

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования
«Южный федеральный университет»

На правах рукописи

Славгородская Елена Александровна

**МЕТОДИКА ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ
ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТАРШЕКЛАССНИКОВ**

5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (иностранные языки
(среднее общее образование)) (педагогические науки)

ДИССЕРТАЦИЯ

на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
доктор педагогических наук, профессор
Краснощечкова Галина Алексеевна

Ростов-на-Дону – 2024

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ МЕТОДИКИ ПОСТРОЕНИЯ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТАРШЕКЛАССНИКОВ	
1.1. Современная парадигма, подходы и содержание обучения иностранному языку школьников старших классов	15
1.2. Дифференциация как основа уровневого обучения иностранному языку старшеклассников	26
1.3. Организация дифференцированного обучения старшеклассников английскому языку	38
Выводы по главе 1	55
ГЛАВА 2. ПРАКТИЧЕСКАЯ РЕАЛИЗАЦИЯ МЕТОДИКИ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	
2.1. Методическая модель дифференцированного обучения иностранному языку школьников старших классов	58
2.2. Реализация методики дифференцированного обучения иностранному языку обучающихся старших классов.....	71
2.3. Описание хода эксперимента, апробация и результаты опытно-экспериментального обучения английскому языку старшеклассников с использованием методики дифференцированного обучения.....	99
Выводы по Главе 2.....	112
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	115
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК.....	119
ПРИЛОЖЕНИЯ «Диагностический инструментарий, используемый для реализации методики дифференцированного обучения иностранному языку старшеклассников».....	138

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования обусловлена востребованностью иноязычного обучения, предусматривающего дифференциацию построения индивидуальной образовательной траектории в процессе обучения иностранному языку старшеклассников общеобразовательной школы с целью повышения качества сформированности иноязычной коммуникативной компетенции.

Заявленные результаты изучения предмета "Иностранный язык" в ФГОС среднего общего образования (10-11 классы), согласно изменениям в Приказе Министерства просвещения РФ от 12 августа 2022 г. № 732 «О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 мая 2012 г. № 413», утверждают, что обучающиеся должны знать/понимать речевые различия в ситуациях официального и неофициального общения в рамках тематического содержания речи и использовать лексико-грамматические средства с учетом этих различий; знать/понимать и использовать в устной и письменной речи наиболее употребительную тематическую фоновую лексику и реалии страны/стран изучаемого языка (например, система образования, страницы истории, основные праздники, этикетные особенности общения); иметь базовые знания о социокультурном портрете и культурном наследии родной страны и страны/стран изучаемого языка; представлять родную страну и ее культуру на иностранном языке; проявлять уважение к иной культуре; соблюдать нормы вежливости в межкультурном общении.

Согласно Федеральному закону от 12 августа 2022 г. № 732 «Об образовании в Российской Федерации» в общеобразовательной школе были созданы условия, позволяющие обучающемуся осваивать учебную программу по индивидуальному учебному плану, который соотносится с необходимым для старшеклассников набором экзаменов в рамках Единого Государственного Экзамена, являющегося завершающим этапом для

получения среднего общего образования. Обучение иностранному языку старшеклассников необходимо реализовывать на основе дифференцированного подхода.

Исходя из «Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года», воспитание языковой культуры обучающихся, в том числе иноязычной, становится одним из приоритетов государственной политики в области воспитания. Обучение иностранным языкам в условиях новой образовательной парадигмы предполагает решение важной задачи — повышение уровня владения иностранным языком.

Сложившаяся традиционная модель школьного обучения в определенной степени достигает воспитательно-образовательных целей обучения, но в то же время в современных образовательных условиях возникает необходимость организации учебного процесса на основе дифференцированного подхода к обучению, отвечающего необходимости варьировать содержание обучения в связи с возрастанием запросов современного общества и повышением требований к качеству иноязычного обучения старшеклассников, учитывая разные уровни обученности иностранным языкам.

Таким образом, дифференцированное обучение представляется современным направлением в образовательной практике, а имеющиеся труды ученых указывают, что его организация имеет важное значение в образовательном процессе, что позволяет признать, что дифференцированный подход к обучению иностранным языкам является значимым и необходимым, поскольку родительская общественность предъявляет определенные запросы к школе и социум требует повысить качество иноязычного обучения и подготовки выпускников к дальнейшей жизни.

К тому же, как показывает данное исследование, часть старшеклассников предъявляет запрос на владение иностранным языком на высоком уровне, а другая часть старшеклассников проявляет малую заинтересованность в изучении иностранного языка, поэтому мы видим

необходимость в использовании дифференцированного подхода, который поможет достичь данной цели — повышения уровня сформированности умений и навыков в процессе обучения иностранному языку на каждом из уровней (базовом и продвинутом).

Данное исследование было поддержано РФФИ в рамках научного проекта № 20-313-90066/20.

Степень научной разработанности темы исследования. Ранее предпринималось изучение данной проблемы в русле педагогических проблем общей дидактики, а также в области методики обучения иностранным языкам.

Иноязычному школьному обучению всегда уделялось большое внимание. Как известно, И. А. Стернин, В. И. Карасик, В. А. Маслова, М. В. Никитин позиционировали школьное обучение иностранному языку как теорию, нацеленную на результаты академической успеваемости, где достижения оценивались по интеллектуальным способностям каждого обучающегося. В дальнейшем И.Л. Бим, А.М. Прохоров, А.Н. Щукин исследовали типы и формы стратегий иноязычного школьного обучения, которые способствовали формированию необходимых компетенций в целом и дифференцированному обучению в частности.

С.М. Вишнякова определяет «дифференцированное обучение как форму организации учебной деятельности учащихся, основанную на учете их интересов, способностей, мотивации, диспозиции личности и других половозрастных особенностей. Суть формы состоит в делении учебных групп, классов, коллективов на подгруппы по сходным свойствам и работе с ними природосообразными способами. Дифференциация рассматривается как способ организации обучения по: 1) содержанию образовательного контента; 2) интересам и способностям обучающихся; 3) форме организации учебного процесса» [27].

Е.В. Бондаревская в своих трудах разработала основы личностно-ориентированного образования, осуществляемого по индивидуальной

траектории с учетом потребностей, интересов, мотивов и стимулов отдельно взятого обучающегося.

Одновременно с работами Е.В. Бондаревской по личностно-ориентированному образованию появились труды педагогов, пришедших к таким же выводам: А.А. Плигин, Н.Н. Суртаева, А.В. Хуторской.

По мнению вышеупомянутых ученых «основополагающими характеристиками каждого обучающегося являются его уникальность, индивидуальность, творческий потенциал, представляющий ценные свойства личности, позволяющие ей осуществлять поиск вариантов развития и воспитания, соответствующих её возможностям и особенностям» [19,149,150].

Учитывая мнение А.А.Плигина, считаем, что дифференцированное образование является наиболее востребованным в старших классах, так как именно в этом возрасте происходит процесс автономизации и нравственного и физического самосовершенствования личности, жизненного самоопределения и активного интегрирования в жизнь общества.

Оценивая большой вклад ученых в исследование процесса обучения иностранным языкам в средней школе, отметим, что в современных условиях эта проблема требует нового подхода к ее решению, потому что не все выпускники средней школы владеют иностранным языком на требуемом во ФГОС среднего общего образования уровне.

Благодаря вышеупомянутым трудам ученых сложился теоретический базис, выделяющий некоторые направления изучения вопросов, в частности повышения эффективности и результативности методики обучения иностранным языкам, разработки заданий и упражнений. Стоит отметить, что рассмотрение методики дифференцированного обучения с целью обеспечения индивидуальных траекторий и уровневого характера обучения иностранному языку не предпринималось.

Цель исследования – разработать методику дифференцированного обучения иностранному языку старшеклассников.

Достижение поставленной цели мы видим в преодолении **противоречий** между:

1) заявленными требованиями во ФГОС среднего общего образования, акцентирующими внимание на дифференциации построения индивидуальной образовательной траектории в процессе обучения иностранному языку старшеклассников общеобразовательной школы с целью повышения уровня сформированности иноязычной коммуникативной компетенцией, и недостаточной разработанностью методики дифференцированного обучения иностранному языку, обеспечивающей эффективное обучение старшеклассников с разным уровнем владения иноязычной коммуникативной компетенции;

2) между объективной потребностью старшеклассников в вариативном образовательном содержании обучения по иностранному языку, ориентированном на обучающихся как с высоким уровнем сформированности иноязычной коммуникативной компетенции, так и с недостаточным уровнем, и отсутствием такого содержания;

3) в связи с повышением требования к иноязычной образованности старшеклассников, потребностью в цифровизации образовательного процесса и недостаточным использованием возможностей современных мультимедийных технологий, способствующих реализации дифференцированного подхода к обучению иностранному языку.

Выявленные противоречия определили актуальность данного исследования и обусловили его **научную проблему** – какова методика дифференцированного обучения иностранному языку на старшем этапе общеобразовательной школы?

Вышеизложенные положения определили выбор **темы исследования: «Методика дифференцированного обучения иностранному языку старшеклассников».**

Объектом исследования выступает процесс обучения иностранному языку в старших классах общеобразовательной школы (10 и 11 классы).

Предметом исследования является методика дифференцированного обучения иностранному языку старшеклассников разного уровня владения иноязычной коммуникативной компетенции (базовый и продвинутый уровни), и способствующая реализации их индивидуальных образовательных траекторий при формировании иноязычной коммуникативной компетенции.

Все вышеперечисленное позволило выдвинуть **гипотезу** о том, что процесс обучения старшеклассников иностранному языку на основе методики дифференцированного обучения будет эффективным если:

– обучение иностранному языку старшеклассников осуществляется на основе деления обучающихся одного класса на базовый и продвинутый уровни с учетом сформированности иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся на момент перехода от средней к старшей школе;

– разработано вариативное содержание обучения по иностранному языку, ориентированное на обучающихся с разным уровнем владения иностранным языком;

– соблюдены организационно-педагогические и дидактические условия, обеспечивающие активное вовлечение обучающихся в учебно-познавательную деятельность, учтены их индивидуальные особенности, стили обучения, интересы и потребности обучающихся базового и продвинутого уровней при развитии иноязычной коммуникативной компетенции;

– осуществлен систематический мониторинг на основе критериального оценивания результатов и достижений обучающихся базового и продвинутого уровня.

В соответствии с выдвинутой гипотезой и целью работы поставлены следующие **задачи**:

1) выявить сущность дифференцированного обучения иностранному языку старшеклассников с учетом его уровневого характера;

2) определить содержание дифференцированного обучения иностранному языку старшеклассников для базового и продвинутого уровней;

3) разработать и внедрить методику дифференцированного обучения для развития иноязычной коммуникативной компетенции старшеклассников базового и продвинутого уровней;

4) создать организационно-педагогические и дидактические условия для реализации методики дифференцированного обучения старшеклассников;

5) апробировать методику дифференцированного обучения в ходе опытно-экспериментального обучения и проверить ее эффективность в процессе обучения старшеклассников;

б) определить показатели эффективности дифференциального обучения старшеклассников базового и продвинутого уровней на основе их результатов.

Методологической основой исследования послужили концептуальные положения: теоретико-методологических основ иноязычного обучения для выявления общей закономерности обучения (Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, Н. Ф. Коряковцева, И.П. Павлова, Г.М. Фролова); концептуальные основы личностно-ориентированного обучения (Е.В. Бондаревская, В.В. Давыдов, Е.Н. Дмитриева, И.А. Зимняя), теории коммуникативного подхода (Н.В. Барышников, К.Э. Безукладников, И.Л. Бим, Е.И. Пассов, С. И. Королев, А.В. Щепилова), компетентностного подхода в образовании (В.И. Байденко, И.А. Зимняя, Б.А. Жигалев, О.Г. Оберемко, А.В. Хуторской); дифференцированного подхода (И.Д. Бутузова, И.В. Тельнюк, Е.С. Рабунский) и интегративного (И.Л. Бим, Т.А. Благодарная, С.И. Вершинин, Э.Ф. Зеер, А.К. Крупченко, А.К. Маркова, О.Г. Поляков.).

Теоретическую основу исследования составили: философские, психолого-педагогические теории личностного развития обучающихся в рамках их личностной активности, соотносящиеся с теориями качества образования (Б.С. Гершунский, А.А. Новиков), концепции современной образовательной системы общего школьного образования в контексте образовательной непрерывности для разработки модели уровневого обучения, в соответствии с которой выполнялось данное исследование (В.А. Багрянцева, Н.И. Батожок, В.Г. Ермаков, В.А. Козырев, И.Я. Лернер, И.И. Логвинов, А.В.

Хуторской, и др.); концепции обучения иностранным языкам на этапе старшей школы (М.З. Биболетова, И.Л. Бим, Г.А. Краснощекова, Л.А. Милованова), исследований в области контроля и оценки качества владения иностранным языком (Е.П. Глумова, Н. Ю. Гутарева, Е. В. Заруцкая, А. В. Матиенко, Л. В. Яроцкая и др.).

Для решения поставленных задач исследования и проверки гипотезы использовались следующие **методы исследования**: *теоретические*: анализ и обобщение научных источников *эмпирические*: наблюдения за деятельностью обучающихся в процессе дифференцированного обучения иностранному языку, обобщение личного педагогического опыта работы, беседа с обучающимися, интервьюирование и анкетирование обучающихся, педагогическое моделирование процесса обучения школьников с разными уровнями на старшем этапе; *экспериментальные*: констатирующий и формирующий эксперимент, статистическая обработка данных.

Организация и эмпирическая база исследования. Организация и проведение эксперимента осуществлялось в период с 2020 г. по 2022 г. на базе трех общеобразовательных школ города Ростова-на-Дону МБОУ СОШ №65, МБОУ СОШ №96, МБОУ СОШ №101. Эмпирический материал диссертации базируется на выборке, включающей обучающихся из трех 10-х классов. Общее количество обучающихся, принявших участие в экспериментальной работе, 120.

Исследование проходило в **3 этапа**.

В ходе *первого этапа (2020–2021)* был проведён анализ проблемы исследования, определены цели и научный аппарат исследования, изучены нормативные документы, а также научные труды по тематике исследования.

Цель *второго этапа (2021–2022)* исследования заключалась в постановке гипотезы и создании модели дифференцированного обучения иностранному языку школьников старших классов.

На *третьем этапе (2022–2024)* была разработана и апробирована методика дифференцированного обучения на основе подобранного

содержания и комплекса разноуровневых упражнений с целью проверки гипотезы исследования, была проведена обработка, обобщение и анализ результатов исследования.

Научная новизна исследования:

– разработана методика дифференцированного обучения иностранному языку старшеклассников общеобразовательной школы, отличающаяся от традиционной методики тем, что позволяет выстраивать индивидуальные образовательные траектории обучающихся с базовым и продвинутым уровнем владения иностранным языком;

– с позиции дифференцированного подхода конкретизировано, разработано и научно обосновано содержание обучения иностранному языку, ориентированное на базовый и продвинутый уровни обучения;

– определены организационно-педагогические и дидактические условия, позволяющие повысить эффективность процесса обучения иностранным языкам посредством активизации обучающихся;

– доказана эффективность применения методики дифференцированного обучения иностранному языку, определяющаяся как предметными, так и личностными результатами обучающихся (повысился уровень сформированности иноязычной коммуникативной компетенции, обучение способствовало развитию индивидуальности, самостоятельности, творческого потенциала личности и заинтересованности обучающихся в своем самообразовании).

Теоретическая значимость исследования:

– уточнены основные принципы развития иноязычной коммуникативной компетенции у обучающихся старших классов, относящиеся к дифференцированному обучению иностранному языку;

– теоретически обоснована методика дифференцированного обучения иностранному языку старшеклассников;

– разработано на основе выделенных критериев содержание обучения иностранному языку с целью формирования иноязычной

коммуникативной компетенции у старших школьников на уроках иностранного языка;

– определены организационно-педагогические и дидактические условия развития иноязычной коммуникативной компетенции у обучающихся старших классов (учет индивидуальных особенностей обучающихся данного возраста: стиль обучения, который влияет на внимание и запоминание материала; ориентация на мотивированную практическую деятельность).

Практическая значимость исследования:

– определено содержание дифференцированного обучения иностранному языку и разработан комплекс разноуровневых упражнений и заданий по развитию иноязычной коммуникативной компетенции;

– разработана процедура качественной и количественной оценки сформированности иноязычной коммуникативной компетенции, подтверждённая результатами опытно-экспериментального исследования.

Методические рекомендации по организации дифференцированного обучения иностранному языку могут быть использованы для обучения другим иностранным языкам в общеобразовательных учреждениях с учетом индивидуальных языковых потребностей обучающихся.

Апробация и внедрение результатов исследования. Основные результаты диссертационной работы докладывались и обсуждались в рамках научно-методических заседаний кафедры иностранных языков Института управления в социальных и экономических системах Южного федерального университета, г. Таганрог (2021); на XVIII научной конференции преподавателей, аспирантов, и студентов Академии психологии и педагогики Южного федерального университета, г. Ростов-на-Дону (2020, 2022); на Международном научно-методическом симпозиуме «Лемпертовские чтения – XXI», г. Пятигорск (2023), на научных международных конференциях в городах Москва, Ростов-на-Дону, Ставрополь (2022, 2023).

Личный вклад автора состоит в разработке, теоретическом обосновании и внедрении в учебный процесс по обучению иностранному языку

методики дифференцированного обучения школьников по развитию коммуникативной компетенции с использованием разноуровневого комплекса упражнений, разработанного автором; осуществлении сбора и педагогической интерпретации эмпирического материала; проведении опытно-экспериментальной работы и анализа ее результатов.

Проанализирован и осмыслен опыт работы автора в качестве учителя, преподавателя иностранных языков в системе дополнительного образования, младшего научного сотрудника кафедры иностранных языков ИУЭС ЮФУ.

Положения, выносимые на защиту:

1. Дифференцированное обучение иностранному языку представляет собой форму организации учебного процесса, ставящую своей целью создание оптимальных условий для эффективного обучения иностранным языкам, основанную на учете интересов, способностей, мотивации, диспозиции личности и других психологических особенностей обучающихся. Программный материал усваивается на различных планируемых уровнях, но не ниже обязательного (стандарта), при обучении широко используются методы индивидуального обучения. Дифференцированное обучение осуществляется на основе деления обучающихся одного класса на базовый и продвинутый с учетом уровня сформированности иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся на момент перехода от средней к старшей школе.

2. Методика дифференцированного обучения иностранному языку реализуется на основе подобранного разноуровневого содержания обучения, ориентированного как на успевающих обучающихся, так и обучающихся с недостаточным уровнем сформированности иноязычной коммуникативной компетенции, с использованием комплекса разноуровневых упражнений, учебно-методических материалов, методов, приёмов и средств обучения, ориентированных на обучение в группах обучающихся с разным уровнем.

3. Организационно-педагогические и дидактические условия представляют собой совокупность мер, представленную вариативным

содержанием обучения, разноуровневыми заданиями, традиционными и инновационными образовательными технологиями, учетом индивидуальных особенностей, стилей обучения, интересов и потребностей обучающихся базового и продвинутого уровней при развитии иноязычной коммуникативной компетенции, а также обеспечивают развитие учебной активности обучающихся и мотивации к обучению иностранному языку, что в свою очередь способствует повышению эффективности процесса обучения иностранным языкам.

4. Методика дифференцированного обучения способствует значительному повышению уровня сформированности иноязычной коммуникативной компетенции у обучающихся продвинутого и базового уровней, развитию творческого потенциала личности старшеклассников. В группах базового уровня снижается количество отстающих обучающихся, так как они лучше усваивают материал, в связи с этим повышается уровень сформированности иноязычной коммуникативной компетенции с А2 до В1, а в продвинутой группе с В1 до В2 согласно Европейской шкале оценивания.

Достоверность результатов обеспечивается обоснованностью исходных теоретических положений в области педагогики, психологии и методики обучения иностранным языкам, соответствием выбора методов объекту, предмету, целям и задачам исследования, экспериментальной проверкой эффективности разработанной методики обучения.

Разработанный научно-методологический аппарат исследования определил **структуру и содержание диссертации.**

Структура: работа состоит из введения, двух глав, выводов по каждой главе, заключения, библиографии (180 источников, в том числе 19 – на иностранных языках) и приложения. В текст диссертации включены 7 таблиц и 20 рисунков.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ МЕТОДИКИ ПОСТРОЕНИЯ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

1.1. Современная парадигма, подходы и содержание обучения иностранному языку школьников старших классов

Д. А. Медведев в Ежегодном послании Федеральному собранию от 2008 г. отмечал: «Решающую роль в формировании нового поколения профессиональных кадров должно сыграть возрождение российской образовательной системы... Уже в школе дети должны получить возможность раскрыть свои способности, подготовиться к жизни в высокотехнологичном конкурентном мире...» [141]. Следовательно, получение качественного иноязычного образования в общеобразовательной школе является ключевым фактором успешности в будущей профессиональной деятельности.

В рамках данного исследования особую важность в соответствии с поставленной целью приобретает иноязычное образование для обучающихся средней школы. Опираясь на логическую структуру уровней методологического знания по Э. Г. Юдину, считаем необходимым рассмотреть различные трактовки понятия «образование», существующие в педагогической науке.

На начальном этапе исследования наше внимание было привлечено следующей дефиницией, приведённой в Законе РФ «Об образовании», где образование определяется как «целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах человека, общества, государства, сопровождающийся констатацией достижения гражданином (обучающимся) установленных государством образовательных уровней (образовательных цензов)».

Проанализировав труды ученых, в дальнейшем процессе разработки понятийного аппарата исследования мы уточнили дефиницию рассматриваемого термина таким образом: **образование** есть общечеловеческая ценность, стремление к ценностному развитию человека, которое заложено в его генетический фонд и представляется необходимостью;

неразделимый целенаправленный процесс воспитания и обучения, «совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, компетенций, ориентирующих на учебную компетентность обучающихся» [57].

Определение «иноязычное образование» подробно описано во ФГОС, где выделены уровни, требования, предъявляемые к иноязычному образованию на каждом из уровней по каждому виду речевой деятельности.

Базовое иноязычное образование – это «процесс совершенствования знаний, умений, навыков и компетенций, полученных в рамках основной школы с привлечением иноязычной коммуникации. Базовое иноязычное образование организуется на основе иностранного языка через предметное содержание, включающее в себя разговорно-бытовой и художественный функциональные стили» [113].

Повышенный уровень иноязычного образования (продвинутой) – «это процесс и результат профессионального становления и развития личности, сопровождающийся овладением установленными знаниями, умениями, навыками и педагогическими компетенциями по конкретным специальностям и профессиям» [134]. Повышенное иноязычное образование организуется в виде изучения контента подязыка специальности, профессии. Согласно точке зрения Л.Л. Нелюбина, подязык специалиста – это «относительно конечная, относительно замкнутая система, которая отличается большой плотностью использования терминов, сложными грамматическими конструкциями и особым «способом» организации построения текста» [80].

В нашем диссертационном исследовании мы рассматриваем дифференцированное обучение иностранному языку не в классах с углубленным изучением иностранного языка, не в продвинутом классе, а в общеобразовательном классе, разделив его для обучения иностранному языку на две группы на основе определения уровня сформированности иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся старших классов для дальнейшего обучения иностранному языку. Обучающихся с уровнем

владения иностранным языком А1, А2 мы предлагаем определить в одну группу (базового уровня), а с уровнем В1, В2 в другую (продвинутого уровня), чтобы помимо основного учебного материала, рекомендованного во ФГОС, предложить в группе повышенного уровня дополнительный учебный материал, реализовать обучение на основе методики дифференцированного обучения с использованием подобранного содержания и комплекса разноуровневых упражнений для того, чтобы сделать учебный процесс по обучению иностранному языку эффективнее, повысить мотивацию обучающихся к изучению иностранного языка, провести профориентационную работу и качественнее подготовить обучающихся к сдаче ЕГЭ по иностранному языку.

Не вызывает сомнения тот факт, что иноязычное обучение на базовом и продвинутом уровнях реализуется в рамках определённого ряда общеизвестных образовательных парадигм.

В современном педагогическом пространстве функционирует множество образовательных парадигм, но для нас важными являются два основных типа образовательных парадигм: традиционная **базовая знаниево-центристская парадигма** и **гуманистическая парадигма**, включающая в себя следующие три вида парадигм: *личностно-ориентированную, компетентностно-ориентированную, субъектно-личностную*.

Согласно дефиниции Г.К. Селевко, **парадигма** – «это концептуальная модель, сформированная в области педагогики, представляющая те или иные правила организации образовательного процесса, привлекающая определенные технологии для решения поставленных целей (стратегических и тактических), связанных с результатом (продуктом) образования» [110, с.21].

Знаниево-центристская парадигма – это парадигма, которая «основана на субъектно-объектных отношениях», а «процесс знаний осуществляется в виде передачи знаний в готовом виде, при котором творческая, социокультурная составляющая учебного процесса минимизировалась» [111].

Гуманистическая парадигма – это парадигма, которая «ставит в центр внимания развитие ученика, его интеллектуальные потребности и межличностные отношения на основе субъектноцентрированного процесса обучения» [109].

Для нашего исследования наибольшую ценность составляет следующее: все образовательные парадигмы должны быть вовлечены в образовательный процесс гармонично, т.е. должна иметь место интеграция внедрения всех вышеупомянутых образовательных парадигм в учебный процесс. Особую значимость для нас приобретают три вида парадигм:

1) **«базовая знаниево-центристская** парадигма, поскольку она является базой, фундаментом для развития знаний, умений и навыков, достижения компетентности как в области овладения базовым уровнем иностранного языка, так и продвинутым уровнем иностранного языка;

2) **субъектно-компетентностная парадигма**, т.к. мы нацелены на субъект в лице обучающихся (диада учитель – обучающийся);

3) **смыслодеятельностная** парадигма, в виду того, что она «предусматривает отбор образовательного контента, учитывающего принципы культуры, нравственности, интеллектуальности, интеллигентности» [46].

Нашей исходной концептуальной позицией является интегративное использование всех образовательных парадигм в рамках процессов воспитания и обучения. Результатами гармоничного использования образовательных парадигм являются: ЗУНы (знания, умения и навыки), компетенции, ориентирующие на учебную компетентность (в рамках базового иноязычного образования) или профессиональную компетентность (в рамках продвинутого уровня иноязычного образования)» [116].

«Классификация современных образовательных парадигм, предлагаемая нами в данном исследовании, основывается на следующих критериях: ведущий метод парадигмы, цель и ресурсная база, что позволяет

наглядно продемонстрировать специфику каждой из парадигм в контексте исследования» [113].

Обучение иностранному языку по школьной учебной программе требует общих целей, совместной работы учителей-предметников и обучающихся, а также благоприятной среды для достижения максимального успеха по выбранному предмету. Под эффективным обучением иностранному языку мы понимаем такой вид обучения, «являющийся не только продолжительным и непрерывным, но и в рамках которого полученные знания, умения и навыки могут быть использованы в разнообразных ситуациях вне учебного заведения» [159].

Как известно, И. А. Стернин, В. И. Карасик, В. А. Маслова, М. В. Никитин позиционировали школьное обучение иностранному языку как теорию, нацеленную на результаты академической успеваемости, где достижения оценивались по интеллектуальным способностям каждого обучающегося. В дальнейшем И.Л. Бим, А.М. Прохоров, А.Н. Щукин исследовали типы и формы стратегий иноязычного школьного обучения, которые способствовали формированию необходимых компетенций.

Рассмотрим ключевые положения обучения иностранному языку в школе «согласно Федеральному Государственному Образовательному Стандарту среднего общего образования. Заявленные результаты изучения предмета "Иностранный язык" в ФГОС среднего общего образования (10-11 классы), согласно изменениям в Приказе Министерства просвещения РФ от 12 августа 2022 г. № 732 «О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 мая 2012 г. № 413», Приказ Минобрнауки России от 17.05.2012 N 413, в соответствии с которым представляется возможным обозначить набор необходимых компетенций в логике рассматриваемой предметной области» [149].

В части II вышеуказанного закона отражены требования к результатам освоения основной образовательной программы. В параграфе 9.1.2. описаны «предметные результаты изучения предметной области "Иностранные языки" [144]. К предметным результатам освоения базового курса иностранного языка относятся:

1) «сформированность коммуникативной иноязычной компетенции, необходимой для успешной социализации и самореализации, как инструмента межкультурного общения в современном поликультурном мире;

2) владение знаниями о социокультурной специфике страны/стран изучаемого языка и умение строить свое речевое и неречевое поведение адекватно этой специфике; умение выделять общее и различное в культуре родной страны и страны/стран изучаемого языка;

3) достижение порогового уровня владения иностранным языком, позволяющего выпускникам общаться в устной и письменной формах как с носителями изучаемого иностранного языка, так и с представителями других стран, использующими данный язык как средство общения;

4) сформированность умения использовать иностранный язык как средство для получения информации из иноязычных источников в образовательных и самообразовательных целях» [145].

«Иностранный язык (повышенный уровень)», в нашем понимании продвинутый уровень, отражает следующие «требования к предметным результатам освоения углубленного курса иностранного языка, которые должны включать требования к результатам освоения базового курса и дополнительно отражать:

1) достижение уровня владения иностранным языком, превышающего пороговый, достаточного для делового общения в рамках выбранного профиля;

2) сформированность умения перевода с иностранного языка на русский при работе с несложными текстами в русле выбранного профиля;

3) владение иностранным языком как одним из средств формирования учебно-исследовательских умений, расширения своих знаний в других предметных областях» [104].

В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» термин «компетенция» используется более 20 раз, что указывает на особую значимость данного определения, в связи с чем мы видим необходимость раскрытия рассматриваемого понятия.

На наш взгляд, на общенаучном уровне необходимые формируемые компетенции в области иноязычного школьного образования, должны состоять из трех взаимосвязанных компонентов:

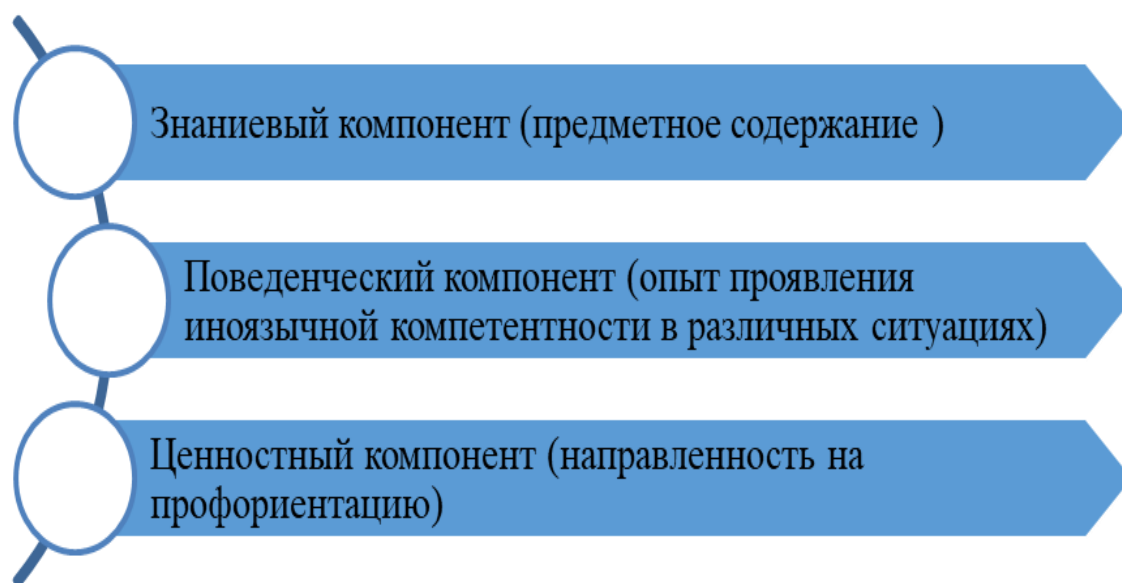


Рис.1. Компетенции в образовании

Согласно Федеральному компоненту государственных образовательных стандартов начального общего, основного общего и среднего (полного) общего образования, иноязычное обучение обладает ориентацией на развитие **иноязычной коммуникативной компетенции** в соответствии со следующими компонентами:



- а) речевой;
- б) языковой;
- в) социокультурный;
- г) компенсаторный;
- д) учебно-познавательный.

В нашем исследовании в основу положен компетентностный подход, представленный следующими учеными И.А. Зимней и Дж. Равеном, Н. Хомским, А.В. Хуторским, М.И. Лукьяновой. Основательно изучив их точки зрения касательно данного подхода в иноязычном обучении, мы можем представить различные компоненты иноязычной коммуникативной компетенции на Рис.2.



Рис.2. Компоненты иноязычной коммуникативной компетенции

На наш взгляд, мотивированные обучающиеся, выполняющие ряд определенных учебных задач «в рамках конкретной образовательной среды, будут обладать сочетанием знаний, умений, навыков и определенных целевых установок, необходимых для эффективного осуществления дальнейшей образовательной деятельности в ВУЗе» [141]. Мы должны учитывать, что обучающиеся обладают разными способностями или стилями мышления, и поэтому важно это учитывать при организации процесса обучения.

Иноязычное обучение школьников на основе компетентностного подхода есть определённый способ структурирования учебной деятельности

таким образом, чтобы каждый отдельно взятый обучающийся мог соответствовать заранее определенному набору базовых компетенций, прописанных в школьном учебном плане.

Очевидно, что последующие применения данного подхода в контексте иноязычного обучения старшеклассников требует более детального рассмотрения понятия «подход». Для этого обратимся к толковому словарю Д.В. Дмитриева: «подход – это способ рассмотрения какой-либо проблемы» [62, с.45].

Более подробно понятие «подход» раскрыт в монографии В.В. Серикова «Личностный подход в образовании», где дается следующее определение: «Подход – это научно обоснованный выбор характера воздействия в процессе организуемого учителем взаимодействия с обучающимися, производимый в целях максимального развития личности как субъекта окружающей действительности» [21, с.64].

Наиболее важной «характеристикой обучения иностранному языку в школе на основе компетентностного подхода является то, что оно измеряет обучение в целом на основе компетентностного подхода, благодаря чему школьники демонстрируют свой результат образовательной деятельности на уроках иностранного языка, осуществляемой в рамках школьной программы» [59].

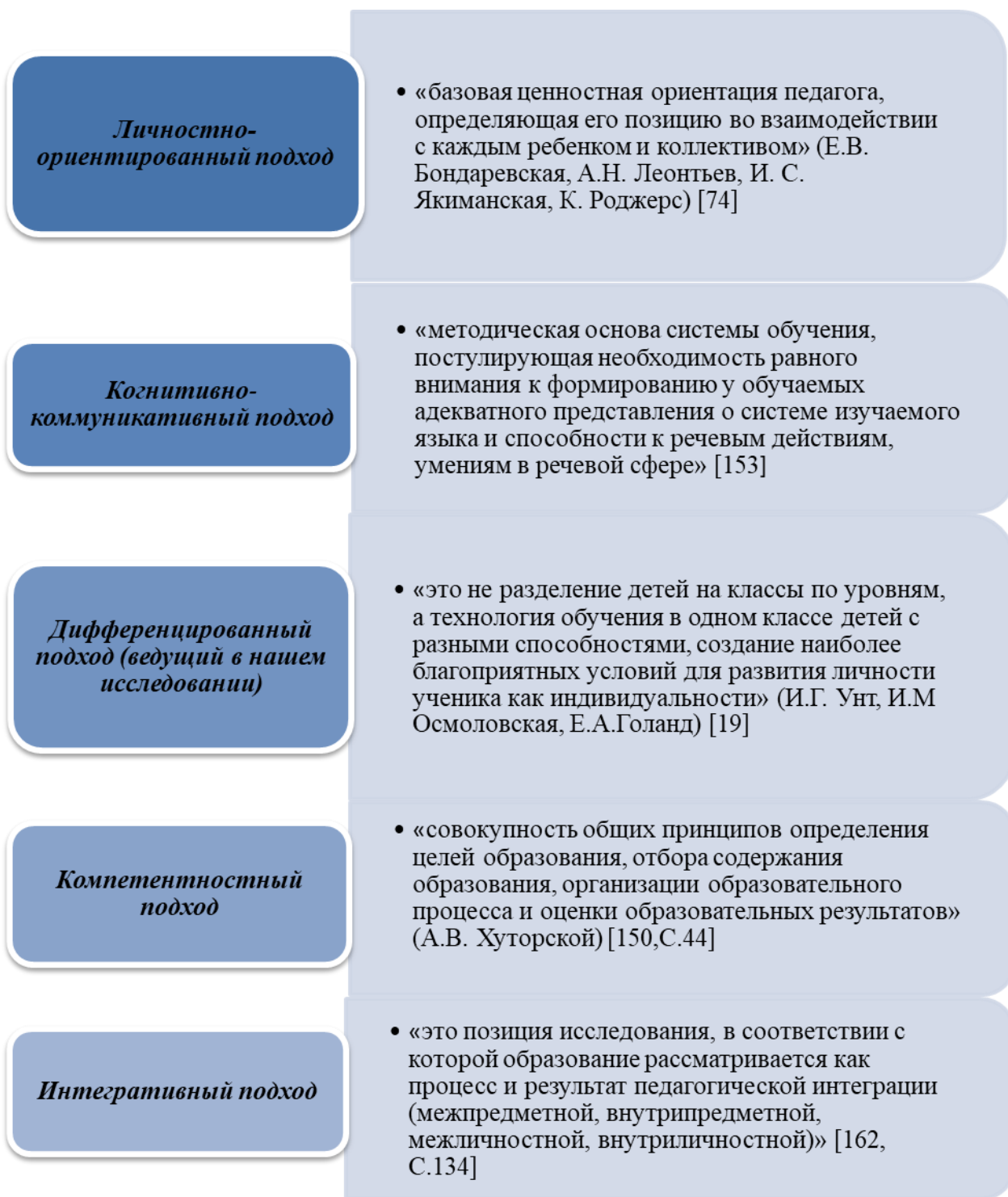


Рис.3. Система подходов в иноязычном образовании

Таким образом, изучив теоретическое содержание образовательных подходов с методологической точки зрения, представляется возможным систематизировать ряд данных подходов в контексте иноязычного обучения старшеклассников. Данная система, состоящая из пяти вышеуказанных подходов, на наш взгляд, носит интегративный характер, способствующий их

гармоничному использованию и ориентирующий на актуализацию дифференцированного подхода в соответствии с концептуальными основами дифференцированного обучения.

1.2. Дифференциация как основа уровневого обучения иностранному языку старшеклассников

Школьная программа по иноязычному обучению детерминирует целевые установки и ориентиры в рамках образовательной деятельности по отношению к обучающимся выпускных классов: «формирование у учащихся более глубокого представления о роли и значимости ИЯ в жизни современного человека и поликультурного мира, приобретение нового опыта использования ИЯ как средства межкультурного общения, как инструмента познания мира и культуры других народов» [94].

К тому же, «учащиеся основной школы должны иметь возможность обсуждать актуальные события из жизни, постоянно формируя и развивая иноязычную коммуникативную компетенцию, то есть способность и готовность общаться с носителями языка, совершенствуя навыки в продуктивных видах речевой деятельности (говорение и письмо) и рецептивных (чтение и аудирование); расширяя свой кругозор; развивая основы коммуникативной культуры; способность соблюдать речевой этикет; уважительное отношение к чужой (иной) культуре через знакомство с культурой англоязычных стран, формируя более глубокое осознание особенностей культуры своего народа» [103].

Следовательно, мы полагаем, что эффективная реализация процесса формирования составляющих иноязычной коммуникативной компетенции возможна на основе применения дифференцированного подхода, направленного на выявление актуальных образовательных потребностей обучающихся старших классов средней общеобразовательной школы.

Остановимся на рассмотрении, на наш взгляд, важных проблемных аспектов, которые можно объединить в представленных ниже блоках:

I блок. Значение понятий «дифференциация», «обучение», «дифференцированное обучение».

II блок. Ретроспективный анализ этапов развития дифференцированного обучения в нашей стране в период с 30-х г. XX в. по настоящее время.

III блок. Трактовка индивидуальной траектории обучения как педагогического основания дифференцированного обучения.

Для начала рассмотрим значения понятий, *указанных в I блоке*:

– *дифференциация*, по Б.М. Бим-Баду, «в переводе с латинского слова «*difference*» означает разделение, расслоение целого на различные части, формы, ступени» [14, с.28].

– *обучение* по Н.Е. Яценко – «целенаправленный педагогический процесс организации и стимулирования активной учебно-познавательной деятельности учащихся по овладению *знаниями, умениями и навыками*, развитию творческих способностей и нравственных этических взглядов на основе образовательного контента (предметного содержания учебной дисциплины), характеризующего *духовность, нравственность, интеллектуальность*» [163, с.73].

Согласно В.П. Беспалько, дифференцированное обучение – «технология обучения, ставящая своей целью создание оптимальных условий для выявления задатков, развития интересов и способностей обучаемых. Программный материал усваивается на различных планируемых уровнях, но не ниже обязательного (стандарта); широко используются методы индивидуального обучения» [9, с.23].

С.М. Вишнякова определяет дифференцированное обучение как «форму организации учебной деятельности учащихся, основанную на учете их интересов, способностей, мотивации, диспозиции личности и других половозрастных особенностей. Суть формы состоит в делении учебных групп, классов, коллективов на подгруппы по сходным свойствам и работе с ними природосообразными способами» [28].

Таким образом, дифференциация есть способ организации обучения по:

- 1) содержанию образовательного контента;
- 2) по интересам и способностям обучающихся;
- 3) по форме организации учебного процесса.

Далее обратимся *ко II блоку*. Перейдём к ретроспективному анализу информации, связанной с возникновением данного понятия. Само понятие дифференцированного образования появилось в 1918–1923 гг. Именно в это время в нашей стране было становление народного хозяйства и производственной деятельности, которые в свою очередь стали иметь профессиональную направленность, благодаря чему в школах создавались отдельные группы, либо классы, которые носили характер дифференцированного обучения, направленного на дальнейшую деятельность в той или иной профессиональной сфере. Как отмечал Н.И. Пирогов, на дифференцированное обучение «возлагались большие надежды как на источник обеспечения трудоустройства выпускников даже в условиях безработицы» [39].

Основой для внедрения такой системы образования является необходимость получения качественного образования в определённой, соответствующей конкретно каждому обучающемуся сфере. К тому же, мы можем отметить, что опора данной образовательной системы основана непосредственно на традиционной базовой знаниево-центрической парадигме, в подтверждение чему выступают основополагающие понятия: 1) субъект – объект (обучаемый); 2) педагогическое руководство; 3) взаимодействие через описание, констанцию; 4) готовая информация; 5) ЗУНы.

В 30-х годах «отрабатывается ещё один перспективный вариант дифференциации, обучение по программе максимального и минимального уровней, им было дано соответствующее название «максималисты и минималисты»» [60]. Разница между ними заключалась в том, что минималисты выбирали из всех предложенных программ ту, которая подходила им для полного усвоения программы, согласно их

«индивидуальному темпу обучения» [49], а максималисты были направлены на полное усвоение программы.

Позднее, со второй половины 1930-х гг. А. С. Макаренко подробно занимался проблематикой касательно дифференцированного подхода. Он разработал «педагогическую систему, методологической основой которой является педагогическая логика, трактующая педагогику как «прежде всего практически целесообразную науку»» [83, с.44]. В своей теории он пришел к выводу, что для получения качественного образования необходимо обеспечить единство воспитания и жизни каждого человека, и личности в целом. Именно, прибегая к данному взаимодействию, можно выйти на новый «предметный уровень исследования».

Далее, обращаясь к проблеме дифференцированного образования, стоит отметить вклад С. Т. Шацкого (1878-1934) – российского педагога и научного деятеля XX столетия в «развитие идей социального воспитания, создание экспериментальных учебно-воспитательных учреждений, таких как «Сеттльмент»» [154, с.112]. По его мнению, образование должно учитывать все индивидуальные особенности личности, для того чтобы формировать «поистине достойную личность» с помощью объединения усилий самого преподавателя и ученика.

Позднее, уже в 40–60 гг. были представлены идеи В. Н. Сухомлинского. «Сухомлинский одним из первых в советской педагогике своего времени стал разрабатывать гуманистические традиции отечественной и мировой педагогической мысли» [121, с.48]. Его труд «Проблемы воспитания всесторонне развитой личности», отражает точку зрения, что «каждый человек уже в годы детства и особенно в отрочестве и ранней юности должен постичь счастье полноты своей духовной жизни, радость труда и творчества» [13, с.24]. Тем самым, ребенку необходимо «понимание своего личного дела, и ответственности перед родными, товарищами и обществом и, что главное, перед собственной совестью» [122].

Говоря о 70-х гг., можем отметить появление новых активных форм обучения, – это «методы, которые побуждают учащихся к активной мыслительной и практической деятельности в процессе овладения учебным материалом», а именно: репродуктивный метод и метод проблемного изложения изучаемого материала [116].

В 80-е гг. появляется жесткая структура урока, которая предусматривала повышение эффективности образовательной деятельности обучающегося и его интеллектуальный рост посредством того, что учитель-предметник мог правильно воздействовать и вызывать интерес к изучению своего предмета.

В 90 гг. в отечественную педагогику внедрялась парадигма, которая была обусловлена созданием Болонской системы (единой для европейских государств), а уже в 2014 году резко изменилась геополитическая ситуация в стране, и поэтому был инициирован переход иноязычного образования в категорию национальных ценностей, где основой предметного содержания является контентная ориентированность» [106].

Перейдём к III блоку. Главной целью дифференцированного образования стало создание идеальной гибкой системы, согласно которой каждый обучающийся сможет в полной мере усвоить предмет, в частности, имеющий профессиональную направленность в определённой сфере, которую выбирает сам ученик. Такой точки зрения придерживался П.П. Блонский, русский педагог, психолог, являющийся основоположником педологии – «направления в педагогике, ставившего своей целью объединения подходов различных наук (медицины, биологии, психологии) к методике развития ребёнка» [56].

Позднее Е.В. Бондаревская в своих педагогических трудах разрабатывает основы «лично-ориентированного образования, осуществляемого по индивидуальной траектории с учетом потребностей, интересов, мотивов и стимулов отдельно взятого обучающегося. «Новое качество лично-ориентированного образования определяется принципом

культуросообразности» [19]. Это означает, что культурное ядро содержания образования должны составлять универсальные общечеловеческие, общенациональные и региональные ценности культуры, а отношение к ребёнку определяться, исходя из его понимания культуры как свободной, целостной личности, способной по мере своего культурного развития к самостоятельному выбору ценностей, самоопределению в мире культуры и творческой самореализации» [6].

Одновременно с работами Бондаревской Е.В. по личностно-ориентированному образованию появляются труды педагогов, пришедших к таким же выводам: А.А. Плигин, Н.Н. Суртаева, А.В. Хуторской.

Так, по мнению вышеупомянутых ученых «основополагающими характеристиками каждого обучающегося является его уникальность, индивидуальность, развитие творческого потенциала, так как «индивидуальность интегрирует все социально ценные свойства личности, придаёт ей целостность, и её становление предполагает творческий поиск вариантов развития и воспитания, адекватных её возможностям и особенностям» [19].

Согласно вышеуказанной точки зрения, мы можем обозначить механизм обучения, который включает в себя следующую закономерность: обучение – научение – учение – овладение – самовоспроизведение. Согласно взгляду А.А. Плигина, «дифференцированное (личностно-ориентированное) образование является наиболее преимущественным в старших классах, поскольку в старшем школьном возрасте смысловое значение приобретают процессы духовно-нравственной автономизации личности, физического и нравственного самосовершенствования, вхождение в жизнь общества, жизненного самоопределения, социально-психологической адаптации» [93].

В дальнейшем эта мысль получила свое развитие в работах Н.Н. Суртаевой, которая пишет о том, что «индивидуальные образовательные траектории имеют определенную последовательность элементов учебной деятельности каждого учащегося по реализации собственных

образовательных целей, соответствующую его способностям, возможностям, мотивации, интересам, осуществляемую при координирующей, организующей деятельности педагога во взаимосвязи с родителями» [111, с.78].

Исходя из приведённых определений рассматриваемого понятия, мы можем констатировать, что индивидуальная образовательная траектория ранее была известна как дифференцированное обучение.

На основе проведённого анализа теоретического материала мы рассматриваем **дифференцированное обучение иностранным языкам** как «один из видов организации образовательной деятельности, включающий в себя возможность индивидуального и многомерного развития каждого обучающегося, реализующегося вследствие самостоятельной управляемой учебной деятельности в рамках школы и во внеурочное время в процессе педагогического сотрудничества школы, родителей и самих обучающихся для развития знаний, умений, навыков на основополагающих принципах культуры, духовности, нравственности, интеллектуальности на основе используемого контента дисциплины иностранный язык» [104].

Для этого определим общие положения, характеризующие дифференцированное образование и образование в логике индивидуальной образовательной траектории:

а) «обучение каждого школьника на соответствующем уровне его возможностей и способностей; приспособление (адаптация) обучения к особенностям различных групп обучающихся; целевыми ориентирами индивидуального образовательного обучения являются «процессы формирования и реализации определенного алгоритма, основанного на стремлении к достижению целей профессионального становления, планирования карьеры, культурного, социального и образовательного уровня, основанного на особенностях каждого обучающегося» [107];

б) «наличие права на выбор или выявление индивидуального смысла и целей в каждом учебном курсе» [4];

в) «наличие права выбора индивидуального темпа обучения, форм и методов решения образовательных задач, способов контроля, рефлексии и самооценки своей деятельности» [89];

г) возможность «индивидуального отбора изучаемых предметов, творческих лабораторий дидактических ресурсов, которые находятся в соответствии с базисным учебным планом» [53];

д) «превышение (опережение или углубление) осваиваемого содержания учебных курсов; индивидуальный выбор дополнительной тематики и творческих работ по предметам» [61];

е) «право на индивидуальную картину мира и индивидуальные обоснованные позиции по каждой образовательной области» [71];

ж) направленность обучения на личностный потенциал ученика;

з) «формирование и развитие индивидуальности, самостоятельности и творческого потенциала личности» [73, с. 71].

Компонентные составляющие индивидуальной образовательной траектории также схожи с составляющими дифференцированного обучения и поддаются актуализации и формулировке в виде определённого алгоритма учебных действий и шагов, реализующих определённую модель обучения (парадигму обучения), связанную с определением потребностей и мотивов, обучающихся на основе проведения педагогической диагностики.

Для данного исследования немаловажным являются особенности психофизиологического развития старшеклассников. Рассмотрев возрастные и психофизиологические особенности старшеклассников по критериям возрастной периодизации психического развития Д.Б. Эльконина, Л.И. Божовича, М.В. Гамезо, И.С. Кона, мы можем утверждать, что для школьников старших классов большую ценность приобретает формирующаяся и расширяющаяся система социальных отношений с окружающим миром [158, с.33]. Как отмечает Л.И. Божович, «в качестве ведущего типа деятельности старшеклассников выделяется учебно-профессиональная деятельность,

которая позволяет выработать свои собственные взгляды в области науки, общественной жизни, политики, морали, мировоззрения» [16, с.31].

Проанализировав данные труды, мы можем утверждать, что получение иноязычного образования продвинутого уровня в школе помогает сформировать навыки и подготовить к правильному выбору будущих выпускников для профессиональной деятельности. Д. Гоулман также подтверждает тот факт, что «старшеклассники начинают глубже интересоваться предметами, которые будут необходимы в их будущей работе, возрастает роль произвольной мотивации» [153].

Подводя итог ретроспективного анализа дифференцированного обучения, мы с определённой долей уверенности можем утверждать, что индивидуальная образовательная траектория является ключевым компонентом планируемой предметной контентно-ориентированной образовательной среды.

В современных образовательных реалиях весьма остро позиционируется проблематика качественной составляющей школьного образования. Данный аспект преломляется через теоретическую призму и находит своё отражение в ряде дисциплин научного характера. Уделяемое по отношению к рассматриваемой проблематике внимание указывает на её актуальность и полиаспектность, детерминирующие применение различных подходов к поиску ответов на возникающие проблемные вопросы.

Совершенствование качественной составляющей иноязычного образования на уровне средней общеобразовательной школы выступает в качестве значительной проблемной области в виду того, что образовательный процесс должен обладать конечным результатом в виде потенциальных, пользующихся спросом на рынке труда выпускников, которые обладают способностью синергетически развиваться в конкурентоспособном обществе.

Перечисленные проблемные области обуславливают внедрение дифференцированного обучения иностранному языку старшеклассников.

В логике раннее упомянутого механизма обучения, который включает в себя следующую закономерность: обучение – научение – учение – овладение – самовоспроизведение, целесообразно представить оптимальный процесс обучения в виде последовательности следующего вида: обучение – учение – научение – развитие – саморазвитие, что, к сожалению, представляется труднодостижимым, но, несмотря на это, выполнимым в условиях организации современного иноязычного образования.

Апеллируя к «последнему компоненту представленной последовательности, **индивидуальная траектория обучения** направлена непосредственно на саморазвитие, которое имеет в качестве одной из составляющих нацеленность как на личностную сферу обучающегося, так и на профессионально-ориентированную деятельность. Благодаря этому каждый «обучающийся, заинтересованный в своем саморазвитии, может выбрать определённую индивидуальную образовательную траекторию организации своего самостоятельного обучения, ориентируясь на свою профессиональную «востребованность» в будущем и на сотрудничество с педагогом-предметником, а также с родителями при планировании всего процесса обучения по индивидуальной образовательной траектории. Планирование такого вида обучения следует начинать, ориентируясь на конечный результат или продукт, равномерно распределяя контент, технологии, алгоритмы обучения применительно к отдельно взятым модулю, блоку, теме»» [57].

«Идеалом общеобразовательной политики школы в наше время становится организация общеобразовательной деятельности, нацеленная на индивидуальное становление личности, обеспечение и формирование траекторий для каждого отдельного обучающегося в процессе непрерывного образования (life-long learning – термин, вошедший в российскую педагогику с появлением Болонского процесса в начале XXI века)» [113].

Следует отметить, что под **индивидуальной образовательной траекторией (далее ИОТ)** мы понимаем образовательную программу, которая

направлена на предоставление обучающемуся выбора основных предметов для его дальнейшей самореализации с помощью педагогов-предметников. Именно в опоре на ИОТ находит отражение повышение качества образования, что является одной из главных задач, декларируемых современным обществом и государством. Необходимость ее реализации создает для общеобразовательной школы потребность в организации специализированных классов, при помощи которых возможно осуществление и реализация индивидуальных подходов к образовательной деятельности обучающихся старших классов средней школы» [57].

Обратимся к анализу достижений, зафиксированных в педагогике, относительно разработанности понятия «траектория индивидуального образования».

1. *А.В. Хуторской* разработал в ходе проделанной исследовательской работы основные «постулаты, связанные с индивидуальной траекторией образования. По его мнению, потенциал каждого ребёнка раскрывается только при помощи его собственных усилий, а также раскрытия всех когнитивных и творческих способностей, поэтому реализация их развития особенно возможна при обращении к индивидуальной траектории» [151, с.201].

2. *Н.Н. Суртаева* приходит к выводу, что индивидуальная траектория имеет определённую последовательность, в ходе «реализации которой каждый обучающийся может приобрести и сохранить мотивацию и интерес к изучению предметов» [120].

3. *С.А. Вдовина* и *Г.А. Климов* согласно описанию *Е.И. Зариповой* отмечают, что «обучение по данной траектории реализуется при взаимодействии ученика и учителя, мотивирующего его деятельность» [22, с. 34].

Учитывая все дефиниции, данные учеными, мы можем сделать вывод о том, что индивидуальные образовательные траектории имеют определённую содержательную структуру, включающие в себя соответствующие компоненты, предусматривающие определённую последовательность для

эффективной реализации взаимодействия обучающегося и учителя в рамках индивидуальной траектории обучения.

Первым и самым важным компонентом является установление определенного срока для реализации индивидуального обучения, вторым – фиксированный срок выполнения индивидуальных заданий, предусмотренный в рабочих программах и определяющий темп продвижения по выбранной им траектории, и третьим компонентом выступает точный срок мониторинга продвижения обучающегося, который подразумевает выполнение всех учебных заданий, а также полную отчетность их выполнения и оценивание, таких как: написание эссе, рефератов, докладов, выполнение тестов и контрольных работ, представление проектов, презентаций и т.п. Важно все достижения обучающихся в период обучения в старших классах средней школы собрать в их электронные портфолио. На основе имеющейся информации по определенной теме можно организовать дискуссии, конференции, «круглые столы», давая возможность обучающимся совершенствовать их навыки коммуникации на английском языке» [78].

«Мы можем прийти к выводу о том, что в настоящее время в старших классах средней школы программа индивидуального обучения реализуется во внеурочной деятельности и самостоятельной работе. Результаты исследования по дифференцированному обучению иностранным языкам мы можем оценить по индивидуальным достижениям каждого из обучающихся, что в свою очередь позволяет повысить качество образования в школе.

Таким образом, рассмотрев и проанализировав теоретические взгляды педагогов на интересующую нас проблему, а также привлекая собственный опыт в образовательной деятельности, мы можем сформулировать определение «индивидуальной траектории иноязычного обучения» [58].

«Индивидуальная траектория иноязычного обучения – это один из видов организации образовательной деятельности, включающий в себя возможность индивидуального развития каждого ученика, реализующегося вследствие самостоятельной управляемой учебной деятельности в рамках

аудиторных занятий, а также во внеурочное время в процессе педагогического сотрудничества школы, родителей и самих обучающихся для развития знаний, умений, навыков на основополагающих принципах культуры, духовности, нравственности, интеллектуальности на основе используемого контента учебной дисциплины иностранный язык»[113].

Так, **индивидуальная траектория иноязычного обучения** – такой вид образовательной деятельности, интегративная природа которого отражается в следующей логической последовательности компонентов ИОТ.

На основе предложенных выше теоретических положений представляется возможным свидетельствовать о необходимости реализовывать дифференцированное обучение иностранным языкам по индивидуальной образовательной траектории старшеклассников на основе методики дифференцированного обучения, осуществляемого на базовом и продвинутом уровнях в одном классе общеобразовательной школы.

1.3 Организация дифференцированного обучения старшеклассников английскому языку

Общеизвестен тот факт, что человеческий труд осуществляется с намерением реализовать определенную, поставленную перед каждым отдельным человеком цель или ценность. Согласно Н.А. Бернштейну, под термином цель мы понимаем «осознанный образ предвосхищаемого результата, на достижение которого направлено действие человека» [96]. В то же время, ценность – «это то, что чувства и опыт людей диктуют признать стоящим над всем и к чему можно стремиться, относиться с уважением, признанием, почтением» [87].

Основанием для реализации конкретно поставленной цели определённого человека или ценности человеческого труда является стремление к профессиональной самореализации и личностному росту, которое подразумевает поэтапное восхождение по карьерной лестнице, в соответствии с мотивацией, амбициями и определённым уровнем компетентности в конкретной профессиональной области. Каждому педагогу

необходимо уважать и поддерживать врожденные качества и индивидуальность отдельно взятого обучающегося, придавать большее значение внутренним ценностям, нежели внешним, и помогать выстраивать рациональный жизненный цикл в рамках социальных норм. Человеческий труд является одним из видов устойчивой деятельности в течение всей жизни. Ведь в рамках трудовых взаимоотношений люди не только обеспечивают себе финансовый доход, но также участвуют в общественной деятельности и проявляют свои индивидуальные способности. Следовательно, работа и карьерный рост влияют на социальную жизнь, а профессиональные успехи являются проекцией жизненного опыта. Таким образом, в настоящее время определение карьерной траектории имеет особую важность, и его следует выбирать в «соответствии с целями, характеристиками и способностями каждого человека. Удачный выбор профессии невозможен без тщательной подготовки. О выборе профессии уже необходимо задумываться в старших классах общеобразовательной школы» [79]. При обучении иностранному языку в рамках дифференцированного обучения в группе продвинутого уровня необходимо проводить профориентацию на дальнейшее обучение выпускников в вузах лингвистической направленностью.

Язык является важнейшим средством общения, без которого невозможно существование и развитие человеческого общества. Происходящие сегодня изменения в общественных отношениях, средствах коммуникации (использование новых информационных технологий) требуют повышения уровня коммуникативной компетенции школьников, совершенствования их филологической подготовки. Все это повышает статус предмета «иностранный язык» как общеобразовательной учебной дисциплины.

Основное назначение иностранного языка состоит в формировании и развитии иноязычной коммуникативной компетенции, то есть способности и готовности осуществлять иноязычное межличностное и межкультурное общение с носителями языка.

Для реализации цели обучения иностранному языку обучающимся старших классов необходимо овладеть различными языковыми средствами, соотносящимися с аспектами языка: лексическим, грамматическим, фонетическим, с другой - умениями в четырех видах речевой деятельности (говорение, аудирование, чтение и письмо).

Чтобы обучение иностранному языку было «эффективным, необходимо реализовывать его на основе дифференцированного обучения школьников. Дифференцированное обучение иностранному языку старшеклассников в нашем диссертационном исследовании предполагает не разделение обучающихся на классы по уровням, а технологию обучения в одном классе школьников с разными способностями, создание наиболее благоприятных условий для развития личности обучающегося как индивидуальности» [53].

Дифференцированное обучение старшеклассников иностранному языку осуществляется на основе деления класса общеобразовательной школы на две группы (базовую и продвинутую), учитывая их уровень сформированности иноязычной коммуникативной компетенции, потребности, интересы, мотивы и стимулы отдельно взятого обучающегося, психологические особенности обучающихся и стиль мышления.

Прежде всего дифференцированное обучение реализуется на основе разноуровневого содержания, образовательных технологий и форм организации обучения с акцентом на самостоятельное обучение. Рассмотрим содержание для базового уровня и продвинутого.

Согласно программе, содержание предметных тем, языкового материала и требований, предъявляемых к выпускникам для базового и продвинутого уровней, различаются.

Программа обучения английскому языку на базовом и продвинутом уровнях

Базовый уровень	Продвинутый уровень
Предметные темы для изучения английского языка	
<p align="center"><i>Социально-бытовая сфера.</i></p> <p>Повседневная жизнь семьи, ее доход жилищные и бытовые условия проживания в городской квартире или в доме/коттедже в сельской местности. Распределение домашних обязанностей в семье. Общение в семье и в школе, межличностные отношения с друзьями и знакомыми. Здоровье и забота о нем, самочувствие, медицинские услуги.</p> <p align="center"><i>Социально-культурная сфера.</i></p> <p>«Молодежь в современном обществе. Досуг молодежи: посещение кружков, спортивных секций и клубов по интересам. Страна/страны изучаемого языка, их культурные достопримечательности. Путешествие по своей стране и за рубежом, его планирование и организация, места и условия проживания туристов, осмотр достопримечательностей. Природа и экология, научно-технический прогресс.</p>	<p align="center"><i>Социально-бытовая сфера.</i></p> <p>Повседневная жизнь семьи, ее доход, жилищные и бытовые условия проживания в городской квартире или в доме/коттедже в сельской местности.</p> <p align="center">«Семейные традиции в соизучаемых культурах. Распределение домашних обязанностей в семье. Общение в семье и в школе, межличностные отношения с друзьями и знакомыми. Здоровье и забота о нем, медицинские услуги, проблемы экологии и здоровья.</p> <p align="center"><i>Социально-культурная сфера.</i></p> <p>Жизнь в городе и сельской местности, среда проживания, ее фауна и флора. Природа и экология, научно-технический прогресс. Молодежь в современном обществе. Досуг молодежи: посещение кружков, спортивных секций и клубов по интересам. Страна/страны изучаемого языка, их культурные достопримечательности. Ознакомительные туристические поездки по своей стране и за рубежом, образовательный туризм и экотуризм. Основные культурно-исторические вехи в развитии изучаемых стран и России.</p>

<p>Учебно-трудовая сфера. Современный мир профессий. Возможности продолжение образования в высшей школе. Проблемы выбора будущей сферы трудовой и профессиональной деятельности, профессии, планы на ближайшее будущее» [47]. Языки международного общения и их роль при выборе профессии в современном мире.</p>	<p>Вклад России и стран изучаемого языка в развитие науки и культуры. Социально-экономические и культурные проблемы развития современной цивилизации» [76].</p> <p>Учебно-трудовая сфера.</p> <p>Российские и международные экзамены и сертификаты по иностранным языкам. Современный мир профессий, рынок труда и проблемы выбора будущей сферы трудовой и профессиональной деятельности, профессии, планы на ближайшее будущее. Филология как сфера профессиональной деятельности (литератор, переводчик, лингвист, преподаватель языка, библиотекарь). Возможности продолжения образования в высшей школе в России и за рубежом. Новые информационные технологии, Интернет-ресурсы в гуманитарном образовании. Языки международного общения и их роль в многоязычном мире при выборе профессии, при знакомстве с культурным наследием стран и континентов.</p>
<p>Языковой материал</p>	
<p>Формирование и совершенствование навыков распознавания и употребления в речи глаголов в наиболее употребительных временных формах действительного залога: <u>Present Simple, Future Simple u Past Simple, Present u Past Continuous,</u></p>	<p>Формирование навыков употребления и распознавания в речи предложений с конструкцией <u>“I wish.. (I wish I had my own room), конструкцией “so/such + that” (I was so busy that forgot to phone to my parents);</u> эмфатических конструкций: It’s him who knows what to do . All you</p>

Present u Past Perfect; модальных глаголов и их эквивалентов.

Знание признаков и навыки распознавания и употребления в речи глаголов в следующих формах действительного залога: *Present Perfect Continuous u Past Perfect Continuous u страдательного залога: Present Simple Passive, Future Simple Passive, Past Simple Passive, Present Perfect Passive.*

Знание признаков и навыки распознавания при чтении глаголов в *Past Perfect Passive, Future Perfect Passive; неличных форм глагола (Infinitive, Participle I u Gerund) без различения их функций.*

Формирование навыков распознавания и употребления в речи различных грамматических средств для выражения будущего времени: *Simple Future, to be going to, Present Continuous.*

Совершенствование навыков употребления определенного / неопределенного / нулевого артиклей; имен существительных в единственном и множественном числе (в том числе исключения). Совершенствование навыков распознавания и употребления в речи личных, притяжательных, указательных, неопределенных, относительных, вопросительных местоимений; прилагательных и наречий, в том числе наречий, выражающих количество

need is confidence and courage.

Совершенствование навыков распознавания и употребления в речи глаголов в наиболее употребительных временных формах действительного залога: *Present Simple, Future Simple и Past Simple; Present и Past Continuous; Present и Past Perfect и страдательного залога: Present Simple Passive, Future Simple Passive, Past Simple Passive; модальных глаголов и их эквивалентов.*

Формирование навыков распознавания и употребление в речи глаголов в действительном залоге: *Present Perfect Continuous и Past Perfect Continuous u страдательном залоге: Present Perfect Passive; фразовых глаголов, обслуживающих темы, проблемы и ситуации общения на данном этапе.*

Знание признаков и навыки распознавания при чтении глаголов в формах страдательного залога: *Present и Past Continuous Passive, Past Perfect Passive, Future Perfect Passive; инфинитива с как средства выражения цели, дополнения, причины, времени в придаточном предложении; неличных форм глагола: Participle I и Gerund без различения их функций.*

Формирование навыков употребления в речи различных грамматических средств для выражения будущего действия: *Simple Future, to be going, Present Continuous.*

<p>(many/much, few/a few, little/ a little); количественных и порядковых числительных.</p> <p>Систематизация знаний о функциональной значимости предлогов и совершенствование навыков их употребления: предлоги, во фразах, выражающих направление, время, место действия; о разных средствах связи в тексте для обеспечения его целостности, например, наречий (firstly, finally, at last, in the end, however, etc.).</p>	<p>Совершенствование навыков употребления определенного / неопределенного / нулевого артиклей; имен существительных в единственном и множественном числе, включая исключения.</p> <p>Совершенствование навыков распознавания и употребления в речи личных, притяжательных, указательных, неопределенных, относительных и вопросительных местоимений; прилагательных и наречий в положительной, сравнительной и превосходной степенях, включая исключения; наречий, выражающих количество (much, many few, little, very), имеющих пространственно-временные значения (always, sometimes, often, never, daily, weekly, already, soon, early, here, there); количественных и порядковых числительных.</p> <p>Систематизация знаний о функциональной значимости предлогов и совершенствование навыков их употребления в речи: во фразах, выражающих направление, время, место действия. Систематизация знаний о месте наречий в предложении; о разных средствах связи в тексте для обеспечения его целостности, например, наречий (firstly, finally, at last, in the end, however, etc).</p>
<p>Требования к формированию умений и навыков</p>	
<p>В результате изучения иностранного языка на базовом уровне ученик должен знать/понимать значения новых</p>	<p>В результате изучения иностранного языка на продвинутом уровне ученик должен</p>

лексических единиц, связанных с тематикой данного этапа обучения и соответствующими ситуациями общения, в том числе оценочной лексики, реплик-клише речевого этикета, отражающих особенности культуры страны/стран изучаемого языка;

- значение изученных грамматических явлений в расширенном объеме (видовременные, неличные и неопределенно-личные формы глагола, формы условного наклонения, косвенная речь / косвенный вопрос, побуждение и др., согласование времен);

- страноведческую информацию из аутентичных источников, обогащающую социальный опыт школьников: сведения о стране/странах изучаемого языка, их науке и культуре, исторических и современных реалиях, общественных деятелях, месте в мировом сообществе и мировой культуре, взаимоотношениях с нашей страной, языковые средства и правила речевого и неречевого поведения в соответствии со сферой общения и социальным статусом партнера;

знать/понимать:

- значения новых лексических единиц, связанных с тематикой данного этапа и с соответствующими ситуациями общения;

- языковой материал: идиоматические выражения, оценочную лексику, единицы речевого этикета, обслуживающие ситуации общения в рамках новых тем, в том числе профильно-ориентированных;

- новые значения изученных глагольных форм (видовременных, неличных), средств и способов выражения модальности, условия, предположения, причины, следствия, побуждения к действию;

- лингвострановедческую и страноведческую информацию, расширенную за счет новой тематики и проблематики речевого общения, с учетом выбранного профиля.

- основные значения изученных лексических единиц (слов, словосочетаний); основные способы словообразования (аффиксация, словосложение, конверсия);

- особенности структуры простых и сложных предложений изучаемого иностранного языка; интонацию различных коммуникативных типов предложений;

- признаки изученных грамматических явлений

	<p>(видовременных форм глаголов, модальных глаголов и их эквивалентов, артиклей, существительных, степеней сравнения прилагательных и наречий, местоимений, числительных, предлогов);</p> <p>- основные нормы речевого этикета (реплики-клише, наиболее распространенная оценочная лексика), принятые в стране изучаемого языка;</p> <p>- роль владения иностранными языками в современном мире, особенности образа жизни, быта, культуры стран изучаемого языка (всемирно известные достопримечательности, выдающиеся люди и их вклад в мировую культуру), сходство и различия в традициях своей страны и стран изучаемого языка;</p>
Умения говорения	
<p style="text-align: center;"><i>Диалогическая речь</i></p> <p>➤ вести диалог, используя оценочные суждения, в ситуациях официального и неофициального общения (в рамках изученной тематики); беседовать о себе, своих планах; участвовать в обсуждении проблем в связи с прочитанным/прослушанным иноязычным текстом, соблюдая правила речевого этикета.</p>	<p style="text-align: center;"><i>Диалогическая речь</i></p> <p>➤ совершенствование умений участвовать в диалогах этикетного характера, диалогах-расспросах, диалогах-побуждениях к действию, диалогах-обмене информацией, в диалогах смешанного типа, включающих элементы разных типов диалогов на основе расширенной тематики, в ситуациях официального и неофициального повседневного общения, включая профессионально-ориентированные ситуации.</p> <p style="text-align: center;"><i>Монологическая речь</i></p> <p>✓ развитие умений публичных</p>

Монологическая речь

✓ рассказывать о своем окружении, рассуждать в рамках изученной тематики и проблематики; представлять социокультурный портрет своей страны и страны/стран изучаемого языка;

✓ использовать приобретенные знания и умения в практической деятельности и повседневной жизни для:

✓ общения с представителями других стран, ориентации в современном поликультурном мире; получения сведений из иноязычных источников информации (в том числе через Интернет), необходимых в образовательных и самообразовательных целях; расширения возможностей в выборе будущей профессиональной деятельности;

✓ изучения ценностей мировой культуры, культурного наследия и достижений других стран; ознакомления представителей зарубежных стран с культурой и достижениями России.

выступлений, таких как: сообщение, доклад, представление результатов работы по проекту, ориентированному на выбранный профиль.

✓ подробно/кратко излагать прочитанное/прослушанное /увиденное;

✓ давать характеристику персонажей художественной литературы, театра и кино, выдающихся исторических личностей, деятелей науки и культуры;

✓ описывать события, излагать факты;

✓ представлять свою страну и ее культуру в иноязычной среде, страны изучаемого языка и их культуры в русскоязычной среде;

✓ высказывать и аргументировать свою точку зрения; делать выводы; оценивать факты/события современной жизни и культуры.

Изучение английского языка в старшей школе направлено на достижение следующих целей: для базового уровня формирование, а на продвинутом уровне дальнейшее развитие иноязычной коммуникативной компетенции (речевой, языковой, социокультурной, компенсаторной и учебно-познавательной):

речевая компетенция - функциональное использование изучаемого языка как средства общения и познавательной деятельности: умение понимать аутентичные иноязычные тексты (аудирование и чтение), в том числе ориентированные на выбранный профиль, передавать информацию в связных аргументированных высказываниях (говорение и письмо), планировать свое речевое и неречевое поведение с учетом специфики ситуации общения;

языковая компетенция - овладение новыми языковыми средствами в соответствии с темами и сферами общения, отобранными для выбранного профиля, навыками оперирования этими средствами в коммуникативных целях; систематизация языковых знаний, полученных в основной школе, а также увеличение объема знаний за счет информации профильно-ориентированного характера (в частности, терминологии);

социокультурная компетенция – расширение объема знаний о социокультурной специфике страны/стран изучаемого языка, совершенствование умений строить свое речевое и неречевое поведение адекватно этой специфике с учетом профильно-ориентированных ситуаций общения, умений адекватно понимать и интерпретировать лингвокультурные факты;

компенсаторная компетенция – совершенствование умений выходить из положения в условиях дефицита языковых средств в процессе иноязычного общения, в том числе и в профильно-ориентированных ситуациях общения;

учебно-познавательная компетенция – дальнейшее развитие специальных учебных умений, позволяющих совершенствовать учебную деятельность по овладению иностранным языком, повышать ее продуктивность, а также использовать изучаемый язык в целях продолжения

образования и самообразования, прежде всего в рамках выбранного профиля» [104].

Помимо обучения иностранному языку необходимо реализовывать через предмет «иностранный язык» «развитие и воспитание способности к личностному и профессиональному самоопределению обучающихся, их социальной адаптации; формирование активной жизненной позиции как гражданина и патриота, а также как субъекта межкультурного взаимодействия; развитие таких личностных качеств, как культура общения, умение работать в сотрудничестве, в том числе в процессе межкультурного общения; развитие способности и готовности старшеклассников к самостоятельному изучению иностранного языка, к дальнейшему самообразованию с его помощью в разных областях знания; приобретение опыта творческой деятельности, опыта проектно-исследовательской работы с использованием изучаемого языка, в том числе в русле выбранного профиля» [104].

Проанализировав программу по обучению английскому языку на базовом и профильном уровнях, мы пришли к выводу, что в общеобразовательном классе обучающиеся имеют разный уровень сформированности коммуникативной компетенции по английскому языку, разные индивидуальные особенности, стили обучения, поэтому их нужно разделить на две группы и обучать их английскому языку по программе базового и продвинутого уровня соблюдая дифференцированный подход к обучению, применяя технологию дифференцированного обучения, разработав комплекс разноуровневых заданий и упражнений.

Дифференцированное обучение на уроках иностранного языка строится, в основном, на подборе индивидуальных заданий, в зависимости от подготовки обучающихся и уровня сформированности речевых навыков и умений.

Мы использовали при обучении старшеклассников различные формы и задания для реализации методики дифференцированного обучения старшеклассников.

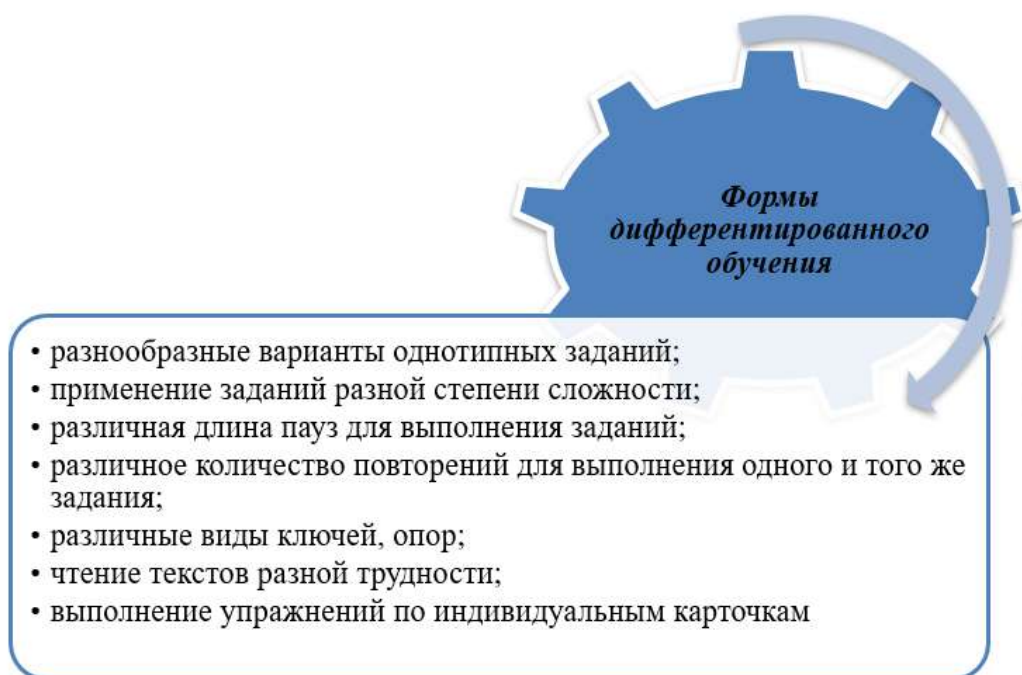


Рис.4. Формы дифференцированного обучения старшеклассников

Для развития памяти учащихся можно предложить задания такого вида: прочтите текст, расставьте предложения в логической последовательности, в какой они находятся в тексте; прочтите их вслух.

Основная задача обучения иностранным языкам в школе – научить учащихся говорить на английском языке. Уровень сформированности речевых умений и навыков своих учеников мы оцениваем по отдельным видам речевой деятельности.

Для развития умений монологической речи часто предлагают выполнить следующие задания:

- на базовом уровне обучающиеся рассказывают устную тему по опорам,

– на продвинутом уровне они составляют сообщение по данной теме на заданную ситуацию, выступают в роли экскурсовода (в школе, в музее, по городу), помогают составлять опорные вопросы по теме.

Для развития умений диалогической речи на базовом уровне обучающимся предлагается составить диалог по заданным опорам;

На продвинутом уровне составить диалог по определенной теме самостоятельно.

При выполнении задания по аудированию текста учащиеся встречаются много трудностей: большой по объёму текст, много говорящих. Опыт показывает, что значительную трудность для многих учащихся при выполнении задания по аудированию представляют и понимание содержания текста, и умение показать учителю то, что понято.

Задания по аудированию для базового уровня:

- определить основную идею текста;
- пересказать текст на русском языке;
- ответить на вопросы по тексту.

Задания по аудированию на продвинутом уровне:

- пересказать услышанное;
- составить диалог по прослушанному.

Для продвинутого уровня предлагается самостоятельное выполнение упражнений повышенной сложности по всем видам речевой деятельности отдельными учащимися или коллективом класса.

С целью повышения мотивации школьников к «обучению иностранному языку нами были использованы методы изучения запросов, методы проектного, смешанного и игрового обучения (*inquiry-based, project-based, blended, arts- and games-based learning*), методы экспериментального и трудового обучения (*experimental learning, workbased learning*)» [94].

В основной школе усиливается значимость принципов индивидуализации и дифференциации обучения, большее значение приобретает использование проектной методики и современных технологий обучения иностранному языку (в том числе информационных). Все это позволяет расширить связи английского языка с другими учебными предметами, способствует иноязычному общению школьников с учащимися из других классов и школ, например, в ходе проектной деятельности с ровесниками из других стран, в том числе и через Интернет, содействует их социальной адаптации в современном мире.

Эффективность обучения иностранному языку в значительной мере зависит от четкой и гибкой организации учебного процесса на уроке, от умения педагога учитывать реальное усвоение учащимися конкретного программного материала, а также от индивидуальных особенностей каждого ученика.

В 10-11 классах «реальной становится предпрофильная ориентация школьников средствами английского языка. На данной ступени языкового развития у школьников отмечаются также значительные возрастные и индивидуальные различия, которые должны учитываться как при отборе содержания, так и в использовании приемов, методов и форм обучения» [99].

В данном диссертационном исследовании мы проверяли эффективность методики дифференцированного обучения, направленного на развитие и совершенствование умений говорения.

В системе предметных знаний выделяют опорные знания (знания, освоение которых необходимо для текущего и последующего успешного обучения) и знания, дополняющие, расширяющие или углубляющие опорную систему знаний, а также служащие пропедевтикой для последующего изучения курса.

Однако при оценке предметных результатов основную ценность представляют не собственно знания и способность воспроизводить их в стандартных учебных ситуациях, а способность использовать эти знания при

решении учебно-познавательных и учебно-практических задач. Иными словами, объектом оценки являются не столько знания, сколько действия, выполняемые учащимися с предметным содержанием, в данном случае (с содержанием курса иностранного языка).

Таблица 2

Лист самооценки

<i>Description of achievement</i>	<u>poor</u>	<u>fair</u>	<u>good</u>	<u>excellent</u>
I can read and understand the information about				
I can listen and understand the information about				
I can write				
I can speak about				
I can ask and answer the questions about				

«При оценке сформированности умений и навыков говорения мы использовали следующие критерии оценивания (монологические высказывания, пересказы, диалоги, проектные работы, в т.ч. в группах)» [113].

Критерии оценки устных развернутых ответов

Оцен-ка	Содержание	Коммуника-тивное взаимодейст-вие	Лексика	Грамматика	Произноше-ние
5	Соблюден объем высказывания. Высказывание соответствует теме; отражены все аспекты, указанные в задании, стилевое оформление речи соответствует типу задания, аргументация на уровне, нормы вежливости соблюдены.	Адекватная естественная реакция на реплики собеседника. Проявляется речевая инициатива для решения поставленных коммуникативных задач.	Лексика адекватна поставленной задаче и требованиям данного года обучения языку.	Использованы разные грамматические конструкции в соответствии с задачей и требованиям данного года обучения языку. Редкие грамматические ошибки не мешают коммуникаци-и.	Речь звучит в естественном темпе, нет грубых фонетических ошибок.
4	Не полный объем высказывания. Высказывание соответствует теме; не отражены некоторые аспекты, указанные в задании, стилевое оформление речи соответствует типу задания, аргументация не всегда на соответствующем уровне, но нормы вежливости соблюдены.	Коммуникаци-я немного затруднена.	Лексическ-ие ошибки незначи-тельно влияют на восприяти-е речи учащегос-я.	Грамматическ-ие незначи-тельно влияют на восприятие речи учащегося.	Речь иногда неоправданно паузирована. В отдельных словах допускаются фонетические ошибки (замена, английских фонем сходными русскими). Общая интонация обусловлена влиянием родного языка.
3	Незначительный объем высказывания, которое не в полной мере соответствует теме; не отражены некоторые аспекты, указанные в задании, стилевое	Коммуникаци-я существенно затруднена, учащийся не проявляет речевой инициативы.	Учащийся делает большое количество грубых лексическ-их ошибок.	Учащийся делает большое количество грубых грамматическ-их ошибок.	Речь воспринимает-ся с трудом из-за большого количества фонетических ошибок. Интонация обусловлена влиянием родного

	оформление речи не в полной мере соответствует типу задания, аргументация не на соответствующем уровне, нормы вежливости не соблюдены.				языка.
--	--	--	--	--	--------

Степень сформированности речевых, учебно-познавательных и общекультурных умений у школьников в 10-11 классах на базовом уровне изучения английского языка создает реальные предпосылки для учета конкретных потребностей школьников в его использовании при изучении других школьных предметов, а также в самообразовательных целях в интересующих их областях знаний и сферах человеческой деятельности (включая и их профессиональные ориентации и намерения). В связи с этим возрастает важность межпредметных связей английского языка с другими школьными предметами.

Благодаря дифференцированному обучению старшеклассников иностранному языку происходит освоение учащимися интеллектуальной и практической деятельности; овладение знаниями и умениями, востребованными в повседневной жизни и значимыми для социальной адаптации личности, ее приобщения к ценностям мировой культуры.

Выводы по главе 1

1. Изучив теоретическое содержание образовательных подходов с методологической точки зрения, представляется возможным их систематизация в контексте иноязычного образования. Разработанная методика дифференцированного обучения старшеклассников иностранному языку основывается на следующих подходах: компетентностном, личностно-ориентированном, когнитивно-коммуникативном, дифференцированном и интегративном, который объединяет процесс обучения, развития и воспитания у обучающихся способности и готовности к самостоятельному и

непрерывному изучению иностранного языка, дальнейшему самообразованию с его помощью, использованию иностранного языка в других областях знаний; способности к самооценке через наблюдение за собственной речью на родном и иностранном языках; личностному самоопределению обучающихся в отношении их будущей профессии, их социальной адаптации и формированию качеств гражданина и патриота.

2. Были рассмотрены и уточнены следующие дефиниции: образование, обучение, иноязычное обучение, иноязычное образование, подход, парадигма, компетенция, дифференциация, индивидуальная образовательная траектория (ИОТ). На основе проведённого ретроспективного анализа дифференцированного обучения мы можем утверждать, что индивидуальная образовательная траектория является его ключевым компонентом, а дифференциация представляет собой способ организации обучения по: содержанию образовательного контента; по интересам и способностям обучающихся; по форме организации учебного процесса.

Дифференцированное обучение старшеклассников английскому языку в нашем диссертационном исследовании осуществляется на основе деления класса общеобразовательной школы на две группы (базовую и продвинутую), учитывая их уровень сформированности иноязычной коммуникативной компетенции, потребности, интересы, мотивы и стимулы отдельно взятого обучающегося, психологические особенности обучающихся, стиль обучения с применением методики дифференцированного обучения на основе разноуровневого аутентичного содержания и комплекса разноуровневых упражнений при одинаковом количестве аудиторных часов, выделенных на изучение английского языка.

3. Было уточнено понятие индивидуальная траектория обучения английскому языку обучающихся старших классов средней общеобразовательной школы. Понятие «индивидуальная траектория обучения» позиционируется нами как один из видов организации образовательной деятельности, включающий в себя возможность индивидуального и

многомерного развития каждого обучающегося, реализующегося вследствие самостоятельной управляемой учебной деятельности в рамках аудиторных занятий и во внеурочное время в процессе педагогического сотрудничества школы, родителей и самих обучающихся для развития знаний, умений, навыков на основополагающих принципах культуры, духовности, нравственности, интеллектуальности на основе используемого контента учебной дисциплины» [113].

4. Были определены ведущие целевые установки и компоненты, являющиеся основополагающими для базового и продвинутого уровней обучения иностранному языку старшеклассников. Изучение английского языка на базовом и продвинутом уровнях в старшей школе направлено на достижение следующих целей: на базовом уровне формирование, а на профильном дальнейшее развитие иноязычной коммуникативной компетенции (речевой, языковой, социокультурной, компенсаторной и учебно-познавательной). Определены предметные темы в соответствии с образовательным стандартом, языковое содержание на базовом и продвинутом уровнях. Описываются требования к уровню подготовки выпускников, которые соответствуют Федеральному компоненту государственного стандарта основного общего образования, освоение обучающимися интеллектуальной и практической деятельности; овладение знаниями и умениями, востребованными в повседневной жизни и значимыми для социальной адаптации личности, ее приобщения к ценностям мировой культуры.

5. Описаны разработанные критерии оценки сформированности иноязычной коммуникативной компетенции школьников в говорении, которое является очень важным видом речевой деятельности, основной целью процесса обучения английскому языку с применением методики дифференцированного обучения старшеклассников средней школы.

ГЛАВА 2. ПРАКТИЧЕСКАЯ РЕАЛИЗАЦИЯ МЕТОДИКИ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Эта глава посвящена разработке методики дифференцированного обучения иностранному языку школьников старших классов. В данной главе описан компонентный состав модели методики дифференцированного обучения иностранному языку школьников старших классов, а именно теоретико-методологического, содержательного, организационно-методического, технологического и оценочно-результативного. Рассмотрены специфика и порядок реализации этой методики, основанной на подобранных учебных материалах и комплексе разноуровневых упражнений. Описано опытно-экспериментальное обучение и проанализированы полученные результаты эксперимента.

2.1. Методическая модель дифференцированного обучения иностранному языку школьников старших классов

Согласно терминологическому словарю-справочнику по психолого-педагогическим дисциплинам, авторами которого являются Т.М. Барина, И.О. Гарипова, В.В. Каранова, Н.П. Леонова, под моделью обучения понимается «систематизированный комплекс основных закономерностей организации деятельности обучающегося и обучающего при осуществлении обучения» [92].

В нашем понимании педагогическая модель — это различные подходы к обучению, которые могут применяться педагогами в образовательном процессе. В зависимости от выбора модели учителя будут выполнять ряд действий и сосредотачиваться на разных, дифференцированных видах учебного процесса.

Традиционная педагогическая модель понимается как прямая передача знаний от учителя к ученику с полным сосредоточением внимания на последнем. Ученики в традиционной модели обучения являются пассивными получателями знаний, которым не нужно быть активно

вовлеченными в собственном процессе обучения. Основной акцент делает учитель на уроках, чтобы раскрыть преподносимую на уроке тему как можно яснее, чтобы ученики могли это понять и запомнить.

Именно поэтому, мы понимаем, что «учитель должен обладать отличными коммуникативными знаниями и навыками, а также быть экспертом в своем предмете» [121].

Реализация эффективного образовательного процесса возможна только в том случае, если обучающиеся мотивированы на образовательную деятельность и определяют таковую как неотъемлемый компонент профориентации старшеклассников при выборе карьерной траектории.

Исходя из анализа существующих образовательных парадигм (знаниецентристской, гуманистической, лично-ориентированной и др.), следует отметить совершенно новые функции и принципы в их основе в современных образовательных реалиях.

Данный аспект отражается в стремлении к достижению нового качества образования, основанного на знаниях, которые ориентированы на обучающегося, вовлеченного в процесс обучения, а также направленного на достижение новых профориентационных возможностей и совершенствования собственной языковой грамотности, приобретения необходимых навыков и соответствующих компетенций.

Методическая модель отображает основные этапы работы над развитием иноязычной коммуникативной компетенции у обучающихся старших классов средней школы.

Успешное и эффективное функционирование модели напрямую зависит от составляющих её компонентов. Разработанная нами модель методики дифференцированного обучения иностранному языку старшеклассников опирается на следующие подходы: лично-ориентированный, компетентностный, когнитивно-коммуникативный, дифференцированный и интегративный. Модель включают в себя следующие компоненты: теоретико-

методологический, содержательный, организационно-методический, технологический и оценочно-результативный.

В нашей работе обозначены **подходы и принципы** развития иноязычной компетенции у старшеклассников, которые составляют теоретико-методологический компонент модели. При формировании иноязычной коммуникативной компетенции, в первую очередь мы опираемся на компетентностный подход.

Ключевые положения компетентностного подхода в обучении освещены в работах таких ученых как: И.А. Зимняя, А.В. Хуторской, В.В. Краевский, Джон Локк, Б.Д. Эльконин.

При изучении иностранного языка обучающиеся должны развивать два вида компетенций: общие языковые и специфические языковые. К общим языковым компетенциям относятся общие знания о мире, социокультурные и межкультурные навыки. Все это помогает развить умение говорить на иностранном языке. Специфические языковые компетенции можно разделить на лингвистические (правильное использование грамматики и лексики), социолингвистические (умение использовать языковые навыки в социальном контексте) и прагматические (умение построить связную речь и понимать содержание дискурса).

Дифференцированное обучение иностранному языку базируется также на основе когнитивно-коммуникативного подхода. О необходимости применения данного подхода в обучении писали такие ученые, как: Барышников Н.В., И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев, Г.В. Костомаров, Л.С. Выготский, Е. И. Голованова, А.В.Щепилова.

Направленность обучения на основе данного подхода — это формирование смыслового восприятия текста у обучающихся, понимание прочитанного и овладение языковым материалом для построения высказывания в результате обсуждения текста. Когнитивный подход как «процедура обучения по вычленению смысловых опор направлена на обработку содержащейся в речевом произведении информации, достаточной

для восприятия смысла текста на глубинном уровне, с использованием ключевых слов и активизации совокупности знаний в виде ситуационных моделей, которые как экстралингвистический фактор речевой деятельности, являются важным элементом, влияющим на языковое оформление речи» [41,с.90].

Когнитивный подход реализуется в основном на занятиях, направлен на определение того, как мы получаем информацию о действительности, как мы ее декодируем, проводим сравнения, принимаем необходимые решения или разрешаем проблемы, возникающие в процессе обучения иностранным языкам.

Главной задачей современного иноязычного обучения в школе на основе данного подхода является не только формирование эффективных коммуникативных навыков, но и социально-личностное развитие обучающихся - развитие самостоятельного критического мышления, культуры познания, обучение самостоятельности.

Именно учитель проектирует и реализует различные формы организации учебного процесса в целом и учебных занятий как его отдельных элементов, использует разнообразные методы, формы, средства и технологии, обеспечивая поэтапное движение мысли обучающихся по пути познания и создания разнообразной образовательной среды.

Мы опираемся также на личностно-ориентированный подход (Е.В. Бондаревская, А.А. Плигин, Н.Н. Суртаева, А.В. Хуторской), который направлен на всестороннее развитие личностного потенциала каждого обучающегося, на полноценное развитие «всех сторон его личности».

Е.В. Бондаревская в своих педагогических трудах разработала основы «личностно-ориентированного образования, осуществляемого по индивидуальной траектории с учетом потребностей, интересов, мотивов и стимулов отдельно взятого обучающегося, что является особенно ценным для реализации процесса обучения иностранным языкам по модели дифференцированного обучения» [29, с.44].

В целях решения ранее обозначенной проблемы мы, в свою очередь, опираемся на интегративный подход к обучению иностранного языка обучающихся средней школы. Интегративный подход (А.Бой, Д.Пайн) к обучению иностранному языку «рассматривается в качестве интегративной цели обучения, которая направлена на формирование иноязычной коммуникативной компетенции, то есть способности и реальной готовности школьников осуществлять иноязычное общения и добиваться взаимопонимания с носителями иностранного языка, а также развитие и воспитание школьников средствами учебного предмета» [101].

Следующий подход, который является ведущим для организации дифференцированного обучения, это дифференцированный подход к обучению.

Суть подхода состоит в следующем: обучение иностранному языку осуществляется благодаря двум уровням – базовому и повышенному уровням обучения на специально подобранном учебном материале и комплексе разноуровневых упражнений.

Основателями дифференцированного подхода являются Е.В. Бондаревская, В.В. Сериков, И.С. Якиманская, А. Маслоу, Д. Локк и К. Роджерс.

Дифференцированное обучение старшеклассников иностранному языку представляет не разделение обучающихся на классы по уровням, а технологию обучения в одном классе обучающихся с разными способностями, создание наиболее благоприятных условий для развития личности обучающегося как индивидуальности. Дифференцированное обучение старшеклассников иностранному языку осуществляется на основе деления класса общеобразовательной школы на две группы (базовую и продвинутую), учитывая их уровень сформированности иноязычной коммуникативной компетенции, потребности, интересы, мотивы и стимулы отдельно взятого обучающегося, психологические особенности обучающихся, стиль мышления.

Говоря о **принципах дифференцированного обучения**, в нашем диссертационном исследовании мы опирались на следующие принципы:

1) дидактические принципы (системность, доступность восприятия учебного материала);

2) лингвистические (принцип от простого к сложному, принцип дифференциации (уровневая дифференциация для каждой из групп обучающихся), принцип преемственности;

3) частнометодические (взаимосвязанное обучение видам речевой деятельности, принцип индивидуализации, принцип целенаправленности воздействия).

Учебно-методический комплекс по базовому и продвинутому уровням сочетает в себе основные принципы дифференцированного обучения и помогает учителям соответствующим образом планировать свои уроки. Разработанная нами методика дифференцированного иноязычного обучения старшеклассников отвечает необходимым потребностям обучающихся в понимании языкового материала, практической реализации иноязычной речи, обеспечении прямого обучения английского языка и всегда даёт возможность им самостоятельно устранять пробелы в обучении, работать самостоятельно и внимательно следить за их прогрессом на основе дифференцированной методики. Иноязычная потребность обучающихся реализуется в самих заданиях дифференцированной методики, включая в себя свойствам возрасту обучающихся: активное общение; обмен, ознакомление и исследование информации на иностранном языке из разных сфер жизни, ознакомительные тексты о будущей профессии. Разнообразие текстового контента позволяет нам удовлетворить потребности обучающихся.

Для реализации методики дифференцированного обучения, описанного в данном исследовании, опираясь на научные источники и опыт работы автора, мы выделяем совокупность следующих принципов, определяя необходимость внесения в них дополнений для реализации полноценного образовательного процесса на уроке. В соответствии с принципом

дифференциации, процесс обучения необходимо реализовывать на основе разноуровневого учебного материала и комплекса упражнений с учетом возрастных и психологических особенностей обучающихся, их уровнем иноязычной подготовки, а также интересов и потребностей каждой из групп.

Говоря о принципе целенаправленности воздействия, помимо постановки цели на каждом из уровней обучения (базовом и продвинутом) на занятиях, необходима реализация этой цели путем определения и разработки ориентированных на достижение поставленной цели остальных элементов образовательного процесса - содержания, методов, приемов организационной формы работы и средств обучения. Совокупность вышеописанных принципов с внесением некоторых дополнений для многообразия способов познания иноязычной информации позволяет эффективно реализовывать методику дифференцированного обучения иностранным языкам.

Получение иноязычной информации в рамках обучения старшеклассников каждой из групп задействует различные каналы восприятия (аудиальный, визуальный, кинестетический) при обязательном учете возрастных индивидуальных особенностей непосредственно в рамках определенного дидактического или временного отрезка (темы, лексико-грамматического блока, модуля) реализуется на разном материале, подходящим для каждого из уровней (базовом и продвинутом).

Благодаря использованию четко сформулированных целей и созданию разноуровневых групп в образовательном процессе обучающимся на уроках иностранного языка получается преодолеть учебные барьеры. Мы определили дополнительные способы, чтобы снизить барьеры в процессе иноязычного обучения, используя принципы дифференцированного обучения. Мы предоставляем элементы образовательной структуры по использованию методов дифференцированного обучения английскому языку школьников старших классов.

Элементы образовательной структуры дифференцированного обучения

<i>Образовательная структура</i>	<i>Особенности дифференцированного обучения</i>
<i>Приведите несколько примеров</i>	На протяжении всего урока учитель приводит множество примеров с несколькими моделями, практическими заданиями и дополнительными языковыми единицами.
<i>Выделите важные функции</i>	Учитель подчеркивает языковые и лингвистические особенности, останавливая и вычисляя, проверяя обучающихся и моделируя поведение.
<i>Предоставьте несколько носителей и форматов</i>	Учитель поддерживает понимание, выявляя закономерности не только в тексте, но и в обстановке класса, школы и т.д.
<i>Поддержка фонового контекста</i>	Учитель анализируют или предварительно тестируют обучающихся на наличие ключевых базовых знаний и навыков.
<i>Обеспечить постоянную, соответствующую обратную связь</i>	В группах обучающиеся могут получать обратную связь от учителя и сверстников.
<i>Предлагайте варианты содержания и инструментов</i>	Обучающиеся распределяются по группам (базовой и продвинутой) одного класса, распределенных по уровню их сформированности иноязычной коммуникативной компетенции; они работают над решением одной и той же задачи, но с разной поддержкой.
<i>Предлагайте регулируемые уровни сложности</i>	Различная поддержка в группах по уровням изменяет уровень независимости и трудности в решении задачи.

Методы дифференцированного обучения школьников базового и продвинутого уровней обучения варьировались от традиционных объяснительно-иллюстративных до интерактивных, таких как: учебно-речевые ситуации, мозговой штурм, проекты, дискуссии, проблемный метод, портфолио.

Дифференцированное обучение эффективно реализуется когда:

- предложен различный характер постановки задания, требующий активной деятельности на уроке, размышления и проблемной установки;

- ведётся учет особенностей восприятия и познания учебного материала;
- предоставлено несколько разных текстов и типов учебных материалов;
- использованы различные дифференцированные методы обучения старшеклассников;
- обучение выстроено в соответствии с различными психологическими особенностями, уровнем мотивированности обучающихся.

Чтобы дифференцированное обучение было успешным, учителя должны четко ставить цели обучения и разрабатывать критерии оценивания результатов. Дифференцированное обучение достигает максимального эффекта в классной среде, где обучающиеся работают над достижением общих целей с установкой на успех. Учителя должны выявлять потребности обучающихся и реагировать на них, создавая благоприятную атмосферу в классе, где обучающиеся чувствуют себя комфортно.

Знание о потребностях обучающихся позволяет обучать их более эффективно с целью улучшения когнитивных и академических результатов.

Преимущества дифференцированного подхода нам видятся в следующем:

1. Содержание обучения, соответствующее уровню каждого обучающегося (базового и продвинутого), обеспечивает дифференцированное обучение старшеклассников и возможность более точно оценить на что способен каждый из них.

2. Основываясь на своих потребностях в обучении английскому языку у обучающихся повышается их активность и чувство ответственности за их результат.

3. Процесс дифференцированного обучения иностранному языку стимулирует аналитическое мышление обучающихся и процесс саморефлексии.

4. Возможность использовать полноценные мультимедийные и технологические ресурсы на базовом уровне и на профильном уровне

помогает развить умения и навыки, необходимые для решения коммуникативных задач, и т. д.

5. Совместное обучение становится более эффективным, позволяя обучающимся организовывать свою работу в группах и выстраивать диалогическую речь при выполнении разного рода заданий на иностранном языке.

6. Главным условием реализации дифференцированного обучения является создание «благоприятной» среды в образовательном процессе, которая способствует развитию коммуникативных, социальных и лидерских навыков, потому что обучающиеся работают на «своем» уровне, в своем темпе, не чувствуя эмоционального давления от других старшеклассников, которые слабее или сильнее их в овладении английским языком.

В процессе коммуникации некоторые обучающиеся испытывают страх допустить ошибку и попасть в неловкое положение перед теми, кто знает английский язык лучше. Это приводит к повышению уровня беспокойства и потери мотивации для дальнейшего изучения иностранного языка в школе.

7. Учителя являются верными помощниками и обучают старшеклассников возможным стратегиям и различным методам обучения.

При реализации методики дифференцированного обучения возникают определенные трудности, которые нам видятся в следующем:

1. Организация дифференцированного обучения требует больше усилий и времени для подготовки образовательного контента для каждой группы обучающихся.

2. Необходимо учителям тщательно продумывать каждый этап занятия и вид деятельности чтобы они были эффективными и увлекательными.

Содержательный компонент методики дифференцированного обучения состоит из отобранных разноуровневых (для базового и продвинутого уровней обучения) аутентичных текстов, аудио и видеоматериалов, а также комплекса разноуровневых упражнений. На основе этих материалов обучающиеся на каждом из уровней – базовом или

продвинутом уровнях в рамках дифференцированного обучения получают не только базовые знания, формируют умения и навыки владения языком по всем видам речевой деятельности, но и развивают критическое мышление, учатся вычленять главное в тексте, строить монологическую, диалогическую речь, строить речь, обсуждать проблемы, разные ситуации на уроках английского языка.

Мы должны сосредоточить наше внимание на условиях реализации дифференцированного обучения школьников (базового и продвинутого уровней):

- на создание условий, способствующих обучению;
- определение учебной программы для каждого уровня обучения;
- планирование с учетом характеристик обучающихся;
- изменение подходов к обучению в соответствии с потребностями обучающихся;
- разработка комплекса разноуровневых заданий, отвечающих потребностям обучающихся (сложных, увлекательных, целенаправленных); варьируя задачи в рамках обучения;
- применение гибких стратегий обучения;
- создание учебной среды (создайте условия в классе, которые задают тон и ожидания от обучения);
- вовлечение всех обучающихся в процесс обучения иностранному языку;
- обеспечение баланса между заданными учителем и выбранными обучающимися задачами на каждом из уровней.

Под **средствами** как составляющей организационно-методического компонента модели мы подразумеваем традиционные средства (класс, школьная доска, занятия в виде экскурсии по городу и другие), а также инновационные (интерактивные доски, компьютеры, интернет и образовательные платформы для создания интерактивных разноуровневых упражнений, выполнения языковых, лексических и грамматических упражнений, а также создание игр или викторин). Проанализировав

популярные онлайн платформы, мы использовали при обучении следующие: learningapps.org, quizlet.com, quizzes.com, wordwall.com, jeopardylabs.com, onlinetestpad.com.

Важным компонентом модели методики дифференцированного обучения является **оценочно-результативный**, включающий оценку процесса развития иноязычной коммуникативной компетенции по результатам диагностического и финального тестирования, а также саморефлексию обучающихся заполнением листа самооценивания перед началом и при завершении работы с каждой темой.

В таблице № 5 представлена модель методики дифференцированного обучения иностранному языку старшекласников.

Таблица 5

Модель методики дифференцированного обучения иностранному языку старшекласников

Требования ФГОС	Обучение в течение всей жизни	Триада учащийся-родитель-учитель
<p>Цель (общая): развитие иноязычной коммуникативной компетенции на основе дифференцированного подхода</p> <p>1) Цель для базового уровня: достижение уровня владения иностранным языком, определенного школьной программой</p> <p>2) Цель для продвинутого уровня: достижение уровня владения иностранным языком, превышающего базовый уровень, определенный школьной программой</p>		
Теоретико-методологический компонент		
<p style="text-align: center;">Подходы</p> <p>1) Компетентностный 2) Когнитивно-коммуникативный 3) Личностно-ориентированный 4) Дифференцированный 5) Интегративный</p>		<p style="text-align: center;">Принципы</p> <p>1) дидактические (системность, доступность восприятия учебного материала); 2) психологические (мотивация, учет индивидуальных особенностей, учет особенностей и психотипа личности, поэтапность развития навыков иностранного языка); 3) лингвистические (дидактический принцип, принцип вариативности, принцип дифференциации); 4) методические (взаимосвязанное обучение видам речевой деятельности, принцип индивидуализации, принцип целенаправленности воздействия)</p>

Содержательный компонент	
<p>Вариативное содержание обучения состоит из трех базовых компонентов <i>лингвистический</i> (языковые, такие как лексический и грамматический материал, а также речевые знания, тексты, темы); <i>психологический</i> (навыки и умения пользоваться языком в целях общения, стратегии, мотивы, учёт интересов учащихся); <i>методологический</i> (рациональные приемы учения, схемы, опоры, памятки, инструкции, умения пользоваться учебной и справочной литературой, словарями, навыки самоконтроля, самоанализа)</p>	
Базовый уровень	Продвинутый уровень
<p>1) Тексты обиходной тематики (разговорно-бытовой тематики и художественно-функционального стиля);</p> <p>2) Языковой материал (общая лексика и общий грамматический материал);</p> <p>3) Уровень усвоения школьной программы.</p>	<p>1) Тексты повышенной сложности (разговорно-бытовой тематики и художественно-функционального стиля);</p> <p>2) Языковой материал (лексика, имеющая лингвистическую направленность и грамматический материал, включающий в себя сложные конструкции и обороты);</p> <p>3) Повышенный уровень усвоения школьной программы.</p>
Технологический компонент	
Базовый уровень	Продвинутый уровень
<p>Методы обучения (традиционные, объяснительно-иллюстративные, активные, интерактивные), учебно-речевые ситуации.</p>	<p>Методы обучения (помимо используемых на базовом уровне, а также мозговой штурм, проекты, дискуссии, проблемный, портфолио, ситуативные задания).</p>
Организационно-методологический компонент	
Условия	Средства
<p>1) Наличие программы обучения и её соотнесённость с данным уровнем, акцент на интерактивную деятельность и восприятие материала, преподносимого учителем в классе, элементарная языковая компетенция (устная, письменная), учебно-познавательная (развитие общих языковых умений),</p> <p>2) Учет индивидуальных особенностей каждого отдельно взятого ученика, развитие иноязычной коммуникативной компетенции в совокупности следующих составляющих (речевая (говорение, чтение, аудирование, письмо), языковая (возможность свободного выражения мысли, межкультурная (приобщение к традициям и реалиям изучаемой страны), учебно-познавательная (развитие как общих, так и специальных языковых умений)</p>	<p>традиционные и инновационные Компьютер, планшет, интернет, интерактивные доски, выездные занятия в «живой среде», интернет-ресурсы</p>
Оценочно-результативный компонент	
<p>Для базового уровня (проведение входного и финального тестирования, анализ и учет результатов, тестирование на определение мотивированности).</p>	<p>Для продвинутого уровня (проведение входного и финального тестирования, анализ и учет результатов, тестирование на определение мотивированности).</p>

Все компоненты, методики дифференцированного обучения взаимосвязаны и обеспечивают эффективное развитие иноязычной коммуникативной компетенции.

Таким образом, предлагаемая нами методика дифференцированного обучения основана на разумном сочетании традиционного обучения в школе и инновационного, основанного на разноуровневом учебном материале, комплексе разноуровневых упражнений.

2.2 Реализация методики дифференцированного обучения иностранному языку обучающихся старших классов

Приступая к реализации методики дифференцированного обучения иностранному языку старшеклассников, мы видим необходимость проанализировать уже существующие учебники на предмет дифференцированности учебного материала по английскому языку, а также подбора уровня содержания методики обучения.

Рекомендованными учебниками по английскому языку для старшеклассников являются Sportlight (Афанасьева О.В., Дули Дж., Михеева И.В. и др.), Starlight (Баранова К. М., Дули Д., Копылова В. В., Мильруд Р. П., Эванс В.), Rainbow English (Афанасьева О.В., Михеева И.В., Баранова К.М.).

Анализ учебников по английскому языку позволил выделить следующее:

- «коммуникативные умения в основных видах речевой деятельности: аудировании, говорении, чтении и письме;
- языковые средства и навыки пользования ими;
- социокультурная осведомлённость;
- общеучебные и специальные учебные умения» [103].

Цель данных учебников, по нашему мнению, не в полной мере соответствует интересам обучающихся. В соответствии с требованиями ФГОС «повышение исходного уровня владения иностранным языком, достигнутого на предыдущей ступени образования (средней школы), и овладение

обучающихся необходимым и достаточным уровнем коммуникативной компетенции для решения социально-коммуникативных задач в различных областях бытовой, культурной, профессиональной и научной деятельности при общении с зарубежными партнерами, а также для дальнейшего самообразования» [149].

Кроме того, в положениях, зафиксированных в современных документах по модернизации высшего профессионального образования, указывается, что «курс иностранного языка является многоуровневым и разрабатывается в контексте непрерывного образования, т.е. с соблюдением преемственности между отдельными стадиями и ступенями обучения» [101, с.79].

Темы уроков в представленных учебниках, которые должны обучать извлечению, обработке и передаче информации на английском языке и формированию на этой основе умений и навыков общения на английском языке кажутся спорными, поскольку некоторые языковые явления могут быть трудными для базового уровня, но в тоже время легкими для продвинутого уровня. Если говорить о представленных темах в учебниках для обучающихся 10 - 11 классов, то они иногда повторяют изученные ранее темы в 8-9 классах. На наш взгляд, при недостаточном количестве аудиторного времени это представляется неоправданным.

С.Г. Тер-Минасова считает, что «в программе по обучению иностранному языку, что требования в области чтения предполагают понимание основного содержания аутентичных общественно-политических, публицистических и прагматических текстов (информационных буклетов, брошюр/проспектов), научно-популярных и научных текстов, блогов/веб-сайтов; детальное понимание общественно-политических, публицистических (медийных) текстов, а также писем личного характера; выделение значимой/запрашиваемой информации из прагматических текстов справочно-информационного и рекламного характера» [119].

Упражнения, содержащиеся в учебниках, не всегда соответствуют

программным требованиям, нацеленным на обучение иноязычной речи, а именно:

– «ведение диалога-расспроса об увиденном, прочитанном, диалога-обмена мнениями и диалога-интервью/собеседования при приеме на работу, соблюдая нормы речевого этикета, при необходимости используя стратегии восстановления сбоя в процессе коммуникации (переспрос, перефразирование и др.)» [108, с.21];

– «умение расспрашивать собеседника, задавать вопросы и отвечать на них, высказывать свое мнение, просьбу, отвечать на предложение собеседника (принятие предложения или отказ);

– умение делать сообщения и выстраивать монолог-описание, монолог-повествование и монолог-рассуждение» [93, с.42].

На наш взгляд, одним из значительных недостатков в учебниках, используемых для преподавания английского языка в старших классах, является отсутствие разделения на базовый и продвинутый уровни, а также отсутствие разноуровневых учебных материалов и заданий, направленных на развитие коммуникативной компетенции старшеклассников.

Анализ этих учебников показывает, что традиционные учебники уже не могут до конца обеспечить эффективное развитие умений и навыков, соответствующих требованию образовательному стандарту. Мы считаем, что обучение иностранному языку в школе требует учебники «нового поколения», способствующие индивидуальному развитию каждого ученика и соответствующих современным технологиям образования. Создание разноуровневого учебного материала и методики дифференцированного обучения является необходимым для успешного развития иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся на разных уровнях (базовом и продвинутом).

Обратимся к описанию принципов, необходимых для реализации методики дифференцированного обучения на базовом и продвинутом уровнях.

Принцип отбора и градации языкового материала для обучения иностранному языку является первым условием эффективной реализации обучения. Выбор должен быть сделан в отношении предметных тем и языкового материала.

На наш взгляд, выбор языковых средств на каждом из уровней данной методики должен включать следующие элементы:

- обучаемость (насколько легко выучить языковую единицу каждому из учеников и насколько легко проходит обучаемость предмету на уроке);
- частота (как часто используется определенный языковой материал в речи);
- диапазон (в каких различных контекстах может использоваться языковой материал);
- доступность (преподнесение, объяснение и усвоение языкового материала).

Градация языкового материала означает расположение языковых явлений в порядке от простого к сложному, а также тренировка данного материала, используя комплекс разноуровневых упражнений (языковых, условно-коммуникативных и коммуникативных) в определённой последовательности. «Данный принцип касается системы английского языка и его структуры для усвоения преподаваемого материала, что означает, какие слова, фразы и языковые единицы следует учить» [83, с.77].

Разработанная нами методика дифференцированного обучения английскому языку, влечет за собой следующие требования:

- *обучение иностранному языку ведется с учетом индивидуальных способностей и интересов каждого ученика;*
- *обучение осуществляется в группах на основе разноуровневого содержания и комплекса разноуровневых упражнений;*
- *осуществляется мониторинг успешности обучения учащихся на разных уровнях (базовый и продвинутый);*

• *методы обучения основываются на готовности учащихся и разных стилях обучения.*

Ученые выделили следующие стили обучения:

- 1) «звуковой – обучающиеся предпочитают использовать звук и музыку для обучения;
- 2) устный – обучающиеся легче учатся с помощью устной речи;
- 3) практический подход при обучении – обучающимся лучше всего использовать "практический" подход при обучении;
- 4) визуальный – обучающиеся предпочитают обучение с использованием картинок и изображений;
- 5) логический – легче всего обучающимся учиться с помощью рассуждений;
- 6) одиночное обучение – обучающиеся добиваются наилучших результатов благодаря самостоятельному обучению;
- 7) общительный – обучающиеся любят учиться в группах с другими, при условии, что их объединяют общие цели, принципы и интересы» [112,73,27].

Для эффективной организации учебного процесса мы считаем необходимым определить основной стиль обучения старшеклассников для определения типа восприятия информации.

Как известно, «интерес к восприятию восходит ещё ко временам древнегреческих философов, которые интересовались тем, как люди познают мир и обретают понимание» [116, с.61].

Поскольку психология является важной составляющей, исследователи заинтересовались пониманием того, как работают различные аспекты восприятия, в частности восприятие текста. Психологи также были заинтересованы в понимании того, как разум интерпретирует и организует эти восприятия функций речи, ведь кому-то выучить базовый набор языковых единиц, таких как слова, грамматику получается без затруднений, а некоторые испытывают сложности для быстрого запоминания большого количества текста за короткий период времени. По нашему мнению, определение стилей

обучения человека является одной из ключевых составляющих при выборе методики дифференцированного обучения.

На сегодняшний день психологи-исследователи также работают над исследованием восприятия на уровне познания и изучают, как определённые условия, отбор содержания и «преподнесение» необходимой информации на уроках английского языка могут повлиять на восприятие. «Выбор учебного материала — это первая часть процесса восприятия, в которой мы фокусируем наше внимание на определенной поступающей сенсорной информации» [94].

С точки зрения обучения все люди познают мир через ощущения: зрительные образы, звуки. Именно поэтому мы видим целесообразным в настоящее время на уроках в школе использовать как можно больше типов восприятия информации:

1) «кинестическое восприятие, в основе которого лежат ощущения (данный вид помогает ученику развить ассоциации, которые в будущем будут основой для воспроизведения ситуации, которая уже была ранее (например: диалоги, «сценки», ведь в ситуационном обучении языку все предложения появляются из реальной ситуации, поэтому учащиеся могут применять эти знания в повседневных жизненных ситуациях» [96];

2) аудиальное восприятие – это перцепция, основанная на слухе (аудирование, пересказ, диалог, монолог, чтение литературного отрывка наизусть);

3) «визуальное восприятие, которое базируется на зрении (картинки, фильмы, упражнения, основанные на соединении услышанного текста к картинке, рисунок)» [93, с.33];

4) дискретное – восприятие информации при выполнении упражнений или практическом занятии через логическое осмысление с помощью цифр, знаков, логических доводов.

Приведем обобщенную сходную таблицу для данных психотипов и стилей обучения (восприятия информации). Для определения стиля обучения старшеклассников английскому языку и определения их уровня (базового или

профильного) для реализации методики дифференцированного обучения мы предложили пройти обучающимся тест, состоящий из 30 простых вопросов. (см. приложение 1).

Визуал	Аудиал	Кинестетик
<p>тихий, задумчивый; с трудом завязывает контакты с людьми; друзей почти нет; послушен; учится легко (успешно); любит конструктор, телевизор, компьютер; к животным равнодушен, хотя может полюбоваться; гулять не любит; очень разборчив в еде и одежде; зрелища производят сильные впечатления, но рассказывает о них мало; при переживании стресса замыкается в себе.</p>	<p>говорит без умолку; без труда вступает в контакты с детьми и взрослыми; любит слушать, когда читают или рассказывают; с трудом запоминает написание букв; непослушен; на замечания взрослых возражает; к еде и одежде равнодушен; не любит красочных зрелищ; при переживании стресса срывается на крик; не способен сосредоточиться; склонен к всевозможным угадываниям</p>	<p>очень подвижен; главное - заниматься делом; очень самостоятелен и талантлив; все надо потрогать; хорошо воспринимает запахи; отлично развит вкус; очень любит животных</p>
<p>Дифференциация возможна на различных этапах урока, но чаще всего используется на этапе закрепления. Рассмотрим типы заданий, которые можно предложить учащимся, и способы дифференциации учебных заданий.</p>		
Визуал	Аудиал	Кинестетик
<p>задания предлагать в виде записей; писать карточки ярко, красиво, красочно; давать задание: найти что-то в учебнике, тетради самостоятельно, рассмотреть, сделать вывод</p>	<p>вызвать к доске во время математического диктанта; прочитать задание вслух учителю или родителям; давать задание сочинить что-либо, рассказать классу, объяснить своему другу что-либо</p>	<p>задания, направленные на переключивание фишек, на рисование, моделирование, пересчет предметов</p>

Рис.5. Определение типа восприятия информации учащимися на уроках английского языка в школе

Под типом восприятия информации, упомянутом выше, мы понимаем особенность формирования представлений, заключающуюся в индивидуальной работе мыслительных процессов, участвующих в перцепции.

Далее для реализации дифференцированной методики обучения, мы используем принцип деятельности (обучение на практике), причем используя принцип в классах как на базовом уровне, так и на профильном уровне, выполняя различные задания (выступление докладом по теме перед классом, представление проекта).

Обучение иностранному языку на основе методики дифференцированного обучения смещает акцент с ориентированной на

получение знаний только от учителя на ориентированную на получение и преподнесение (воспроизведение) самими учащимися. Обучение, основанное на активной деятельности учеников, подразумевает, что учащиеся учатся, выполняя различные практические действия. Реализуя методику дифференцированного обучения, роль учителя не ограничивается только ролью обучающего, он является фасилитатором, наставником, коммуникатором и наблюдателем, чтобы настроить учащихся активно участвовать в различных видах деятельности, способствующих всестороннему развитию и преподнесению информации в роли самого «учителя» получали необходимые навыки, ведь обучение, основанное на активной деятельности в классе, побуждает обучающихся к развитию мышления и понимания роли учителя в классе. Тем самым, «такого рода «живые» занятия не только укрепляют уверенность учеников в себе, выступая перед классом в роли учителя, но и развивают здоровые отношения между: учеником и другими учащимися, учителем и учеником, побуждая в других мотивированность в следующий раз «быть на его месте»» [85].

Необходимо также на уроках по иностранному языку развивать мотивацию у обучающихся. Среди всех существующих мотивов достижения, мы выделяем такие, которые связаны с профессиональной деятельностью человека в будущем и носят творческий характер.

В нашем понимании *мотивация* – один из ключевых факторов формирующего воздействия, оказывающий влияние на эффективное усвоение изучения английского языка.

Согласно Оксфордскому словарю английского языка, «мотивация» в психологическом и социальном смысле — это «общее желание или готовность кого-то что-то сделать» [153]. Х. Дуглас Браун определяет мотивацию как «внутреннее побуждение, импульс, эмоцию или желание, которые побуждают человека к определенному действию» [162].

Дэвид Осубель выделил следующие потребности, которые являются неотъемлемыми частями мотивации в изучении иностранного языка:

- 1) «потребность ученика для дальнейшего обучения иностранному языку,
- 2) потребность в иноязычных учебных активностях,
- 3) потребность к стимулированию иноязычной учебной деятельности, направленной на достижения желаемых результатов,
- 4) потребность в получении необходимых знаний,
- 5) потребность в самомотивации.

Рассматриваемая с лингвистической точки зрения авторская дефиниция гласит, что «мотивация есть осознанный личностный стимул учащегося, направленный на достижение необходимой иноязычной коммуникативной компетенции, постановки и выполнения конкретной цели; сопутствующий фактор, определяющий цель или направление развития обучающегося в логике профориентационной деятельности» [69].

Таким образом, ученик, мотивированный на изучение иностранного языка – это субъект обучения, который хочет достичь поставленной профориентационной цели и готов тратить время и силы на её достижение.

Успешное изучение иностранного языка напрямую зависит от последующего выбора уровня овладения иноязычной коммуникативной компетенции (в нашем понимании базовый уровень и продвинутый уровень). «Не стоит забывать о способностях к иноязычному обучению, которыми обладают обучающиеся, как правило, продвинутого уровня, так как их мотивированность непосредственно связана с последующим выбором специализированного высшего учебного заведения (лингвистического ВУЗа)» [52].

С когнитивной точки зрения требуются некоторые интеллектуальные способности, такие как понимание, мышление и творчество, проявление индивидуальных качеств, а также сформированные базовые языковые навыки. С аффективной точки зрения неотъемлемой частью является присутствие мотивации к обучению и личностным достижениям.

Соответствующие уровни интересов в изучении иностранного языка, определённый уровень стремления, уровень позитивной самооценки и проведения самоанализа деятельности, стремление постоянного улучшения академической успеваемости.

Мы видим необходимость в описании системы качественных характеристик мотивации, которыми должен обладать каждый старшеклассник, базового или продвинутого уровней:

1. Постановка профориентационных цели и задач (адекватных самоопределению обучающегося).

2. Вовлеченность в иноязычный коммуникативный процесс (иноязычная среда).

3. Целеустремлённость. Учащийся в достаточной степени осведомлен о конкретных учебных действиях и направляет свои усилия на достижение результатов.

4. Следование поставленным профориентационным цели и задачам, стремление к их достижению, осознание необходимости преодолевать трудности.

5. Высокий уровень иноязычной академической успеваемости, способность к решению сложных задач, связанных с овладением иноязычной компетенцией.

6. Максимизация осуществления иноязычной деятельности в соответствии с конкретными временными рамками (периодом обучения на старшей ступени общеобразовательной школы).

7. Потребность учащегося к саморазвитию, самопознанию, самореализации, вне зависимости от неудач или явного отсутствия учебного прогресса.

Отообразим вышеперечисленные характеристики схематически.

Для определения мотивированности и значимости изучения иностранного языка учениками в школе, мы также предлагаем тестирование, представленное в приложении.

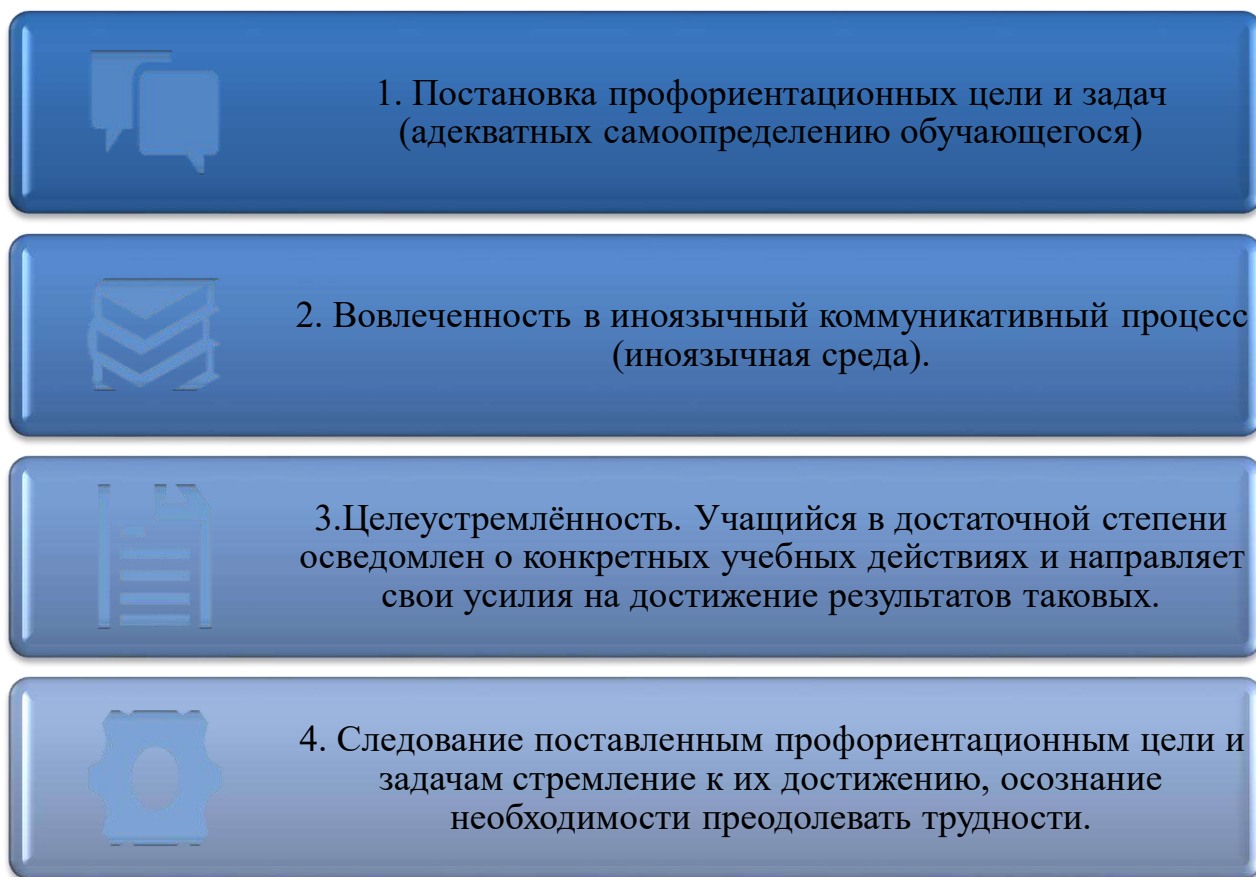


Рис.6. Система качественных характеристик мотивации базового уровня



Рис.7. Система качественных характеристик мотивации продвинутого уровня

В соответствии с ранее представленными характеристиками, а также теоретико-методологическими основаниями методики дифференцированного иноязычного обучения старшеклассников представляется возможным описание и внедрение модели реализации методики дифференцированного обучения. Следует отметить, что в представленной модели наряду с ранее упоминавшимися компонентами отображены аспекты первичной и вторичной интеракции субъектов иноязычного образовательного процесса, под которыми мы понимаем взаимодействие в рамках триады «учитель-обучающийся-родитель» направленное на первичную профориентацию и вторичную рефлексию иноязычной образовательной деятельности в школе» [82, с.77].

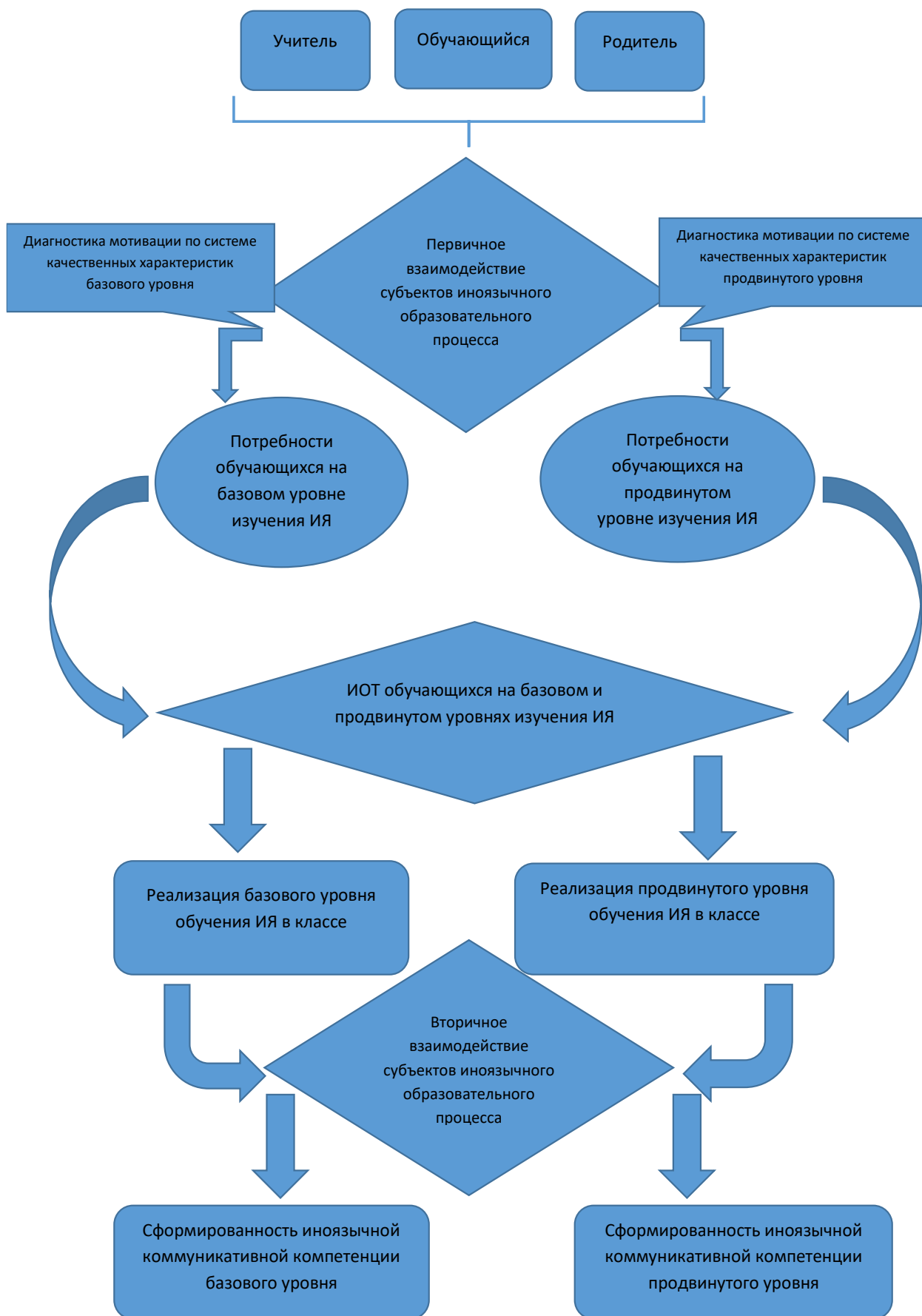


Рис.8. Структурно-функциональная модель реализации методики дифференцированного обучения иностранному языку

Представляемая в диссертационном исследовании методика дифференцированного обучения используется для достижения иноязычной функциональной грамотности учащихся старших классов общей средней школы. В качестве материала для разработки содержания методики дифференцированного обучения послужили тексты и комплекс разноуровневых заданий и упражнений, разработанные в рамках требования ФГОС [149]. Каждый раздел построен с учетом уровней языка и видов речевой деятельности, при этом все задания основаны на дифференцированном подходе.

В нашем диссертационном исследовании мы рассматриваем формирование (на базовом уровне) и развитие (на продвинутом уровне) иноязычной коммуникативной компетенции в говорении, которое является «основной целью обучения иностранному языку».

Обучение иностранному языку на основе методики дифференцированного обучения предусматривает:

- а) подбор содержания обучения в соответствии с требованиями ФГОС;
- б) дифференцированный подход к обучению на основе разноуровневого комплекса упражнений и заданий, предназначенных для обучающихся базового и профильного уровней, направленных на формирование и развитие речевых умений и навыков.

В представленной нами методике используется определённый алгоритм выполнения упражнений и заданий на уроке. Рассмотрим подробнее комплекс разноуровневых упражнений и заданий, разработанный нами на базовом и профильном уровнях.

Для введения темы урока мы предлагаем задания для активизации обучающихся, настраивая их на данную тему.

Для базового уровня мы предлагаем следующие упражнения:

Упражнение по теме: Stages of life

Lead-in

- 1) At what age does adolescence begin?
- 2) What is happiness for you?
- 3) What is pleasure in life?
- 4) Do you consider yourself a mature person? Why?

Данное упражнение, содержащее общие/специальные вопросы, требующие развернутого ответа и использования обиходной лексики и несложных грамматических конструкций.

Для продвинутого уровня мы предлагаем следующее упражнение:

Упражнения по теме: Ecology

Lead-in

“A nation that destroys its soils destroys itself. Forests are the lungs of our land, purifying the air and giving fresh strength to our people. ”
— Franklin D. Roosevelt

“If the bee disappeared off the face of the earth, man would only have four years left to live.” — Maurice Maeterlinck, *The Life of the Bee*

Read the Quotes and answer the following questions:

- 1) Which quote do you like the most? Why?
- 2) Do you agree with any of these statements?
- 3) Do you care about our environment? Can you call yourself eco-friendly? Why?
- 4) What are the biggest problems our environment is facing nowadays?

На продвинутом уровне помимо ответов на простые общие/специальные вопросов обучающиеся должны, отвечая использовать усложненные грамматические конструкции и обороты, уметь строить

полноценный ответ в виде кратного монологического формата ответа, аргументируя свой ответ.

Для снятия лексико-грамматических трудностей мы используем следующие упражнения на базовом и продвинутом уровнях:

На этапе тренировки и закрепления лексики и грамматики для базового и продвинутого уровней должны использоваться некоммуникативные (языковые) и условно-коммуникативные упражнения, направленные на усвоение лексического и грамматического материала. К таким упражнениям относятся:

дифференцированные упражнения

- направленные на выделение общих и отличительных признаков изучаемых лексических единиц и грамматических конструкций;

имитативные (имитационные, повторительные)

- упражнения, которые используются, прежде всего, для запоминания графической и звуковой формы новых лексических единиц, грамматических явлений;

подстановочные (конструктивные) упражнения

- применяемые для автоматизации механизма выбора при построении сообщений по аналогии, когда новые лексические единицы употребляются в известных уже грамматических структурах;

трансформационные упражнения

- предполагающие определенную трансформацию реплики или ее части, направленные на замену, расширение или сокращение ее;

репродуктивные упражнения

- заключающиеся в воспроизведении обучаемыми реплик с усвоенными лексическими единицами и грамматическими конструкциями.

Рис.9. Комплекс языковых и условно-коммуникативных упражнений

Примеры заданий и упражнений

Для базового уровня:

Use the correct form of the word in order to fit into the correct meaning the sentence. Use prefixes and suffixes where necessary.

This book is quite difficult. I need to <u>reread</u> it a couple of times in order to understand it.	to read
You didn't learn anything at all. Your _____ is to blame.	activity
The test will be tomorrow. You should _____ your notes.	to view
After multiple tries, I managed to do it _____.	final
_____ language is easier in early childhood.	to learn
It is _____ to learn foreign languages as an adult. You need to put in more effort.	difficult
Many teachers believe that parents giving their children for doing well at school is counterproductive.	allow

Для продвинутого уровня мы предлагаем:

Use the correct form of the word in order to fit into the correct meaning the sentence. Use prefixes and suffixes where necessary.

We have to decline. The conditions you proposed are _____ to our company.	a favour
His approach to problem-solving is quite _____. He should do it faster.	efficiency
The _____ of ICEs should be thought of more carefully.	to prohibit
He _____ managed to complete the project before the deadline.	a miracle
The most _____ issue with the project is still unresolved.	a trouble
To distribute a large quantities of product is to have a _____ of connections and stable supply lines.	a net
The _____ of components is disturbing our production.	scarce

Приведём пример заданий для базового уровня обучения для снятия лексических трудностей:

Look at the following new words

Stages of life	Этапы жизни
Internalizing knowledge	Усвоение знаний
Didactic strategies	Дидактические стратегии
Localization efforts	Попытки локализации
Intellectual property	Интеллектуальная собственность
Indispensable necessity	Неоспоримая необходимость

На данном уровне обучения мы видим необходимость не только использовать уже изученную ранее лексику, а использовать устойчивые фразы и выражения, которые будут использоваться в процессе обучения говорению.

Для продвинутого уровня мы используем упражнения с новой и более сложной лексикой, включая разбор звукового строения слова, работой со словарём и последующим упражнением (видеоматериал, показывающий использование данных слов и построений устойчивых выражений с ними в диалогической речи):

Look at the following new words. Use a dictionary or follow the text in order to fill in the blanks.

A drawback	[ˈdrɔːbæk]	
A network	[ˈnetwɜːk]	
Scarcity		Нехватка
A power plant		Электростанция
To prohibit	[prəˈhɪbɪt]	
An internal combustion engine (ICE)		Двигатель внутреннего сгорания (ДВС)
subtle	[ˈsʌtl]	
foreseeable		Предполагаемый
unfavorable	[ʌnˈfeɪvərəbl]	
efficiency		Эффективность
nuclear	[ˈnjuːklɪə]	
in one fell swoop		Одним махом
miraculously	[mɪˈrækjʊləslɪ]	

Listening and discussion.

Now let's watch the video about plastic pollution. Tell your opinion about the video using the words below.

На этапе формирования речевых навыков для базового и продвинутого уровней нами предложены комплекс коммуникативных упражнений, выводящих на говорение.

Коммуникативные упражнения – «это вид творческих упражнений, обеспечивающих формирование речевых умений и наиболее высокий уровень практического владения языком» [34]. По классификации В.Л. Скалкина, такие упражнения включают следующие «группы упражнений: репонсивные (вопросно-ответные), ситуативные, репродуктивные, дискуссионные, композиционные, игровые» [66, с.103].

Этап усвоения	Введение (перв.закрепление)	Тренировка (автоматизация)	Применение (актуализация)
Цель	сообщение знаний, контроль понимания	формирование яз. навыков (автоматизмов)	развитие речевых умений (ком.компетенции)
Типы		языковые (условно- речевые) lex gr ph	Речевые (коммуникативные) говорение письмо аудирование. чтение
Виды		имитативные подстановочные трансформационные	продук- рецеп- тивные тивные
Контроль	дифференцировочные (сигнализирование узнавания нового материала)	комбинированные (употребление в знакомом контексте на базе подготовленной речи)	речевые (коммуникативные) (решение коммуникативных задач в новых ситуациях общения)

Рис.10. Коммуникативные упражнения

На примере нижеприведённых отрывков текстов, предложенными нами для чтения с последующим обсуждением содержания на базовом уровне, мы даем следующие задания, выводящими на говорение.

Рассмотрим некоторые виды коммуникативных упражнений в качестве примера.

Виды коммуникативных упражнений

Вид упражнения	Содержание	Пример	Особенности данного вида упражнения
Репонсивные (вопросно-ответные) упражнения	<p>- это «есть форма общения, специально организованная таким образом, что вызывает активность учащихся и непринуждённую мотивированность речевой деятельности, развивает самостоятельность и продуктивность речевого умения» [74, С. 77].</p>	<p>Подберите устойчивые сочетания, отвечая на вопросы. What do they say about someone who works hard? <i>(He goes out of his way. An oak is not felled at one stroke. Feather by feather a goose is plucked)</i></p>	<p>Используются при подготовке учащихся к ведению беседы. Учащиеся выражают своё отношение к высказыванию, начиная его со следующих слов: I think..., I believe..., In my opinion). К достоинствам этих упражнений можно отнести имитацию общения с носителем языка.</p>
Ситуативные	<p>- «это упражнения, при использовании которых процесс обучения строится на ряде ситуаций, естественных или учебных, возникающих в реальной жизни или организованных преподавателем» [45, С. 277]. Разновидностью ситуативных предложений являются дополняемые ситуации, проблемные ситуации, воображаемые ситуации, ролевые ситуации.</p>	<p>1. <i>Read the text and determine where the events described in the text, who are these people? Why do you think so?</i> The man with the golden key around his neck pointed to the ship and raised his finger to his neat mouth. The man in the cloak must have understood the sign. He shouted something in a thin voice, like the squeak of a mosquito. Less than a quarter of an hour had passed before hundreds of hunched porters dragged tables, baskets of food and barrels of wine to the ship. 2. <i>Write a short essay on the main theme of the text.</i></p>	<p>Такие упражнения учат вдумываться в речевую ситуацию, соотносить своё высказывание с адресатом и реалиями, готовят к действенному речевому общению. Ситуативные упражнения разумно применять, так как они побуждают каждого ребёнка без затруднений содержательно высказываться по любой предложенной теме.</p>

<p>Репродуктивные</p>	<p>это «упражнения, связанные с воспроизведением (устным или письменным) услышанного или прочитанного» [36, С.26]. При выполнении данных упражнений внимание учащегося направлено, прежде всего, на содержательную сторону, при этом он извлекает из памяти языковой материал, отвечающий замыслу выступления.</p> <p>К репродуктивным упражнениям можно отнести пересказ, сокращённо-выборочное изложение, пересказ-перевод, драматизации.</p>		<p>В результате использования репродуктивных упражнений первоначальные знания закрепляются и переходят в навык.</p>
<p>Дискутивные</p>	<p>К дискутивным упражнениям относятся учебная дискуссия и комментирование.</p> <p>В обсуждении задания принимают участие большое количество учащихся, выражающих различные точки зрения и суждения по одному и тому же вопросу.</p>	<p>К композиционным упражнениям относятся устные выступления по предложенной теме, импровизация, драматизация.</p> <p><i>1. Determine from which myths or biblical legends the following phraseological units are taken.</i></p> <p><i>Aegean stables (we use the expression "Aegean stables" when we want to talk about neglect and pollution).</i></p> <p><i>Achilles' heel (every weak, vulnerable spot of a person).</i></p> <p><i>Golden Fleece ("Golden Fleece" is the name given to gold, the wealth that one strives to acquire).</i></p>	<p>Активное развитие навыков общения.</p>
<p>Композиционные</p>	<p>Творческое задание по группам.</p>	<p>Открытый урок, постановка маленького спектакля, эмоциональный монолог.</p>	<p>Коллективная работа в группах.</p>

<p>Игровые</p>	<p>Основное назначение игровых упражнений состоит в организации общения в процессе решения поставленной коммуникативной задачи или проблемы, заключающейся в обмене информацией в ходе совместной речевой деятельности.</p>	<p>Игровое упражнение «Who can do better»? Для этого, учащиеся делятся на команды. Каждой команде за определённое время (не больше 10 минут), необходимо записать как можно больше устойчивых выражений со словами: <i>head, nose, eyes, ear, tooth, tongue, hand</i> <i>For example, with the word head: it's like banging your head against a brick wall (Это все равно, что прошибать лбом стену)</i> <i>He's got his head in the clouds (Он витает в облаках)</i> <i>An old head on young shoulders (Мудр не по годам)</i></p>	<p>Важнейшей особенностью коммуникативных упражнений является их коммуникативная направленность, которая предполагает планомерное обучение школьников осуществлению всех видов речевой деятельности: говорения, слушания, письма, чтения. Такие упражнения способствуют познавательной деятельности учащихся и формируют умение пользоваться языком как средством общения.</p>
-----------------------	---	---	--

Рассмотрим пример текста и послетекстовых заданий для базового уровня:

Read the text. Complete related exercises following below.

A

Many teachers as well as linguists have agreed that the teaching of a foreign language should begin in the earliest **stages of life**. That is in the childhood because that is where all mental structures are ending. Acquiring the new language is easier when **internalizing knowledge**. Today's children need their education to go far beyond the subjects they take at school, in other words children need to learn English to be prepared for life.

B

As parents we must encourage children to learn English from home, either by using television programs, computer games or proposing **didactic strategies** so that they develop English as a second language and once they enter the school system, they are prepared for what the future holds.

C

We must bear in mind that we live in a globalized world and we should not accept that we, much less children, speak a single language. This is because in the field of work learning English is essential to be able to communicate with other speakers. On the other hand, children may enjoy learning English in childhood because it is more didactic, most teachers teach with games and songs that allow them to evoke the language and learn it more easily. In addition to that all their mental structures are developing and the child finds learning to be much easier.

D

Another aspect to take into account is a cultural one. A child will be able to enjoy culture much more, that is, he will be able to enjoy TV series, movies, books, Internet pages, games available only in English. Despite all **localization efforts** made by the owners of **intellectual property** and translators in order to bring their works into as many languages as possible, it is sometimes simply impossible to do. Even then a localization will still be a localization, as some of the original meaning will be changed or even lost.

E

Finally, we must view learning English as an **indispensable necessity**, not a luxury. Nowadays it is expected in any area of activity, be it academic or social, to handle English to some extent. This being the reason why parents should take into account how absolutely essential it is to learn English in early childhood.

Indicate the fragments of the text where the answer to the question is given. One question is an odd one.

1. Why it is easier to learn English in childhood?
2. What are the other means of learning English besides school education?
3. Why do children have the need to learn English as a second language?
4. Why is it better to read or watch in an original language?
5. How must we view learning English?
6. Is it advantageous to learn languages besides English?

A	B	C	D	E	F

Предлагаемые нами аутентичные тексты для продвинутого уровня более сложные, они не только включают в себя научно-образовательный контент, но и ориентируют на взаимодействие с официально-деловым, публицистическим стилями.

Далее представлен текст и коммуникативные упражнения, для продвинутого уровня:

Read the text. Complete related exercises following below. Pick a title for each paragraph. One of them is an odd one.

1. *The most troubling component.*
2. *The issue of power plants.*
3. *The drawbacks of an electric vehicle.*
4. *The problem of the network and production!*
5. *The scarcity of precious components.*



Anyone who has had the pleasure of driving an electric car would like this to be true, but we will see that it could hardly be less so, and that legally **prohibiting** vehicles using **internal combustion engines** (abbreviated as ICE) is surely the worst way to



direct the industry towards the development of cars that consume less fossil fuels. But the reality is much more **subtle**. From the point of view both of the vehicle itself and of the energy production and distribution system, the disadvantages of electricity outweigh its advantages, and the **foreseeable** rate of improvement of these technologies does not make it possible to be certain that all these shortcomings will have vanished by 2040.

If the powertrain of an EV is unbeatable compared to a combustion engine, the EV has one huge weakness: its power storage!

This means that one kilogram of battery is capable of delivering 75 to 100 times less energy than one kilogram of fuel. If we look at volume rather than weight (both criteria are important in car design), the ratio is slightly less **unfavorable** to electricity, in the range of 1 to 40.

Even taking into account the 3 to 4 times greater **efficiency** of the electric powertrain, a fossil fuel tank can deliver 20 to 25 times more energy to the wheel of a car than the same weight of a properly charged battery. This is why a Tesla, champion of the electric vehicle range, has to carry over 600 kg of batteries to enable a real range of 400 km (real range and advertising range are two different things...), and weighs in at over 2.6 tons.

The situation is no better on the electricity production and distribution side. In countries where **nuclear** does not play a large part in energy generation i.e. almost everywhere, the increase in the efficiency of the electric powertrain is offset by the relatively low efficiency of thermal power plants, i.e. about



40% for a modern and well-maintained plant. This figure is likely to be significantly lower in a country where energy producers do not have the capacity to invest in the latest technologies.

As a result, fuel that is not burned by the ICE is burned upstream at the plant. If the costs of producing and distributing electricity and fuels are included in the efficiency equation of the propulsion chain, the advantage of the Electric Vehicle decreases. The American Physical Society indicates that in terms of primary energy use for driving (not including its manufacture), the EV is 1.6 times more efficient than the ICE, which is decent, if not as exciting.



And what about the amount of electricity needed to power all these EVs? If tomorrow, all ICEs were replaced by EVs **in one fell swoop**, to achieve the same transport requirements (13,000 km/year per vehicle plus road freight transport), a rough calculation shows that electricity production would have to be increased by about 30%. There is therefore a contradiction, or even an inconsistency, between several decisions recently enshrined. Under these conditions, it is not clear how the power needed to supply an EV fleet will **miraculously** be secured by 2040.

Choose a correct answer

1. *It is certain that shortcomings of EVs will have vanished by 2040.*
 - True
 - False
 - Not stated
2. *One of the issues with the batteries is their performance under extreme weather conditions.*
 - True
 - False
 - Not stated
3. *EVs are generally more efficient than ICE cars.*
 - True
 - False
 - Not stated
4. *The governments around the world are fully prepared for the switch to EVs in terms of electricity production.*
 - True
 - False
 - Not stated

Данное послетекстовое задание дано для понимания содержания текста, где необходимо выбрать один из трех вариантов: правда, ложь, не сказано. Данный формат упражнения способствует подготовке и проработке формата упражнений Единого Государственного Экзамена (далее ЕГЭ), что в дальнейшем поспособствует успешной сдаче экзамена.

Make up a short dialog (7-10 sentences) related to a text. Use the new words.

E.g. Speaking of stages of life, while there a certain benefit to learning a language in your childhood, we shouldn't state this period as the absolute one for acquiring language skills. Seniors may experience certain difficulties, but are still capable of internalizing new knowledge...

Рассмотрим формат речевых упражнений (дискуссия) для продвинутого уровня:

Discussion

Make up 2 teams to discuss ecological issues. One of the teams will be in favour of more ecological solutions, while the other will be against them. You may choose the following topics:

- *EVs or ICEs*
- *Solar/Wind energy or nuclear*
- *The necessity of space exploration*

Другие виды коммуникативных упражнений представлены на рисунке 10.

"Who can do faster?"

Students take turns reading the same poem. Their task is to read it not only quickly, but also to correctly maintain the pace, rhythm, intonation, logical pauses and stress. The player who completes the task as accurately as possible wins.

"Do you remember the text?"

Conducted in the form of listening. In this case, students must listen to the text several times, make notes on it, and then retell it. The winner is the one who can do this as close as possible to the original text.

"Tongue Twisters"

The children are offered tongue twisters, which are divided into different levels of difficulty. They can be implemented in any part of the lesson, as a warm-up between main tasks. Medium-difficult: "She sells seashells by the seashore. Frivolously fanciful Fannie fried fresh fish furiously." Complex of exercises: "Which witch switched the Swiss wristwatches? She saw Sharif's shoes on the sofa. But was she so sure those were Sharif's shoes she saw?"

Рис.10. Коммуникативные упражнения

Таким образом, развитие всех видов речевой деятельности у обучающихся на уроках английского языка в школе происходит благодаря использованию традиционной и инновационной технологии обучения, разноуровневости представленных упражнений на каждом из уровней обучения: базовом и продвинутом. Каждый обучающийся на выбранном уровне получает максимально подходящий комплекс упражнений, который позволяет снять лексические и грамматические трудности при тренировке материала на основе упражнений на базовом и продвинутом уровнях. Следует подчеркнуть, что методика дифференцированного обучения способствует получению знаний и формированию умений и навыков в рамках необходимого последующего использования иностранного языка, а также обеспечивает

индивидуализацию обучения и возможность выбора индивидуальной траектории обучения.

Эффективность разработанной нами методики дифференцированного обучения иностранным языкам была проверена в опытно-экспериментальном обучении, описание которого представлено в параграфе 2.3.

2.3. Описание хода эксперимента, апробация и результаты экспериментального обучения иностранному языку школьников на основе методики дифференцированного обучения

С целью проверки эффективности, разработанной нами методики дифференцированного обучения по двум уровням – базовый и продвинутый, нами было проведено опытно-экспериментальное обучение. Данный метод исследования предусматривает «апробацию новых приемов и методов обучения, учебников и учебных пособий, более эффективных форм организации учебного процесса, а также обеспечивает внедрение в практику обучения научно обоснованных методических рекомендаций» [7, с.93].

Основные положения диссертационного исследования проверены и объективно оценены в ходе обучающего эксперимента, проведенного на базе средних общеобразовательных школ г. Ростова-на-Дону (МБОУ СОШ «Школа №96», МБОУ СОШ «Школа №101», МБОУ СОШ «Школа №65», г. Ростова-на-Дону).

Целью опытного обучения была апробация методики дифференцированного обучения английскому языку обучающихся старшеклассников, которая позволила определить следующие задачи:

- изучить и проанализировать уровень мотивированности и стилей обучения и восприятия информации иностранного языка обучающимися в школе;
- подобрать содержание для базового и продвинутого уровня обучения на уроках английского языка;
- создать анкету-опросник и тесты для определения уровня сформированности коммуникативной компетенции по английскому языку у

обучающихся на начальном этапе и конечном этапе эксперимента;

– доказать эффективность обучения английскому языку школьников на основе методики дифференцированного обучения;

– проверить эффективность использования методики на двух уровнях – базовом и продвинутом;

– доказать соответствие учебного контента поставленным целям обучения;

– провести опытно-экспериментальное обучение;

– проанализировать полученные результаты.

Организация опытного обучения предусматривала три этапа:

1. диагностирующе-поисковый этап,

2. основной этап опытного обучения,

3. завершающий этап опытного обучения.

Обратимся к рассмотрению этапов опытно-экспериментального обучения.

В процессе *диагностирующе-поискового* этапа предстояло решить следующие задачи:

- определить исходный уровень владения иноязычной коммуникативной компетенцией обучающихся старших классов на основе диагностического тестирования;

- провести анкетирование обучающихся для определения мотивированности в изучении иностранного языка с целью последующего распределения в группы;

- провести анкетирование обучающихся для определения психотипа с целью выбора стиль обучения и соответствующих методов обучения для каждой из групп;

- проанализировать учебники, учебные пособия по английскому языку на предмет дифференциации учебного материала;

- уточнить гипотезу исследования по результатам проведенной работы.

При обучении английскому языку необходимо формировать и развивать умения и навыки обучающихся по всем видам речевой деятельности: аудирование, говорение, чтение и письмо. Чтобы узнать, с какими трудностями обычно сталкиваются обучающиеся в процессе изучения английского языка, мы попросили их пройти анкетирование (см. приложение 1). Мы проанкетировали 120 обучающихся, чтобы узнать, что при изучении английского языка им дается труднее всего.

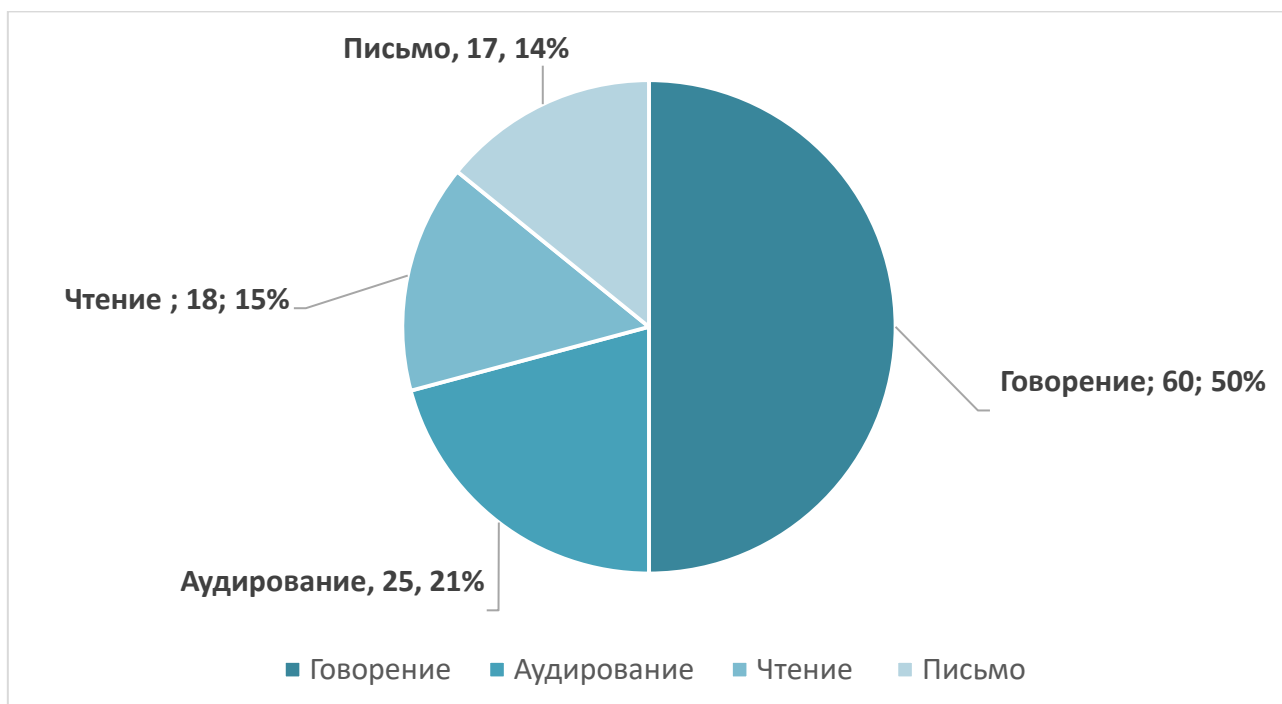


Рис.11. Трудности, которые испытывают обучающиеся при изучении английского языка

На рисунке 11 представлены мнения старшеклассников о наиболее сложном аспекте при изучении языка. Говорение было признано обучающимися самым сложным аспектом - 47%. Аудирования было на втором месте по сложности для 34% обучающихся, участвовавших в исследовании. Нам было важно знать основные проблемы в обучении иностранному языку обучающихся, с которыми они столкнулись в процессе обучения английскому языку. Мы также постарались узнать, какие темы интересны для обучающихся. Это помогло нам при подборе дополнительного учебного материала.

Мы постарались благодаря анкете узнать, с какой целью они изучают английский язык. Обучающиеся перечислили много разных причин для изучения языка, например: сдать успешно ЕГЭ по английскому языку и поступить в лингвистический ВУЗ, читать книги или смотреть фильмы на английском языке, иметь возможность общаться с иностранцами во время путешествия и много другое.

Инструментом для определения уровня мотивированности явилась анкета-опросник с 30 различными пунктами. 30 основных пунктов анкеты, которая была взята из исходного формата 5-балльной шкалы Лайкерта и Батарей тестов отношения/мотивации Гарднера. Она варьировалась от «Совершенно не согласен - 1» до «Совершенно согласен - 5». 24 основных пункта представляют собой утверждения, используемые для сбора информации о мотивации участников к изучению английского языка как иностранного.

Statements/Items	completely disagree (1)	disagree (2)	neither agree, nor disagree (3)	agree (4)	completely agree (5)
1. I think that my English lessons are too boring.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
2. I think that my English teacher has good oral and written English skills.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
3. I like to speak English outside the classroom.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
4. I dedicate at least an hour a day to work on my English homework.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

Рис.12. Пример 5-балльной шкалы Лайкерта

Следующей задачей на *диагностирующе-поисковом* этапе для качественно отбора материала в группах обучающихся по уровням, мы провели анкетирование на определение психотипа обучающихся, в котором приняло участие все 120 обучающихся. Анкетирование носило открытый характер, так как вопросы были сформулированы достаточно конкретно и от

обучающихся требовалось дать ответ на основе субъективной оценки.

Инструментом, используемым нами для определения стилей обучения обучающихся, является «Инвентаризация стилей обучения Барша» (BLSI), изобретенная американским ученым Джеффри Р. Баршем в 1996, и используемая в настоящее время в англоговорящих странах. Данное тестирование проводилось как на иностранном языке, так и было переведено нами на русский язык. (см. приложение 2).

Опросник стилей обучения Барша (BLSI) содержит список из 24 вопросов, предназначенных для выявления зрительных, слуховых или тактильных модальностей у обучающихся старших классов. Шкала состоит из: «часто», «иногда» и «редко» была представлена обучающемуся в качестве вариантов, позволяющих избежать вариантов «или», тем самым получить более четкий ответ. 24 вопроса оценивались в соответствии с типом задания и степенью реакции, а затем вычислялись для выявления визуального, слухового и тактильного/кинестетического стиля обучения. Данный вид тестирования занимал от 5 до 10 минут.

Оценка состояла из приписывания значений баллов по 24 вопросам, заранее определенным как имеющие слуховое, визуальное или кинестетическое значение. Вопросы 2, 3, 7, 10, 14, 16, 20 и 22 оценивались как предпочтения визуального обучения; Вопросы 1, 5, 8, 11, 13, 18, 21 и 24 как слуховые предпочтения обучения; и вопросы 4, 6, 9, 12, 15, 17, 19 и 23 как предпочтения кинестетического обучения. Баллы начислялись по ответам участников: часто – 5 баллов, иногда – 3 балла, редко – 1 балл. Баллы рассчитывались по каждой категории стиля обучения, при этом более высокий балл соответствовал доминирующему стилю обучения.

Рассмотрим результаты тестирования ниже.



Рис.13. Результаты определения стилей обучения

Одной из основных причин слабого владения английским языком 61% учеников назвали недостаточную базовую подготовку, полученную на средней ступени в общеобразовательной школе, объясняя это тем, что в старших классах все их усилия были направлены на изучение предметов, входящих в Единый государственный экзамен и выбранных ими для поступления в конкретное высшее учебное заведение, поэтому ими уделялось мало времени на изучение английского языка.

В ходе диагностирующе-поискового этапа проверялся методический потенциал использования методики дифференцированного обучения английскому языку на основе подобранных нами учебных материалов и комплекса разноуровневых заданий и упражнений, определялись способы повышения качества языковой подготовки каждого отдельно взятого обучающегося, проводилось предварительное и итоговое тестирование на определение уровня сформированности коммуникативной компетенции по английскому языку.

Для нас был важен также уровень владения речевых умений и навыков иностранным языком для распределения обучающихся одного класса на уровни (базовый или продвинутый). В зависимости от объема знаний и

речевых навыков, усвоенных ранее в рамках школы, изучающие английский язык подразделяются на шесть уровней владения языком, при этом, для нашего эксперимента для базового уровня мы отбирали обучающихся с уровнем А1, А2, а для профильного – от В1, В2. Для наглядности продемонстрируем уровни овладения иностранным языком в таблице 6.

Таблица 6

Уровни владения иностранным языком

Код уровня	Название уровня	На этом уровне английского языка вы...
A1	Breakthrough or beginner Начальный уровень английского языка Словарный запас*: <1500 слов.	Понимаете и используете повседневные выражения и основные фразы, направленные на удовлетворение базовых потребностей
A2	Waystage or elementary «Продолжение пути» или элементарный уровень английского языка Словарный запас: 1500—2500 слов.	Можете рассказать на английском, кто вы такой, где живете и с кем общаетесь, выразить свои базовые потребности.
B1	Threshold or intermediate «Пороговый» или средний уровень английского языка Словарный запас: 2750—3250 слов.	Можете написать связное сообщение (эссе, письмо, инструкцию) на английском языке на знакомую или интересную вам тематику.
B2	Vantage or upper intermediate «Превосходство» или средне-продвинутый уровень английского языка Словарный запас: 3250—3750 слов.	Способны понять суть сложного текста на конкретную или абстрактную тему, готовы поддержать обстоятельную беседу на английском языке на тему вашей профессиональной специализации.

C1	Effective operational proficiency or advanced Уровень эффективного функционирования или продвинутый уровень английского языка Словарный запас: 3750—4500 слов.	Понимаете сложные и длинные тексты на самые разные темы, распознаете скрытый смысл сказанного Изъясняетесь свободно и спонтанно, без явных затруднений с подбором слов и выражений.
C2	Mastery or proficiency Владение в совершенстве Словарный запас: 4500 и более слов.	Можете говорить на любую тему без подготовки, точно и без затруднений, выражая свою мысль, различая малейшие оттенки значений даже в самых сложных ситуациях.

Учитывая результаты анкетирования, мы пришли к выводу, что самым трудным видом речевой деятельности явилось говорение, мы решили опытно-экспериментальное обучение старшекласникам направить на формирование и совершенствования навыков говорения в группах базового и повышенного уровня, выделив в них контрольную и экспериментальную группы.

По итогам проведенного обучения английскому языку на основе методики дифференцированного обучения был предложен *Straightforward Quick Placement & Diagnostic test* для определения уровня владения английским языком для обеих групп (контрольной и экспериментальной). Тест занял около 45 минут. Для более точной оценки уровня владения английским языком, мы определили уровень сформированности коммуникативной компетенции обучающихся.

Таблица 7

Matching the total score and language acquisition

Total score	Level
0 - 15	Beginner
16 - 24	Elementary
25 - 32	Pre-intermediate
33 - 39	Intermediate
40 - 45	Upper Intermediate
46 - 50	Advanced

В результате проведения нами тестирования установлено, что из 120 обучающихся 10 и 11 классов - 61% владеют английским языком на уровне А1 (Уровень выживания) и на уровне А2 (Предпороговый уровень) в соответствии с критериями оценки по системе «Общеввропейские компетенции». Таким образом, 61% старшеклассников владеют иностранным языком на уровне ниже базового, определенного программой для выпускников общеобразовательных учреждений (А2-В1). Полученные нами результаты тестирования вполне коррелируют с данными, которые приводят в своих публикациях другие исследователи, в частности Г.А. Краснощекова, 2010; Е.С. Потехина, 2014; О.Н. Фролова, 2007 и др. [53, 56].

Мы разделили обучающихся по группам, тем самым у нас получилось 4 группы базового уровня обучения и 4 группы для продвинутого уровня обучения.

Перед началом работы с группами по методике дифференцированного обучения был проведен тест для выявления начального уровня сформированности коммуникативной компетенции обучающихся английскому языку в старших классах, а затем по результатам итогового теста был виден результат усвоения материала после обучения по данной методике.

Тест состоял из заданий и эталона-образца полного и правильного ответа на вопросы. «По эталону определялось число (р) существенных операций, необходимых для решения теста. Сравнение ответа обучающегося с эталоном по числу правильно отвеченных обучающимися вопросов теста (а) даёт возможность определить коэффициент усвоения К» [10] по формуле Беспалько:

« $K = a / p$. Определение коэффициента усвоения К и является операцией измерения качества усвоения знаний» [10].

Итоги проведенного вводного тестирования в группах можно представить на следующих рисунках:

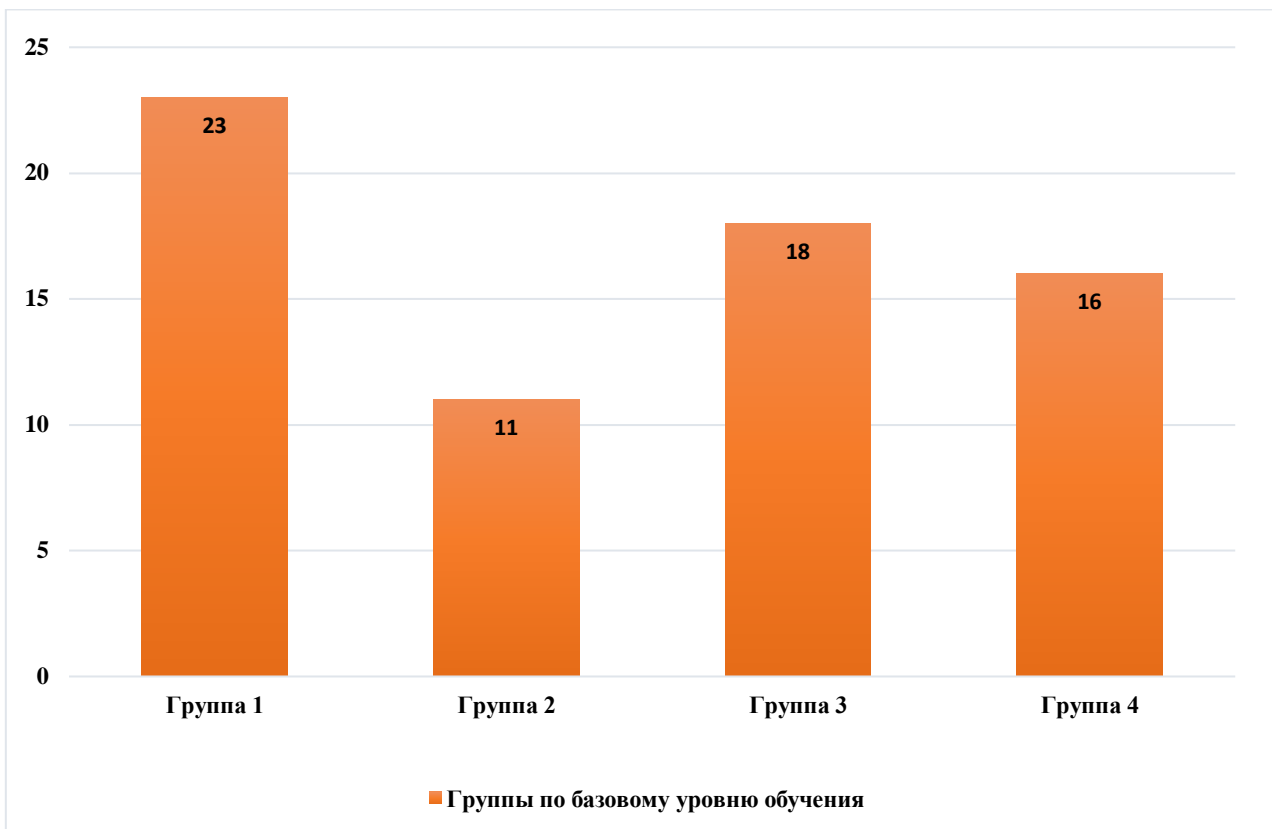


Рис.14. Средние показатели входного тестирования базовой группы (базовый уровень)

Средний балл 17

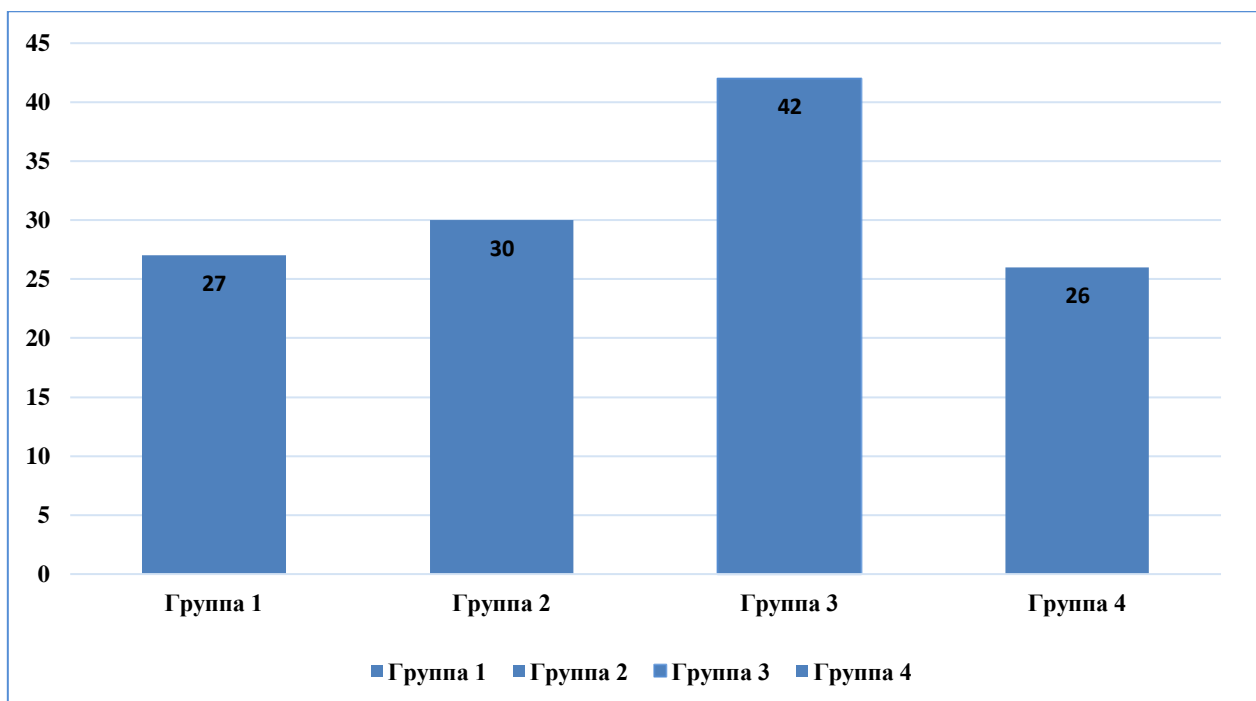


Рис.15. Средние показатели входного тестирования продвинутой группы (продвинутый уровень)

Средний балл 31

Для определения эффективности методики дифференцированного обучения мы вычислили коэффициент успешности выполнения тестовых заданий диагностического среза на определение уровня сформированной иноязычной коммуникативной компетенции на иностранном языке в группах базового (далее – БГ) и продвинутого (далее – ПГ) уровней по формуле В.П. Беспалько: $K_u = a/n$, где a – количество обучающихся, показавших в целом положительный результат по результатам тестирования (от 0,76 до 0,64 баллов); n – общее количество обучающихся в группе. Полученные данные: K_u (БГ № 1) = $120/15=0,64$; K_u (ПГ № 2) = $120/15=0,76$. Поскольку минимально допустимым считается коэффициент успешности 0,7, то результаты вычисления свидетельствуют о низком уровне сформированности коммуникативной компетенции у обучающихся по результатам входящего тестирования у обучающихся базового уровня.

Исходя из результатов данных входящего тестирования, подтвердилась практическая значимость настоящего исследования, которая проявилась в необходимости разработки и внедрения методики дифференцированного обучения школе.

Опытно-экспериментальное обучение было направлено на формирование навыков говорения. Были использованы следующие коммуникативные упражнения и задания: репонсивные (*вопросно-ответные*), ситуативные, репродуктивные, дискуссионные, композиционные, игровые.

Согласно критериям оценивания навыков говорения обучающихся в контрольной и экспериментальной группах следует сделать вывод, что объем высказываний у обучающихся увеличился, все аспекты, указанные в задании, стилевое оформление речи соответствует типу задания. Лексика адекватна поставленной задаче и требованиям определенного уровня обучения английскому языку (базового или продвинутого). Используются разные грамматические конструкции в соответствии с задачей и требованиям уровней. Обучающиеся делают меньше ошибок в речи. Речь звучит в естественном темпе, нет грубых фонетических ошибок.

Этап **экспериментального** обучения был реализован в соответствии с основными теоретическими положениями, представленными в Главе 1.

После окончания курса обучения по методике дифференцированного обучения английскому языку в школе, мы провели итоговое тестирование обучающихся в каждой из групп и получили следующие сравнительные результаты.

Итоговые тестирование мы можем представить следующим образом.



Рис.16. Средние показатели итогового тестирования базовой группы (базовый уровень)

Средний балл 29

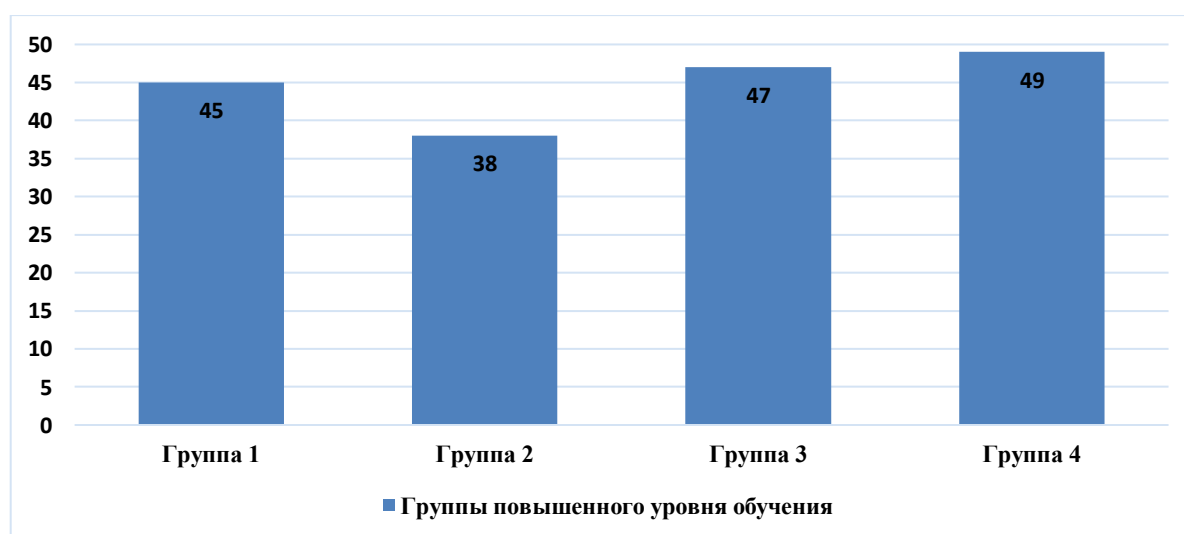


Рис17. Участники продвинутой группы на итоговом тестировании (продвинутый уровень)

Средний балл 45

Сравнение результатов входного и итогового тестов:

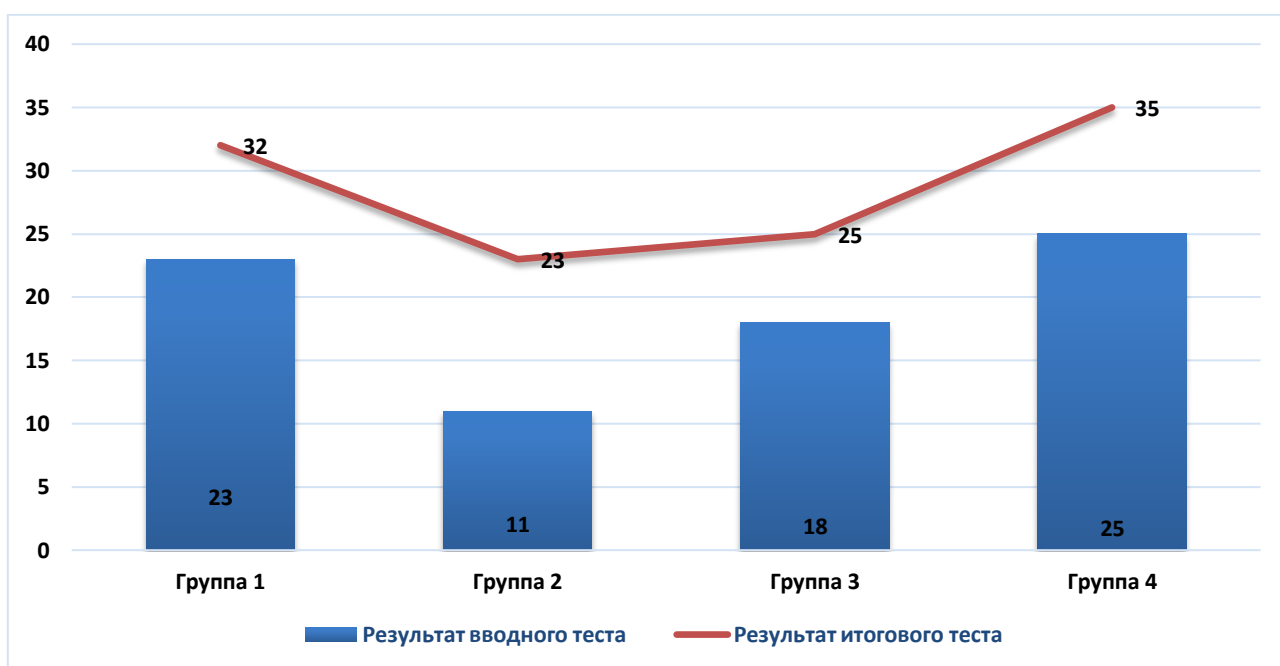


Рис.18. Сравнение результатов базовой группы, полученных на вводном и итоговом тесте

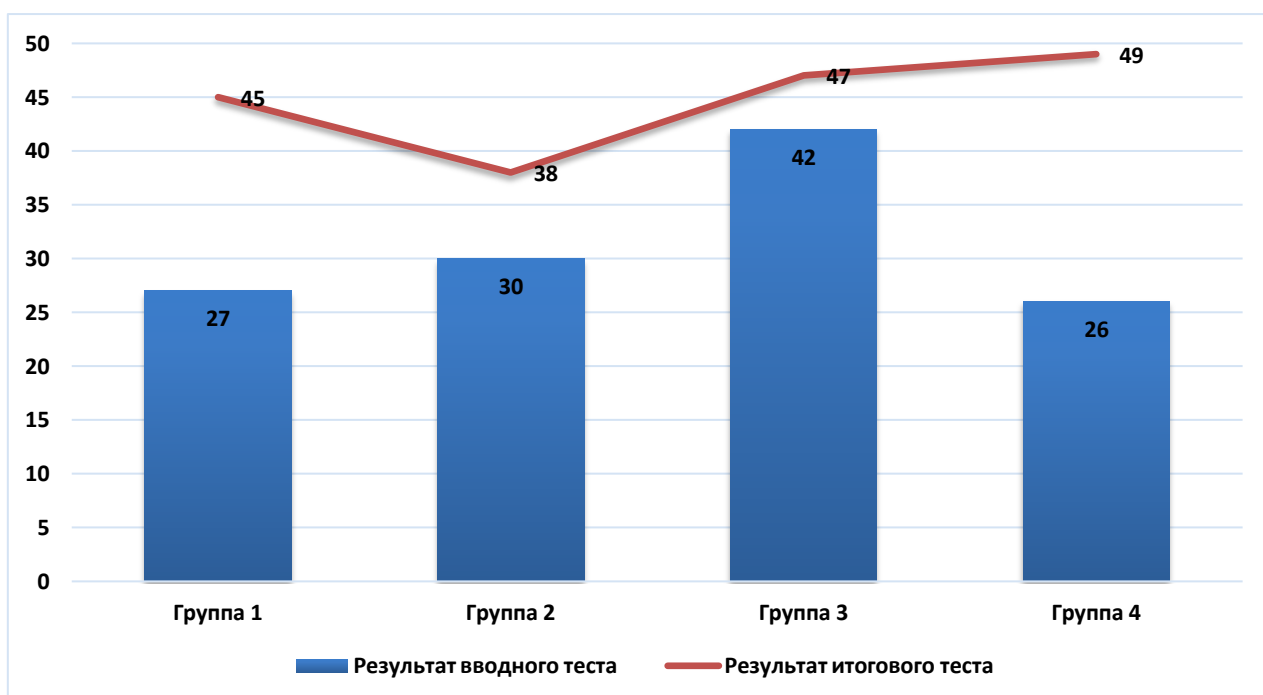


Рис.19. Сравнение результатов продвинутой группы, полученных на вводном и итоговом тесте

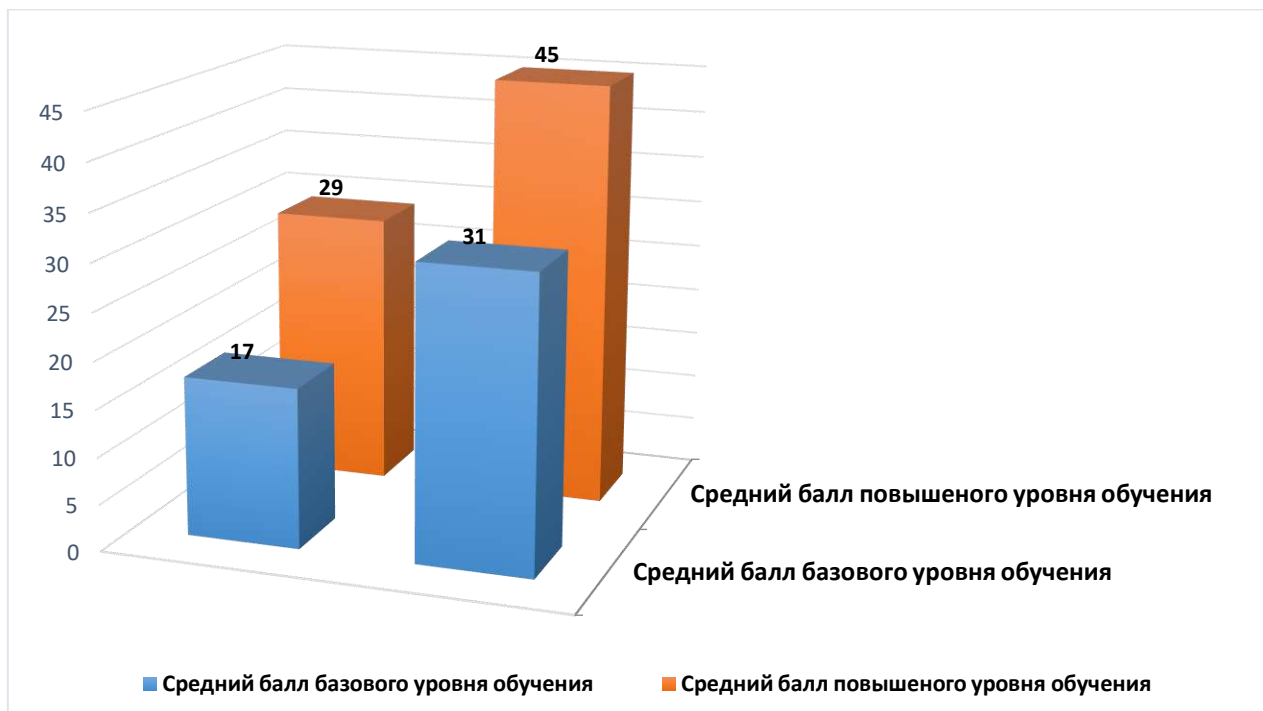


Рис.20. Сравнение показателей двух уровней обучения по результатам итогового теста на основании данных среднего балла

Таким образом, мы можем утверждать об эффективности методики дифференцированного обучения английскому языку по индивидуальной траектории обучающихся в старших классах средней школы на основе подобранного нами учебного материала и комплекса разноуровневых упражнений. Согласно проведенному исследованию, уровень владения английским языком у обучающихся базового и продвинутого уровня вырос.

Выводы по главе 2

Проанализировав результаты обучения английскому языку, направленному на развитие иноязычной коммуникативной компетенции у обучающихся старших классов на основе методики дифференцированного обучения, мы пришли к следующим выводам.

1. Результаты тестирования и анкетирования обучающихся старших классов выявили наличие недостаточного уровня сформированности коммуникативной компетенции, в связи с этим нами была создана и теоретически обоснована методика дифференцированного обучения,

основными компонентами которой стали теоретико-методологический, содержательный компонент и организационно-методический. Они включают в себя цель, подходы, принципы, описание содержания, технологии, условия и средства, без которых формирование коммуникативной компетенции обучающихся старших классов не представляется возможным.

2. Подобрано содержание обучения для двух уровней (базового и продвинутого), описан процесс организации обучения на базовом и на продвинутом уровнях на основе методики дифференцированного обучения английскому языку.

3. Путем опытного обучения было доказано, что разработанная методика дифференцированного обучения английскому языку является достаточно эффективной. За счет подобранного учебного материала и разработанного комплекса разноуровневых заданий и упражнений повышается не только уровень знаний по английскому языку, но и совершенствуются умения по всем видам речевой деятельности обучающихся.

4. Результаты тестирования, проведенного до и после опытно-экспериментального обучения, полностью подтвердили правомерность гипотезы исследования, поскольку коэффициент успешности выполнения теста (средний результат) составил 82% по сравнению с диагностирующим тестированием – 61%. Рост процентного соотношения школьников с применением методики дифференцированного обучения в экспериментальных группах происходит более интенсивно: полученные данные после финального тестирования: K_y (БГ № 1) = $120/15=0,86$; K_y (ПГ № 2) = $120/15=1$.

5. Проведенный количественный и качественный анализ результатов экспериментального обучения доказал, что предложенная методика дифференцированного обучения способствует повышению уровня сформированности коммуникативной компетенции.

6. По результатам опытно-экспериментального обучения подтверждена эффективность использования методики дифференцированного обучения английскому языку.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В диссертационном исследовании теоретически обоснована необходимость внедрения методики дифференцированного обучения для формирования иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся старших классов средней школы.

Теоретический анализ отечественной и зарубежной литературы по проблеме исследования позволил определить методологическую основу дифференцированного обучения старшеклассников иностранному языку с целью эффективного формирования иноязычной коммуникативной компетенции.

Изучив теоретическое содержание образовательных подходов с методологической точки зрения, представляется возможным их систематизация в контексте дифференцированного обучения старшеклассников иностранному языку, которое основывается на следующих подходах: компетентностном, личностно-ориентированном, когнитивно-коммуникативном, дифференцированном и интегративном, объединяющим процесс обучения, развития и воспитания у обучающихся способности и готовности к самостоятельному и непрерывному изучению иностранного языка, дальнейшему самообразованию с его помощью.

Были рассмотрены и уточнены следующие дефиниции: образование, обучение, иноязычное обучение, иноязычное образование, подход, парадигма, компетенция, дифференциация, индивидуальная образовательная траектория. На основе проведённого ретроспективного анализа дифференцированного обучения мы можем утверждать, что индивидуальная образовательная траектория является его ключевым компонентом. Дифференциация есть способ организация обучения по: 1) содержанию образовательного контента; 2) по интересам и способностям обучающихся; 3) по форме организации учебного процесса.

В нашем исследовании определение дифференцированного обучения понимается как обучение старшеклассников иностранному языку, не разделяя

обучающихся на классы по уровням, а как технология обучения в одном классе школьников с разными способностями, создание наиболее благоприятных условий для развития личности обучающегося как индивидуальности. Дифференцированное обучение старшеклассников иностранному языку осуществляется на основе деления класса общеобразовательной школы на две группы (базовую и продвинутую), учитывая их уровень сформированности иноязычной коммуникативной компетенции, потребности, интересы, мотивы и стимулы отдельно взятого обучающегося, психологические особенности обучающихся, стиль мышления.

Понятие «индивидуальная траектория обучения» позиционируется как один из видов организации образовательной деятельности, включающий в себя возможность индивидуального и многомерного развития каждого обучающегося, реализующегося вследствие самостоятельной управляемой учебной деятельности в рамках аудиторных занятий и во внеурочное время в процессе педагогического сотрудничества школы, родителей и самих обучающихся для развития знаний, умений, навыков на основополагающих принципах культуры, духовности, нравственности, интеллектуальности на основе используемого контента учебной дисциплины.

Были определены ведущие целевые установки и компоненты, являющиеся основополагающими для базового и продвинутого уровней обучения английскому языку старшеклассников. Обучение английскому языку на базовом и продвинутом уровнях в старшей школе направлено на достижение следующих целей: на базовом уровне формирование, а на продвинутом дальнейшее развитие иноязычной коммуникативной компетенции (речевой, языковой, социокультурной, компенсаторной и учебно-познавательной). Определены предметные темы, языковой материал в соответствии с образовательным стандартом на базовом и продвинутом уровнях. Описаны требования к уровню подготовки выпускников, которые соответствуют Федеральному компоненту государственного стандарта среднего общего образования.

Организация учебного процесса по обучению иностранному языку с использованием методики дифференцированного обучения старшеклассников создает благоприятную среду для обучения, так как у обучающихся появляется прекрасная возможность развивать свои социальные, коммуникативные, лидерские и эмоциональные навыки, работая на «своём» уровне, при этом не чувствуя эмоционально давления от других обучающихся, (которые слабее или сильнее их в овладении английским языком).

Проанализировав учебники и учебные пособия на предмет дифференциации учебного материала, мы пришли к выводу, что некоторый языковой материал может являться сложным для базового уровня овладения знаниями, умениями и навыками, но и относительно легким для тех, кто в будущем будет использовать данные навыки или обучаться в ВУЗе с лингвистической направленностью – продвинутый уровень. Это говорит о том, что дифференциация учебного материала недостаточно представлена. Поэтому мы подобрали учебный материал и разработали комплекс разноуровневых упражнений и заданий для реализации методики дифференцированного обучения.

Данная методика внедрена в учебный процесс и в ходе опытно-экспериментального обучения старшеклассников на базовом и продвинутом уровнях подтверждена ее эффективность.

Разработаны критерии оценки качества обученности старшеклассников ИЯ на основе методики дифференцированного обучения. Повышение уровня сформированности иноязычной коммуникативной компетенции школьников с применением методики дифференцированного обучения в экспериментальных группах происходит более интенсивно, чем в контрольных: о чем свидетельствуют полученные данные после финального тестирования: K_u (ПГ № 1) = $120/15=1$; K_u (БГ № 2) = $120/15=0,86$.

Проведено опытно-экспериментальное обучение с целью проверки эффективности дифференцированной методики в процессе обучения старшеклассников и подтверждена гипотеза научного исследования.

Просчитаны достижения каждого обучающегося в контрольной и экспериментальных группах. Проведенный количественный и качественный анализ результатов экспериментального обучения доказал, что предложенная методика дифференцированного обучения на уроках иностранного языка в старших классах способствует развитию иноязычной коммуникативной компетенции и повышает уровень готовности обучающихся к общению на иностранном языке.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Анисимов, В.В. Общие основы педагогики: учебник для вузов / В. В. Анисимов, О. Г. Грохольская, Н. Д. Никандров. – Москва: Просвещение, 2006. – 574 с.
2. Асмолов, А. Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий. Учебное пособие для общеобразовательных организаций / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская – М.: Просвещение, 2017. – 159 с.
3. Барышников, Н.В. Концепция межкультурного обучения иностранным языкам и культурам: результаты объективного анализа // Конвергенция и дивергенция лингводидактической теории и практики обучения иностранным языкам и культурам: Коллективная монография по материалам международного научно-методического симпозиума «Лемпертовские чтения – XXIII» (20-21 мая 2021). – Пятигорск: ПГУ, 2021. – С 268.
4. Барышников, Н.В. Социобикультурная иноязычная компетенция школьника: монография / Н. В. Барышников, Н. А. Богдан. – Москва: ИНФРА-М, 2015. – 220 с.
5. Бахтин, М.М. Эстетика словесного творчества / М.М. Бахтин / сост. С.Г. Бочаров. М.: Искусство, 1972. –98 с.
6. Бахтин, М.М. Язык в художественной литературе // Собр. соч.: В 7 т. — М., 1997. – Т. 5. – С. 287.
7. Безукладников, К. Э. Обучение иностранному языку в школах ФРГ /К.Э. Безукладников, Б.А. Крузе, Б.А. Жигалев, А.В. Шелякин // Язык и культура, 2020. – №50. – С. 170–195. Беляев, Б.В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам. 2-е изд. — М.: Просвещение, 1965. — 229 с.
8. Беспалько, В. П. Параметры и критерии диагностичной цели // Школьные технологии, 2006. – №1. – С. 118–128.
9. Беспалько, В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения / В.П. Беспалько. — Москва: Педагогика, 1996. – 243 с.

10. Библер, В.С. Культура. Диалог культур: опыт определения / В.С. Библер // Вопросы философии, 1989. – № 6. – С. 31–43.
11. Бим, И.Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и теория школьного учебника / И.Л. Бим. – М.: Русский язык, 1977. – 288 с.
12. Бим, И.Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника / И.Л. Бим. – М.: Русский язык, 1977. – 288 с.
13. Бим-Бад, Б.М. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бим-Бад; редкол. М. М. Безруких, В. А. Болотов, Л. С. Глебова. – Москва: Большая Российская энциклопедия, 2008. – 528 с.
14. Блох, М.Я. Теоретические основы грамматики. Учебник для ВУЗов / М.Я. Блох. – Высшая школа, 2015. – 239 с.
15. Божович, Е.Д. Развитие субъекта образования: проблемы, подходы, методы исследования / под ред. Е. Д. Божович. – Москва: Per Se, 2005. – 399 с.
16. Божович, Е.Д. Способ учебной работы – условие и продукт познавательной деятельности школьника: психодидактические аспекты / Е. Д. Божович и; под ред. Е. Д. Божович. – Российская акад. образования, Психологический ин-т. – Москва: Канон+, 2009. – 399 с.
17. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте (Психологическое исследование). / Л.И. Божович. – М.: Просвещение, 1968. – 464 с.
18. Бондаревская, А.И. Культурно–образовательное пространство вуза как среда профессионально–личностного саморазвития студентов. Монография / А.И. Бондаревская. – Ростов–на–Дону: Булат, 2010. – 274 с.
19. Вдовин, С.С. Личностный подход в образовании концепция и технологии / С.С. Вдовин, В.В. Сериков. – Волгогр. гос. пед. ун-т. – Волгоград: Перемена, 1994. – 150 с.
20. Вдовина, С.А. Личностно-ориентированное образование: проблемы и перспективы. Внутривузовский сборник научных статей студентов и аспирантов / Федеральное агентство по образованию. – ГОУ ВПО Ишимский

гос. пед. ин-т им. П. П. Ершова; [сост.]. – Ишим: Ишимский гос. пед. ин-т им. П. П. Ершова, 2007. – 132 с.

21. Вербицкий, А.А. В новой образовательной парадигме / А.А. Вербицкий // Контекстное обучение. – М., 2001. – 75 с.

22. Вербицкий, А.А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения / А.А. Вербицкий. – М.: ИЦ ПКПС, 2004. – 84 с.

23. Вербицкий, А.А. Развитие мотивации студентов в контекстном обучении. Монография / А.А. Вербицкий, Н.А. Бакшаева. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2000. – 200 с.

24. Виноградов, В.С. Введение в переводоведение (общие и лексические вопросы) / В.С. Виноградов. – М.: Издательство института общего среднего образования РАО, 2001. – 303 с.

25. Виноградова, Е.В. О специфике использования термина «когнитивный» в современной лингводидактике / Е.В. Виноградова // Когнитивная парадигма: материалы межд. конф. Пятигорск. гос. лингв. ун-та. – Пятигорск, 2000.

26. Вишнякова, С.М. Профессиональное образование. Словарь. Ключевые понятия, актуал. лексика / С. М. Вишнякова. – М-во общ. и проф. образования РФ. Упр. сред. проф. образования, Науч.-метод. центр сред. проф. образования. – М.: Новь, 1999. – 535 с.

27. Владимирова, Л.Н. Интернет на уроках иностранного языка / Л.Н. Владимирова // Иностранные языки в школе. – М., 2002. – № 3. – С. 39-41.

28. Гальперин, П.Я. Общий взгляд на учение о так называемом поэтапном формировании умственных действий, представлений и понятий / П.Я. Гальперин // Вестник Моск. ун-та. – Сер.14. Психология, 1998. – №2. – С. 3-8.

29. Гальперин, И.Р. Текст как объект лингвистического исследования / И.Р. Гальперин // Изд. 4-е, стереотипное. – М.: КомКнига, 2006. – С. 38.

30. Гальскова, Н.Д. Межкультурное обучение: проблема целей и содержания обучения иностранным языкам / Н.Д. Гальскова. –Иностранные языки в школе, 2004. – №1. – С. 3-8.
31. Гальскова, Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: Учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – М.: Изд. центр «Академия», 2008. –366 с.
32. Гез, Н.И. История зарубежной методики преподавания иностранных языков: Учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и ф-тов ин. яз. высш. пед. учеб.заведений / Н.И. Гез, Г.М. Фролова. – М.: Изд. центр «Академия», 2008. – 256 с.
33. Глумова, Е.П. Развитие социокультурной компетенции старшеклассников на основе чтения текстов регионального содержания / Е. П. Глумова, А. А. Горобец // Феномен патриотизма в трансструктурном коммуникационном поле: сборник материалов Международной научнопрактической конференции (Нижний Новгород, 11–12 марта 2020 года). – Н. Новгород: Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, 2020. – С. 165–167.
34. Грищенко, Л.И. Теория и методика воспитания / Л.И. Грищенко. – М.: Изд. центр «Академия», 2005. – 240 с.
35. Давыдов, В. В. Философско-психологические проблемы развития образования / Давыдов В. В. – М.: Интор, 2014. – 128 с.
36. Джеймс, У. Психология / У. Джеймс – М.: Педагогика, 1991. – 368 с.
37. Жаркова, Т.И., Сороковых, Г.В. Тематический словарь методических терминов по иностранному языку / Т.И. Жаркова, Г.В. Сороковых // Ин.яз. – 2-е изд., стер. – М.: ФЛИНТА, 2014. – 320 с.
38. Зеленкова, Т.В. О сетевой парадигме в психологии / Т.В. Зеленкова //Методология и история психологии. – Т.:2, вып.3, 2007. – С. 18.

39. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И.М. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – №5. – С. 34–42.
40. Ильичев, Л.Ф., Федосеев, П.Н., Ковалев, М.А., Панов, В.Г. Философский энциклопедический словарь / Гл. редакция. – М.: Советская энциклопедия, 2011. – 840 с.
41. Использование мультимедиа технологии на уроке иностранного (английского) языка как средства активизации познавательной деятельности обучающихся [Электронный ресурс]. – URL: <https://kopilkaurokov.ru/angliiskiyYazik/uroki/ispol-zovaniie-mul-timiedia-tiekhnologhii-na-urokie-inostrannogho-anghliiskogho-iazyka-kak-sriedstva-aktivizatsii-poznavatiel-noi-dieiatiel-nostiobuchaiushchikhsia/> (Дата обращения 02.01.2024)
42. Китайгородская, Г.А. Методика интенсивного обучения иностранным языкам/ Г.А. Китайгородская // 2-ое изд. – М.: Высшая школа, 2006. – 101 с.
43. Ковалев, Г.А. Пространственный фактор школьной среды: альтернативы и перспективы / Г.А. Ковалев, Ю.Г. Абрамова // Учителю об экологии детства. – М.: Смысл, 1996. – С. 189–199.
44. Колесникова, И.Л. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков: справочник / И.Л. Колесникова, О.А. Долгина. – СПб.: Рус.-Балт. информ. центр «Блиц» Кембридж: Cambridge Univ. Press, 2001. – 224 с.
45. Колычева, З.И. Ноосферная педагогика как новая образовательная парадигма/ З.И. Колычева. – СПб., 2004. – С. 184.
46. Кондаков, И.М. Психология. Иллюстрированный Словарь / И.М. Кондаков. – СПб.: ПРАЙМ–ЕВРОЗНАК, 2007. – С. 411.
47. Корчак, Я. Как любить ребенка: Книга о воспитании / Я. Корчак: Пер. с польск. – М.: Политиздат, 2011. – 497 с.
48. Краевский, В.В. Методология педагогики / В.В. Краевский. – М.: Академия, 2006. – 400 с.

49. Краевский, В.В. Качество педагогики и методологическая культура педагога / В.В. Краевский // Магистр. –1991. – № 1. – С. 4–15.
50. Краевский, В.В. Методология педагогики: прошлое и настоящее/ В.В. Краевский // Педагогика. – 2002. – №1. – С. 72.
51. Краевский, В.В. Методология: новый этап. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.В. Краевский, Е.В. Бережнова. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 400 с.
52. Краснощекова, Г.А. Метод проектов в обучении иностранным языкам/ Г.А. Краснощекова // Известия ТРТУ. – 2005. – С. 182–183.
53. Краснощёкова, Г.А. Реализация преемственной модели обучения иностранным языкам в техническом вузе // Международный научно-методический симпозиум «Лемпертовские чтения XVII». – Пятигорск: ПГЛУ, 2015. – С. 62-65.
54. Краснощёкова, Г.А. Экспликативно-коммуникативная методика – основа фундаментализации языкового образования в неязыковом вузе // Сборник научных работ «Известия ЮФУ: Филологические науки». – №1. – Ростов-на-Дону, 2010. – С.134-143.
55. Краснощекова, Г.А., Писаренко, В.И. Теоретические основы разработки и реализации аудиовизуальных технологий в обучении иностранным языкам. Информатика, вычислительная техника и инженерное образование / Г.А. Краснощекова, В.И. Писаренко. – Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Южный федеральный университет», 2016. – С. 27-44.
56. Краснощекова, Г.А., Славгородская, Е.А. Интегративный контентно-ориентированный подход как теоретико-методологический базис методики обучения иностранному языку учащихся средней школы // Современные проблемы науки и образования. – 2021. – №1. [Электронный ресурс] // URL:<https://science-education.ru/ru/article/view?id=30532>

57. Краснощекова, Г.А., Славгородская, Е.А. Комплексное обучение письму и чтению на уроках по иностранному языку. «Россия, Европа, Азия: цифровизация глобального пространства» // Сборник научных трудов III Международного научно-практического форума 16-21 ноября 2020 г. – Невинномысск, 2020. – С. 622-625.
58. Крюкова, Е.А. Личностно–развивающие образовательные технологии: природа, проектирование, реализация: Монография/ Е.А. Крюкова. – Волгоград: Перемена, 2020. – 196 с.
59. Кузнецова, Т.С. Дополнительная учебная информация как средство организации учителем образовательной среды: автореф. дис. .канд. пед. наук / Т.С. Кузнецова. – СПб., 2005. – 24 с.
60. Кузьмина, Н.В. Акмеология качества профессиональной деятельности специалиста: монография / Н.В. Кузьмина, С.Д. Пожарский, Л.Е. Паутова. – СПб.: Изд–во Рязанского обл. ин–та развития образования, 2008. – 375 с.
61. Кузьмина, Н.В. Профессионализм педагогической деятельности: методич. пособие / Н.В. Кузьмина, А.А. Реан. – Рыбинск, 2008. – 54 с.
62. Кукуева, О.Ф. Развитие социальной компетентности студентов средствами внеучебной деятельности / О.Ф. Кукуева // Педагогическое образование и наука. –2017. – №5. – С.84–86.
63. Кулешова, Г. М. Проблемы целеполагания субъектов обучения в связи с организацией индивидуальной образовательной траектории / Г. М. Кулешова // Интернетжурнал Эйдос. – 2016. – С. 78-80.
64. Куличенко, Р.М. Социальная работа и подготовка социальных работников в современной России: Учеб. пособие / Р.М. Куличенко. –Тамбов: Изд–во ТГУ им. Г.Р. Державина, 1997. – 289 с.
65. Кульневич, С.В. Педагогика личности: от концепций до технологий: учебное пособие/ С.В. Кульневич. – Ростов н/Д.: Учитель, 2001. – 159 с.

66. Кульневич, С.В. Педагогика самоорганизации: феномен содержания / С.В. Кульневич. – Воронеж: «МОДЭК», 1999. – 235 с.
67. Кулюткин, Ю.Н. Образовательные технологии и педагогическая рефлексия/ Ю.Н. Кулюткин, И.В. Муштавинская. –СПб.: СПбГУПМ, 2002. – 48 с.
68. Кун, Т. С. Структура научных революций / Т. С. Кун. – М.: Наука, 1997. – С. 153.
69. Кунгурова, И. М. Технология педагогической поддержки профессионально–творческого саморазвития студентов/ И.М. Кунгурова // Педагогическое образование и наука. –2020. – № 6. – С. 69–72.
70. Лаврентьев Г.В. Инновационные обучающие технологии в профессиональной подготовке специалистов / Г.В. Лаврентьев, Н.Б. Лаврентьева. – Барнаул: Издательство Государственного Университета, 2002. – 146 с.
71. Леванова, Е.А. Технологии субъект–субъектного взаимодействия в процессе профессиональной подготовки студентов педагогических учебных заведений/ Е.А. Леванова, А.Б. Серых, Д.В. Лифинцев. – Калининград: Изд–во БИЭФ, 1999. – 98 с.
72. Леванова, Е.А. Формирование практической готовности учителя к взаимодействию с учащимися во внеучебной деятельности: Автореф. дис. д–ра. пед. наук./ Е.А. Леванова. – М., 1995. – 35 с.
73. Леонов, С.А. Речевая деятельность на уроках литературы в старших классах: Метод. приемы твор. изуч. лит. / С. А. Леонов. – М.: Флинта. Наука, 1999. – 222 с.
74. Леонтьев, А.А. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М.: 1975. – 304 с.
75. Леонтьев, А.А. Слово в речевой деятельности / А.Н. Леонтьев. – М.: Наука, 1995. – С. 224.

76. Лихачев, Б.Т. Педагогика. Учеб. пособие для студентов педагог. учеб. заведений и слушателей ИПК и ФПК. / Б.Т. Лихачев. – М.: Юрайт-М, 2001. – 607 с.

77. Лопатухина, Т.А., Славгородская, Е.А. Интегративные педагогические факторы – исходные составляющие обучения по иноязычной образовательной траектории обучающихся средней школы. OpenScience 2.0: collectionofscientificarticles. Vol.4. – Raleigh, NorthCarolina, USA: OpenScience Publishing, 2018. – 64 p.

78. Лопатухина, Т. А., Данко, С. П., Залевская Т. В., Егорова Е. В., Осипова А. В. Педагогические технологии развития ценностного отношения к образованию в современном российском обществе / Т. А. Лопатухина, С. П. Данко, Т. В. Залевская, Е. В. Егорова, А.В. Осипова. – М.: Вузовская книга, 2014. – С. 42.

79. Лотман, Ю.М. Структура художественного текста / Лотман Ю.М.// Об искусстве. – СПб.: «Искусство – СПб», 1998. – 285 с.

80. Макаренко, В.А. Краткий словарь современных понятий и терминов / В.А. Макаренко, Н.Т. Бунимович и др.; сост. и общ. ред. – М.: Республика, 1993. – 510 с.

81. Маркс, К. Восемнадцатое брюмера Луи Бонапарта как педагогическая идея / Маркс К., Энгельс Ф. Избранные произведения: в 3 т. – Т. 1. – М.: Политиздат, 1970. – С. 422–423.

82. Маслоу, А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – СПб.: Питер, 2008. – 201 с.

83. Минский, М. Фреймы для представления знаний / М. Минский. – М.: Энергия, 1979. – 151 с.

84. Миролубов А.А. Коммуникативная компетенция как основа формирования общеобразовательного стандарта по иностранным языкам / А.А. Миролубов // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2004. – №2. – С. 17-18.

85. Могилевкин, Е. А. Карьерный рост. Диагностика, технологии, тренинг: Монография / Е. А. Могилевкин – СПб.: Речь, 2007. – 336 с.
86. Носонович, Е.В., Мильруд Р.П. Параметры аутентичного текста/ Е.В. Носонович, Р.П. Мильруд // Иностранные языки в школе. – 1999. – №4. – С.11-18.
87. Пахомкина, М.Е., Краснощекова Г. А., Олехнович, В.Т. Черноморова, О.Н. Master your skills in discussing / М.Е. Пахомкина, Г. А. Краснощекова, В.Т. Олехнович, О.Н. Черноморова. – Таганрог: ИТА ЮФУ, 2016г. (гриф ЮФУ -27.03.2016г.). – С. 156.
88. Пахонин, С.Г., Педагогическая технология. Эволюция термина: Сборник научных трудов / Отв. ред. С.С. Горбачева, Т.В. Лаврикова. – Воронеж: Воронежский госпедуниверситет, 2004. – 92 с.
89. Петровский, А.В. Психология Учебник для вузов (аудиокнига) / А.В. Петровский, М. Ярошевский. – М., 2009.
90. Плигин, А. А. Личностно-ориентированное образование. История и практика / А. А. Плигин – Москва: Профит Стайл, 2007. – 432 с.
91. Плигин, А. А. Познавательные стратегии школьников / А. А. Плигин. – Москва: Профит Стайл, 2007. – 528 с.
92. Плигин, А. А. Целенаправленное развитие познавательных стратегий школьников / А.А. Плигин – М.: Издательство Московского психолого-социального университета, 2021. – 152 с.
93. Погоньшева, Д.А. Моделирование как метод реализации компетентностного подхода в профессиональном образовании / Д.А. Погоньшева // Педагогика. – 2009. – №10. – С. 22–28.
94. Подласый, И.П. Педагогика: 100 вопросов – 100 ответов: учеб. пособие для вузов / И. П. Подласый. – М.: ВЛАДОС-пресс, 2004. – 365 с.
95. Пойманова, О. В. Семантическое пространство видеовербального текста. Автореф. дисс. к.ф.н. – М., 1997. – С. 201.
96. Презир, М.Д., Бим–Бад Б.М. Педагогический энциклопедический словарь / Глав. ред. Б.М. Бим–Бад. – М., 2002. – 528 с.

97. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 12.08.2022 № 732 «О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 мая 2012 г. № 413» [Электронный ресурс]. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202209120008> (Дата обращения: 18.02.2023).

98. Приказ Министерства просвещения РФ от 12 августа 2022 г. № 732 «О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 мая 2012 г. № 413». [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405172211/?ysclid=ls5wo84vkl496854926> (Дата обращения: 19.11.2023).

99. Приказ Минобрнауки РФ от 17.12.2010 №1897 (в ред. От 31.12.2015) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования». [Электронный ресурс]. – URL: <https://base.garant.ru/55170507/> (дата обращения: 21.05.2022).

100. Примерная рабочая программа среднего общего образования по учебному предмету «Иностранный (английский) язык. Углубленный уровень» для 10-11 классов образовательных организаций. Одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию, протокол от 14 октября 2022 г. № 8/22. [Электронный ресурс]. – URL: <https://fgosreestr.ru/oop?page=4>.

101. Примерная рабочая программа среднего общего образования по учебному предмету «Иностранный (английский) язык. Базовый уровень» для 10-11 классов образовательных организаций. Одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию, протокол от 14 октября 2022 г. № 8/22. [Электронный ресурс]. – URL: <https://fgosreestr.ru/oop?page=4>.

102. Прохоров, С.В., Буланова–Топоркова, М.В., Духовнева, А.В., Кукушин, В.С. Педагогические технологии / С.В. Прохоров, М.В. Буланова–Топоркова, А.В. Духовнева, В.С. Кукушин. – М.: МарТ: Ростов н/Д., 2017. – 336 с.
103. Равен, Джон. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация: [Пер. с англ.] / Джон Равен. – М.: Когито-Центр, 2002. – 394 с.
104. Роджерс, К.Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека / К.Р. Роджерс. – М.: Издательская группа «Прогресс», «Универс», 1994. – 480 с.
105. Руденко, Н.С. Дискуссия о структуре межкультурной коммуникативной компетенции в зарубежных исследованиях / Н.С. Руденко // Педагогическое образование в России. – 2015. – № 12. – С. 309–314.
106. Савва, Л.И., Пономарев, Т.А. Словарь–самоучитель по педагогике межличностного познания / Л.И. Савва, Т.А. Пономарев. – Магнитогорск, 2003. – С. 74.
107. Селевко, Г. К. Технологии социально-педагогической реабилитации и поддержки детей с ограниченными возможностями жизнедеятельности (инвалидов). Энциклопедия образовательных технологий: в 2-х т. Т. 2. / Г. К. Селевко. – М., 2006. – С. 357–364.
108. Селевко, Г. К. Энциклопедия образовательных технологий: в 2 т. Т. 2 / Г. К. Селевко – Москва: НИИ школьных технологий, 2006. – 815 с.
109. Сериков, В. В. Обучение как вид педагогической деятельности: учеб. пос. для студ. высш. учеб. завед., обуч. по спец. «Педагогика», «Педагогика и психология» / под ред. В. А. Сластёнина, И. А. Колесниковой. – Москва: Академия, 2008. – 254 с.
110. Сериков, В.В. Формирование у учащихся готовности к труду / В.В. Сериков. – М.: Педагогика, 1988. – 191 с.

111. Славгородская, Е.А., Роль Я – концепции в современном ОБРАЗОВАНИИ / Е.А. Славгородская, Т.А. Лопатухина // East European Scientific Journal (Warsaw, Poland). – 2019. – №3 (43). –part 7. – С. 39.
112. Славгородская, Е.А., Концептуально–теоретические подходы к трактовке понятия «индивидуальная траектория» организации обучения учеников старших классов средней школы / Е.А. Славгородская, Т.А. Лопатухина // КАНТ. – 2018. –№3(28). – С. 58-66.
113. Слостенин, В.А. Педагогика / В.А. Слостенин. – М.: Асаёта, 2009. – 570 с.
114. Старикова, О.Г. Современные образовательные стратегии высшей школы: полипарадигмальный подход / О.Г. Старикова. Автореф .д.п.н., 13.00.08. – Краснодар, 2011. – 44 с.
115. Столяренко, Л.Д. Основы психологии: учеб. пос. для студ. высших учеб. заведений / Л.Д. Столяренко. 5–е изд., перераб. и доп. – Ростов н/Д: Феникс, 2002. – 672 с.
116. Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года. [Электронный ресурс]. – URL: <http://static.government.ru/media/files/LkiAgAELFrlG0oAFgKCjKdAWdi6jbZU5.pdf> (дата обращения: 14.12.2021).
117. Суртаева, Н.Н. Нетрадиционные педагогические технологии: Парацентрическая технология / Н.Н. Суртаева. Учебное научное пособие. – М.Омск, 1974. – 22 с.
118. Суртаева, Н. Н. Педагогические технологии. / Н. Н. Суртаева // Негос. образовательное учреждение Средняя общеобразовательная шк. "Экспресс", Санкт-Петербург. – Санкт-Петербург: ТОГИРРО, 2008. – 115 с.
119. Сухомлинский, В. А. Как воспитать настоящего человека: педагогическое наследие / В. А. Сухомлинский. – М.: Педагогика,1990. – 288 с.
120. Сухомлинский, В. А. Методика воспитание коллектива / В. А. Сухомлинский. – М.: Просвещение,1981. – 192с.

121. Сухомлинский, В. А. О воспитании / В. А. Сухомлинский. – М.: Политиздат, 1975. – 272 с.
122. Таранов, П.С. 500 шагов к мудрости: В 2-т./ П.С. Таранов. – Донецк: Феникс, 2016. – Т. 1. – 464 с.
123. Тен, Э.Г. Контроль понимания иноязычного текста / Э.Г. Тен // Иностранные языки в школе. – М., 1999. – № 4. – С. 23-26.
124. Тер-Минасова, С.Г. Язык и межкультурная коммуникация / С.Г. ТерМинасова. – М.: Слово / Slovo, 2008. – 264 с.
125. Тер-Минасова, С.Г. Иностранный язык для неязыковых вузов и факультетов: Примерная программа / под общ. ред. – М., 2009. – С.21.
126. Терновская, О. П. Особенности карьерных ориентаций студентов на завершающем этапе вузовского обучения: дис. ... канд. психол. наук: 13.00.02 – Оренбург, 2006. – 519 с.
127. Толстой, Л. Н. Педагогические сочинения / Л. Н. Толстой, Н. В. Вейкшан – М.: Педагогика, 1999. – 544 с.
128. Торосян, В.Г. История образования и педагогической мысли / В .Г. Торосян– М.: Владос–Пресс, 2006. – 351 с.
129. Трайнев, В.А. Деловые игры в учебном процессе: Методология разработки и практика проведения/ В.А. Трайнев. – М.: Дашков и К, 2002. – 360 с.
130. Требования ФГОС нового поколения к обучению иностранным языкам в средней школе. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.herzen.spb.ru/uploads/in yaz/files/pdfflt/Partie6> (Дата обращения: 18.04.2023)
131. Третьякова, Н.В. Технологии проектного обучения как средство формирования валеологической компетентности студентов / Н.В. Третьякова // Научно–теоретический журнал «Ученые записки». – 2019. — №3. с. 107–115.
132. Тряпицына, А.П. Теория проектирования образовательных программ /А.П. Тряпицына. – СПб., 2004 – с. 31 – 38.

133. Тыхреева, Н.С. Формирование межкультурной компетенции при обучении иностранному языку на языковых курсах (на материале французского языка, начальный этап): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – СПб., 2005. – 508 с.
134. Тюмасева, З.И., Системное образование и образовательные системы / З.И. Тюмасева. – Челябинск: ЧПГУ, 2012. – 260 с.
135. Уилсон Р.А. Квантовая психология/ Р.А. Уилсон., Я. Невструева. – М.: Янус, 2018. – 224 с.
136. Уман, А.И. Дидактическая подготовка будущего учителя: технологический подход / А.И. Уман. – Орел, 2003. – 128 с.
137. Ушинский, К.Д. Педагогическая антропология: Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии/ К.Д. Ушинский. – М.:УРАО, 2002. – 496 с.
138. Ушинский, К.Д. Педагогические сочинения/ К.Д. Ушинский, С.Ф. Егоров. – М.: Педагогика, 1990. – 528 с.
139. Федеральная целевая программа развития образования 2011-2015 гг.: Основные нормативные документы Минобрнауки РФ по модернизации высшего и среднего профессионального образования. [Электронный ресурс]. URL: <https://base.garant.ru/55170694/?ysclid=ls5xcrcg11735756373> (Дата обращения: 19.02.2023)
140. Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" от 29.12.2012 N 273-ФЗ (последняя редакция) 29 декабря 2012 года N 273-ФЗ [Электронный ресурс]. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/?ysclid=ls5wl4xhaa583344461 (Дата обращения: 09.06.2022)
141. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 14.07.2022) "Об образовании в РФ" (с изм. и доп., вступ. в силу с 25.07.2022). [Электронный ресурс]. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/?ysclid=ls5wl4xhaa58338963241 (Дата обращения: 07.09.2023)

142. Фишман, Б.Е. Педагогическая поддержка профессионального развития/саморазвития педагога / Б.Е. Фишман// Педагогическое образование и наука, 2016. – № 2. – С. 17–24.
143. Фоломкина, С.К. Текст в обучении иностранным языкам / С.К. Фоломкина// Иностранные языки в школе. – 1989. №5. – С. 8– 22.
144. Фоломкина, С.К. Текст в обучении иностранным языкам/ С.К. Фоломкина// Педагогическое образование и наука. –1996. – №1. – С. 4–21.
145. ФЭПО: уровневая модель ПИМ для оценивания результатов обучения на соответствие требованиям ФГОС [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.i-exam.ru/node/184> (Дата обращения: 03.01.2024)
146. Харламов, И.Ф. Педагогика / Харламов, И.Ф. – М.: Университетское, 2002. – 360 с.
147. Хуторской, А.В. Развитие одаренности школьников: Методика продуктивного обучения/ А.В. Хуторской. – М.: Владос, 2000. – 319 с.
148. Хуторской, А.В. Современная дидактика: Учебник для вузов/ А.В. Хуторской. – СПб.: Питер, 2001. – 544 с.
149. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А.В. Хуторской. – М.: Народное образование. – 2003. – №2. – С. 28– 64.
150. Шамов, А.Н. Когнитивный подход к обучению лексике: моделирование и реализация, диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания»/ А.Н. Шамов. – Н. Новгород, 2006 – 540 с.
151. Шамова, Т.Н. Управление образовательными системами / Т.Н. Шамова, Т.М. Давыденко, Г.Н. Шибанова. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 384 с.
152. Шатилов, С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе: учеб.пособие для пед. ин-тов / С. Ф. Шатилов. –2-е изд. – Москва: Просвещение, 2013. – 221 с.

153. Шацкий, С.Т. в его педагогических высказываниях / С.Т. Шацкий, С.А.Черепанов, М.Н. Скаткина. – М.: Учпедгиз, 1988. – 186 с.
154. Шрамко, Н.В. Условия самореализации личности в образовательной среде вуза / Н.В. Шрамко// Педагогическое образование в России, – 2011. – № 4.– С. 34 – 48.
155. Эльконин, Б.Д., Развивающее обучение на пути к подростковой школе / Б.Д. Эльконин, А. В. Воронцов, Е. В. Чудинова. – Москва: Эврика, 2014. – 239 с.
156. Эльконин, Б. Д. Практики развития: образовательные парадигмы и практики в ситуации смены технологического уклада / Б.Д. Эльконин, Л. А. Новопашина. – Красноярск: Ин-т психологии практик развития, 2021. – 136 с.
157. Юдин, Э.Г. О некоторых аспектах логического исследования содержания обучения в зависимости от целей образования / Э.Г. Юдин Тез. докл.на II съезде Общества психологов. – М., 2006. – № 02(6). – С. 165–167.
158. Якиманская И.С. Личностно-ориентированная школа: условия ее организации и функционирования/ И.С. Якиманская – Санкт-Петербург: Нестор-История,2013.– 129 с.
159. Яковлев, Е.В., Яковлева Н.О. Педагогическое исследование: содержание и представление результатов / Е.В. Яковлев, Н.О. Яковлева. – Челябинск: Изд-во РБИУ, 2010. – 317 с.
160. Яценко, Н. Е. Толковый словарь обществоведческих терминов / Н. Е. Яценко – Санкт-Петербург: Лань, 1999. – 524 с.
161. Bangs P. Technology enhanced language learning / P. Bangs / The Linguist. – New York, 2009. – Vol. 28/6. – P. 81–104.
162. Barsh, D.S., Reflectivity as an influence on focusing behavior of children / В.Н. Leikert, W. Neussle // Germany: Journal of Experimental Child Psychology. – 2002. – P. 201–236.
163. Burnard, L. The BNC handbook: exploring the British National Corpus / L. Burnard. – Edinburgh: Edinburgh University Press, 2008. – 256 p.

164. Byram, M. Assessing intercultural competence in language teaching // / M. Byram. – Clevedon: Sprogforum, 2004. – P. 99–122.
165. Byram, M. Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence. / M. Byram. – Clevedon: Multilingual Matters, 2000. – 321 p.
166. Denny, D.R. Reflection and impulsivity as determinants of conceptual strategy / D.R. Denny / S.l.: Palgrave Macmillan, 2019. – 206 p.
167. Douglas, B.H. Communicative competence / B.H. Douglas. – Cambridge: Cambridge University Press, 2000. –102 p.
168. Ellis, N.C. Cognitive perspectives on second language acquisition: The associative cogitation / N.C. Ellis. – AILA Review, 2006. – 121 p.
169. Fantini, A. Exploring and Assessing Intercultural Competence / A. Fantini. – Brattleboro: Federation EIL, 2006. – 74 p.
170. Hashamdar, M. Rationality and Rational Learner in Second Language Acquisition / M. Hashamdar // London: European Journal of Scientific Research №4, 2010. – P. 482–489.
171. Hoffmann, S. Collocational Evidence from the British National Corpus / S. Hoffmann, H. Lehmann // Corpora Galore. Analyses and Techniques in Describing English. – Atlanta: Editions Rodopi B.V., 2018. – P. 101–133.
172. Knapp, K. Intercultural Communication in EESE. / K. Knapp // Corporain the Foreign Language Classroom: Selected papers from the Sixth International Conference on Teaching and Language Corpora 8. – Amsterdam: Rodopi, 2014. – P. 116–127.
173. Longman, C.A. Longman Dictionary of English Language and Culture/C.A. Longman //Centre for English Language Studies. The University of Birmingham, 2006. – 406 p.
174. Millton, J. How periods abroad affect vocabulary growth in a foreign language / J. Millton, P. Meara // ITL: Review of Applied Linguistics, 2015. – P. 17–44.

175. Minn, D. Using the BNC to create and develop educational materials and a website for learners of English / D. Minn, H. Sano, M. Ino // ICAME Journal. – №29. Warsaw: De Gruyter Open, 2005. – P. 99–113.

176. Minnen, G. Applied morphological processing of English / G. Minnen, C.S. John, P.K. Darren // Natural Language Engineering. Vol. 7, №3. – New York: Cambridge University Press, 2001. – P. 207–223.

177. Ollhoff J.A, Getting Along: Teaching Social Skills to Children and Youth. / J.A Ollhoff – S. 1.: Oxford Univ. Press, 2006. – 203 p.

178. Safonova, V.V. Communicative Competence: Modern Approaches to Multilevel Definition for Methods of Teaching Purposes/ V.V. Safonova –Moscow, – 2006. – 200 p.

179. Schein, E. A. A critical look at current career development theory and research / Schein E. A, Montrose D. H. – USA: San–Francisco, 2021. – 173 p.

180. Slavgorodskaia, E.A., On the problem of the essence of individual trajectory of teaching phenomenon realized in modern russian education/ E.A. Slavgorodskaia, T. A Lopatukhina //Scientific discussion: Praha, Czech Republic, 2019. Vol. 1, N. 29 – P. 25-36.

ПРИЛОЖЕНИЯ «Диагностический инструментарий, используемый для реализации методики дифференцированного обучения иностранному языку старшекласников»

Приложение 1.1

Тест на определение мотивированности обучающихся

Анкета-опросник

1. Для чего нужен вам будет английский в будущем?

- a) для будущей профессии
- b) его надо знать всем
- c) нет, не нужен

2. Как вы оцениваете ваши знания по английскому языку?

- a) хорошие
- b) слабые
- c) средние

3. Отметьте верное, с вашей точки зрения, высказывание:

a) Чтобы общение на английском за границей было продуктивным, надо знать много слов и грамматику.

b) Чтобы общение на английском за границей было продуктивным, надо знать не только лексику и грамматику, а и особенности культуры и менталитета страны

- c) Другое (что именно важно)

4. Изучение культур других стран при изучении иностранного языка

- a) Важно
- b) Неважно

5. Можете ли вы сказать, что готовы к общению на английском языке с представителями других культур?

- a) Да
- b) Нет

6. Какие темы в учебниках вам наиболее интересны?

- a) жизнь и реалии людей за границей, социальные темы
- b) технологии,
- c) фильмы, музыка, развлечения
- d) тесты, личность, характер
- e) особенности других стран, путешествия
- f) литература, искусство
- g) другое (напишите, что)

7. Как вам нравится выполнять задания?

- a) Самостоятельно
- b) В паре
- c) В группе
- d) Свой вариант

8. Что именно вам нравится в изучении английского языка?

9. Что в изучении языка вызывает наибольшие сложности?

- a) Грамматика
- b) Чтение
- c) Говорение
- d) Письмо
- e) Аудирование
- f) Запоминание слов
- g) Принятие норм другой культуры и их соблюдение
- h) Свой вариант

10. После окончания настоящего курса английского я ожидаю

11. Будут ли вам необходимы знания английского языка для дальнейшего обучения в ВУЗе?

a) Да

b) нет

Barsch Learning Style Inventory

To better understand how you prefer to learn and process information, place a check in the appropriate space after each statement below:

	Often	Sometimes	Seldom
1. Can remember more about a subject through listening than reading.			
2. Follow written directions better than oral directions.			
3. Like to write things down or take notes for visual review.			
4. Bear down extremely hard when writing.			
5. Require explanations of graphs, diagrams, or visual directions.			
6. Enjoy working with tools.			
7. Are skillful and enjoy developing and making graphs and charts.			
8. Can tell if sounds match when presented with pairs of sounds.			
9. Remember best by writing things down several times.			
10. Can understand and follow directions on maps.			
11. Do better at academic subjects by listening to tapes and lectures.			
12. Play with coins or keys in pockets.			
13. Learn to spell better by repeating the letters out loud than by writing the word on paper.			
14. Can better understand a news article by reading about it than listening to the radio.			
15. Chew gum, snack, or smoke during studies.			

16. Feel the best way to remember is to picture it in your head.			
17. Learn spelling by “finger spelling” the words.			
18. Would rather listen to a good lecture or speech than read about the same material in a book.			
19. Are good at working and solving jigsaw puzzles and mazes.			
20. Grip objects in your hands during learning periods.			
21. Prefer listening to the news on the radio than reading about it in the newspaper.			
22. Obtain information on an interesting subject by reading related materials.			
23. Feel very comfortable touching others; hugging, handshaking, etc.			
24. Follow oral directions better than written ones.			

Scoring the Barsch Learning Style Inventory

Often = 5 points
Sometimes = 3 points
Seldom = 1 point

Place the point value on the line next to its corresponding item number. Next, sum the values to obtain your preference scores under each heading. The highest score indicates your learning style preference. The lowest score indicates your learning style weakness.

Visual	Auditory	Kinesthetic/Tactile
2.	1.	4.
3.	5.	6.
7.	8.	9.
10.	11.	12.
14.	13.	15.
16.	18.	17.

20.	21.	19.
22.	24.	23.
Total	Total	Total

What Type of a Learner Are You?

If you are a **VISUAL** learner, by all means be sure that you look at all study materials. Use charts, maps, filmstrips, notes, videos and flash cards. Practice visualizing or picturing words and concepts in your head. Write out everything for frequent and quick visual review.

If you are an **AUDITORY** learner, you may wish to use tapes. Tape lectures to help fill in gaps in your notes. Listen and take notes and review your notes frequently. Sit in a classroom where you can hear well. After you have read something, summarize it and recite it aloud. Talk to other students about class material.

If you are a **KINESTHETIC/TACTILE** learner, trace words as you are saying them. Facts that must be learned should be written several times. Make study sheets. Associate class material with real-world things or occurrences. When appropriate, practice role-playing or complete hands-on activities or projects.

Вводный тест

Placement Test for *Elementary, Intermediate, First Certificate and Advanced Language Practice*

Underline the answer which best answers the question or fits the space.

0 Where are you from?

A I'm France. B I'm from France. C French. D I'm French.

1 How old are you?

A I have 16. B I am 16. C I have 16 years. D I am 16 years.

2 Are you having a nice time?

A Yes, I'm nice. B Yes, I'm having it. C Yes, I am. D Yes, it is.

3 Could you pass the salt please?

A Over there. B I don't know. C Help yourself. D Here you are.

4 Yesterday I went _____ bus to the National Museum.

A on B in C by D with

5 Sue and Mike _____ to go camping.

A wanted B said C made D talked

6 Who's calling, please?

A Just a moment. B It's David Parker. C I'll call you back. D Speaking.

- 7 They were _____ after the long journey, so they went to bed.
A hungry **B** hot **C** lazy **D** tired
- 8 Can you tell me the _____ to the bus station?
A road **B** way **C** direction **D** street
- 9 _____ you remember to buy some milk?
A Have **B** Do **C** Should **D** Did
- 10 - Don't forget to put the rubbish out.
 - I've _____ done it!
A yet **B** still **C** already **D** even
- 11 You don't need to bring _____ to eat.
A some **B** a food **C** many **D** anything
- 12 What about going to the cinema?
A Good idea! **B** Twice a month. **C** It's *Star Wars*. **D** I think so.
- 13 - What would you like, Sue?
 - I'd like the same _____ Michael please.
A that **B** as **C** for **D** had
- 14 _____ people know the answer to that question.
A Few **B** Little **C** Least **D** A little
- 15 It's not _____ to walk home by yourself in the dark.
A sure **B** certain **C** safe **D** problem
- 16 _____ sure all the windows are locked.
A Take **B** Have **C** Wait **D** Make
- 17 I'll go and _____ if I can find him.
A see **B** look **C** try **D** tell

- 18 What's the difference _____ football and rugby?
A from B with C for D between
- 19 My car needs _____ .
A repairing B to repair C to be repair D repair
- 20 Tim was too _____ to ask Monika for a dance.
A worried B shy C selfish D polite
- 21 I haven't had so much fun _____ I was a young boy!
A when B for C during D since
- 22 Sorry, I don't know _____ you're talking about.
A that B what C which D why
- 23 I'm afraid you _____ smoke in here.
A could not B don't have to C are not allowed to D can't
be
- 24 Everyone wanted to go out _____ John.
A apart B unless C however D except
- 25 Honestly! I saw a ghost! I'm not _____ it up!
A having B laughing C making D joking
- 26 Eat everything up! I don't want to see anything _____ on your plate!
A left B missing C put D staying
- 27 Take the A20 _____ the roundabout, then turn left.
A right B as far as C along D heading north
- 28 I really hope you can find a _____ to this problem.
A result B way C conclusion D solution

- 29 Could you watch my bag while I go and get a cup of tea?
A Of course! **B** Never mind. **C** If you don't mind. **D** It doesn't matter.
- 30 In my country, it is _____ the law to watch an X-rated film if you are under eighteen.
A under **B** against **C** over **D** beyond
- 31 Rebecca had to _____ the invitation, as she was busy studying for her exams.
A take off **B** put back **C** turn down **D** get away
- 32 Police _____ that a terrorist group might be behind the kidnapping.
A suppose **B** fancy **C** suspect **D** accuse
- 33 When Christopher smiles, he _____ me of his grandfather.
A remembers **B** recalls **C** rethinks **D** reminds
- 34 The wonderful smell of freshly _____ coffee hit us as we entered the store.
A crushed **B** smashed **C** ground **D** pressed
- 35 Mike's dad wouldn't _____ him go to school with a red streak in his hair.
A allow **B** permit **C** accept **D** let
- 36 If only I _____ made that phone call!
A wasn't **B** didn't **C** hadn't **D** haven't
- 37 I like Mary for her friendly smile and her _____ of humour.
A sense **B** manner **C** way **D** impression
- 38 These shoes are very _____ for walking in the mountains.
A practical **B** functional **C** realistic **D** active

39 _____ of the credit for our success has to go to the Chairman, Peter Lewis.

A Several **B** Much **C** Enough **D** Sufficient

40 We were surprised that over 500 people _____ for the job.

A wrote **B** applied **C** enquired **D** requested

41 The children watched in excitement as she _____ a match and lit the candles.

A scratched **B** struck **C** rubbed **D** scraped

42 Sorry about Kate's strange behavior, but she's just not used to _____ lots of people around her.

A had **B** have **C** having **D** has

43 Ivan kept running very hard _____ none of the other runners could possibly catch him.

A even though **B** however **C** despite **D** as

44 'I did this painting all _____ my own, Dad,' said Milly.

A by **B** with **C** for **D** on

45 You _____ better check all the details are correct before we send it off.

A would **B** had **C** should **D** did

46 This game is _____ to be for five year-olds, but I think a two year-old could do it!

A expected **B** required **C** obliged **D** supposed

47 Just put this powder down, and it should _____ any more ants from getting in.

A prevent **B** avoid **C** refuse **D** forbid

48 When Jonie _____ to do something, you can be sure she'll do it, and do it well.

A gets on B takes up C sets out D brings about

49 _____ we get to the top of this hill, the path gets much easier.

A At the time B Eventually C Once D Finally

50 Fifty-seven? No, that _____ be the right answer!

A can't B mustn't C wouldn't D needn't

51 _____ happens, I'll always be there for you!

A However B What C Whatever D No matter

52 Can you _____ to it that no one uses this entrance?

A see B deal C ensure D get

53 A _____ debate ensued, with neither side prepared to give way to the other.

A warm B heated C hot D boiling

54 I've drunk milk every _____ day of my life, and it's never done me any harm!

A particular B individual C single D one

55 The version of the film I saw had been _____ censored.

A strongly B deeply C great D heavily

56 He promised to phone me at nine o'clock exactly, and he was as _____ as his word.

A true B good C right D honest

57 There has been so much media _____ of the wedding that I'm completely fed up with it.

A circulation **B** attention **C** broadcasting **D** coverage

58 If I were you I would _____ clear of the area around the station late at night.

A stick **B** steer **C** stop **D** stand

59 Turning back now is out of the _____ .

A agenda **B** matter **C** question **D** possibility

60 Joe's fear of enclosed spaces _____ from a bad experience he had when he was a child.

A stems **B** leads **C** starts **D** flow

ИТОГОВЫЙ ТЕСТ

***Straightforward* Quick Placement & Diagnostic test**

The *Straightforward* Quick Placement & Diagnostic test has been designed to help you decide which of the five levels of the *Straightforward* series is the most appropriate for you.

The *Straightforward* test has 50 questions, each worth one point. The first 40 are grammar questions and the final 10 are vocabulary questions. To decide your level, use the conversion chart below. Please note that these bandings are a guide.

This test can also be used to diagnose grammar that you need clarification on. Please consult the relevant level and unit of the course for more information.

Grammar

1. I _____ from France.
 - a) is
 - b) are
 - c) am
 - d) be

2. This is my friend. _____ name is Peter.
 - a) Her
 - b) Our
 - c) Yours
 - d) His

3. Mike is _____.
 - a) my sister's friend

 - b) friend my sister
 - c) friend from my sister
 - d) my sister friend's

4. My brother is _____ artist.

- a) the
- b) an
- c) a
- d) —

5. _____ 20 desks in the classroom.

- a) This is
- b) There is
- c) They are
- d) There are

6. Paul _____ romantic films.

- a) likes not
- b) don't like
- c) doesn't like
- d) isn't likes

7. Sorry, I can't talk. I _____ right now.

- a) driving
- b) 'm driving
- c) drives
- d) drive

8. She _____ at school last week.

- a) didn't be
- b) weren't
- c) wasn't
- d) isn't

9. I _____ the film last night.

- a) like
- b) likes
- c) liking

d) liked

10. _____ a piece of cake? No, thank you.

- a) Do you like
- b) Would you like
- c) Want you
- d) Are you like

11. The living room is _____ than the bedroom.

- a) more big
- b) more bigger
- c) biggest
- d) bigger

12. The car is very old. We're going _____ a new car soon.

- a) to buy
- b) buying
- c) to will buy
- d) buy

13. Jane is a vegetarian. She _____ meat.

- a) sometimes eats
- b) never eats
- c) often eats
- d) usually eats

14. There aren't _____ buses late in the evening.

- a) some
- b) any
- c) no
- d) a

15. The car park is _____ to the restaurant.

- a) next
- b) opposite
- c) behind
- d) in front

16. Sue _____ shopping every day.

- a) is going
- b) go
- c) going
- d) goes

17. They _____ in the park when it started to rain heavily.

- a) walked
- b) were walking
- c) were walk
- d) are walking

18. _____ seen fireworks before?

- a) Did you ever
- b) Are you ever
- c) Have you ever
- d) Do you ever

19. We've been friends _____ many years.

- a) since
- b) from
- c) during
- d) for

20. You _____ pay for the tickets. They're free.

- a) have to
- b) don't have
- c) don't need to
- d) doesn't have to

21. Jeff was ill last week and he _____ go out.

- a) needn't
- b) can't
- c) mustn't
- d) couldn't

22. These are the photos _____ I took on holiday.

- a) which
- b) who
- c) what
- d) where

23. We'll stay at home if it _____ this afternoon.

- a) raining
- b) rains
- c) will rain
- d) rain

24. He doesn't smoke now, but he _____ a lot when he was young.

- a) has smoked
- b) smokes
- c) used to smoke
- d) was smoked

25. Mark plays football _____ anyone else I know.

- a) more good than
- b) as better as
- c) best than
- d) better than

26. I promise I _____ you as soon as I've finished this cleaning.

- a) will help
- b) am helping

- c) going to help
- d) have helped

27. This town _____ by lots of tourists during the summer.

- a) visits
- b) visited
- c) is visiting
- d) is visited

28. He said that his friends _____ to speak to him after they lost the football match.

- a) not want
- b) weren't
- c) didn't want
- d) aren't wanting

29. How about _____ to the cinema tonight?

- a) going
- b) go
- c) to go
- d) for going

30. Excuse me, can you _____ me the way to the station, please?

- a) give
- b) take
- c) tell
- d) say

31. I wasn't interested in the performance very much. _____.

- a) I didn't, too.
- b) Neither was I.
- c) Nor I did.
- d) So I wasn't.

32. Take a warm coat, _____ you might get very cold outside.

- a) otherwise
- b) in case
- c) so that
- d) in order to

33. _____ this great book and I can't wait to see how it ends.

- a) I don't read
- b) I've read
- c) I've been reading
- d) I read

34. What I like more than anything else _____ at weekends.

- a) playing golf
- b) to play golf
- c) is playing golf
- d) is play golf

35. She _____ for her cat for two days when she finally found it in the garage.

- a) looked
- b) had been looked
- c) had been looking
- d) were looking

36. We won't catch the plane _____ we leave home now! Please hurry up!

- a) if
- b) providing that
- c) except
- d) unless

37.If I hadn't replied to your email, I _____ here with you now.

- a) can't be
- b) wouldn't be
- c) won't be
- d) haven't been

38.Do you think you _____ with my mobile phone soon? I need to make a call.

- a) finish
- b) are finishing
- c) will have finished
- d) are finished

39.I don't remember mentioning _____ dinner together tonight.

- a) go for
- b) you going to
- c) to go for
- d) going for

40.Was it Captain Cook _____ New Zealand?

- a) who discovered
- b) discovered
- c) that discover
- d) who was discovering

Vocabulary

41.You may not like the cold weather here, but you'll have to _____, I'm afraid.

- a) tell it off
- b) sort itself out
- c) put up with it
- d) put it off

42.It's cold so you should _____ on a warm jacket.

- a) put
- b) wear
- c) dress
- d) take

43.Paul will look _____ our dogs while we're on holiday.

- a) at
- b) for
- c) into
- d) after

44. She _____ a lot of her free time reading.

- a) does
- b) spends
- c) has
- d) makes

45. Hello, this is Simon. Could I _____ to Jane, please?

- a) say
- b) tell
- c) call
- d) speak

46. They're coming to our house _____ Saturday.

- a) in
- b) at
- c) on
- d) with

47. I think it's very easy to _____ debt these days.

- a) go into
- b) become
- c) go down to
- d) get into

48. Come on! Quick! Let's get _____!

- a) highlight
- b) cracking
- c) massive
- d) with immediate effect

49. I phoned her _____ I heard the news.

- a) minute
- b) during
- c) by the time
- d) the moment

50. I feel very _____. I'm going to go to bed!

- a) nap
- b) asleep
- c) sleepy
- d) sleeper