивающая программа для общеобразовательной школы по английскому языку» [12]. Данная программа получила одобрение ФИРО (Федеральный институт развития образования) и рекомендована ФГАУ «ФИРО» к использованию в системе дополнительного образования¹.

Результаты общественной оценки экспертов свидетельствуют о новаторском характере и эффективности УМК Bridge to Solutions, которые обусловлены модульностью содержания учебного материала, интерактивностью подходов к определению содержания образования, а также технологиями межпредметного и проектного обучения.

Модульность содержания учебного материала. Темы модулей, посвященных важным аспектам истории России и Великобритании, строятся на аутентичных познавательных материалах, разработанных в тесном сотрудничестве с опытными методистами OUP – носителями британского английского языка.

Интерактивность подходов к определению содержания образования. Учебный курс основан на сочетании системно-деятельностного, коммуникативного и компетентностного подходов, реализуемых посредством использования новейших образовательных технологий, обеспечивающих формирование релевантных навыков XXI века, при обучении предмету «английский язык».

¹ Асмолов А. Г. Рецензия № 137 от 15 мая 2017 года на основе Протокола заседания экспертного совета по образованию и социализации детей при ФГАУ «ФИРО»

Технологии межпредметного и проектного обучения обеспечивают формирование умений и навыков в области ключевых образовательных компетенций: объектной (коммуникативной и компенсаторной), экзистенциальной, социальной (социокультурной, социолингвистической), оценочной [6].

Остановимся подробнее на каждой из вышеперечисленных характеристик УМК.

По своей структуре Bridge to Solutions представляет собой многокомпонентное издание. Основными компонентами УМК являются «Книга для ученика» (см. табл. 1) и «Методическое пособие для учителя» (см. табл. 2), представленные в электронном формате на специализированной платформе².

Структура и содержание материала каждого модуля основаны на современной международной классификации мыслительных процессов для продуктивных и рецептивных видов речевой деятельности (по таксономии Б. Блума и Т.С. Барретта) [13]. Такой подход к организации материала способствует эффективному формированию умений и навыков в рамках коммуникативной компетенции.

«Книга для ученика» содержит 10 модулей, которые включают:

- 10 разделов, соответствующих различным социокультурным темам и темам предметов школьной программы гуманитарного и естественно-научного циклов;
- 5 разделов Project work, предназначенных для формирования навыков написания эссе с элементами рассуждения, социальной и экзистенциальной компетентности обучающихся;
- 10 разделов Vocabulary builder для освоения ключевых терминов по темам модулей;
- 10 разделов Review с заданиями для самоконтроля, практики речевых навыков и повторения лексики-грамматического материала к каждому модулю, а также тестовых заданий в формате ЕГЭ (часть «Говорение» и «Чтение»);
- 5 разделов Get ready for your project для самостоятельной индивидуальной или групповой подготовки к выполнению проектной деятельности.

Табл. 1
Компоненты УМК
Bridge to Solutions
для обучающихся

Компоненты УМК для обучающихся	Основные характеристики
Student's Book (online)	«Книга для ученика» в интерактивном формате на вышеуказанной учебной платформе с дополнительными материалами в разделах: Student Resources и Self-study Resources.
Student Resources	Материалы для составления языкового портфеля ученика: перечень умений и навыков, которые будут сформированы у обучающихся по окончании обучения; списки слов к каждому тематическому разделу учебника.
Self-study Resources	Ссылки на дополнительные ресурсы в интернете, предназначенные для самостоятельного изучения обучающимися для подготовки проектов.
Student's Book (PDF)	«Книга для ученика» в формате PDF доступна на платформе с возможностью распечатки и использования без электронных средств.
Student's Book (E-book)	Материалы Student's Book, которые дополнены интерактивными элементами, для работы в классе и / или самостоятельно без подключения к интернету.

Модульная структура Bridge to Solutions дает возможность учителю включить в программу обучения как весь УМК, так и отдельные модули (Units) в соответствии с потребностями и интересами учащихся. При этом предоставляется

Компоненты УМК для учителя	Основные характеристики
Teacher's Book	«Книга для учителя» в формате PDF содержит методические рекомендации и ключи к заданиям в Student's Book и размещена на вышеуказанной платформе.
Unit Test	Задания для текущего контроля.
Teacher's Resources	Программно-методические и дидактические материалы для учителя: рабочая программа Bridge to Solutions 10–11-й классы; плакаты серии Unity in Diversity издательства RELOD с методическими рекомендациями по работе с ними [1; 9; 10; 11].

полный доступ к другим ресурсам УМК (книге для учителя, программно-методическим материалам). Модульная структура позволяет интегрировать УМК в основную программу обучения либо использовать его как самостоятельный курс.

Табл. 2

**Компоненты УМК
Bridge to Solutions
для учителя**

ИНТЕРАКТИВНОСТЬ ПОДХОДОВ К ОПРЕДЕЛЕНИЮ СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

УМК разработан на основе принципа преемственности отечественных и зарубежных подходов к определению содержания умений и навыков в области коммуникативной компетенции. Для определения уровня сложности текстов использованы такие инструменты, как Text Checker издательства OUP и EVP издательства Cambridge University Press. Благодаря соблюдению этого принципа УМК обеспечивает освоение языковых и речевых навыков на уровне B2 в соответствии со шкалой CEFR, а также кодификаторами ЕГЭ.

Важным преимуществом УМК с точки зрения реализации подходов к обучению является его электронный формат, разработанный на основе принципов системы дистанционного обучения (СДО) Learning Management System (LMS), которая предоставляет возможность тренинга и самостоятельного контроля учеником своих результатов обучения. Функциональные характеристики LMS помогают учителю определять темп обучения, его место, способ с учетом индивидуальных траекторий учащихся в соответствии с современными требованиями к содержанию образования [8]. Кроме того, система LMS позволяет реализовать проектную деятельность при дистанционном и смешанном обучении, с участием учителя (в режиме онлайн и офлайн) и самостоятельном онлайн-обучении. В рамках проектной деятельности задача учащихся состоит в том, чтобы провести исследование по заданной теме и представить его результаты в форме эссе, используя примеры в заданиях для логичного выстраивания аргументации и обобщения информации. Система LMS дает возможность при недостаточном количестве времени урока вынести дискуссии в дистанционный формат. Для этого на платформе предусмотрен учебный форум и чат. С их помощью учитель так же, как и на уроке в классе, может наблюдать за ходом дискуссий, оценивать речевое поведение учеников и управлять им, давая комментарии.

ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ

Реализация использованных в УМК подходов к обучению обеспечивается посредством применения современных методов и технологий, которые доказали свою эффективность на практике.

В основе технологии лежит декодирование отдельных частей текста с помощью дискурсивных маркеров. В каждом модуле данного пособия предусмотрено изучение линкеров, относящихся к разным функциональным группам: для выражения причины и следствия, сравнения, противопоставления, перечисления, добавления информации и др. Знание линкеров и их функций позво-

ляет быстро определять в текстах ключевые утверждения-тезисы, аргументы и примеры, понимать логическую связь между тезисом и аргументами [16].

Учащиеся выполняют задания, в которых они должны прочитать предложения с линкерами, определить их значение из контекста, затем соотнести линкеры на английском языке с их эквивалентами на русском и перефразировать предложения с линкерами, используя синонимы из списка.

ПРИМЕРЫ ЗАДАНИЙ

1. Read passages 1-7. Find the words that link the sentences or their parts.

- Задание на поиск дискурсивных маркеров в предложениях, соответствующих тематике урока; выполняется в парах с последующей проверкой посредством выборочного опроса обучающихся.

2. Read the linking words and their definitions in the table. Choose the correct Russian translation for each linking word from the list in the box.

- Задание на соотнесение дефиниций слов-связок, представленных в таблице, с их значениями на русском языке из предложенного списка. При наличии интерактивной доски используйте ее для демонстрации таблицы с лексическими единицами. Задание выполняется индивидуально с последующей проверкой посредством выборочного опроса обучающихся, которые по очереди вслух читают слова-связки и их толкование, а затем соответствующие им по значению слова на русском языке (см. рис. 1).

3. Match the linking words in exercise 5 with the functions from the list.

- Задание на определение функции слов-связок, которую они выполняют в речи.

4. Rephrase the sentences in exercise 4. Use the following synonyms of the linkers in bold.

- Задание на перефразирование предложений из предыдущего задания, используя синонимы слов-связок, изученных ранее.

Формирование навыков чтения, критического мышления и социокультурной компетентности организуется на основе аутентичных текстов для чтения [3]. Учащиеся учатся:

- читать аутентичные тексты различных стилей (публицистические, художественные, научно-популярные, прагматические), применяя различные стратегии/виды чтения в соответствии с коммуникативной задачей;
- использовать ознакомительное чтение с целью понимания основного содержания публикаций научно-познавательного характера;
- использовать просмотровое/поисковое чтение для извлечения необходимой/запрашиваемой информации из текста статьи, проспекта;
- отделять главную информацию от второстепенной, выявлять наиболее значимые факты;
- определять свое отношение к прочитанному;

Рис. 1

Пример задания на соотнесение дефиниций слов-связок с их значениями на русском языке

5 Read the linking words and their definitions in the table. Choose the correct Russian translation for each linking word from the list in the box.

indeed	really or certainly, often used to emphasise something
initially	at the beginning
to put it simply/ another way	a phrase that is used when you are going to explain something in a different way in order to make it easier to understand
along with	in addition to somebody/something, in company with or at the same time as ...
another great example	a phrase that is used to add one more example
no matter how + adj	a phrase that is used to emphasise that something is always true or that someone must do something
seeing that	considering or accepting the fact that; as; because of the fact that ...

еще один пример:
действительно;
сначала;
наряду с;
независимо от;
так как;
другими словами

- определять временную и причинно-следственную взаимосвязь событий, прогнозировать развитие/результат излагаемых фактов/событий, обобщать описываемые факты/явления;
- определять замысел автора, оценивать важность/новизну информации, понимать смысл текста и его проблематику, используя элементы анализа текста.

Ниже в таблице представлены примеры заданий на формирование навыков чтения.

Задания, предваряющие чтение текста. Коммуникативная задача: антиципация содержания текста. Обучающиеся должны прочитать заголовок и высказать предположение о содержании статьи.	Read the title of the text. What do you think the text is about? Share your ideas with a partner. Read the text and check your answers.
Задания на чтение текста с общим пониманием. Коммуникативная задача: прочитать статью и соотнести абзацы с заголовками.	Read headings 1–8 and match them with paragraphs A–G. There is one extra heading.
Задания на формирование умения понимать структурно-смысловые связи в тексте. Коммуникативная задача: прочитать текст и соотнести пропуски с частями текста, представленными в списке.	Read the text again and match the sentences (1–7) with the gaps (A–F). There is one extra entry in the list that you don't have to use. Mark your answers in the table.

Далее в зависимости от формируемого вида чтения в модулях представлены задания, направленные на формирование разных видов чтения, например задание на проверку полного понимания содержания текста, в котором обучающиеся должны прочитать текст и выбрать верный вариант ответа на поставленные вопросы (см. рис. 2).

Табл. 3

Примеры заданий на обучение разным видам чтения

Задания послетекстового этапа: учебная дискуссия, переформатирование информации, вопросно-ответная работа, учебный перифраз. Задания обеспечивают практику монологической речи, в том числе выражения собственного мнения и представления аргументации с помощью слов-связок, изученных на уроке, а также способствуют формированию навыков рефлексии. Примеры заданий представлены на рис. 3.

ТЕХНОЛОГИЯ МЕЖПРЕДМЕТНОГО ОБУЧЕНИЯ

Содержание предлагаемого материала обеспечивает интегративный подход к использованию межпредметных связей при обучении английскому языку, что, в свою очередь, повышает мотивацию к его изучению и позволяет расширить кругозор обучающихся в области предметов школьной программы гуманитарного и естественно-научного циклов.

Тексты и задания УМК составлены на основе биографий и достижений выдающихся деятелей науки, культуры и искусства России и Великобритании XIX и начала XX века, представленных в сравнении (см. рис. 4). Такой подход способствует формированию российской гражданской идентичности, патриотизма, уважения и гордости за прошлое и настоящее России, развитию социокультурной компетентности, готовности и способности успешно вести диалог с представителями других культур, духовно-нравственному воспитанию обучающихся.

Look at the following achievements of the late 19th and early 20th century. In which country did they occur? Check the poster Science, Technology, and Innovations in Russia and the United Kingdom. Which of these

9 Read the text again and match the sentences (1–7) with the gaps (A–F). There is one extra entry in the list that you don't have to use. Mark your answers in the table. (RSE task 11)

1 Along with scientific work,

2 Seeing that existing astronomical theories only described a static type of the Universe,

3 Initially relying on Einstein's equations

4 No matter how difficult times are and how hard life is

5 Indeed, the sudden realisation that he might not even live long enough to earn his PhD

6 To put it simply, the nerves that controlled his muscles were shutting down

7 Despite their hard work

A	B	C	D	E	F

Рис. 2

Пример задания на проверку полного понимания содержания текста

Рис. 3

Пример заданий послетекстового этапа

10 Work in groups A and B, sum up the information about one of the scientists. Include the following information: when the scientist was born; where he is from; what research he carried out; what contributions to science he made; what challenges he came across; your opinion about the scientist and his achievements.

11 A Read your summary to the class.
B Listen to the summary of another group. Complete the Summary evaluation form, and make your suggestions on how to improve their summary. See Student resources on the platform.
C Make necessary improvements and present your summary to the class again.



Рис. 4

Пример задания на основе плаката *Science, Technology & Innovations in Russia and the United Kingdom* о достижениях выдающихся деятелей конца XIX и начала XX вв.

accomplishments do you think was the most significant one? Why? Discuss with a partner.

Технологии проблемного и проектного обучения способствуют формированию навыков не только в области коммуникативной компетенции, но и в области критического мышления, навыков обобщения и систематизации культуроведческого материала, творческих способностей, навыков самопроверки и самостоятельной оценки собственных результатов, умения действовать сообща при решении учебных задач [7].

В рамках проекта обучающимся предлагается решить проблему, сформулированную в цитате выдающегося деятеля науки, культуры или искусства, которая содержится в разделе Project Work. Цель проекта — доказать или опровергнуть идею, заложенную в цитате, и представить результаты в форме эссе-мнения с элементами рассуждения, которое соответствует формату ЕГЭ. Для этого обучающиеся самостоятельно проводят исследование и собирают доказательную базу. Далее на уроке предлагается обсуждение и анализ собранной информации в группах или парах по заданному алгоритму. Дискуссия происходит на английском языке с использованием дискурсивных маркеров для выражения собственного мнения согласия/несогласия, сравнения, перечисления, контраргументов, а также специальных социолингвистических единиц, характерных для речевого поведения представителей англоязычной культуры.

В заключение стоит отметить, что УМК Bridge to Solutions дает большие возможности для реализации современных подходов к обучению и формированию ключевых навыков XXI века. Кроме того, данный курс является шагом в направлении модернизации процесса обучения иностранным языкам в России, в том числе посредством внедрения в его структуру электронных ресурсов, что предусмотрено Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации».



Литература

1. Зосимова Е. О. Конкурс эссе «Единство в различии»: иностранный язык объединяет // Внешкольник. – 2018. – № 5. – С. 4-6.
2. Кузьмина А. В. Особенности разработки программ дополнительного образования «Английский язык для будущих специалистов» // Сборник научных трудов и материалов международной научно-практической конференции «Больше, чем английский: профессиональные подходы к обучению профессионалов». – М: RELOD, 2019. – С. 40-43.
3. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.05.2012 г. № 413 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования» <https://docs.edu.gov.ru/document/bf0ceabd-c94110049a583890956abbfa/> (дата обращения: 17.01.2021).

4. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 18.12.2019 № 695 «Об утверждении Порядка формирования федерального перечня учебников, допущенных к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования» <https://docs.edu.gov.ru/document/895af26ad-3b0a15961d6486d7796418f/> (дата обращения: 17.01.2021).
5. Распоряжение от 18 мая 2020 г. № Р-44 об утверждении методических рекомендаций для внедрения в основные общеобразовательные программы современных цифровых технологий <https://sudact.ru/law/rasporiazhenie-minprosveshcheniia-ros-sii-ot-18052020-n-r-44/rasporiazhenie/> (дата обращения: 17.01.2021).
6. **Реан А. А.** Психология и педагогика: [Общ. психология и педагогика. Педагогика и психология личности. Личность учащегося в пед. процессе. Методы психол.-пед. диагностики]: Учеб. для вузов/А. А. Реан, Н. В. Бордовская, С. И. Розум. – СПб.: Питер, 2000. – 432 с.
7. **Сысоев П. В.** Организация проектной деятельности на основе современных информационных и коммуникационных технологий и управление проектами // Иностр. языки в школе. – 2020. – № 9. – С. 15-28.
8. **Сысоев П. В., Твердохлебова И. П.** Дистанционное обучение иностранному языку: новые вызовы в новой реальности // Иностр. языки в школе. – 2020. – № 9. – С. 2-4.
9. **Твердохлебова И. П.** Who are the War Heroes in the Poster? Учебные плакаты Unity in Diversity как стимул и средство изучения ценностно-смысловых аспектов истории и культурного наследия России и Великобритании // Иностр. языки в школе. – 2020. – № 4. – С. 19-30.
10. **Уласевич С. Н.** Английский язык. Рабочая программа «Пути к решениям» (Bridge to Solutions) 10-11 классы. Профильный уровень. – Москва: RELOD, 2020. – 58 с.
11. **Уласевич С. Н.** Методические рекомендации к наглядным пособиям по английскому языку «Unity in Diversity». – М.: RELOD, 2017. – 28 с.
12. **Уласевич С. Н.** OXBRIDGE. Дополнительная общеразвивающая программа по английскому языку для общеобразовательной школы. Основная и средняя школа. – Москва: RELOD, 2006.
13. **Bloom B. S., Engelhart M. D., Furst E. J., Hill W. H., Krathwohl D. R.** Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals. Handbook I: Cognitive domain. New York: David McKay Company, 1956.
14. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Language Policy Unit, Strasbourg / <http://www.coe.int> (дата обращения: 3.02.2021).
15. **Hediger V., Hieronimus S., Klier J., Schubert J.** Future skills. Six approaches to close the skills gap. <https://www.mckinsey.com/~ /media/mckinsey/industries/public%20and%20social%20sector/our%20insights/closing%20the%20future%20skills%20gap/wgs-future-skills-jan-28-2019.pdf> (дата обращения: 17.01.2021)
16. **Krantzand C., Roberts R., Griggs K., Lambrick G., Walter C.** Navigate Teacher's Guide B2. Oxford University Press, 2015. <https://fdslive.oup.com/www.oup.com/elt/teachers/navigate/teachers-guides/navigate-b2-teachers-guide.pdf> (дата обращения: 20.02.2021).
17. **Mercer S., Hockly N., Stobart G., Galés N. L.** Global skills: creating empowered 21st century citizens. Oxford University Press, 2019. http://fdslive.oup.com/www.oup.com/elt/gener-al_content/global/expert/oup-expert-global-skills.pdf?cc=ru&selLanguage=ru&mode=hub (дата обращения: 20.02.2021).

Кузьмина Анна Владимировна, специалист по межкультурной коммуникации, учитель английского языка, старший методист образовательной компании RELOD.

E-mail: anna.kuzmina@relod.ru



**Сведения
об авторе**

УРОКИ КРЕАТИВНОГО ПИСЬМА: К ВОПРОСУ О ТРУДНОСТЯХ СОЗДАНИЯ ПОЭТИЧЕСКИХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ



Аннотация

Статья посвящена сложностям, возникающим при обучении креативному письму для создания поэтических произведений студентов факультета гуманитарных наук Нижегородского государственного педагогического университета им. К. Минина. Опыт проведения занятий с использованием техники креативного письма свидетельствует о том, что у многих студентов отсутствует целостное представление о стихосложении на французском языке. Исследование, выполненное авторами, позволило выявить многочисленные затруднения, связанные с сохранением ритма оригинального стихотворения, поиском точной рифмы, лексическим наполнением, последующим редактированием креативных продуктов. К достоинствам написанных поэтических произведений относятся высокая степень их авторизованности, свобода самовыражения, развитые творческие способности.



Abstract

LESSONS OF CREATIVE POETRY WRITING: ON DIFFICULTIES OCCURRING IN A FOREIGN LANGUAGE CLASS

The author describes the difficulties occurred in her work at foreign language classes at the Humanities Department of K. Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University when her students try to write poetry. The experience of conducting a series of classes using the technique of creative writing proves that many students lack a holistic view on the versification in French. The knowledge about poetry and its forms acquired during the studies in the comprehensive school is abstract and fragmented, remains unclaimed. The study revealed many difficulties associated with maintaining the rhythm of the original poem and the search for the perfect rhyme. Observation of the process of creating poems showed that it is challenging for students to write poetical works that are rich in lexical content. Along with the mentioned difficulties, the author notes the problems of editing the finished product. Students don't notice the lexical and grammatical errors that have been made, which indicates a low level of students' general foreign language competence. However, the author considers a high degree of authorization of the written poetical works as their asset; the inner world of the students is revealed in the majority of the created poems.



Ключевые слова

креативное письмо, поэтические произведения, сложности стихосложения, рекомендации преподавателям



Keywords

creative writing, poetical works, difficulties of versification, recommendations for teachers

ВВЕДЕНИЕ

Потребность современного общества в активных и творческих людях выдвигает в качестве приоритета развитие творческого потенциала будущих специалистов, обладающих свободой самовыражения и имеющих опыт свободного обращения с иностранным языком. Сегодня, в условиях модернизации системы высшего образования, активно внедряются новые технологии обучения иностранным языкам, одной из которых является креативное письмо, долгое время не рассматривавшееся в качестве аспекта иноязычного образования отечественной методикой обучения. Нынешняя образовательная ситуация, развитие информационных технологий привели к увеличению внимания к письменной речи в современной коммуникативной среде, особенно в сфере интернет-коммуникации, и создали предпосылки для обучения креативному письму.

В зарубежных исследованиях объединены различные подходы к пониманию креативного письма. Так, Г. Бреннер определяет его через понятие «креативность» и рассматривает как «способ самовыражения, выражение скрытого внутреннего мира, проект новой, субъективно-определенной действительности» [15]. К. Шпиннер считает, что креативное письмо «не воспроизводит заданный образец, а использует собственную изобразительную силу пишущего» [17, с. 108]. Креативное письмо подразумевает создание обучающимся авторского продукта в форме определенного жанра, в котором проявляется творческий подход, прослеживается авторский стиль, соответствующий критериям новизны формы и содержания [18]. Задача автора творческого сочинения — показать собственное видение мира, субъективность ощущений, нестандартность идей, уникальность своего мышления. Исследователи правомерно отмечают многочисленные преимущества креативного письма в психосоциальном плане, такие как преодоление неуверенности и страха в процессе коммуникации на иностранном языке, развитие веры в собственные языковые способности. Кроме того, креативное письмо имеет высокий образовательный, развивающий и коммуникативный потенциал.

Являясь универсальной разновозрастной технологией развития письменной речи, креативное письмо выступает предметом изучения авторских курсов-тренингов и мастерских креативного письма за рубежом. Некоторые российские вузы предлагают вниманию слушателей учебный курс «Креативное письмо», к примеру вышеназванный курс читается студентам, обучающимся по программе «Культурология» в НИУ ВШЭ. Оригинальные творческие задания помогают студентам научиться писать неакадемические рецензии, вести блоги об искусстве. Вместе с тем, как показывает практика обучения, данная дисциплина нередко отсутствует в учебных планах языковых факультетов либо в ее рамках происходит обучение видам жанрового письма (личное письмо, деловое письмо, заявление, анкета и др.).

Одним из способов формирования творческого мышления является креативное письмо, используемое для создания поэтических произведений на иностранном языке. На наш взгляд, современные образованные люди должны иметь законченное представление о поэзии, поэтическом языке, стихотворной речи. Искусство стихосложения могло быть интегрировано в учебный процесс для развития творчества на факультетах, где иностранный язык является сферой будущей деятельности.

МЕТОДОЛОГИЯ

Процесс обучения креативному письму рассматривался многими зарубежными и отечественными учеными. Впервые данный аспект работы над письмен-

ной речью появился в зарубежной методике в 90-х годах XX века (U. Bauermann, H. Binner, K. Boethe, G. Brenner, K. Fingerhut, G. Haas, W. Hirte, W. Menzel, B. Mosler, G. Neumann, G. Rico, G. Waldmann, L. Werder, K. Schuster). Одно из наиболее детальных исследований практик креативного письма было предпринято Ю. Вольфрум.

Анализ ряда работ современных отечественных ученых свидетельствует о том, что интерес к исследуемой проблеме постоянно увеличивается. На современном этапе речь идет о технологии обучения творческому ситуативно-кооперативному письму школьников (А. А. Колесников, Е. Г. Тарева) [5], особенно-стях обучения креативному письму студентов языковых вузов (Н. Г. Кизрина) [3]; учеными рассматриваются преимущества креативного письма и его влияние на психосоциальную сферу обучающихся (Е. В. Житкова) [7], проблемы редактирования и оценивания иноязычных креативных текстов (Ю. А. Макарова) [9; 10], техники креативного письма и их использование в образовательной практике (Н. Н. Ефремова) [1].

Несмотря на многочисленные исследования, посвященные обучению креативному письму, существуют аспекты, недостаточно представленные в методической литературе. Так, например, в исследованиях не отражены проблемы и трудности, возникающие у студентов языковых факультетов при овладении приемами креативного письма для создания поэтических произведений. Некоторые современные авторы указывают в качестве единственной проблемы «страх перед чистым листом бумаги», когда обучающиеся не способны приступить к изложению своих мыслей на иностранном языке [9; 10]. Вместе с тем далеко не все студенты обладают обширными знаниями в области фонетики и фонологии, умениями делить слово на слоги, большинство обучающихся испытывает значительные трудности при сложении стихов при том, что многие современные зарубежные учебники содержат оригинальные задания, нацеленные на развитие поэтического творчества. Так, например, во французском УМК Alter Ego (авторы: A. Berthet, C. Hugot, B. Sampsonis), который широко используется нами в качестве дополнительного учебного пособия, уже на уровне A2 содержатся упражнения, связанные с использованием креативного письма для стихосложения старинной японской поэтической формы хайку.

ИССЛЕДОВАНИЕ И РЕЗУЛЬТАТЫ

Цель настоящей статьи — проанализировать сложности, возникающие у обучающихся направления «Педагогическое образование», профиль «Иностранный язык (английский) и Иностранный язык (французский)» Нижегородского государственного педагогического университета им. К. Минина при обучении креативному письму для создания поэтических произведений.

При проведении исследования мы использовали следующие методы: метод систематического наблюдения за процессом обучения креативному письму студентов третьего курса факультета гуманитарных наук, анализ продуктов творчества студентов, анкетирование обучающихся, обобщение практического опыта работы преподавателей французского языка в аспекте исследуемого вопроса.

Нами была проведена серия занятий по применению технологии «Креативное письмо» для создания обучающимися поэтических произведений на французском языке. В обучении приняли участие студенты третьего курса факультета гуманитарных наук, изучающие французский язык в качестве второго иностранного языка. Уровень владения французским языком соответствует уров-

ню A2 – B1 согласно Европейской системе уровней владения иностранным языком.

Поэтический язык – самая образная часть языкового наследия, эмоциональное воздействие поэтических произведений очень велико. Полностью разделяя точку зрения Ю.А. Макаровой, считаем, что сочинение стихов способствует развитию оригинальности и образности мышления, а также творческого воображения и «не использовать развивающий потенциал поэзии при обучении иноязычному письму было бы неразумно» [8, с. 25].

Традиционно процесс обучения креативному письму осуществляется в три этапа: подготовительный, репродуктивно-продуктивный и продуктивный. По мнению отечественных исследователей, особое внимание следует уделить второму этапу, целью которого является развитие умений структурно-семантической и лингвистической реорганизации иноязычного художественного текста [4]. На данном этапе развитие креативного письма происходит на основе упражнений, представляющих собой письменные креативные задания, в качестве опоры для выполнения которых служит художественный образец.

Рассмотрим более подробно деятельность на репродуктивно-продуктивном этапе. Суть техники создания поэтических произведений состоит в том, что студенты на основе известного стихотворения создают новый текст, сохраняя при этом ритмический рисунок оригинала, количество строк. Обучающимся было предложено написание стихов в манере известных поэтов. В частности, нами была использована техника пастіш (фр. *pastiche*) – вторичного литературного произведения, являющего собой иную сюжетную версию первичного (авторского) произведения с сохранением авторского стиля. В качестве опоры было взято стихотворение Бориса Виана «J'aimerais», рекомендованное французскими специалистами в области креативного письма как модель:

J'AIMERAIS

*J'aimerais
Devenir un grand poète
Et les gens me mettraient
Plein de laurier sur la tête
Mais voilà
Je n'ai pas
Assez de goût pour les livres
Et je songe trop à vivre
Et je pense trop aux gens
Pour être toujours content
De n'écrire que du vent.*

Boris Vian

Студентам было предложено ознакомиться с поэтическим произведением, прочесть его, выполнить лексико-грамматический анализ. При обучении креативному письму с опорой на художественный образец считаем важным провести фонетический и стилистический анализ произведения, цель которого – понять поэтические особенности стихотворения. При выполнении анализа мы следовали рекомендациям К.Я. Литкенс, которая предлагает провести работу в форме коллективного творческого обсуждения:

1. Восприятие речи как стихотворной во французском языке диктуется прежде всего размером, то есть количеством слогов в строке. Внимательно прочи-

тайте первую строфу (*la strophe*) и определите количество слогов в строке. Сколько их? Одинаково ли их число во всех четырех строках? Если размер чередуется, то каким образом? Не забывайте о том, что для поддержания избранного размера стихотворного текста французский поэт может озвучить конечную непронизносимую букву *e*. Использует ли этот прием в своем стихотворении Борис Виан?

2. Какова ритмическая организация стихотворения? Вертикальными линиями разбейте текст на ритмические группы. Отметьте второстепенные ударения (*l'accent secondaire*), если таковые имеются. Обратите внимание на то, что во французском языке каждый стих (строка) характеризуется единством синтаксиса и содержания. А теперь прочитайте вслух стихотворение строго по ритмическим группам, не забывая о второстепенных ударениях.
3. Важным элементом стихотворного текста является рифма (*la rime*). Перечислите каждую строфу и скажите, какие по взаимному расположению рифмы использует автор – перекрестные, охватные, смешанные? Каковы рифмы в этом стихотворении – односложные, двусложные, трехсложные и т.д.? Повторите рифмующиеся слова, а затем и строки [16].

В качестве первой сложности мы назовем отсутствие у обучающихся целостного представления о стихосложении. Приходится с сожалением констатировать, что знания студентов, касающиеся стихосложения, не систематизированы и отрывочны, многие испытывают значительные затруднения при делении слова на слоги. Уровень стиховедческой грамотности современных студентов достаточно низкий, «главное, что определяет качество этого уровня, – это отсутствие системности знаний и связанная с этим неспособность практически использовать их при анализе конкретного материала» [7, с. 47]. Традиционно российских школьников еще в средней школе обучают определять стихотворные размеры силлабо-тонической системы стихосложения, рассказывают о таких строфах, как четверостишие и двустишие. Как показал наш опыт, студенты с низкими академическими показателями не имеют представления о фонетических особенностях организации текста, с ними никогда не разбирали примеры классических поэтических произведений на английском языке, который изучается в качестве первого иностранного языка. Как известно, на первое место у современного поколения обучающихся выступает практическая необходимость в изучении языка, «практическая необходимость становится в последнее время определяющим фактом, поскольку новое поколение обращает большое внимание на степень функционально-прагматической значимости («для жизни») осваиваемых компетенций» [13, с. 363]. Знание системы стихосложения, понятия о стилистических приемах, знания о способах создания художественных образов не особенно востребованы у современных студентов. Безусловно, использование креативного письма для создания поэтических произведений не ставит своей целью обучение стихосложению по всем канонам науки о сложении стихов. Однако думается, что университетские занятия должны выгодно отличаться от многочисленных мастер-классов по креативному письму стремлением к установлению высоких литературных стандартов. Важно, чтобы будущие учителя иностранных языков были образцом для подражания для учащихся, следовательно, уровень владения иностранным языком, широта и глубина освоения языка у современного учителя должны быть особыми, иноязычная подготовка очень высокой.

Проанализировав стихотворение Бориса Виана, мы обратили внимание студентов на обязательные элементы, которые должны быть включены в новый авторский продукт. Следует отметить, что работа над поэтическим произведением вызвала значительные затруднения у многих студентов. Было слож-

но сохранить ритм оригинала, интегрировать обязательные элементы в собственное сочинение. В процессе работы мы наблюдали многочисленные отступления от правил, поиск рифмы стал непосильной задачей для некоторых обучающихся. Большинство из них не обратили внимания на присутствие в оригинальном поэтическом произведении противоречия:

J'aimerais

...

Mais voilà

...

Вместе с тем исследователи отмечают, что противоречие, наличие конфликта, который побуждает к размышлению, — это одно из свойств текстов, являющихся эффективными моделями для подражания в курсе креативного письма [6, с. 33]. Вспомним стихотворение Жоржа Перека «J'aimerais», которое также демонстрирует внутреннее противоречие:

*Je n'aimerais pas vivre en Amérique mais parfois si
Je n'aimerais pas vivre à la belle étoile mais parfois si [...]
J'aimerais bien vivre en France mais parfois non
J'aimerais bien vivre dans le grand Nord mais pas trop longtemps [...]
Je n'aimerais pas vivre à Issoudun mais parfois si [...]
J'aurais bien aimé aller dans la lune mais c'est un peu tard [...]
Je n'aimerais pas vivre sur un récif mais parfois si [...]
Je n'aimerais pas vivre dans un sous-marin mais parfois si [...]*

Georges Perec

Анализ поэтического творчества показал, что несмотря на богатое внутреннее наполнение авторских произведений некоторых обучающихся, мы не можем сказать, что стихи написаны осознанно, опираясь на теоретические знания. К достоинствам написанных поэтических произведений мы относим высокую степень их авторизованности: как и образец, они написаны от первого лица, это очень личные стихотворения, рассказывающие многое об авторах. Как показал опыт, техника креативного письма предоставляет обучающимся полную свободу самовыражения, способствует раскрытию личности. В процессе создания текстов у студентов появляется возможность для самореализации, что так важно в студенческом возрасте. Обратимся к стихотворениям студентов:

*J'aimerais
Devenir une grande danseuse
Et être comme une pierre précieuse
Donner des master class,
Voyager avec atlas!
Ça va arriver
il faut seulement aimer
La vocation de la vie!
Ce n'est pas la folie!
Réussir pour cela
Je danse au gala.
J'aimerais
Voyager à travers le monde
Savoir si la terre est ronde
Me promener avec mes amis
Rêver ensemble d'être compris
Prendre des photos*

*Louer des autos
Visiter des campagnes
Escalader des montagnes
Nager et rire
Ça me fera plaisir.*

Следует отметить, что творческие работы студентов далеки от настоящих литературных произведений, которые пишут профессиональные поэты, вместе с тем работы некоторых авторов отличаются не только связностью, цельностью, содержательностью, композиционно-смысловой корректностью, но и оригинальностью.

На продуктивном этапе мы использовали такой вид письма, как *L'écriture à contraintes*, предполагающий создание произведений в форме акростиха – стихотворения, в котором некоторые (в норме – первые) буквы каждой строки составляют осмысленный текст (слово, словосочетание или предложение). Подобное творческое задание может применяться при изучении темы «Портрет», чтобы научить студентов рассказывать о себе в увлекательной форме:

*Magique comme un conte
Aimable comme le beau temps
Romantique comme un rayon de lune
Ironique comme le poivre vert
Originale comme une chanson
N'oubliez pas mon prénom, c'est...*

Поэтическое произведение изобилует образными сравнениями, которые делают его ярче, живее, выразительнее. Образное сравнение – известный стилистический прием, заключающийся в сопоставлении одного явления или предмета с другим в целях подчеркивания, выделения, более яркого изображения какого-либо его признака. Благодаря образным сравнениям стихотворения мы можем лучше узнать человека, имя которого написано вертикально. Укажем на то, что большинству студентов хорошо известны распространенные во французском языке сравнения, образованные из прилагательного и существительного «*vieux comme le monde*», «*simple comme bonjour*», «*beau comme un Dieu*», это многочисленный тип сравнений [11]. Однако далеко не все обучающиеся способны создавать подобные сравнения самостоятельно. Ниже следует пример акростиха, в котором студентка использует как хорошо известные сравнения, так и сравнения собственного сочинения:

*Jolie comme un cœur
Unique comme une fleur
Laborieuse comme une abeille
Inoubliable comme un bon souvenir d'enfance
Aimable comme mère Teresa.*

Таким образом, следующая сложность, с которой столкнулись студенты при создании поэтических произведений, – ограниченность собственного словарного запаса лексики французского языка. Напомним, что одним из параметров оценивания креативных продуктов является богатство речи [5]. Известно, что чем большим количеством лексем владеет говорящий (пишущий), тем свободнее, полнее и точнее он может выразить свои чувства. Словарный запас обучающихся зависит от уровня общей культуры, образованности, начитанности. Мысль о том, что новое поколение – это поколение нечитающее,

известна всем, об этом говорят учителя, пишут журналисты. Изменился современный ритм жизни и характер восприятия информации, и у большинства уже нет времени (и потребности) читать большие романы, требующие неспешности и обдумывания [12, с. 52]. Отвечая на вопрос «Какие книги вы прочитали на французском языке?», третьекурсники вспоминают немногочисленные художественные произведения, изученные на занятиях по домашнему чтению. Приходится с сожалением отметить, что студенты в спешке прочитывают произведения, необходимые для занятий и экзаменов, не погружаясь в размеренное повествование, не получая удовольствия от языка. Многие студенты могут назвать известных английских поэтов и драматургов, вместе с тем некоторые обучающиеся знакомы с английской поэзией поверхностно, заучивали английские стихотворения наизусть, будучи учащимися средней школы. Безусловно, погружение в мир французской поэзии, постижение образов-символов требует времени и усилий. Ж.П. Сартр, заложивший основы «феноменологии чтения» XX века, назвал чтение актом свободы и «упражнением в благородстве», так как чтение не только многое дает, но и требует от читателя большого труда.

Важной проблемой, на наш взгляд, является проблема редактирования созданных поэтических произведений. Современные исследователи подчеркивают, что креативные тексты нуждаются в шлифовке, авторам пригодится привычка многократно править, переписывать, корректировать [10]. Но, как показывает практика, студенты испытывают сложности с корректировкой продуктов поэтического творчества. При работе над поэтическими произведениями обучающимся было предложено доработать созданные стихотворения дома, исправить допущенные ошибки, найти более удачные формулировки. Анализ студенческих работ продемонстрировал, что многие студенты не замечают лексических и грамматических ошибок, испытывают трудности в стилистическом оформлении креативных текстов, что говорит о невысоком уровне общей иноязычной грамотности обучающихся. Однако современные исследователи выделяют относительную лексико-грамматическую корректность в качестве одного из требований, предъявляемых к креативным текстам [5, с. 174].

ВЫВОДЫ

Анализируя опыт проведения занятий с применением технологии креативного письма для создания обучающимися поэтических произведений на французском языке, мы пришли к следующим выводам:

1. Для того чтобы писать стихи правильно и осознанно, необходимо опираться на теоретические знания в области стихосложения. Приступая к созданию стихотворений, мы рекомендуем напомнить обучающимся особенности французского стихосложения, провести фонетический и стилистический анализ известного стихотворения с целью понять его поэтические особенности и погрузиться в мир поэзии. Не следует начинать творчество с нуля, начинающим авторам важно подготовиться, актуализировать специальные знания. Считаем важным слушать, читать и разбирать примеры классических поэтических произведений, соотнося их с темой занятия.
2. Принимая во внимание ограниченность словарного запаса французской лексики обучающихся, рекомендуем построить систематическую работу над лексикой на прочной мотивационной основе. Целью преподавателя должно стать углубление усвоения иноязычной лексики с использованием методик расширения словарного запаса, с разработкой индивидуальных стратегий для обучения лексике, усилением внимания к нетематической абстрактной лексике. Кроме того, рекомендуем повышать уровень речевой

культуры студентов, мотивируя их много читать для расширения потенциального словаря, заучивать произведения художественной литературы наизусть, пользоваться словарями, справочниками, пособиями.

3. Рекомендуем формировать у студентов навык редактирования собственных креативных текстов. Исследователи отмечают, что процесс редактирования креативных текстов должен происходить поэтапно: начинать следует с орфографической корректировки, далее необходимо осуществить грамматическое редактирование, проанализировать лексическое и стилистическое наполнение [10, с. 120]. Для осуществления качественного анализа и исправления ошибок, допущенных в поэтическом произведении, студенты должны иметь представление о типологии и классификациях ошибок, уметь корректировать ошибки самостоятельно [14].

В заключение подчеркнем, что использование креативного письма для создания поэтических произведений позволило студентам поэкспериментировать с поэтическими формами, ощутить стройность и ритм, насладиться красотой звучания французского языка. Изложенный в статье опыт применения техники креативного письма для создания стихотворений, анализ затруднений, возникающих у студентов при написании поэтических произведений, рекомендации для преподавателей нацелены на то, чтобы сделать процесс поэтического творчества более глубоким и осознанным.



Литература

1. **Ефремова Н. Н.** Использование технологии креативного письма для развития творчества // Иностр. языки в школе. – 2013. – № 11. – С. 29-34.
2. **Житкова Е. В.** Использование потенциала креативного письма при обучении взрослых иностранному языку // Язык и культура. – 2015. – № 3 (31). – С. 100-105.
3. **Кизрина Н. Г.** Обучение студентов третьего курса языкового вуза креативному письму (немецкий язык): дис. ... канд. пед. наук. – Н. Новгород, 2009. – 177 с.
4. **Кизрина Н. Г.** Художественный текст как средство обучения креативному письму на иностранном языке в вузе // В сборнике: Евсеевские чтения. Серия лингвистика и методика: междисциплинарный подход. – 2014. – С. 42-45.
5. **Колесников А. А., Тарева Е. Г.** Развитие творчества старшеклассников средствами креативного ситуативно-кооперативного письма на иностранном языке // Язык и культура. – 2018. – № 43. – С. – 165-184.
6. **Левинзон А. И.** Креативное письмо: модель англоязычных стран в российской школе // Вопросы образования. – 2014. – № 1. – С. – 25-45.
7. **Ляпина Л. Е.** Обучение основам стиховедения: принципы, методика, этапы // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. – 2019. – № 191. – С. 44-51.
8. **Макарова Ю. А.** Методика креативного письма для создания поэтических произведений на иностранном языке // Сибирский педагогический журнал. – 2016. – № 1. – С. 25-30.

9. **Макарова Ю.А.** Оценивание иноязычных креативных текстов студентов как методическая проблема // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2016. – № 4 (24). – С. 196-203.
10. **Макарова Ю.А.** Редактирование иноязычных текстов, созданных с помощью методики креативного письма // Научно-педагогическое обозрение. – 2019. – № 3. – С. 115-122.
11. **Назарян А.Г.** Фразеология современного французского языка [Текст]: учеб. для вузов. – 2-е изд., перераб. и доп. – М: Высшая школа, 1987. – 288 с.
12. **Петровская Е.В.** Кризис чтения или кризис качества чтения? // Вестник Герценовского университета. – 2007. – № 10. – С. 51-54.
13. **Тарева Е.Г.** Обучение французскому языку как второму иностранному: к вопросу о функциональной грамотности. В сборнике: Человек. Язык. Время. Материалы конференции XVII Школы-семинара им. Л. М. Скредлиной с международным участием. – 2015. – С. 362-367.
14. **Челнокова Е.А., Кузнецова Е.Н.** Роль самостоятельной работы студентов в образовательном процессе [Электронный ресурс] // Вестник Мининского университета. – 2019. – № 1. URL: <https://vestnik.mininuniver.ru/jour/article/view/324/325> (дата обращения: 25.01.20)
15. **Brenner G.** Kreatives Schreiben: ein Leitfaden für die Praxis. – Анализ студенческих работ продемонстрировал, что многие Frankfurt am Main: Cornelsen Scriptor, 2. Aufl., 1994. 192 S.
16. **Litkens K.** La poésie en classe de langue. Trois traductions d'un seul poème // Французский язык. – 2007. – № 11. URL: https://fra.1sept.ru/view_article.php?ID=200701114 (дата обращения: 25.01.20)
17. **Spinner K.** Kreativer Deutschunterricht. Seelze: Kallmeyer Verlag, 2001. 192 S.
18. **Wolfrum J.** Kreativ schreiben: Gezielte Schreibförderung für jugendliche und erwachsene Deutschlernende (DaF/DaZ). Ismaning: Hueber, 2010. 183 S.

Ефремова Наталия Николаевна, канд. пед. наук, доцент кафедры иноязычной профессиональной коммуникации Нижегородского государственного педагогического университета им. Козьмы Минина.
E-mail: nat_ef@mail.ru

Гусева Людмила Владимировна, канд. пед. наук, доцент, заведующий кафедрой иноязычной профессиональной коммуникации Нижегородского государственного педагогического университета им. Козьмы Минина.
E-mail: ludmila_guseva@yahoo.com



**Сведения
об авторах**

КРИТЕРИИ ОЦЕНИВАНИЯ ПРОДУКТИВНЫХ ВИДОВ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (НА ПРИМЕРЕ ОЛИМПИАДЫ ПО ЯПОНСКОМУ ЯЗЫКУ, ПРОВОДИМОЙ В РАМКАХ ОЛИМПИАДЫ «УЧИТЕЛЬ ШКОЛЫ БУДУЩЕГО»)



Аннотация

Данная статья завершает серию публикаций, посвященных апробации разработанной системы оценивания уровня владения японским языком учащимися, выявляемого в ходе Всероссийской олимпиады по иностранным языкам «Учитель школы будущего». Проведение олимпиады утверждено Министерством просвещения Российской Федерации, ее организатор – институт иностранных языков Московского городского педагогического университета. В статье описываются критерии оценивания продуктивных видов речевой деятельности (письмо, говорение), а также типичные ошибки, которые совершают школьники.



Abstract

CRITERIA FOR EVALUATION OF PRODUCING LANGUAGE ACTIVITIES (AS EXEMPLIFIED BY THE JAPANESE LANGUAGE ACADEMIC COMPETITION HELD AS PART OF 'SCHOOL TEACHER OF THE FUTURE' COMPETITION)

The article concludes the series of publications dealing with practical testing of the developed system used for evaluating the levels of the Japanese language command by the secondary school students, assessed during the Russian National Foreign Languages Competition 'School Teacher of the Future'. This academic competition makes part of the list approved by the Ministry of Education of the Russian Federation and held by the Institute of Foreign Languages of Moscow City University. The article describes the criteria for evaluation of the productive language activities (writing and speaking) as well as the common mistakes made by students.



Ключевые слова

японский язык, олимпиада «Учитель школы будущего», критерии оценивания письменной речи, критерии оценивания устной речи



Keywords

Japanese language, 'School Teacher of the Future' competition, criteria for evaluation of writing, criteria for evaluation of speaking

Одной из задач государственной работы «Разработка системы оценивания уровня владения японским языком школьниками на примере олимпиады “Учитель школы будущего”» (далее – Олимпиада), которая проводилась в Московском городском педагогическом университете в 2019–2020 учебном году, было разработать критерии оценивания выполненных школьниками олимпиадных заданий (все задания представлены в таблице 1).

Табл. 1

**Критерии
оценивания
олимпиадных
заданий**

Тур	Форма проведения	Объект контроля		Название блока заданий	Максимальное количество баллов
Письменный тур (80 баллов)	тест	социокультурная компетенция	языковые навыки	«лексика / иероглифика, грамматика»	20 баллов
			речевые умения	«аудирование»	20 баллов
				«чтение»	20 баллов
продуктивные задания	«письменная речь»			20 баллов	
	Устный тур (20 баллов)		«говорение»	20 баллов	

Наибольшую сложность представляло составление критериев оценивания продуктивных видов речевой деятельности очного этапа Олимпиады, т.е. заданий на проверку умений письменной и устной речи, которые требуют особого внимания со стороны жюри Олимпиады. Поэтому для проверки письменных работ и оценивания устных ответов были привлечены опытные преподаватели, в том числе носители языка. Устные ответы фиксировались с помощью аудио- или видеозаписи, о чем участники Олимпиады были заранее предупреждены.

Продуктивные виды речевой деятельности (письмо, говорение) обязательно должны проверяться минимум двумя членами жюри. Базовые положения о работе жюри были основаны на рекомендациях по проведению Всероссийской олимпиады 2017/2018 г. [5]. Основные требования к работе членов жюри:

1. Члены жюри работают независимо друг от друга, занося свои оценки в отдельные протоколы оценивания.
2. Если расхождение в оценках членов жюри не превышает трех баллов, то выставляется средний балл. Например, если первый член жюри ставит 17 баллов, а второй – 19 баллов, выставляется итоговая оценка в 18 баллов.
3. При расхождении оценок членов жюри в 4 балла и более письменная работа (письмо) или аудио- / видеозапись устной части перепроверяются привлеченным экспертом, который назначается председателем жюри из числа наиболее опытных преподавателей. В случае если оценка эксперта не отличается от оценки членов жюри более чем на 3 балла, она становится окончательной и заносится в итоговую ведомость. При расхождении оценки эксперта с оценками членов жюри в четыре балла и более работа проверяется комиссией, в состав которой должны войти председатель жюри, члены жюри и эксперт, участвующие в проверке данной работы. Решение об итоговой оценке принимает председатель жюри.

Критерии оценивания продуктивных видов речевой деятельности претерпели большие изменения по сравнению с теми, что использовались во время Олимпиады 2018–2019 гг., хотя формат заданий не поменялся [2; 3]. Во-первых, при их определении была учтена разработанная дескрипторная характеристика уровня владения японским языком для школьников 10-х и 11-х классов [1]. Во-вторых, была разработана четкая система оценивания соответствия письменной и устной речи участников Олимпиады лексико-грамматическим нормам японского языка, появились требования к почерку участников и фонетическому

оформлению речи. Важно отметить, что за каждым критерием были закреплены максимальные баллы, но, что более важно, было четко расписано, сколько баллов и за что получает участник — в шкале оценки имеется 5 вариантов оценивания устной и письменной речи по каждому критерию. Кроме того, была удалена возможность получения участниками дополнительных баллов за использование сложных иероглифов. Во время первой Олимпиады члены жюри опирались на свой опыт при вынесении решения, относится ли иероглиф к сложным или нет, т.е. оценивание носило экспертный характер. Для Олимпиады 2019–2020 гг. был составлен список иероглифов, который учащиеся должны знать [6]. Однако выяснение, относится ли использованный участником иероглиф к данному списку или нет, потребовало бы большого количества времени у проверяющих членов жюри и сделало бы систему оценивания более трудоемкой. По той же причине из оценивания устного выступления был убран пункт о сложных предложениях и грамматических конструкциях, а также богатстве словарного запаса. Таким образом, система оценивания блоков «письменная речь» и «говорение» стала более объективной и понятной, и в случае оспаривания результатов стало возможным наглядное объяснение причин выставления того или иного количества баллов. Рассмотрим подробнее критерии оценивания блоков «письменная речь» и «говорение».

КРИТЕРИИ ОЦЕНИВАНИЯ БЛОКА «ПИСЬМЕННАЯ РЕЧЬ»

Для выполнения задания блока «Письменная речь» участникам необходимо написать на японском языке письмо другу, родственнику или иному человеку, указанному в задании, на предложенную тему, применив при этом знание основных обязательных компонентов письма на японском языке и используя заданные грамматические конструкции. Основной текст письма должен состоять из 10 предложений. Это задание оценивается по пяти критериям. Максимально можно получить за данный блок 20 баллов.

Критерий 1. Содержательная часть (достижение коммуникативной задачи) — максимально 3 балла:

- коммуникативная задача не достигнута (0 баллов);
- участнику удалось лишь частично раскрыть поставленные задачи (0,75 балла);
- задачи выполнены наполовину (1,5 балла);
- в целом участник справился с заданием, однако ответы на один пункт носят неразвернутый характер (2,25 балла);
- задача выполнена в полном объеме (3 балла).

Критерий 2. Использование обязательных грамматических конструкций (4 шт.) — максимально 4 балла:

- ни одна из конструкций не использована корректно (0 баллов);
- одна конструкция использована корректно (1 балл);
- две конструкции использованы корректно (2 балла);
- три конструкции использованы корректно (3 балла);
- четыре конструкции использованы корректно (4 балла).

Критерий 3. Качество речи: процент грамматически и лексически верно составленных предложений в целом (основная часть письма, без вступительной и заключительной частей) — максимально 10 баллов.

Каждое предложение оценивается в 1 балл (максимально 10 предложений). Если в предложении присутствует смысловая лексическая или грамматическая ошибка, оно оценивается в 0 баллов. За лексическую или грамматическую

ошибку, не мешающую общему пониманию смысла предложения, снимается 0,5 балла. За орфографическую ошибку и нарушение единого стиля речи – минус 0,25 балла. Сложные предложения (сложносочиненные, сложноподчиненные, бессоюзные), распространенные предложения с большим количеством второстепенных членов могут оцениваться членами жюри по синтагмам.

Очень часто возникает трудность трактовки ошибок: например, одну и ту же ошибку можно посчитать как орфографической, так и лексической. Рассмотрим примеры типичных ошибок, которые допускают школьники на начальном этапе изучения японского языка.

Так как при выполнении задания участники могут использовать любой стиль речи, **стилистические ошибки** (минус 0,25 балла) в основном выражаются в том, что школьники некорректно употребляют слова или формы глаголов, присущие фамиллярной речи (просторечью) в текстах, которые они пишут в нейтрально-вежливом стиле, или наоборот, например: **おもしろいところがたくさんありますけど私はふつどこへも行けません。オモシрой токуро га такусан ари-масу кэдо ватаси ва фуцу: доко-э-мо икимасэн.** «Есть много интересных мест, но я обычно никуда не хожу». В данном предложении вместо противительного союза **けど кэдо**, характерного для фамиллярной речи, следовало применить союз **が га**, употребляемый в нейтрально-вежливом стиле. Приведем еще один случай, когда в одном предложении некорректно использованы формы глагола в нейтрально-вежливом и фамиллярном стиле: **冬に雪がふりますからスキーに行く。フユ-ни юки га фуримасу-кара суки: -ни ику.** «Так как зимой выпадает снег, хожу кататься на лыжах».

К **орфографическим ошибкам** (минус 0,25 балла) можно отнести:

- незначительные ошибки в написании знаков азбук и иероглифов, которые не приводят к непониманию написанного (использование знака азбуки **хирагана** при написании заимствованного слова азбукой **катакана**; черта выходит там, где не должна выходить; не хватает одной черты в иероглифе и т.п.);
- отсутствие долготы в слове или излишняя долгота (**りょこ рёко** вместо **りょう рёко**: «путешествие» или **いっしょうに иссё: -ни** вместо **いっしょに иссё-ни** «вместе»);
- отсутствие или неправильное употребление диакритических знаков озвончения нигори и оглушения ханнигори (**きかえる кикаэру** вместо **きがえる кигаэру** «переодеваться» или **ペリメニ бэримэни** вместо **ペリメニ пэримэни** «пельмени»);
- неправильное употребление в словах окуриганы, т.е. знаков азбуки хирагана, которые записываются после иероглифа в словах японского происхождения **ваго** (**行ません** вместо **行きますэн икимасэн** «не пойду» или **高かい** вместо **高い такай** «высокий»).

Среди **лексических ошибок, не мешающих общему пониманию смысла** (минус 0,5 балла), можно выделить:

- ошибку в написании слова или иероглифа в слове, при этом из контекста понятно, о чем идет речь (**しくだい сикудай** вместо **しゅくだい ськудай** «домашнее задание» или **間く** вместо **聞く кикү** «слушать»);
- неправильный выбор слова из синонимического ряда (употребление слова **机 цукуэ** «стол», которое используется в значении «письменный, рабочий стол», вместо заимствованного из английского языка слова **テーブル тэ: буру** «(обеденный) стол», или использование слова с негативным оттенком **うるさい урусай** «шумный, надоедливый» вместо **にぎやかな нигиякана**, «шумный, оживленный» при описании, например, праздника);

- неправильный выбор глагола из пары «переходный глагол — непереходный глагол», если из контекста понятен смысл предложения (うちを出る前に電気を消えます。Ути-о дэру-маэ-ни дэнки-о кизмасу. вместо うちを出る前に電気を消します Ути-о дэру-маэ-ни дэнки-о кэсимасу. «Перед тем, как выйти из дома, выключаю свет»);
- отдельно следует выделить частое неправильное употребление школьниками глаголов 行く *ику* «идти, ехать» и 来る *куру* «приходить, приезжать». Например, желая пригласить японца в Россию, учащийся может написать ぜ ひロシアへ行って下さい。Дзэхи Росиа-э иттэ-кудасай. Данное предложение будет переводиться «Обязательно поезжай, пожалуйста, в Россию». Правильно было бы использовать в данном предложении 来て下さい *китэ-кудасай* «приезжай, пожалуйста», так как с точки зрения японцев важно учитывать, где находится говорящий в момент речи (сам школьник находится в России, поэтому японец к нему должен «приехать»).

К **смысловым лексическим ошибкам** (минус 1 балл) относится неправильное употребление слов в контексте предложения, грубые ошибки в написании слова или иероглифа в слове, приводящие к полному непониманию написанного.

Кроме того, рекомендуется снимать 1 балл за нарушение лексической сочетаемости, например в таких широко употребительных выражениях, как 雨がふる *амэ-га фуру* «идет дождь» (можно встретить ошибочное 雨が行く *амэ-га ику*), シャワーをあびる *сява: -о абиру* «принимать душ» (можно встретить ошибочное シャワーをする *сява: -о суру*) и т.п.

Грамматические ошибки, не мешающие общему пониманию смысла (минус 0,5 балла) чаще всего представлены:

- неправильным употреблением падежных показателей. В первую очередь учащиеся ошибаются при употреблении падежных показателей места に *ни* и で *дэ*. Показатель に *ни* чаще всего используется для обозначения места нахождения, а で *дэ* — места действия. Однако существует ряд исключений, который школьникам нужно запомнить на начальном этапе изучения японского языка, чтобы не допускать следующие типичные ошибки: モスクワですんでいます。 *Мосукува-дэ сундэ имасу вместо* モスクワにすんでいます。 *Мосукува-ни сундэ имасу*. «Живу в Москве»; ゲームで参加する *гэ: му-дэ санка-суру* вместо ゲームに参加する *гэ: му-ни санка-суру* «участвовать в игре» и т.п. Учащиеся ошибочно употребляют падежный показатель で *дэ*, который часто переводится на русский язык как «в», в предложениях, в которых отсутствует глагол, например: 私のいえでとても楽しいです。 *Ватаси-но из-дэ тотэмо таносий дэсу* вместо 私のいえはとても楽しいです。 *Ватаси-но из-ва тотэмо таносий дэсу*. «В моем доме очень весело»; モスクワでさむいです。 *Мосукува-дэ самуй дэсу* вместо モスクワはさむいです。 *Мосукува-ва самуй дэсу*. «В Москве холодно». Учащиеся часто забывают о том, что показатель を *о* должен использоваться вместо で *дэ*, если место действия не имеет четких границ: 道で散歩する *мити-дэ сампо-суру* вместо 道を散歩する *мити-о сампо-суру* «гулять по улицам». Приведенные ошибки являются наглядными примерами того, как в японском языке взаимозависимы лексика и грамматика: для создания правильного предложения необходимо заучивать не только сами лексические единицы, но и их падежное управление. Однако стоит отметить, что такая ошибка не мешает общему пониманию смысла предложения.
- Неправильным формообразованием различных частей речи (みせてください。 *Мисэттэ кудасай* вместо みせてください。 *Мисэтэ кудасай*. «Покажите, пожалуйста» или 明るくなった *акаруй-ни натта* вместо 明るくなった *акару-ку натта* «стало светло»).

- Ошибками в употреблении устойчивых грамматических конструкций, которые не приводят к полному непониманию написанного (**AはBよりが好きです**. **A** **ва** **B-ёри** **га** **суки** **дэсу** вместо **AはBより好きです**. **A** **ва** **B-ёри** **суки** **дэсу**. «Люблю A больше B» или **A** **я** **B** **я** **C** **я** **га** **аримасу** вместо **A** **я** **B** **я** **C** **на** **га** **аримасу** «Есть A, B, C и т.д.»).

Смысловые грамматические ошибки (минус 1 балл) приводят к нарушению понимания текста: **母に作ってあげたケーキがとてもおいしかったです**. **母は料理が上手です**. **Хаха-ни цукуттэ агэта кэ: ки га ойсикатта дэсу**. **Хаха ва рё: ри га дзё: дзу дэсу**. «Торт, который я приготовила для мамы, был вкусный. Мама искусно готовит». Правильный вариант **母に作ってもらったケーキがとてもおいしかったです**. **母は料理が上手です**. **Хаха-ни цукуттэ моратта кэ: ки га ойсикатта дэсу**. **Хаха ва рё: ри га дзё: дзу дэсу**. «Торт, который приготовила мне мама, был вкусный. Мама искусно готовит» отличается всего лишь одним словом — глаголом направленности действия, однако неправильное его употребление нужно трактовать как грубую смысловую ошибку, так как смысл предложения меняется.

Критерий 4. Знание обязательных компонентов письма на японском языке (приветствие, обращение, дата, подпись) — максимально можно получить 2 балла:

- обязательные компоненты письма отсутствуют (0 баллов);
- присутствует 1 обязательный компонент (0,5 балла);
- присутствуют 2 обязательных компонента (1 балл);
- присутствуют 3 обязательных компонента (1,5 балла);
- присутствуют 4 обязательных компонента (2 балла).

Критерий 5. Почерк (аккуратность, правильность написания черт знаков азбук) — максимально можно заработать 1 балл:

- Прочтение написанного сильно затруднено. Очевидны серьезные нарушения в написании черт знаков азбук (0 баллов).
- Прочтение написанного местами затруднено. Имеются нарушения в написании черт знаков азбук (0,25 балла).
- Почерк в целом аккуратен, имеются 3–4 незначительные ошибки в написании черт знаков азбук (0,5 балла).
- Почерк аккуратен, имеются 1–2 незначительные ошибки в написании черт знаков азбук (0,75 балла).
- Почерк каллиграфический (1 балл).

Необходимо отметить, что последний критерий направлен на дополнительное стимулирование писать красиво и аккуратно. Он оценивается всего в 1 балл, т.к. при оценивании качества речи орфографические ошибки также учитываются.

КРИТЕРИИ ОЦЕНИВАНИЯ БЛОКА «ГОВОРЕНИЕ»

Задание на продуцирование и понимание устной речи состоит из одного блока «Говорение». Устные речевые умения проверяются в группах из двух участников. Каждому ученику необходимо после небольшой подготовки выступить с рассказом на заданную тему в течение 2–3 минут, ответить на 2 вопроса своего партнера и 2 вопроса членов жюри. Во время выступления партнера по заданию ему необходимо внимательно слушать рассказ, чтобы после его окончания задать два вопроса по теме услышанного. Учащиеся во время подготовки или во время прослушивания чужого выступления могут делать записи, но не могут читать их во время своего выступления или когда задают вопросы. Данное задание позволяет проверить умения монологической и диалогической речи, а также восприятия речи на слух. Блок «Говорение» оценивается по шести критериям. Максимально участник может получить за него 20 баллов.

Критерий 1. Раскрытие темы (полнота ответа, соблюдение временных рамок, свободное говорение без опоры на текст) — максимально 4 балла:

- Тема не раскрыта; речь менее 2 минут; участник смотрит в свои записи (0 баллов).
- Коммуникативная задача в целом выполнена, однако выступление не носит развернутого характера. Временные рамки соблюдены на минимальном уровне. Ученик читает отрывки своего выступления по своим записям (1 балл).
- Коммуникативная задача выполнена, однако выступление по двум из обозначенных в задании пунктов носит неразвернутый характер. Временные рамки соблюдены. Участник периодически смотрит свои записи (2 балла).
- Коммуникативная задача выполнена, однако выступление по одному из обозначенных в задании пунктов носит неразвернутый характер. Временные рамки соблюдены. Учащийся говорит свободно, а не читает свое выступление по своим записям (3 балла).
- Коммуникативная задача полностью выполнена: цель общения успешно достигнута, тема раскрыта. Временные рамки соблюдены. Участник говорит свободно, а не читает свое выступление по своим записям (4 балла).

Критерий 2. Соответствие речи выступающего грамматическим и лексическим нормам японского языка, соблюдение единого стиля речи (качество речи) — максимально 5 баллов:

По ходу ответа участника члены жюри оценивают каждое произнесенное предложение, которое оценивается в 1 балл. Если в предложении присутствует смысловая лексическая или грамматическая ошибка, оно оценивается в 0 баллов. За лексическую или грамматическую ошибку, не мешающую общему пониманию смысла предложения, снимается 0,5 балла. За нарушение единого стиля речи — минус 0,25 балла. Сложные предложения (сложносочиненные, сложноподчиненные, бессоюзные), распространенные предложения с большим количеством второстепенных членов могут оцениваться членами жюри по синтагмам. Так как школьники в устной речи допускают примерно такие же ошибки, как и в письменной, отдельно разбирать их не представляется необходимым.

Перевод всех полученных баллов за предложения в баллы за критерий производится по формуле: **кол-во баллов за критерий = кол-во баллов за все предложения * 5 / кол-во предложений.**

Например, ученик произнес 12 предложений, которые член жюри оценил в 9 баллов, значит, за данный критерий он получает 3,75 балла ($9 \cdot 5 / 12$).

Критерии 3 и 4. Ответы на вопросы второго участника/членов жюри — максимально 3 балла за каждый критерий:

- Участник не смог ответить ни на один вопрос (0 баллов).
- Участник ответил на один вопрос, допустив лексическую или грамматическую ошибку (0,75 балла).
- Участник правильно ответил на один вопрос или ответил на два вопроса, допустив лексическую или грамматическую ошибку в каждом (1,5 балла).
- Участник грамматически и лексически правильно ответил на два вопроса, допустив лексическую или грамматическую ошибку в одном из ответов (2,25 балла).
- Участник грамматически и лексически правильно ответил на два вопроса (3 балла).

Критерий 5. Вопросы второму участнику — максимально 3 балла:

- Участник не смог задать ни одного вопроса (0 баллов).
- Участник смог задать один вопрос, допустив лексическую или грамматическую ошибку (0,75 балла).
- Участник правильно задал один вопрос или задал два вопроса, допустив лексическую или грамматическую ошибку в каждом (1,5 балла).
- Участник задал два вопроса, допустив лексическую или грамматическую ошибку в одном из них (2,25 балла).
- Участник грамматически и лексически правильно задал два вопроса (3 балла).

Критерий 6. Правильное произношение звуков, правильное интонирование речи — максимально 2 балла:

- Имеются значительные фонетические ошибки, мешающие собеседникам воспринимать речь на слух (0 баллов).
- Участник допускает некоторые ошибки при произнесении отдельных звуков, в интонировании речи имеются значительные ошибки (0,5 балла).
- Участник произносит корректно все звуки, в интонировании речи допускает значительные ошибки (1 балл).
- Участник произносит корректно все звуки, в интонировании речи допускает незначительные ошибки (1,5 балла).
- Участник произносит корректно все звуки, владеет навыком правильного интонирования речи (2 балла).

Критерии оценивания продуктивных видов речевой деятельности, критериальные шкалы, балльные показатели были созданы с учетом разработанной дескрипторной характеристики уровня владения японским языком для учащихся 10-х и 11-х классов и следующих требований: объективность, обоснованность, оспариваемость, открытость и понятность.

При разработке критериев оценивания продуктивных видов речевой деятельности на очном этапе минимизировано влияние субъективного мнения членов жюри на полученное учащимся количество баллов.

Необходимо отметить, что в мероприятиях состязательного характера лучше выбирать критериальный вид оценивания, поскольку экспертный часто основывается на интуитивно-логическом анализе, а значит, может носить субъективный характер. В свою очередь, использование четких критериев и шкал оценивания позволяет выставить объективную оценку, которую в случае апелляции легко обосновать.

После апробации рассмотренных критериев оценивания продуктивных видов речевой деятельности можно сделать вывод, что разработанную систему целесообразно использовать для проведения школьных олимпиад по японскому языку.

Предложенные критерии оценивания продуктивных речевых умений универсальны, поэтому данный дидактический опыт может быть распространен на широкий контекст преподавания японского языка не только в школах, но и в вузах.



Литература

1. Абэ Хироси, Сконечный Т. Г. Дескрипторная характеристика уровня владения японским языком для учащихся 10 и 11 классов/Хироси Абэ, Т. Г. Сконечный // Иностр. языки в школе. – 2020. – № 12. – С. 70-76.
2. Буландо Р. И., Кузнецова С. Ф., Федянина В. А. Японский язык: примеры заданий олимпиадного формата/Р. И. Буландо, С. М. Кузнецова, В. А. Федянина // Иностр. языки в школе. – 2019. – № 12. – С. 28-35.
3. Мозгунова А. Д., Буландо Р. И. Составление олимпиадных заданий по японскому языку/А. Д. Мозгунова, Р. И. Буландо // Иностр. языки в школе. – 2021. – № 1. – С. 79-84.
4. Пять требований к критериям оценивания, или Что такое хорошая оценка [Электронный ресурс]. URL: <https://pedsovet.org/beta/article/5-trebovanij-k-kriteriam-ocenivania-ili-cto-ta-koe-horosaa-ocenka> (дата доступа 12.12.2019).
5. Рекомендации по проведению Всероссийской олимпиады 2017/18 [Электронный ресурс]. URL: <https://olimpiada.ru/news/10249> (дата обращения 13.12.2019).
6. Тарева Е. Г., Федянина В. А., Мизгулина М. Н. Критерии отбора языкового и речевого материала при составлении олимпиадных заданий по японскому языку/Е. Г. Тарева, В. А. Федянина, М. Н. Мизгулина // Иностр. языки в школе. – 2020. – № 10. – С. 85-91.



Сведения об авторе

Савинская Анна Викторовна, старший преподаватель кафедры японского языка Института иностранных языков Московского городского педагогического университета.
E-mail: anna_polyakova80@mail.ru

МЕЖДУНАРОДНЫЙ КОНКУРС «ЕДИНСТВО В РАЗЛИЧИИ» – В ЧЕМ СИЛА И ПРИВЛЕКАТЕЛЬНОСТЬ ТРАДИЦИИ?

Рубрика «Круглый стол» посвящена многолетней традиции проведения Международного конкурса проектов и эссе «Единство в различии» (Unity in Diversity), который организует Образовательная компания RELOD с 2008 года. Он появился по инициативе московских школ, участвующих в эксперименте по внедрению интегративной модели основного и дополнительного образования, осуществляемом компанией RELOD совместно с издательством Оксфордского университета (OUP ELT) и Центром непрерывного языкового образования Московского института открытого образования (МИОО) для оценки проектной деятельности и контроля качества обучения. За 13 лет конкурс развился и вырос: теперь в нем участвуют школьники 9–11 классов и студенты 1–3 курсов неязыковых вузов не только России, есть номинации для тех, кто изучает испанский и французский языки, а также русский как иностранный. Третий год конкурс входит в «Перечень олимпиад и иных интеллектуальных и творческих конкурсов...» Министерства просвещения. Это дает победителям возможность выиграть грант Президента РФ и рассчитывать на преимущество при поступлении в вуз соответствующего профиля.

Популярность конкурса объясняется также его высоким статусом. Так, его патроном со стороны Великобритании является Его Королевское Высочество принц Майкл Кентский, от России — Уполномоченный по правам человека в г. Москве Татьяна Александровна Потяева; среди партнеров «Единства в различии» Музеи Московского Кремля, Библиотека иностранной литературы, Институт Франции, MELTA и другие общественные и коммерческие организации. Учредитель конкурса, президент Образовательной компании RELOD, кандидат педагогических наук Светлана Николаевна Уласевич говорит: «Я думаю, что наш конкурс — единственный в своем роде. Его суть в том, чтобы дети научились лучше понимать свою культуру через культуру другой страны путем сравнения, сопоставления и анализа явлений истории, науки, культуры. Обучение через социокультурное и социолингвистическое восприятие — очень востребованное направление. Сама идея не нова, но именно так сформулированная концепция конкурса — «Единство в различии» — сделала его инновационным, уникальным, аутентичным».

Сегодня мы пригласили на наш Круглый стол преподавателей вузов, курсов и школ, которых объединяет одно: многолетнее активное участие в конкурсе и победы в нем их воспитанников. Мы хотим обсудить, что дает конкурс «Единство в различии» в лингвистическом, познавательном и воспитательном плане их ученикам.

Ольга Владимировна Ершова, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков №1 Центра гуманитарной подготовки РЭУ им. Г.В. Плеханова, Москва.

Татьяна Владимировна Манукянц, кандидат филологических наук, доцент, директор ЧУ ДО «Лингвистический центр Татьяны Манукянц», Северная Осетия — Алания, г. Владикавказ.

Татьяна Васильевна Рябова, кандидат филологических наук, заведующая кафедрой иностранных языков Краснодарского высшего военного авиационного училища летчиков (КВВАУЛ).

Ирина Федоровна Сарапулова, учитель английского языка МБОУ «СОШ № 41» с углубленным изучением отдельных предметов», г. Чебоксары.

Светлана Викторовна Усольцева, преподаватель английского языка Московского академического художественного училища (МАХУ).

Чем Вас и Ваших учеников привлекает конкурс «Единство в различии»?

Татьяна Васильевна: Курсанты Краснодарского высшего военного авиационного училища летчиков (КВВАУЛ) участвуют в индивидуальных и командных проектах «Единство в различии» с 2016 года. Из многообразия предлагаемых тем мы выбираем те, которые расширяют знания курсантов в военно-авиационной тематике: «История развития авиации России и Великобритании» (2016/2017 учебный год), «Арктические конвои как боевое братство во время Второй мировой войны» (2017/2018 учебный год), «Валентина Терешкова и Хелен Шарман: удивительные женщины и герои космоса» (2018/2019 учебный год) и т.п.

В текущем году команда нашего вуза представила эссе на тему «Компания Ford в истории СССР и современной России». А внимание курсанта А. Постниковой (уже четвертый год в КВВАУЛ набирают девушек) привлекла возможность высказать свое мнение о роли женщин в политике, и она подготовила эссе «Быть первой леди. Общественная деятельность Надежды Крупской и Клементины Черчилль».

Светлана Викторовна: Студенты Московского академического художественного училища участвуют в конкурсе с 2012 года. Тогда команда будущих реставраторов писала эссе о супергероях, и Татьяна Астапова даже нарисовала собственный комикс.

Первые три года сочинения наших студентов не входили в число победителей, но мы читали работы призеров, учились на своих ошибках и не сдавались. В 2015/2016 году Полина Покровская заняла третье место, и эта победа стала стимулом, вдохновившим ее сокурсников на участие в следующем конкурсе. С тех пор студенты МАХУ передают эстафету качества и ежегодно занимают призовые места.

В конкурсе могут участвовать студенты 1–3-го курсов. Однако мой опыт показывает, что для студентов именно 1-го курса он имеет наибольшее значение. Мало кто из них в школьные годы смог попробовать свои силы в подобной деятельности, поэтому конкурс на иностранном языке, а тем более международный, а тем более еще и такой статусный, под патронатом настоящего принца, — это вызов.

Ольга Владимировна: Мне повезло в том, что за годы подготовки претендентов к конкурсу я смогла поработать с ребятами как в командном формате, так и в индивидуальном. Не могу сказать, что понравилось больше. Нужна разница в подходе. При работе с несколькими обучающимися необходимо тесное взаимодействие со всеми участниками, чтобы направить энергию ребят в нужное русло, помочь им стать настоящей командой, научить их работать слаженно и уважать мнения друг друга, подсказать, как оптимально распре-

делить функции среди коллектива, чтобы учесть индивидуальные особенности каждого. Работа над индивидуальным проектом предполагает изначальную ориентацию на способности конкретного обучающегося с учетом его интересов и возможностей. В любом случае считаю своей первостепенной задачей создать условия для самореализации обучающихся и выявить их личностный потенциал.

Ирина Федоровна: Сначала немного предыстории нашего участия в «Единстве в различии». Мне как руководителю группы старшекласников впервые довелось участвовать в подобном конкурсе на уровне республики, когда Чувашский республиканский институт образования при содействии образовательного центра «Анкор» запустил в 2008 году замечательный проект по апробации учебников Оксфордского университета в ряде школ города Чебоксары и республики. Его цель — не только дать возможность обучать школьников по аутентичным учебникам, но и вовлечь наших одаренных детей в творческие проекты, одним из которых стал ежегодный командный конкурс Unity in Diversity. Russia and the English-Speaking World.

Этот командный конкурс предполагал выбор одной из предложенных тем и работу над ней: на первом этапе на уровне формулировки тезисов, а затем написания эссе по определенным критериям. Победители конкурса эссе (5–6 команд из города Чебоксары и республики) представляли результат своей совместной деятельности сначала в виде театрализации, позднее дебатов, а в последние годы — эссе.

Для нас это была новая форма внеурочной работы, которая позволила многим (как учащимся, так и учителям) проявить себя многопланово, потребовала на практике апробировать те знания, умения и навыки, которые раньше не имели другого выхода, кроме как в официальных олимпиадах.

С того года мои ученики стали принимать активное участие в подобных конкурсах, в 2012 году заняли почетное второе место в командном конкурсе на тему Russian and American superheroes. Their role in the history.

В этом году ребят заинтересовала тема, предложенная московским омбудсменом Татьяной Потяевой: «Права человека в России и мире: вчера, сегодня, завтра».

Что дает школьникам участие в конкурсе в лингвистическом, познавательном, воспитательном и другом плане?

Татьяна Васильевна: Считаю, что достоинством ежегодных конкурсов эссе является широта их тематики: учащиеся разных возрастных групп, юноши и девушки, имеющие разные личные и профессиональные интересы, могут проявить себя и продемонстрировать свои познания в определенной сфере, умение аргументированно излагать свою точку зрения на иностранном языке. Кроме того, мы согласны с идеей его организаторов о том, что участие в международном конкурсе «повышает мотивацию к изучению иностранных языков, развивает коммуникативную и социокультурную компетентности..., формирует гражданскую позицию, воспитывает патриот-

Рис. 1

Генеральный директор Language Link Роберт Дженски с победителями конкурса эссе 2015 года



тические чувства и толерантность к иноязычной культуре».

Известные заранее критерии оценки эссе, опубликованные на сайте, нацеливают участников на правильный результат и учат их важным для исследовательской работы навыкам: как оформлять эссе и как раскрывать тему (какими должны быть содержание, композиция, общее впечатление, лексика, грамматика, орфография и пунктуация).

С языковой точки зрения работа над эссе учит конкурсантов выражать свои мысли в письменной форме с применением риторических приемов привлечения внимания, неконфликтной аргументации и доказательства, анализа различных, иногда противоположных, мнений.

Неоспорима польза от участия и в познавательном плане. Учащиеся в ходе работы над проектом открывают для себя новые факты в истории России и англоязычных стран, находят много общего и объединяющего нас, учатся из потока информации в интернете выбирать достоверные источники как на русском, так и на иностранном языке и на их основе делать свои собственные выводы.

Светлана Викторовна: Лингвистический и познавательный аспект конкурса очевиден. Хотелось бы обратить внимание на его воспитательный план. Это в первую очередь возможность сравнить культуры разных стран и выработать толерантное отношение к их различиям, ответственное отношение к работе и умение преодолевать трудности, как организационные, так и контекстуальные.

Татьяна Владимировна: Умение работать в команде, где необходимо сотрудничать, отстаивать свою точку зрения, проявлять творческие способности и критическое мышление, просто необходимо. Помимо того, поскольку наши слушатели — представители разных национальностей, живущих в Республике Северная Осетия — Алания, у них свой менталитет, свой взгляд на многие вещи, а это очень интересно и полезно при обсуждении тех тем, которые предлагает конкурс.

Отдельно хочется коснуться тематики конкурса «Единство в различии»: она разнообразна и многогранна, от традиций и обычаев до космических исследований. Именно в этом аспекте и скрывается большой плюс в познавательном, лингвистическом плане, а также в развитии межкультурной компетенции и гражданского самосознания.

Каждый раз, начиная подготовку к участию в конкурсе, мы собирались с нашими слушателями для обсуждения тем. Уже на этом этапе можно понять, кто из команды будет отвечать за определенные участки работы: один полон творческих идей, другой обладает необходимыми знаниями материала, третий прекрасно справится с оформлением работы, так как мастерски владеет цифровыми технологиями.

Бывали случаи, когда ребята выбирали темы, которые требовали дополнительной подготовки, и тогда им приходилось добывать необходимую информацию в интернете, ходить в архивы, музеи, изучать научную литературу. Это им очень нравилось: они узнавали много нового для себя, делились этим со сверстниками. Часто я просила их посмотреть информацию на иностранных сайтах, чтобы они сравнили, какая лексика или грамматические структуры используются для отражения того или иного события.

После сбора необходимой для написания эссе информации ребята приступали непосредственно к самому сочинению. Здесь хорошим подспорьем были критерии, следовать которым просто необходимо, т.к. в противном случае можно лишиться определенных баллов, а это недопустимо, если стремишься к победе. Три года назад появились желающие попробовать себя и во французском

языке. Команды и индивидуальные участники конкурса эссе на французском языке становились победителями и призерами благодаря нашему преподавателю Светлане Павловне Циклаури.

Ольга Владимировна: Я имею дело со студентами, что, безусловно, отличается от работы со школьниками. Тем не менее одна из основных задач преподавателя в вузе, как и школьного учителя, на мой взгляд, состоит в том, чтобы годы обучения прошли наиболее продуктивно для обучающегося. Он должен не только получить знания по конкретным дисциплинам и поднять свой интеллектуальный уровень, но и, что немаловажно, вырасти в культурном плане. Этого можно достичь в том числе с помощью конкурсов. Участие в «Единстве в различии», с одной стороны, направлено на выявление знаний обучающихся в области иностранного языка и умения его использовать в реальных условиях. С другой, наличие обязательного культурологического аспекта позволяет ребятам ближе познакомиться со страной изучаемого языка, узнать больше о носителях и их менталитете, сравнить нравы, традиции и обычаи двух стран.

В чем сильные стороны выступлений Ваших воспитанников, что позволяет им занимать призовые места?

Татьяна Васильевна: Успешность в жизни, в профессии, в карьере, особенно для военного человека, определяется во многом его нацеленностью на результат, лидерство, сплоченность его коллектива. Расхожая фраза о том, что каждый солдат мечтает стать генералом, в курсантской среде находит свое подтверждение. Среди курсантов много тех, кто стремится «заявить о себе миру», проявить себя в разных сферах, достичь высоких результатов и в перспективе дорасти до генерала. Участие в конкурсе предоставляет прекрасную возможность сделать что-то интересное самостоятельно или в группе, добиться успеха и представить свои результаты публично.

Светлана Викторовна: Проект «Единство в различии» приветствует участие социальных партнеров и консультантов. Студенты обращаются за советом и получают рекомендации источников у преподавателей истории, истории искусства, литературы — высококласных специалистов МАХУ. Это позволяет глубоко проработать тему, которую команды и индивидуальные участники выбирают сами. Замечу, что партнеры конкурса предлагают такой спектр тематик, что всегда можно найти то, что связано с будущей профессиональной деятельностью или своими интересами. Если сочинение увлекает и приносит удовольствие автору, оно обязательно понравится читателю.

Татьяна Владимировна: Успех учеников — это, конечно, и успех преподавателей. Их энтузиазм, высокая квалификация, умение видеть и предвидеть, определенные амбиции являются значимым рычагом, приводящим к отличным результатам.

Ольга Владимировна: Я считаю, что выявление и использование сильных сторон воспитанников — это обязанность руководителя-педагога. Мне удалось вывести для себя формулу, способствующую реализации этого: знания, умения, навыки, умноженные на порядок и дисциплину.

Как участие в конкурсе помогает развитию современных *Global skills* Ваших учеников?

Татьяна Васильевна: Написание эссе с методической точки зрения можно рассматривать как пример метода проектов, который однозначно полезен для формирования предложенных американской некоммерческой ассоци-

ацией Partnership for 21st Century Skills (P21) базовых компетенций XXI века (4Cs), получивших название «Модель 4К: креативность, критическое мышление, коммуникация и коллаборация (командная работа)».

Говоря о достоинствах метода проектов при обучении иностранному языку, стоит отметить его влияние на формирование таких важных качеств обучающихся, как:

- коммуникативные, творческие и интеллектуальные умения и навыки;
- культура общения и толерантность в общении с другими;
- умение поиска, обработки и интерпретации необходимой информации с использованием современных компьютерных технологий;
- умение работать самостоятельно (но под руководством преподавателя) и в команде (в паре, группе);
- умение критически оценивать результаты собственного труда, и другие.

Ольга Владимировна: Традиционно под Global skills понимают: коммуникацию и сотрудничество, креативность и критическое мышление, межкультурную компетентность и гражданственность, эмоциональную саморегуляцию и благополучие, цифровую грамотность. В процессе работы я стараюсь задействовать их все, но ребята обращают внимание на то, что им важнее всего в данный момент, и берут это для себя.

Ирина Федоровна: Вот слова моей бывшей ученицы, участницы конкурса, а сейчас студентки переводческого факультета МГЛУ Екатерины Гузиной: «Один из ключевых навыков, которым овладевают ребята благодаря конкурсу, — это навык коммуникации. Они учатся общаться друг с другом, отстаивать свою точку зрения, доносить информацию так, чтобы она была понятна как русскоговорящему, так и иностранцу. Коммуникация — важнейший навык XXI века, и «Единство в различии» помогает развивать его».

Софья Павлова, выпускница МБОУ «СОШ № 41» с золотой медалью, студентка факультета английского и испанского языков, написала: ««Единство в различии» является отличной платформой для ознакомления с Global skills и погружения в них. Прежде всего, это командная работа и делегирование заданий, ведь умение работать в команде, находить общий язык со всеми участниками и не тянуть на себя одеяло, сохранять баланс и равенство — это важный и ценный навык в современном обществе. Еще одно качество, которое является актуальным и важным, — это эмоциональные саморегуляция и самосознание. У каждого бывают внутренние проблемы, встречаются разногласия между участниками группы, но важно помнить об общем деле и сохранять холодный рассудок, понимать, что лучше всего пойдет на пользу команде. Я бы еще отметила критическое мышление — чрезвычайно важный навык в современном обществе: рассуждать по теме конкурса нужно объективно, справедливо, опираясь на факты, знания и только в последнюю очередь на личностное отношение к проблеме».

Ваши подопечные много лет участвуют и побеждают в конкурсе «Единство в различии». Как Вам удается готовить победителей?

Татьяна Васильевна: Участие в любом конкурсе обычно нацелено на потенциальный успех. Чтобы его добиться, следует правильно организовать работу, выделив этапы: 1) определение состава команды; 2) уточнение плана действий, распределение ролей; 3) сбор материала, преимущественно из англоязычных достоверных источников, его обсуждение под руководством преподавателя; 4) выдвижение основной гипотезы и составление тезисного плана; 5) изучение жанровых особенностей эссе; 6) написание текста эссе; 7) редактирование; 8) оформление; 9) подготовка презентации; 10) отправка работы на конкурс.

Участвовать в конкурсе эссе на английском языке могут только те, кто владеет письменной формой речи (таковых в техническом вузе не очень много) и имеет мотивацию попробовать себя в новом качестве, или те, у кого есть опыт участия в аналогичных конкурсах. Учитывая специфику военного вуза с его обязательными военными обязанностями (караулами, нарядами), мы полагаем немаловажным отбирать способных самоорганизовываться, планировать свою деятельность так, чтобы требующий дополнительного времени и усилий проект не отвлекал от основных занятий и обязанностей.

В команде должен быть лидер, который может организовать работу других, контролировать своевременность и правильность выполнения этапов проекта. Желательно, чтобы этот человек был наиболее мотивирован и/или осведомлен в исследуемом вопросе. Роль преподавателя на этом этапе состоит в корректировке состава команды и плана действий. При отсутствии в группе явного лидера педагог может имитировать участника проекта для скрытого контроля.

Татьяна Владимировна: Каждый этап работы проверялся, корректировался. Работа с подростками требует особого подхода: авторитаризм не всегда срабатывает, скорее всего, больше необходимо убеждение, подкрепленное фактами. Юношескому максимализму иногда свойственны резкие высказывания, но тогда мне приходилось разяснять, что в эссе, которое является формальным видом работы, необходимо быть толерантными и корректными в своих выражениях, никого нельзя обижать.

Так как работа пишется в формате эссе, я знакоблю ребят с тонкостями его написания: как начинать, как поддерживать логическую связь, как заинтересовать читателя, какие цитаты можно употребить, а еще как важно не забыть так называемую вишенку на торте: какой-либо очень интересный факт или событие в контексте нашей работы.

В какой-то мере мы учились не только писать эссе, мы учились работать в команде: понимать и уважать друг друга, где-то сдерживать свои эмоции, критически оценивать свои действия и высказывания и, конечно, главное, что я всегда требовала, — дисциплина. Были случаи, когда мы выводили ребят из команды, если они каким-то образом подводили нас со сроками выполнения того или иного задания.

В основном мы набираем команды из наших слушателей, но все чаще к нам присоединяются ребята из городских школ. Им тоже хочется поучаствовать в конкурсе. Срабатывает сарафанное радио.

Пандемия и все, что сопутствовало ей, внесли коррективы в наши планы, но мы надеемся, что в 2021/2022-м мы снова примем участие в Международном конкурсе эссе на иностранных языках «Единство в различии» и, возможно не только на английском и французском, но и на других языках.

Ирина Федоровна: Always tea and biscuits before each meeting! А если серьезно: любая идея подходит, нет плохих и хороших. Команде нужно работать вместе, и каждому участнику следует вносить свои идеи в общий проект. Учитель

Рис. 2

На награждении
в Мироваренной
палате
Московского
Кремля, 2017 год



направляет и помогает, но все должны обладать правом добавлять в работу то, что кажется им важным. Дорогие учителя, верьте в своих учеников, в их способности и возможности, и они вас не разочаруют!

С 2010-го я со своими учениками практически ежегодно принимала участие в конкурсе «Единство в различии». Мы всегда занимали призовые места или становились победителями. Но это не было главной мотивацией. Во время подготовки мы становились единой командой. Прошло столько лет, а мы до сих пор на связи с большинством участников, многие из которых выбрали иностранный язык своей профессией. Но и на тех, кто выбрал другой путь, конкурс оказал очень большое влияние.

Я наслаждалась самим процессом: сбором информации, совместным просмотром фильмов с обсуждением. Все самое интересное происходило в нашем кабинете английского языка после уроков. Начать с нуля и затем приехать в Москву на награждение в качестве победителей — такое никогда не забудется!

Ольга Владимировна: Каждый преподаватель имеет в своем арсенале приемы и хитрости, позволяющие настроить конкурсантов на победу. У меня тоже есть свои методические и психологические секреты, и один из них — перед началом работы показать претендентам фото и видео материалов с церемонии награждения победителей прошлых лет. Я считаю грандиозной находкой RELOD решение проводить церемонию награждения в знаковых местах Москвы и, более того, России, ведь конкурсанты приезжают из разных городов страны. Так, например, возможность получить заслуженную награду в Мироваренной палате создала неповторимую атмосферу исторической параллели, позволившей продолжить многовековую традицию принимать высоких иностранных гостей в палатах Московского Кремля. Ребята чувствовали свою причастность к истории, воодушевленность, торжественность, что отражалось на их лицах и передавалось тем, кто на них смотрел, побуждая к активным действиям.

Пока мы готовили номер журнала, были подведены итоги конкурса «Единство в различии» 2020/2021 учебного года. Среди призеров вновь оказались учащиеся и студенты преподавателей — участников нашего Круглого стола. Также победителями стали представители учебных заведений, впервые принявших участие в конкурсе RELOD. В силу обстоятельств в этом году церемония награждения прошла онлайн, но мы верим, что вернемся в офлайн, а наши церемонии и само участие в конкурсе по-прежнему будут ярким впечатлением для новых поколений конкурсантов. Поздравляем победителей конкурса 2020/2021 учебного года (см. табл. 1) и приглашаем читателей журнала к участию в «Единстве в различии».

Табл. 1

Победители конкурса «Единство в различии» 2020/2021

Партнер	ТЕМА КОНКУРСА	1 МЕСТО	2 МЕСТО	3 МЕСТО
АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК – ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ КОНКУРС				
Образовательная компания RELOD	<i>Быть первой леди. Общественная деятельность Надежды Крупской и Клементины Черчилль</i>	Вердель Дария , Гимназия им. Е. М. Примакова, Одинцовский городской округ, Московская область	Мухаметшина Ирина , Государственный социально-гуманитарный университет, Московская область, г. Коломна	Шамилов Моисей , ОЧУ ОЧУ ВО «Еврейский университет», г. Москва
Ассоциация учителей и преподавателей английского языка MELTA	<i>Любовь и ненависть в русской и британской литературе</i>	Шишкова Анастасия , Государственный социальногуманитарный университет, Московская область, г. Коломна	Антохова Вероника , МБОУ «Гимназия № 44», г. Курск	Кулюгина Наталья , Чувашский государственный университет им. И. Н. Ульянова, г. Чебоксары

Партнер	ТЕМА КОНКУРСА	1 МЕСТО	2 МЕСТО	3 МЕСТО
Key West university (Florida, US) и Московский финансово-юридический университет МФЮА	Компания Ford в истории СССР и современной России	Ерополова Екатерина, МБОУ «Школа № 162 им. Ю. А. Гагарина», г. Самара	Сафин Богдан, МАОУ «Гимназия № 93», г. Челябинск	Патова Татьяна, Чебоксарский кооперативный институт (филиал) Российского университета кооперации, г. Чебоксары
Музеи Московского Кремля	Смутное время в России и самозванцы глазами иностранцев	Красноперова Валерия, Средняя общеобразовательная школа № 93, г. Ижевск	Колесников Даниил, Специализированный учебно-научный центр Южного Федерального округа, г. Ростов-на-Дону	Малютина Анастасия, МБОУ «Корниловская СОШ» Томского района, Томская область, с. Корнилово

АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК – КОМАНДНЫЙ КОНКУРС

Образовательная компания RELOD	Быть первой леди. Общественная деятельность Надежды Крупской и Клементины Черчилль	ГБПОУ «Михайловский профессионально-педагогический колледж им. В. В. Арнаутова», Волгоградская область, г. Михайловка	Специализированный учебно-научный центр Южного Федерального округа, г. Ростов-на-Дону	МБОУ «СОШ № 41», г. Чебоксары
ВГБИЛ им. М. И. Рудомино	Образ «маленького человека» в русской и английской литературе XIX века на примере произведений Федора Достоевского и Чарльза Диккенса	ГБОУ «Гимназия № 248», г. Санкт-Петербург (лауреат конкурса)		
Его Королевское Высочество принц Майкл Кентский	Популярные в России британские персонажи (Шерлок Холмс, Гарри Поттер, Джеймс Бонд, Робин Гуд, Алиса в Зазеркалье, Питер Пэн, Мэри Поппинс, Мисс Марпл, другие – на выбор): отражение в культуре и любовь публики	ФГБПОУ «Московское академическое художественное училище», г. Москва	Специализированный учебно-научный центр Южного федерального округа, г. Ростов-на-Дону	

Партнер	ТЕМА КОНКУРСА	1 МЕСТО	2 МЕСТО	3 МЕСТО
Уполномоченный по правам человека в городе Москве Т. А. Потьева	Если бы вы входили в состав комитета по присуждению Нобелевской премии мира, кого из правозащитников вы выдвинули бы на эту высокую награду и почему?	Российский экономический университет им. Плеханова, г. Москва (руководитель Ершова Ольга Владимировна, канд. пед. наук, доцент)	МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 12» им. Н. Ш. Казиахмедова, Республика Дагестан, город Дербент	
Российско-Британская торговая палата	Бизнес и окружающая среда тесно взаимосвязаны. Что вы думаете о «зеленом» движении и экологически чистых продуктах и упаковке? Александр Чичкин и его «молочная империя». Анита Роддик и The Body Shop	Российский экономический университет им. Плеханова, г. Москва (руководитель Ершова Ольга Владимировна, канд. пед. наук, доцент)	ГАОУ ВО «Дагестанский государственный университет народного хозяйства», г. Махачкала	Частное общеобразовательное учреждение школа «Лексис», Московская область

Партнер	ТЕМА КОНКУРСА	1 МЕСТО	2 МЕСТО	3 МЕСТО
Международный языковой центр Language Link	<i>Развитие онлайн-образования: от изобретения прототипа компьютера Чарльзом Беббиджем до наших дней</i>	ГБПОУ МО «Серпуховский колледж», г. Серпухов, Московская область		
Общecerковная аспирантура и докторантура им. святых равноапостольных Кирилла и Мефодия	<i>Крещение Руси и Англии: роль Владимира Великого и Августина Кентерберийского</i>	ФГБПОУ «Московское академическое художественное училище», г. Москва	АНО ДО «Урало-Приволжский Образовательный Центр», Оренбургская область, г. Новотроицк	АНО «Средняя Общеобразовательная Школа «ШАНС», г. Кемерово
Музеи Московского Кремля	<i>Смутное время в России и самозванцы глазами иностранцев</i>	ФГБПОУ «Московское академическое художественное училище», г. Москва	МАОУ «Домодедовская СОШ №8», Московская область, г. Домодедово	
Key West university (Florida, US) и Московский финансово-юридический университет МФЮА	<i>Компания Ford в истории СССР и современной России</i>	ГБОУ «Гимназия № 248», г. Санкт-Петербург	Московский финансово-юридический университет МФЮА, г. Москва	ФГКБОУ ВО «Краснодарское высшее военное авиационное училище летчиков им. Героя Советского Союза А.К. Серова», г. Краснодар

ФРАНЦУЗСКИЙ ЯЗЫК – ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ КОНКУРС

Образовательная компания RELOD	<i>Творцы башен-символов: Гюстав Эйфель и Владимир Шухов</i>	Зубкова Ксения , Государственный социально-гуманитарный университет, Московская область, г. Коломна	Колесникова Анна , ГБОУ «СОШ № 47», г. Владикавказ	Рабеманантсуа Тиа Р. , Высшая школа архитектуры и дизайна, г. Москва
Музеи Московского Кремля	<i>Россия в эпоху последних Рюриковичей глазами иностранцев</i>	Филатов Алексей , Государственный социальногуманитарный университет, Московская область, г. Коломна	Москвина Анастасия , Российский экономический университет им. Плеханова, г. Москва	Бабинцева Софья , Центр творческого развития «Академия», г. Кострома

ФРАНЦУЗСКИЙ ЯЗЫК – КОМАНДНЫЙ КОНКУРС

Образовательная компания RELOD	<i>Творцы башенсимволов: Гюстав Эйфель и Владимир Шухов</i>	Государственный социальногуманитарный университет, Московская область, г. Коломна	Московский государственный лингвистический университет, г. Москва	ГБОУ АО «Астраханская лингвистическая гимназия», г. Астрахань
ВГБИЛ им. М.И. Рудомино. Культурный центр «Франко-тека»	<i>Образ «маленького человека» в русской и французской литературе XIX века (на примере произведений Федора Достоевского, Антона Чехова, Оноре де Бальзака, Виктора Гюго, Эмиля Золя – на выбор)</i>	Московский государственный лингвистический университет, г. Москва (команда №1)	Московский государственный лингвистический университет, г. Москва (команда №2)	ЧОУ СОШ «Ломоносовская школа №5», Одинцовский район, Успенское

Партнер	ТЕМА КОНКУРСА	1 МЕСТО	2 МЕСТО	3 МЕСТО
Французский институт в Москве. Посольство Франции в Москве, Сеть «Альянс Франсез» в России	Открытие химических элементов во сне и наяву: вклад в развитие науки Дмитрия Менделеева и Пьера и Марии Кюри	ГБОУ АО «Астраханская лингвистическая гимназия», г. Астрахань	ГБОУ «СОШ № 47», г. Владикавказ	
ИСПАНСКИЙ ЯЗЫК – ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ КОНКУРС				
Образовательная компания RELOD	Такие разные «хождения» в Индию: Афанасий Никитин, Христофор Колумб, Васко да Гама	Кухтина Александра, ГБОУ «Школа № 2123 им. Мигеля Эрнандеса», г. Москва	Агудов Павел, Российский экономический университет им. Плеханова, г. Москва	Щемерова Дарья, МОУ «Гимназия № 7», Лыткарино
ИСПАНСКИЙ ЯЗЫК – ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ КОНКУРС				
Образовательная компания RELOD	Такие разные «хождения» в Индию: Афанасий Никитин, Христофор Колумб, Васко да Гама	Кухтина Александра, ГБОУ «Школа № 2123 им. Мигеля Эрнандеса», г. Москва	Агудов Павел, Российский экономический университет им. Плеханова, г. Москва	Щемерова Дарья, МОУ «Гимназия № 7», Лыткарино
Французский институт в Москве. Посольство Франции в Москве, Сеть «Альянс Франсез» в России	Открытие химических элементов во сне и наяву: вклад в развитие науки Дмитрия Менделеева и Пьера и Марии Кюри	ГБОУ АО «Астраханская лингвистическая гимназия», г. Астрахань	ГБОУ «СОШ № 47», г. Владикавказ	
ИСПАНСКИЙ ЯЗЫК – ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ КОНКУРС				
Образовательная компания RELOD	Такие разные «хождения» в Индию: Афанасий Никитин, Христофор Колумб, Васко да Гама	Кухтина Александра, ГБОУ «Школа № 2123 им. Мигеля Эрнандеса», г. Москва	Агудов Павел, Российский экономический университет им. Плеханова, г. Москва	Щемерова Дарья, МОУ «Гимназия № 7», Лыткарино

СОВРЕМЕННАЯ ЛИНГВОДИДАКТИКА ГЛАЗАМИ УЧЕНОГО

В издательстве «КНОРУС» вышла в свет монография «Современная лингводидактика», для подготовки которой собрался вместе уникальный авторский коллектив: доктор педагогических наук, профессор, заслуженный работник высшей школы, профессор кафедры лингводидактики **Наталья Дмитриевна Гальскова** (Московский государственный областной университет), профессор кафедры лингводидактики, доктор педагогических наук, профессор **Наталья Федоровна Коряковцева** (Московский государственный лингвистический университет), проректор по проектной деятельности и молодежной политике, доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры лексикологии и стилистики немецкого языка факультета немецкого языка **Иннара Алиевна Гусейнова** (Московский государственный лингвистический университет) (см. рис. 1).

Монография посвящена проблемам лингводидактики, ее истории, актуальному состоянию и перспективным тенденциям развития. В книге анализируются исследовательские объекты и понятийный аппарат этой науки, освещаются проблемные аспекты современного лингвистического образования и роль лингводидактики в их решении.

Поэтому основной целью настоящей монографии является, во-первых, определение круга проблем, входящих в компетенцию данной науки, и, во-вторых, освещение наиболее спорных моментов в их трактовках, которые в избытке можно встретить не только в ее недалеком историческом прошлом, но и в актуальном состоянии. Авторы, высказывая свою точку зрения, не претендуют на ее исключительность и бесспорность, более того, данной монографией они готовы начать профессиональную дискуссию по поводу как содержания научно-методического знания и методов его накопления в рамках общей методической науки, так и процедуры оценки качества и достоверности этого знания.

Рассуждения об истории, настоящем и в какой-то мере будущем лингводидактики строятся на основе анализа отечественного и зарубежного научного опыта, но при этом научные позиции зарубежных и российских коллег не сравниваются и не противопоставляются.

Задача книги — показать на синергетическом уровне процесс научно-методического познания и общность того пути, по которому должен будет пойти каждый, кто занимается вопросами лингвистического образования и обучения иностранным языкам.

В книге особо подчеркивается, что этот путь делает неизбежным междисциплинарный характер процесса научного познания в области лингводидактики. Реагируя на общественные вызовы по отношению к иностранным языкам и опираясь на богатый когнитивный багаж собственных знаний и знаний, накопленных в недрах сопряженных научных областей, лингводидактика обосновывает закономерности своего развития и развития лингвистического образования как одного из центральных объектов своего исследования. Именно поэтому в ее исследовательскую орбиту вовлекается богатая палитра факто-

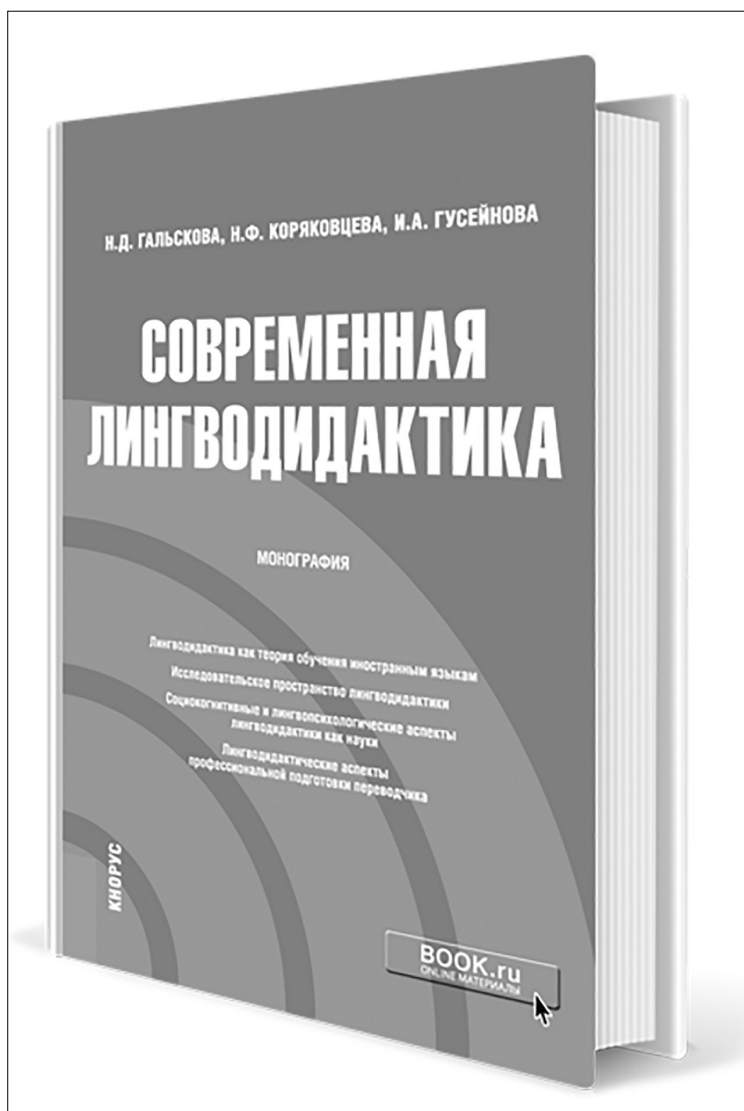
ров, явлений, процессов, феноменов, обуславливающих специфику данного объекта и специфику процесса его познания.

Заметим, что значительная часть вопросов, затронутых в настоящей книге, ставится впервые. К ним относятся, например, вопросы о месте лингводидактики в ряду социально-гуманитарных наук, о ее объектно-предметной области, о структуре современной научной парадигмы, о социодигитализации современного коммуникативного пространства и роли лингводидактики в его осмыслении и многие другие. Еще одна группа вопросов выглядит, казалось бы, уже как традиционная для теории обучения иностранным языкам, например специфика иностранного языка как объекта усвоения, методические подходы, теории овладения неродным языком в учебных условиях и др. Но эти вопросы впервые представляются сквозь призму актуальных лингвосоциокогнитивных исследовательских направлений в лингводидактике, что позволяет по-новому взглянуть на традиционно принятые методические феномены.

Монография состоит из четырех глав. Первая кратко освещает путь становления отечественной и зарубежной лингводидактической отрасли, научную специфику лингводидактики и связанные с обоснованием этой специфики проблемы. Вторая глава посвящена описанию круга исследовательских вопросов и процесса научно-методического поиска в лингводидактической научной области. Кроме того, большое внимание уделено анализу основных исследовательских объектов, к которым отнесены прежде всего лингвистическое образование во всех его аспектах и (вторичная) языковая личность, рассматриваемая авторами как системообразующая категория лингводидактического знания. В третьей главе в центре внимания находятся как социокогнитивные и лингвопсихологические аспекты лингводидактики, так и лингвокогнитивные и лингводидактические основы овладения не родным для человека языком в условиях его изучения. В последней, четвертой, главе анализируются лингводидактические основы переводческой деятельности и подготовки переводческих кадров для межкультурной коммуникации.

Рис. 1

Внешний вид
коллективной
монографии



Авторы не претендуют на всеохватность решаемых в монографии проблем, выходящих в область научно-методического познания. Вместе с тем они выражают надежду, что их скромный труд может в определенной мере обогатить методическую науку новым системным взглядом на лингводидактику как научную отрасль.

Книга адресована преподавателям и аспирантам, профессиональный круг интересов которых связан с теорией и практикой обучения иностранным языкам. Она также может быть полезна студентам языковых вузов и факультетов, обучающимся по направлениям «Лингвистика» и «Педагогическое образование».

Приобрести монографию можно в издательстве «КНОРУС»: knorus.ru

Читать отрывок в электронном виде в электронно-библиотечной системе BOOK. RU: <https://www.book.ru/book/939990>

КАК ОФОРМИТЬ ПОДПИСКУ НА НАШ ЖУРНАЛ

Каталог «Почта России»: индекс ПА562

Агентство «Урал-Пресс»

Агентство «ИНФОРМНАУКА»

Агентство «Книга-Сервис»

Агентство «ПРЕССИНФОРМ»

Сайт интернет-магазина RELOD:

*shop.relod.ru → Каталог товаров → Журнал
«Иностранные языки в школе» → Подписка
на журнал «Иностранные языки в школе»*

КУПИТЬ ЖУРНАЛ В ИНТЕРНЕТ-МАГАЗИНЕ RELOD:

Сайт shop.relod.ru

Каталог товаров →

Журнал «Иностранные языки

*в школе» → Журнал «Иностранные
языки в школе» 2021*

В ЭЛЕКТРОННОМ ФОРМАТЕ:

Сайт elibrary.ru

*(Научная электронная
библиотека):*

*elibrary.ru → Навигатор →
Журналы → Иностранные языки
в школе*

Сайт ООО «РУКОНТ»

*(Национальный цифровой
ресурс): rucont.ru/efd/721279*



По вопросам публикаций пишите на e-mail: iyash@relod.ru



Традиционная акция компании RELOD и ведущих мировых издательств для образовательных организаций «СЕЗОННЫЙ ЗАКАЗ-2021»

С 1 марта 2021 года

- **Скидки на учебные пособия и фиксированные цены при своевременной оплате**
- **Учительский комплект** (*Teacher's Book + Workbook + Student's Book*) **в подарок** на каждые 10 комплектов (при заказе УМК Oxford University Press (ELT))
- **Подарки от RELOD**



**Доверьте
подготовку к новому
учебному году
методистам
RELOD!**

Не является публичной офертой

На правах рекламы

**Консультации по учебным пособиям и помощь
в подборе: +7 495 956-37-19, доб. 123, 124
Оформление заказа: +7 495 956-37-19, доб. 127, 128,
books@relod.ru**