



ФИПИ

Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки
ФГБНУ «Федеральный институт педагогических
измерений»

**М.В. Вербицкая, К.С. Махмурян, И.В. Трешина,
Е.В. Кузьмина, М.А. Лытаева, Е.И. Ратникова**

**МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ
для учителей
по преподаванию учебных предметов
в образовательных организациях с
высокой долей обучающихся с рисками
учебной неуспешности**

ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК

Москва

Введение

Частой причиной учебной неуспешности обучающихся является слабая сформированность метапредметных умений и/или существенные пробелы в базовой предметной подготовке.

Диагностика обучающихся с трудностями в учебной деятельности и позволит выявить причины затруднений, например:

- слабая сформированность читательских навыков и навыков работы с информацией;
- слабая сформированность элементарных математических представлений (чувства числа, пространственных представлений, навыков счета и т.п.);
- слабая сформированность навыков самоорганизации, самокоррекции;
- конкретные проблемы в предметной подготовке (неосвоенные системообразующие элементы содержания, без владения которыми невозможно понимание следующих тем; слабо сформированные предметные умения, навыки и способы деятельности).

По итогам диагностики складывается содержательная картина проблем в обучении каждого класса, которая может быть взята за основу адресной корректировки методики работы учителя и образовательных программ.

В зависимости от распространенности среди учеников класса конкретной проблемы в обучении выбираются индивидуальные или групповые формы организации учебной работы.

В случае выявления проблем с грамотностью чтения и информационной грамотностью целесообразно больше внимания уделять работе с текстом учебника, детальному разбору содержания выдаваемых обучающимся заданий.

Система работы учителя может быть акцентирована на развитие у обучающихся навыков самоорганизации, контроля и коррекции результатов своей деятельности (например, посредством последовательно реализуемой совокупности требований к организации различных видов учебной деятельности, проверке результатов выполнения заданий).

Индивидуальные пробелы в предметной подготовке обучающихся могут быть компенсированы за счет дополнительных занятий во внеурочное время, выдачи обучающимся индивидуальных заданий по повторению конкретного учебного материала к определенному уроку и обращения к ранее изученному в процессе освоения нового материала.

Наличие одинаковых существенных пробелов в предметной подготовке у значительного числа обучающихся класса требует определенной корректировки основной образовательной программы вплоть до формирования образовательной программы компенсирующего уровня.

Методические рекомендации по преподаванию иностранного языка в образовательных организациях с высокой долей обучающихся с рисками учебной неуспешности выстроены на основе анализа проблем подготовки участников ЕГЭ, балансирующих на грани преодоления минимального балла. Рекомендации ориентированы на организацию преподавания учебных предметов в 10-11 классах и учитывают специфику учебного предмета. Рекомендации содержат в себе подходы к корректировке образовательных программ, изменению методики работы учителя-предметника, советы по организации подготовки к ЕГЭ.

В настоящее время ЕГЭ по иностранным языкам является экзаменом по выбору. Его участники в целом показывают высокие результаты: в 2019 г. средний тестовый балл составил 73,3, доля участников экзамена, получивших от 81 до 100 баллов, превысила 41%. Однако ряд выпускников, сдававших ЕГЭ по английскому языку в качестве предмета по выбору, т.е. считавших, что их уровень владения языком достаточен для преодоления минимального порога в 22 балла, не смогли преодолеть этот минимальный порог, показав весьма низкие образовательные результаты. Хотя доля участников ЕГЭ по английскому языку, не набравших минимального балла, сокращается год от года (в 2017 г. она составила 1,5%, в 2018 г. – 1,0%, в 2019 г. – 0,8%), сам факт того, что выпускники не справляются с заданиями базового уровня, – тревожный сигнал. Следует помнить, что ЕГЭ по иностранному языку – это пока экзамен по выбору и его сдают всего 10–12% выпускников школ России. В перспективе – введение обязательной для всех обучающихся средней школы процедуры оценки качества подготовки по иностранному языку, и, хотя в этом случае, в отличие от нынешнего ЕГЭ, будут использоваться контрольные измерительные материалы исключительно базового уровня, процент участников, не получивших минимального балла, может резко увеличиться.

Учителям иностранного языка предстоит трудная и бросающая вызов их профессиональному мастерству задача – оптимизировать работу с обучающимися с низкими образовательными результатами по иностранному языку, с целью качественно повысить уровень их иноязычной коммуникативной компетенции, уровень владения изучаемым иностранным языком.

Отметим, что согласно и Федеральному компоненту государственного стандарта среднего (полного) общего образования, базовый и профильный уровни (приказ Минобрнауки России от 05.03.2004 № 1089), на котором базируются действующие КИМ ЕГЭ, и Федеральному государственному образовательному стандарту среднего общего образования (приказ Министерства образования и науки РФ от 17 мая 2012 г. № 413), на требованиях которого будут основаны КИМ ЕГЭ, начиная с 2022 г. в старшей школе (10–11 классы, 3 часа в неделю, базовый уровень) предполагается достижение порогового уровня (B1)¹ 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. При изучении иностранного языка на профильном/углубленном уровне оба документа ставят задачу достижения уровня владения изучаемым иностранным языком, превышающим пороговый (т.е. достижение уровня не ниже B2).

Далее мы проанализируем, с какими трудностями сталкиваются участники образовательного процесса, выявим причины возникновения этих трудностей и укажем пути ликвидации дефицитов, которые препятствуют успешной сдаче ЕГЭ выпускниками.

1. Проблемы в образовательной подготовке обучающихся, балансирующих на грани преодоления минимального балла

Как отмечает О.А. Решетникова, «получаемые сегодня результаты ЕГЭ позволяют увидеть реальное состояние дел по каждому учебному предмету и выстроить основу для конкретных действий каждого уровня образования: от учителя до федерального уровня, чтобы обеспечить рост качества российского образования»². Содержательный анализ результатов ЕГЭ по иностранным языкам позволяет выделить четыре группы

¹ См. “Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment” // <<https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages>>.

² Решетникова О.А. Основные направления использования результатов единого государственного экзамена // Педагогические измерения. – 2016. – № 3. – С. 5. См. <http://doc.fipi.ru/zhurnal-fipi/pi-3-2016_web.pdf>

выпускников с различным уровнем подготовки. Для примера рассмотрим результаты ЕГЭ 2019 г. по английскому языку. В других языках общая картина весьма близка к представленной на рис. 1. Добавим, что она остается неизменной в течение последних лет с единственным новым моментом – задания по аудированию стали выполняться лучше заданий по чтению отдельными группами участников экзамена. В данном случае, имея в виду цели настоящих рекомендаций, мы должны сосредоточить внимание на группе участников экзамена, получивших от 0 до 21 балла, т.е. не набравших минимального балла.

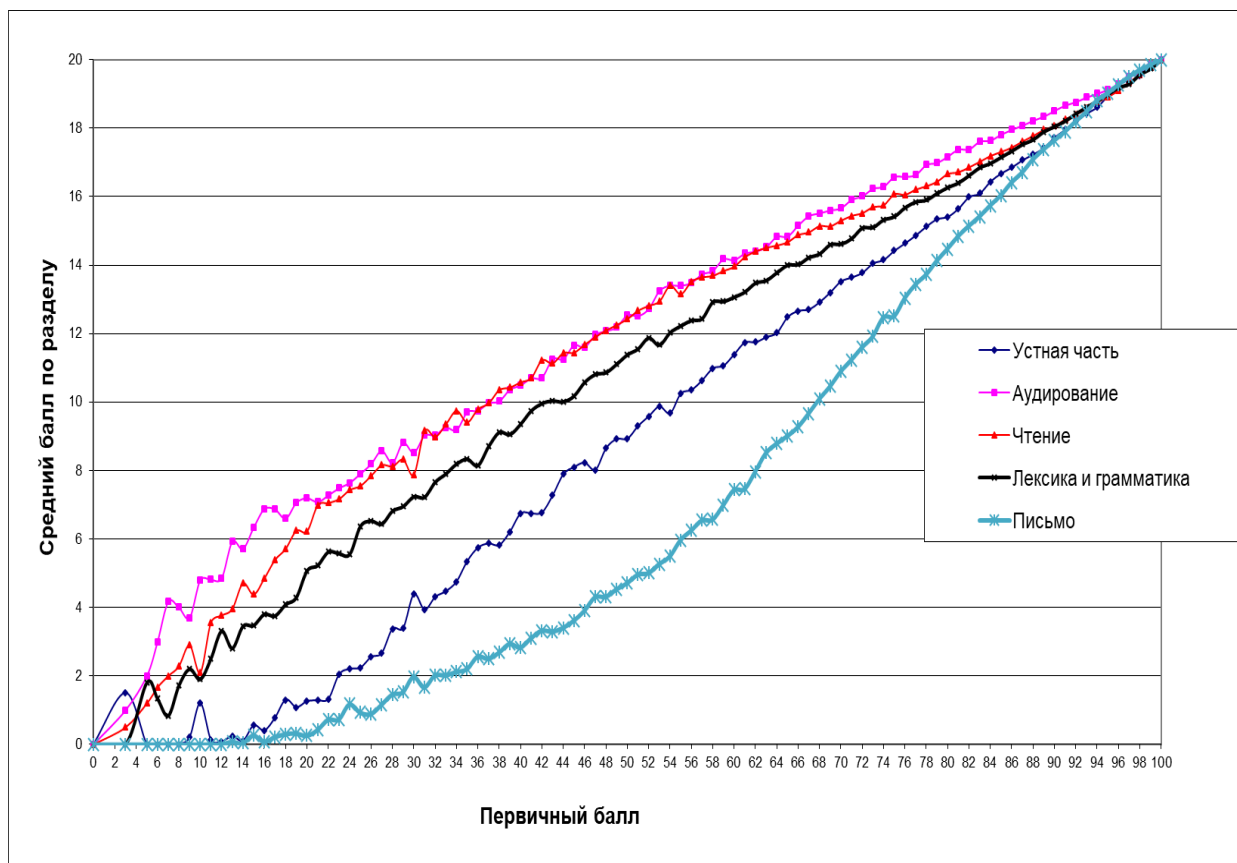


Рисунок 1

Как видно из рисунка, у наименее подготовленных участников (получивших от 0 до 21 балла) практически не сформированы умения письменной и устной речи: на рисунке кривая, обозначающая выполнение заданий раздела «Письмо», идет практически горизонтально на уровне 0 баллов; кривая, обозначающая выполнение заданий раздела устной части, дает два слабых всплеска и незначительное повышение до 2 баллов в этой группе участников экзамена. У данной группы участников несколько лучше сформированы рецептивные умения, позволяющие им выполнить отдельные базовые задания разделов «Аудирование» и «Чтение» на понимание общего содержания текстов, причем задания по аудированию выполняются заметно лучше. У этой группы испытуемых практически не сформированы лексико-грамматические, орфографические и фонетические навыки, т.е. языковая и компенсаторная компетенции.

Чтобы выявить дефициты в подготовке интересующей нас группы обучающихся, рассмотрим подробнее структуру действующих КИМ ЕГЭ и те задания, с которыми должен был справиться любой выпускник, изучавший иностранный язык на базовом уровне и получивший удовлетворительную итоговую отметку.

Как известно, КИМ ЕГЭ по английскому, немецкому, французскому и испанскому языкам имеют одинаковую структуру, объекты контроля, время выполнения и т.д., что

отражено в их общей спецификации³. Экзаменационная работа содержит письменную и устную части. Письменная часть, в свою очередь, включает в себя четыре раздела: «Аудирование», «Чтение», «Грамматика и лексика» и «Письмо». Для дифференциации экзаменуемых по уровням владения иностранным языком в пределах, сформулированных в Федеральном компоненте государственного стандарта среднего (полного) общего образования по иностранным языкам, во все разделы включены наряду с заданиями базового уровня задания повышенного и высокого уровней сложности.

Уровень сложности заданий определяется уровнями сложности языкового материала и проверяемых умений, а также типом задания.

Базовый, повышенный и высокий уровни сложности заданий ЕГЭ соотносятся с уровнями владения иностранными языками, определенными в документах Совета Европы, следующим образом⁴:

Базовый уровень	– A2+
Повышенный уровень	– B1
Высокий уровень	– B2

В разделах «Аудирование» и «Чтение» представлены задания, относящиеся к трем разным уровням сложности; в разделе «Грамматика и лексика» – к двум (базовому и высокому). В разделе «Письмо» и в устной части экзамена задания относятся к базовому и высокому уровням сложности. Распределение заданий по уровням сложности представлено в таблице 1.

Таблица 1

Уровень сложности заданий	Количество заданий	Максимальный первичный балл	Процент максимального первичного балла за выполнение заданий данного уровня сложности от максимального балла, равного 100
Базовый	19	45	45
Повышенный	2	13	13
Высокий	23	42	42
Итого	44	100	100

Таким образом, за успешное выполнение заданий только базового уровня сложности, построенных на материале, который фактически подлежит освоению в начальной и основной школе, экзаменуемый может получить 45 баллов. Участники ЕГЭ, не набравшие даже 22 баллов, освоили этот материал менее чем на 50%, что никак нельзя признать удовлетворительным.

Переходя к содержательному анализу заданий базового уровня сложности, постараемся выявить проблемы, характерные для экзаменуемых, балансирующих на грани преодоления минимального балла. Отметим, что эти проблемы имеют общий характер для всех изучаемых европейских языков.

В разделе «Аудирование» в задании 1 надо установить соответствие между утверждением и небольшим звучащим текстом. Дважды звучит аудиозапись шести коротких текстов (это монологические высказывания информационно-прагматического характера), перед участником в экзаменационном задании семь утверждений, из которых одно лишнее. В этом задании проверяется понимание основного содержания звучащего текста. За каждое правильно установленное соответствие дается 1 балл, максимум за успешное выполнение этого задания – 6 баллов.

³ См. «Спецификация контрольных измерительных материалов для проведения в 2020 году единого государственного экзамена по иностранному языкам» // <www.fipi.ru>.

⁴ См. “Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment” // <<https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages>>.

Как ни странно, слабо подготовленные обучающиеся выполняют задания по аудированию лучше, чем задания других разделов (см. рис. 1), но тем не менее и здесь есть серьезные проблемы, которые становятся понятней при анализе выполнения аналогичного задания на понимание основного содержания письменного текста.

В разделе «Чтение» в задании 1 предлагаются семь небольших текстов и восемь заголовков, один заголовок лишний. В этом задании надо установить соответствие между текстами и заголовками. За каждое правильно установленное соответствие дается 1 балл, максимум за успешное выполнение этого задания – 7 баллов.

Ошибки в выполнении этих заданий показывают, что участники экзамена не владеют нужными стратегиями аудирования и чтения, не умеют выделять основное содержание на основе ключевых слов, не умеют отделять главное от второстепенного. Заметим, что в аудировании и чтении подобраны тексты на близкие темы и в разных текстах могут использоваться одни и те же слова. Эти же слова могут повторяться в утверждениях или заголовках, но правильные ответы строятся на использовании синонимов, антонимов, перифраза.

Неумение выделить основное содержание прочитанного или прослушанного текста может иметь разные причины. Анализ откликов на проекты демоверсий ЕГЭ, полученных в ходе ежегодного общественно-профессионального обсуждения, и вопросов, поступающих в ФИПИ от учителей, родителей и школьников, позволяет выявить две основные причины. Во-первых, это неверное представление о том, что для того, чтобы понять содержание текста, надо знать в нем каждое слово, а именно его перевод на русский язык. Данное заблуждение проистекает из все еще бытующего в педагогической практике грамматико-переводного метода обучения иностранному языку, из практики «прочитай – переведи», от неумения найти другие, непереводные, способы контроля понимания прочитанного текста. Во-вторых, это не сформированные у ряда обучающихся языковые знания и навыки, т.е. малый лексический запас, недостаточное владение грамматикой, которое не позволяет правильно устанавливать смысловые связи в предложении. В результате оказывается, что стратегии просмотрового, ознакомительного чтения и восприятия основного содержания звучащего текста не сформированы.

Дефицит языковых знаний и навыков еще более явно проявляется в разделе «Грамматика и лексика», задания которого выполняются слабо подготовленными экзаменуемыми еще хуже, чем задания по аудированию и чтению. Этот раздел содержит два задания базового уровня, которые должны быть посильны для всех участников экзамена, так как полностью строятся на материале, который согласно нормативным документам должен быть освоен к завершению основной школы, к концу 9 класса, а в 10–11 классах обучающиеся должны постоянно тренироваться и повторять этот материал на расширяющейся тематике и усложняющейся проблематике.

Первая группа заданий в разделе «Грамматика и лексика» (задания 19–25 базового уровня) проверяет владение грамматическими навыками. Дается связный текст или два небольших связных текста с семью пропусками. Для каждого пропуска на той же строчке справа на полях прописными буквами напечатано слово, от которого нужно образовать нужную грамматическую форму, чтобы заполнить пропуск в тексте. Это задание с кратким ответом, который по выполнении всех заданий раздела надо перенести в бланк ответов № 1, строго следуя образцу написания букв на бланке. За каждый правильный ответ дается 1 балл. Максимальный балл за успешное выполнение заданий 19–25 – 7.

Характерно, что в заданиях 19–25 по всем четырем языкам у экзаменуемых с низким уровнем подготовки отмечается:

- непонимание структуры предложения, неумение определить члены предложений и части речи;
- невнимание к контексту, непонимание смысла и функционала грамматических форм и неумение определить, какая именно грамматическая форма нужна для заполнения пропуска;

- написание синонима вместо грамматической формы предложенного слова;
- неумение употреблять степени сравнения прилагательных и наречий, порядковые числительные, личные и указательные местоимения;
- неправильное употребление видо-временных форм глагола и страдательного залога.

Типичные проблемы изучающих английский язык:

- незнание форм неправильных глаголов (thanked, eated);
- подмена причастия I причастием II или наоборот;
- невнимание к опорному слову, включающему отрицание (например: NOT LOOK), а отсюда вписывание видо-временной формы глагола без частицы NOT;
- внесение артикля в бланк вместе со степенью прилагательного (the largest);
- ошибки в написании слов (begining).

Типичные проблемы изучающих немецкий язык:

- незнание особенностей спряжения сильных глаголов в Präsens (läuft вместо läuft);
- незнание форм сильных глаголов (nehmen – nahm – genommen);
- незнание особенностей спряжения модальных глаголов в Präsens, Präteritum;
- незнание изменений артикля / притяжательного/указательного местоимения при склонении существительных;
- незнание формы множественного числа существительного;
- неверное употребление степеней сравнения прилагательных/наречий (как прилагательное перед существительным или как часть составного именного сказуемого);
- сложности в склонении прилагательных;
- орфографические ошибки в формах слов.

Типичные проблемы изучающих французский язык:

- При употреблении глагольных форм
 1. Настоящее время (*le présent de l'indicatif*)
 - 1.1. Глаголы 1-й группы
 - использование активного залога вместо пассивного, например «ils ont équipé» вместо «ils sont équipés»;
 - неумение образовывать пассивную форму глагола, в том числе осуществлять согласование по роду и числу, например «elles sont invité» вместо «elles sont invitées»;
 - использование неправильной формы глагола в активном залоге, например «ils étudent» вместо «ils étudient», «ils préfère» вместо «ils préfèrent»;
 - орфографические трудности: неправильное правописание форм глаголов с чередованием: а) корневого гласного, например «ils envoient» вместо «ils envoient»; б) глагольных основ, например «changons» вместо «changeons», «voyagons» вместо «voyageons», а также «ils appellent» вместо «ils appellent», «ils jettent» вместо «ils jettent» и т.п.;
 - 1.2. Глаголы 3-й группы
 - неправильное употребление частотных французских глаголов с несколькими основами, таких как «aller», «faire», «vouloir», «pouvoir», «dire», «tenir», «devoir», «tenir» и т.п., например «ils peuvent» вместо «ils peuvent», «ils disent» вместо «ils disent»;
 - замена форм глаголов настоящего времени изъявительного наклонения формами других времен и наклонений в контексте, где возможна только одна форма, например «on connait» вместо «on connaît», «on faisait» вместо «on fait».

2. Прошедшее время (*le passé composé, l'imparfait*)

- неправильное образование причастия прошедшего времени от глаголов 3-й группы, например «il a lit» вместо «il a lu», «elle a ouvert» вместо «il a ouvert»;
- неправильный выбор вспомогательного глагола, например «ils sont joué» вместо «ils ont joué» или «il est couru» вместо «il a couru»;
- неправильное согласование причастия прошедшего времени по роду и числу, например «elles sont allé» вместо «elles sont allées»;
- трудности выбора между «passé composé» и «imparfait» в пределах одного текста.

3. Будущее время (*le futur simple*)

- сложности с образованием форм будущего времени неправильных глаголов типа «envoyer», «aller», «venir», «pouvoir», «vouloir», «devoir», «voir» и т.п., а также «courir», «cueillir» и др.;
 - орфографические сложности: неправильное написание форм глаголов, например «ils appelleront» вместо «ils appelleront», «elles jeteront» вместо «elles jetteront»;
 - использование форм пассивного залога в контекстах, требующих активного залога, например «il sera aidé» вместо «il aidera».
- При употреблении прилагательных
- неправильное образование прилагательных женского рода с сохранением форм мужского рода, например «sérieux» вместо «sérieuse», «sportif» вместо «sportive», «blanc» вместо «blanche», «public» – «publique», «tous» вместо «toutes»;
 - неправильное образование множественного числа прилагательных мужского рода, например «principals» вместо «principaux», «originals» вместо «originaux», «régionaux» вместо «régionaux»;
 - некорректное употребление форм прилагательных мужского рода перед словом, начинающимся с гласного или немого «h», например «un beau hôtel» вместо «un bel hôtel», «un vieux ami» вместо «un vieil ami»;
 - ошибочное употребление сравнительной степени прилагательного, например «le plus bon» вместо «le meilleur».
- При употреблении существительных
- неправильное образование множественного числа существительных мужского рода, например «journals» вместо «journaux», «bijous» вместо «bijoux», «cheveus» вместо «cheveux»;
 - некорректное образование существительных женского рода, обозначающих профессии, например «chanteure» вместо «chanteuse», «serveure» вместо «serveuse».

Типичные проблемы изучающих испанский язык:

- незнание временных форм неправильных и отклоняющихся глаголов;
- незнание форм повелительного наклонения (*imperativo afirmativo y negativo*);
- ошибки в образовании порядковых числительных и в их согласовании с существительным в контексте (*uno – primer/primer/primero/primera...*);
- ошибки в образовании сравнительной и превосходной степеней прилагательных и наречий (*bueno – mejor...*);
- неверное согласование видо-временных форм глаголов из-за невнимательности к контексту задания;
- невнимание к опорному глаголу, имеющему возвратную частицу *SE* (экзаменуемые забывают перенести в бланк ответов соответствующую частицу: *sentarse – se sentó*);
- ошибки в написании слов (*estube, corer...*).

Еще одной типичной ошибкой коммуникативно-когнитивного плана является подмена форматов заданий 19–25 и 26–31, т.е. смешение форматов, когда в заданиях 19–25 экзаменуемые образуют другие части речи вместо преобразования грамматической формы слова, данного на полях прописными буквами.

В целом можно отметить, что в ряде школ обращается внимание на формальную сторону, а именно на образование грамматических форм, а не на содержательную, функциональную, т.е. их употребление в зависимости от их значения в разных контекстах. В основном предлагаются задания на отдельных предложениях, поэтому обучающиеся не учатся обращать внимание на контекст. Материал начальной и основной школы не повторяется.

Вторая группа заданий в разделе «Грамматика и лексика» (задания 26–31 базового уровня сложности) проверяет владение способами словообразования. Дается связный текст с шестью пропусками. Для каждого пропуска на той же строчке справа на полях прописными буквами напечатано слово, от которого нужно образовать однокоренное слово так, чтобы заполнить пропуск в тексте. За каждый правильный ответ дается 1 балл. Максимальный балл за успешное выполнение заданий 26–31 – 6.

Низкий процент выполнения заданий на словообразование во всех четырех языках объясняется одними и теми же причинами: непониманием структуры предложения; неумением определить, какую часть речи надо образовать в каждом конкретном случае, и незнанием аффиксов разных частей речи. Кроме того, обучающиеся иногда не могут определить, исходя из контекста, в какой грамматической форме следует употребить образованное ими слово, например нужно употребить образованное ими существительное в единственном или во множественном числе.

Указанные выше причины ведут к следующим ошибкам в ответах изучающих английский язык:

- образование от опорных слов родственных слов не той части речи, которая требуется по контексту (вместо нужного по контексту существительного «difference» образуют прилагательное «different» или наречие «differently»);
- использование не того отрицательного префикса, который употребляется с указанным корнем (вместо правильного «impolite» – неправильное «unpolite»);
- неправильное написание слов (valueable, important).

Типичные проблемы изучающих немецкий язык:

- выбор суффиксов -keit/-heit/-schaft/-ung при образовании существительных;
- выбор полной или усеченной основы при образовании существительных от глаголов (lesen – das Lesen; fahren – die Fahrt);
- написание множественного числа существительных с суффиксом -in (Sportlerinnen);
- использование для образования прилагательных суффиксов -ig, -lich;
- образование прилагательных с суффиксами -bar; -sam.

Типичные проблемы изучающих французский язык:

Трудности в выборе словообразовательной модели в следующих случаях:

- наличие у исходного слова нескольких однокоренных слов, относящихся к одной части речи, например: «spécialiser» → «spécialisation», «spécialité»; «commenter» → «commentaire», «commentateur» (контекстуальные трудности);
- образование существительных от прилагательных путем присоединения суффикса -ité при морфологической вариативности исходных слов, например, «curieux-curiosité», «créatif-créativité», «timide-timidité», «public-publicité»;
- образование существительных от глаголов 1-й группы путем присоединения различных суффиксов, например, «remplacer – remplacement», «animer – animation», «laver – lavage», а также использование нулевого суффикса «regarder – regard», «arrêter – arrêt»;
- образование существительных от глаголов 3-й группы с учетом вариативности словообразовательных суффиксов и трансформаций в корневой основе

- существительного, например «traduire – traduction», «découvrir – découverte», «comprendre – compréhension», «lire – lecture», «connaître – connaissance»;
- образование прилагательных от существительных путем присоединения различных суффиксов, например «cube – cubique», «courage – courageux», «sport – sportif»;
 - определение грамматической категории опорных слов, особенно отглагольных существительных на -ment и наречий, образованных от прилагательных с помощью того же суффикса, например «développement» – «normalement»;
 - орфографические трудности: правописание отглагольных существительных с чередованием в корневой основе, например «expliquer» → «explication», «éduquer» → «éducation»; правописание слов с суффиксами, имеющими одинаковое произношение, но различающимися на письме, например «compréhension», «diminution».

Типичные проблемы изучающих испанский язык:

- образование от опорных слов родственных слов не той части речи, которая требуется по контексту (вместо нужного по контексту глагола «reconstruir» образуют существительное «construcción»);
- неверное образование причастия от неправильных глаголов (visto, hecho...);
- ошибки в образовании наречий на -mente (adecuadamente...);
- неправильное написание слов (construsión, provable).

Еще одна общая для всех языков ошибка коммуникативно-когнитивного плана в выполнении заданий на словообразование – это попытка участников экзамена предложить грамматическую форму вместо написания однокоренного слова. Таким образом, большинство ошибок возникает вследствие невнимания к контексту, преобладанию при обучении заданий репродуктивного характера, отсутствия повторения пройденного материала и отсроченного контроля.

Как отмечалось выше, продуктивные задания разделов «Письмо» и «Говорение» выполняются хуже, чем рецептивные задания других разделов, всеми группами участников экзамена, кроме самых подготовленных, получающих 95–100 баллов.

Раздел «Письмо» включает в себя задание базового уровня (задание 39) на написание личного письма. Экзаменуемому надо написать личное письмо в страну изучаемого языка другу по переписке в ответ на его письмо, отрывок из которого приводится в задании. Требуемый объем – 100–140 слов. Выполнение этого задания оценивается с точки зрения содержания, организации текста и его языкового оформления. Максимум за успешное выполнение этого задания – 6 баллов.

К основным ошибкам, которые допускают экзаменуемые при выполнении этого задания независимо от того, какой язык они изучают, относятся:

- неумение представить полный и точный ответ на запрашиваемую в письме информацию;
- неумение запросить информацию в соответствии с коммуникативной задачей;
- ошибки в оформлении организации текста (неверное написание адреса, даты, подписи и отсутствие завершающей фразы; отсутствие «мостиков», средств логических связей между абзацами; нарушение логики);
- языковые ошибки;
- неумение соблюдать требуемый объем ответа.

Таким образом, неумение написать письмо связано как со слабыми языковыми навыками, так и с несформированными коммуникативными умениями. Обучающимся не объясняются основные стратегии написания писем, не создаются ситуации развития навыков самопроверки. Как правило, обучающимся предлагается писать личные письма дома, так как на уроке многие учителя не хотят тратить 20 минут на их написание. Часто

обучающиеся пользуются различными непроверенными источниками и словарями, иногда списывают у более подготовленных одноклассников, и, сдав «выполненное» задание, иногда не понимают даже, что они должны были сделать.

Учителям в работе над письменной речью обучающихся следует подробно объяснять стратегии создания личных писем и тщательно разбирать ошибки обучающихся. К сожалению, в вузовской подготовке учителей старших поколений не уделялось внимания обучению письму как созданию письменных текстов разных коммуникативных типов, поэтому учителям надо повышать собственную коммуникативную и методическую компетенцию в этом отношении, изучать методическую литературу⁵, в том числе Методические рекомендации для учителей⁶, ежегодно публикуемые на сайте ФИПИ.

В разделе «Говорение» предлагаются три задания базового уровня. Выполнение задания 1 – чтение вслух фрагмента информационного или научно-популярного стилистически нейтрального текста – оценивается по одному критерию – фонетическая сторона речи. Задание проверяет осмысленное чтение вслух, а именно правильное оформление фонетической стороны устной речи (звуки в потоке речи, интонация, беглость речи), что отражает понимание содержания читаемого. На подготовку дается 1,5 минуты (никаких записей делать нельзя, это проверка умений спонтанной, неподготовленной речи), и на ответ дается 1,5 минуты.

Экзаменуемый получает 1 балл, если его речь воспринимается на слух легко: необоснованные паузы отсутствуют; фразовое ударение и интонационные контуры, произношение слов без нарушений нормы (допускается не более пяти фонетических ошибок, в том числе одна-две ошибки, искажающие смысл). Если же речь воспринимается с трудом из-за большого количества неестественных пауз, запинок, неверной расстановки ударений и ошибок в произношении слов, ИЛИ сделано более пяти фонетических ошибок, ИЛИ сделано три и более фонетических ошибок, искажающих смысл, ответ оценивается в 0 баллов. В «Методических материалах для председателей и членов РПК по проверке выполнения заданий с развернутым ответом ЕГЭ – 2020»⁷ по каждому из языков указывается, какими именно фонетическими навыками должны обладать выпускники школы.

Задание 2 базового уровня сложности – условный диалог-расспрос с опорой на вербальную ситуацию и фотографию (картинку) – проверяет следующие умения диалогической речи: осуществлять запрос информации (задать пять прямых вопросов), обращаться за разъяснениями, точно и правильно употреблять языковые средства оформления высказывания.

Каждый из заданных вопросов оценивается по шкале 0–1 балл. Если вопрос задан, возможные фонетические и лексические погрешности не затрудняют восприятия, коммуникация состоялась, то выставляется 1 балл. Если вопрос не задан или задан с грамматическими, фонетическими или лексическими ошибками, искажающими его содержание, произошел сбой коммуникации, то выставляется 0 баллов. Максимально за правильное выполнение этого задания экзаменуемый может получить 5 баллов.

Это задание имеет практико-ориентированный характер. Коммуникативные ситуации, предложенные экзаменуемым, вполне реалистичны, и, казалось бы, после 10 (!)

⁵ См.: Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс: пособие для студентов педагогических вузов и учителей. – М.: АСТ: Астрель, 2008.

⁶ См.: Вербицкая М.В., Махмурян К.С. Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2019 года по иностранным языкам // Педагогические измерения. 2019. – № 3. – С. 41–69; <<https://fipi.ru/tpost/nyhojm0hvr-zhurnal-pedagogicheskie-izmereniya-3-201>>

⁷ Вербицкая М.В., Махмурян К.С. Методические материалы для председателей и членов РПК по проверке выполнения заданий с развернутым ответом ЕГЭ – 2020; <<https://fipi.ru/egе/dlya-predmetnyh-komissiy-subektov-rf>>

лет изучения иностранного языка выпускник должен уметь задать на этом языке простые вопросы, например: как работает магазин, сколько человек будет в группе на курсах иностранного языка или как долго длится экскурсия. Однако это задание неожиданно оказалось трудным с точки зрения не только языковой подготовки, но и понимания коммуникативной задачи.

К основным ошибкам, допущенным экзаменуемыми при выполнении данного задания, относятся следующие:

- запрашивают не ту информацию, которая требуется, неправильно понимают опорные слова и словосочетания;
- подменяют вопросы комментариями;
- в первом вопросе используют местоимение вместо названия предмета или объекта, о котором спрашивают, – это ведет к сбою в коммуникации, например надо задать вопрос о местоположении магазина, кинотеатра. В последующих вопросах использование местоимения возможно;
- используют вопросы: «Как насчет...» либо утвердительные предложения «Расскажите о...», хотя в инструкции к заданию дается четкое указание задать пять прямых, грамматически оформленных вопросов;
- не соблюдают грамматические правила при построении прямых вопросов;
- допускают лексико-грамматические и фонетические ошибки.

В отдельных случаях наблюдаются социокультурные ошибки. Так слабые испытуемые не понимают опорного словосочетания OPENING HOURS на английском языке и задают вопрос: «Когда открывается магазин?» вместо «Когда магазин открывается и закрывается?» либо «Каковы часы работы магазина?»

Задание 3 базового уровня сложности – описание фотографии, одной из трех предложенных по выбору участника экзамена. Это задание проверяет умение строить монологическое высказывание в заданном объеме в контексте заданной коммуникативной ситуации. Выполнение данного задания оценивается по трем критериям: решение коммуникативной задачи (содержание) (макс. – 3 балла); организация устного высказывания (макс. – 2 балла); языковое оформление высказывания (макс. – 2 балла).

Задание по описанию фотографии представляет огромную трудность для выпускников со слабой языковой подготовкой. Вероятно, это происходит вследствие того, что на уроках иностранного языка в основном слышна родная речь: учитель и обучающиеся часто общаются не на изучаемом иностранном, а на русском языке. Задания на говорение подменяются заданиями на заучивание наизусть текстов и диалогов из учебника или составление дома письменных текстов и их заучивание (пресловутые «топики»). Подготовленные монологи представляют собой зазубренные топики. Не используются различные коммуникативные ситуации в рамках тем школьных стандартов, не задействована групповая работа. Спонтанная речь практически не звучит на уроке, дома обучающимися не ведется аудиозапись составленных ими монологов, поэтому отсутствует элемент как обучения, так и контроля и самоконтроля. Кроме того, наблюдающийся дефицит языковых средств: маленький словарный запас и неумение использовать самые простые грамматические конструкции и структуры – мешает обучающимся выразить свои мысли на иностранном языке.

Следует при этом отметить, что описание картинки/фотографии на элементарном уровне входит в требования начальной школы, повторяется в требованиях основной школы, но это умение оказывается не сформированным у части выпускников средней школы. Конечно, коммуникативная задача при описании фотографии на уровне средней школы заметно усложняется. В задании 3 ЕГЭ участник экзамена должен обратить свой монолог к другу, которому он показывает свои фотографии и рассказывает об одной из них. Тем не менее эта задача была бы выполнена экзаменуемыми при наличии базовых умений монологической речи, владения базовым словарным запасом и грамматикой.

К типичным ошибкам слабых испытуемых в выполнении задания 3 устной части по четырем иностранным языкам отнесем случаи, когда испытуемые:

- не понимают, что любое монологическое высказывание в реальной жизни начинается со вступительной фразы и требует заключительной фразы: показывая фотографии другу, человек скажет: «Посмотри на мои фото–/ Хочу показать тебе фото из летнего лагеря» и т.п. Завершая рассказ, человек скажет: «Ну мне пора» или спросит: «Как тебе мои фотографии?»;
- вместо описания конкретной фотографии пересказывают заученный текст, «топик», косвенно связанный с заданием, например рассказывают о своем увлечении фотографией или о том, как они обычно проводят летние каникулы;
- дают по одной фразе на каждый пункт плана, не понимая, что от них требуется связный рассказ о фотографии, а не ответы на вопросы;
- не высказывают своего мнения о сюжете картинки (не объясняют, почему решили показать другу именно эту фотографию) либо повторяют то, что было в предыдущем пункте;
- используют заранее заготовленные, не связанные с фото фразы на пункты 4 и 5;
- не используют средства логической связи, нелогично «перескакивают» с пункта на пункт;
- допускают фонетические и лексико-грамматические ошибки в ответе.

Мы подробно проанализировали задания КИМ ЕГЭ по иностранным языкам и результаты их выполнения, потому что эти задания проверяют жизненно важные, необходимые для практического использования иностранного языка умения и навыки. Однако, как справедливо отмечает О.А. Решетникова, «...опора только на результаты государственного экзамена для идентификации проблем и выстраивания программы их устранения – это не совсем правильный шаг. Именно поэтому Рособрнадзор в течение последних двух лет проводил дополнительные процедуры исследования качества образования по ряду предметов – Национальные исследования качества образования (НИКО), Всероссийские проверочные работы (ВПР), исследования компетенций учителей-предметников, которые позволили выявить увеличение проблем по мере изучения школьниками учебных предметов, а также установить недостатки в подготовке учителей»⁸.

Результаты Национального исследования качества образования (НИКО) по иностранным языкам и результаты ВПР-11 действительно подтверждают и расширяют выводы из проведенного анализа результатов участников ЕГЭ по иностранным языкам и заставляют констатировать неудовлетворительное состояние преподавания этого школьного предмета. Так, результаты НИКО по английскому языку (2016 г.)⁹ обучающихся 8 классов показывают, что более трети обучающихся не справились с диагностической работой (рис. 2 и 3). Результаты по другим языкам близки к этим.

⁸ Решетникова О.А. Указ. соч. С. 6.

⁹ См.: Аналитические материалы по результатам проведения Национального исследования качества основного общего образования в 5 и 8 классах по предмету «Английский язык». – Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки, 2016. 60 с.; <<https://www.eduniko.ru/inostrannye-yazyki>>.

НИКО – Иностранный язык (английский) 8 класс, 2016 г.

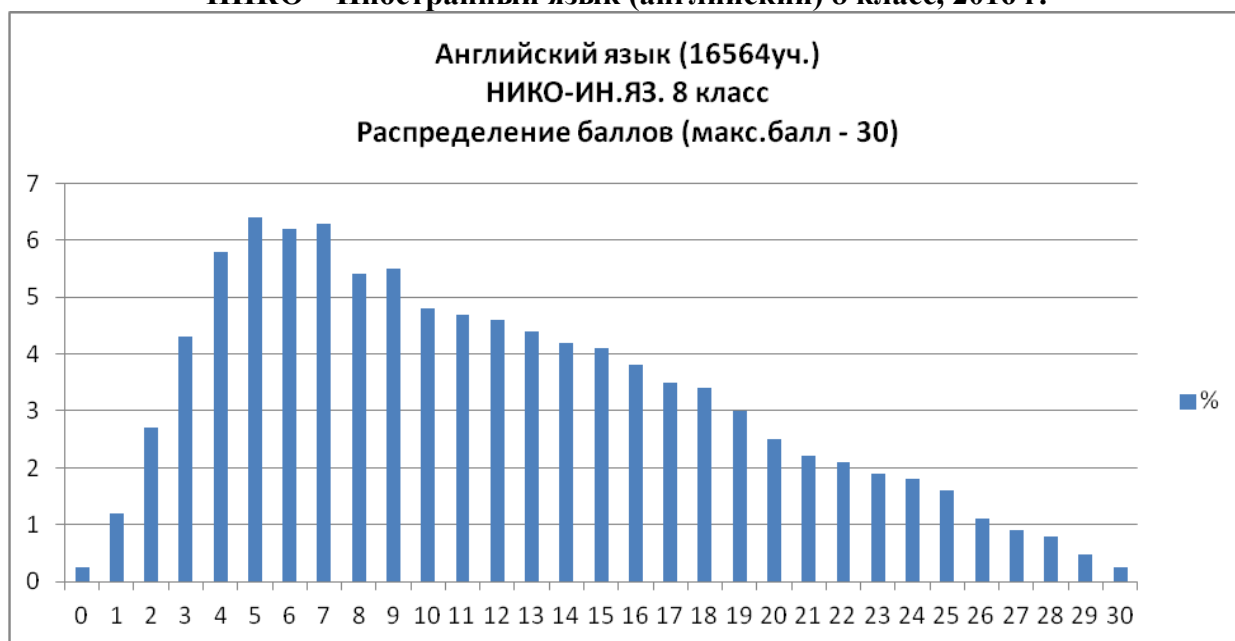


Рисунок 2

Распределение участников по группам в соответствии с полученными отметками

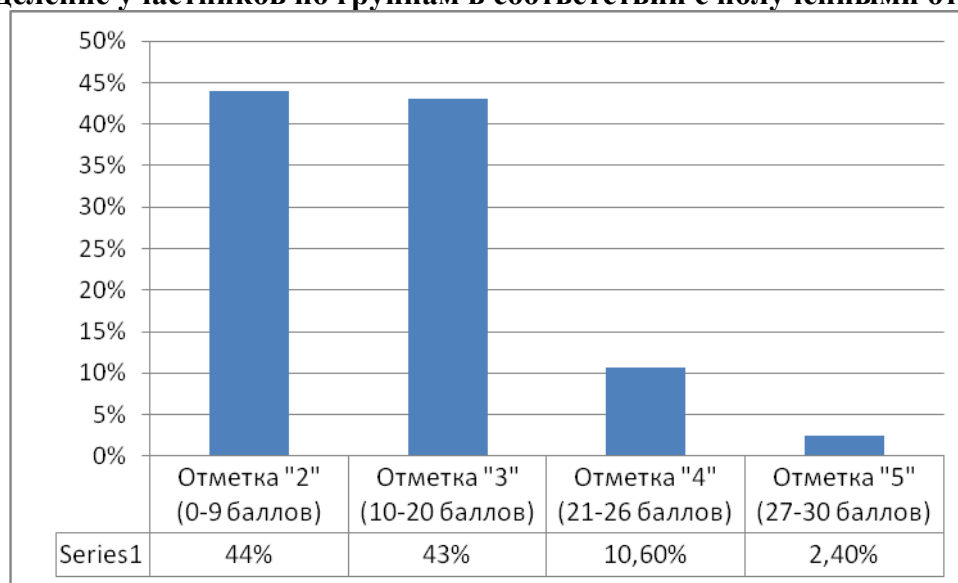


Рисунок 3

Всероссийские проверочные работы – это еще одна возможность проанализировать состояние преподавания иностранных языков. Заметим, что, к сожалению, не все школы подходят ответственно к проведению работ и оцениванию ответов обучающихся, но даже, делая определенную скидку на это, необходимо признать, что обучение иностранным языкам не удовлетворяет потребности общества в эпоху глобальных технологических прорывов и цифровой экономики.

ВПР для 11 класса. 2020 г.



Рисунок 4

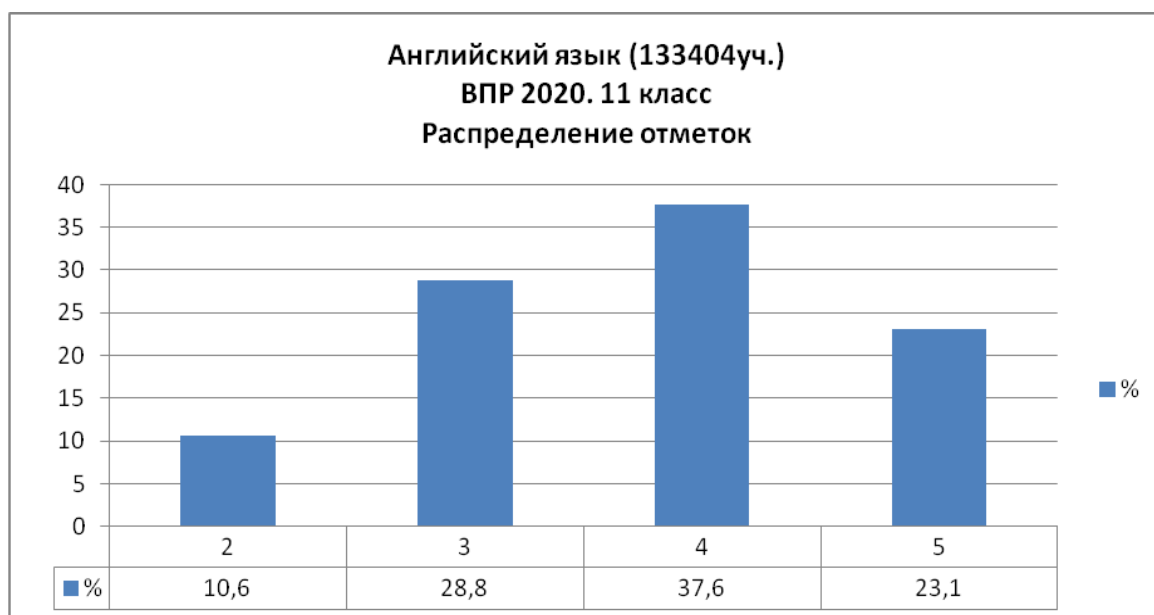


Рисунок 5

Приходится констатировать, что определенная часть участников контрольных процедур не справляется с заданиями базового уровня, которые строятся на материале, подлежащем освоению в основной и даже начальной школе. У них не сформированы базовые умения и навыки в области английского и других изучаемых в школе иностранных языков, что свидетельствует о необходимости повышения эффективности обучения.

Выше были подробно рассмотрены проблемы в образовательной подготовке обучающихся, балансирующих на грани преодоления минимального балла ЕГЭ, в плане их иноязычной коммуникативной компетенции, т.е. в плане учебного предмета «иностранный язык». На основании изложенного можно констатировать, что упомянутые обучающиеся:

- не понимают сути заданий и какие умения проверяются в конкретном задании, не могут применить нужные стратегии для его успешного выполнения;
- не умеют соотносить содержание аудио- и письменных текстов с краткими утверждениями/заголовками: выбирают варианты ответов в аудировании/чтении только потому, что эти же слова есть в тексте, и забывают о том, что верный ответ, как правило, перефразирован, т.е. опираются в выборе ответа на услышанные/прочитанные слова, а не на смысл высказываний;
- в продуктивных видах речевой деятельности не могут решить поставленную коммуникативную задачу: не умеют представить полный и точный ответ на запрашиваемую в задании информацию, не умеют запросить информацию;
- не умеют логично и последовательно выстраивать информацию в тексте;
- не могут образовывать простейшие грамматические формы, правильно строить предложение на иностранном языке;
- имеют примитивный лексический запас, который часто используют с нарушениями, в том числе в плане лексической сочетаемости;
- допускают большое количество орфографических ошибок не только в заданиях на письменную речь с развернутым ответом, но и в кратких ответах на задания 19–31 раздела «Грамматика и лексика», где порой не могут правильно воспроизвести данное в задании опорное слово.

Однако анализ результатов ЕГЭ и ВПР-11 по иностранным языкам выявляет еще и ряд метапредметных проблем, которые не дают участникам экзамена возможности преодолеть минимальный порог. К этим проблемам относятся низкий уровень читательской грамотности, несформированность универсальных учебных действий (регулятивных, познавательных, коммуникативных), ограниченная способность их использования. Это приводит к тому, что участники экзамена:

- не понимают или не умеют выделить коммуникативную задачу в задании;
- не принимают коммуникативную задачу, даже если поняли ее;
- не понимают или не умеют следовать предложенному формату задания, путают форматы заданий;
- плохо понимают смысловую сторону высказывания (основную идею, связи между фактами и т.д.);
- не знают или не умеют применять нужные стратегии к конкретному заданию в разных видах речевой деятельности, особенно это касается разделов «Письмо» и «Говорение»;
- не читают инструкции к заданиям;
- не оставляют времени на проверку ответа;
- не могут выполнить работу в предложенное время;
- неправильно заносят ответы в бланк ответов (заносят информацию не в соответствующие позиции бланка, по одной позиции пишут два ответа, пропускают клеточки при заполнении бланков) или забывают заполнить позиции бланка.

2. Основные направления работы со слабо успевающими обучающимися

Переходя к вопросу о том, каковы основные направления работы со слабо успевающими обучающимися, следует отметить, что вышеперечисленные проблемы в их образовательной подготовке тесно связаны между собой, и иной раз трудно понять, какая именно из них больше препятствует успешному выполнению того или иного задания.

Ряд умений, обозначенных в ФГОС СОО как метапредметные, являются важными предметными умениями в рамках предмета «Иностранный язык». К таким умениям относятся: смысловое чтение (поиск, переработка и интерпретация информации в процессе чтения); умения ориентироваться в различных источниках информации, критически оценивать и интерпретировать информацию, получаемую из различных

источников; умение ясно, логично и точно излагать свою точку зрения, используя адекватные языковые средства; умение продуктивно общаться и взаимодействовать в процессе совместной деятельности, учитывая позиции других участников деятельности; умение выбирать эффективные стратегии в различных ситуациях общения; умения строить логическое рассуждение, умозаключение (индуктивное, дедуктивное и по аналогии) и делать выводы и т.д.

Именно поэтому правильно выстроенные на основе современных подходов занятия иностранным языком вносят свой вклад в формирование и развитие общей читательской грамотности, общей коммуникативной компетенции, универсальных учебных действий и других метапредметных умений и ведут к повышению общих учебных результатов выпускников средней школы. Не менее важную роль иностранный язык играет в формировании личностных результатов, хотя мы мало уделили этому внимание в рамках данных методических рекомендаций. Таким образом, необходимо признать важность иностранного языка как учебного предмета для всех обучающихся, а не только для тех, кто планирует связать свою будущую профессию с иностранным языком. Поэтому за период изучения иностранного языка необходимо создать у обучающихся *систему предметных знаний*, обеспечить усвоение *опорных знаний, умений и навыков*, которые принципиально необходимы для текущего и последующего успешного обучения.

На основе изложенного к основным направлениям работы следует отнести:

- развитие иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся в единстве ее составляющих: речевой, языковой, социокультурной, компенсаторной, общеучебной компетенций;
- развитие метапредметных умений;
- повышение мотивации обучающихся к изучению иностранного языка.

Как показал анализ результатов ЕГЭ и подтвердил обзор результатов ВПР-11, большинство проблем в подготовке обучающихся с низкими образовательными результатами в области иностранного языка проистекают еще из начальной и основной школы. Это означает, что следует больше внимания уделять преподаванию иностранного языка на этих уровнях образования, стараться полностью выполнять программу обучения и добиваться достижения промежуточных результатов. Таким промежуточным результатом является формирование элементарной иноязычной коммуникативной компетенции (уровень А1) для завершения курса начальной школы и формирование допорогового уровня (А2) для завершения курса основной школы. В средней школе необходимо восполнить обнаруженные дефициты, сформировать у школьников навыки и умения использования опорных знаний для решения коммуникативных задач в стандартных ситуациях (хотя бы при выполнении учебно-познавательных и учебно-практических заданий).

Программы обучения иностранным языкам традиционно строятся по концентрическому принципу: одни и те же темы повторяются на новой проблематике с расширением лексического и грамматического репертуара. Учителю надо найти возможность повторения и закрепления тех элементов содержания ФГОС, которые вызывают трудности, в форме индивидуальных заданий или работы над ошибками, выстроить персонифицированную образовательную траекторию для обучающегося и систематически отслеживать результаты ее освоения. Для этого надо повышать внутреннюю мотивацию обучающихся к изучению иностранного языка, настраивать их на интенсивную самостоятельную работу, указывать им путь к самообучению, саморазвитию, самопродвижению по индивидуальной траектории и, самое главное, создавать им условия для саморазвития.

Причинами возникновения дефицитов в образовательной подготовке обучающихся, балансирующих на грани преодоления минимального балла, часто являются устаревшая методика обучения, непонимание и неумение учителя в полной мере применить коммуникативно-когнитивный подход. К недостаткам в обучении в первую

очередь необходимо отнести: акцент на репродуктивную, а не продуктивную деятельность; недостаточное внимание к разбору стратегий работы с текстами разных жанров и различного характера; в работе над грамматикой – акцент на формальную сторону и игнорирование смысловой, функциональной стороны; отсутствие повторения учебного материала (особенно грамматических явлений) начальной и основной школы; невнимание к формированию у обучающихся жизненно важных метапредметных умений, в том числе понимания и принятия учебной задачи.

Необходимо при изучении всех иностранных языков в школе уделять особое внимание развитию метапредметных навыков и умений обучающихся, их культуре работы с текстом, внедрять учебно-исследовательские и творческие задания, на деле осуществлять коммуникативно-когнитивный подход к обучению иностранному языку. ФГОС СОО¹⁰ содержит прямые требования к перестройке учебного процесса в деятельностном и коммуникативно-когнитивном русле.

В этой связи еще раз подчеркнем, что задания, используемые в КИМ ЕГЭ, ВПР, НИКО, при всех различиях контролируют одни и те же необходимые умения в четырех видах речевой деятельности и языковые навыки. Сравним, например, задания по говорению на описание фотографии, предлагавшиеся в НИКО обучающимся 5 и 8 классов, а также задания ВПР-11 и ЕГЭ. Мы приводим задания по английскому языку как самому массовому, задания по другим европейским языкам аналогичны.

НИКО – Иностранный язык (английский) 5 класс, 2016 г.

3

Задание 3. Выберите фотографию и опишите человека на ней (5–6 фраз). У Вас есть полторы минуты на подготовку. План ответа поможет Вам:

- who is in the photo
- how old he/she is
- what he/she looks like
- what he/she is wearing

Start with: **I've chosen picture №.... This is ...**

Picture 1



Picture 2



Picture 3



¹⁰ См.: Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования // <http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_131131/f09facf766fbeeec182d89af9e7628dab70844966/>.

НИКО – Иностранный язык (английский) 8 класс, 2016 г.

3

Задание 3. Выберите фотографию и опишите человека на ней. У Вас есть полторы минуты на подготовку и не более двух минут для ответа. У Вас должен получиться связный рассказ (8–10 предложений). План ответа поможет Вам:

- the place
- the action
- the appearance of the person
- whether you like the picture or not
- why

Start with: "I'd like to describe photo № The photo shows ..."

Photo 1



Photo 2



Photo 3



Формулировка задания на описание фото в ВПР-11 совпадает с аналогичным заданием ЕГЭ, что вполне понятно: в ЕГЭ это задание базового уровня, проверяющее умения устной речи, которые должны формироваться в начальной школе и развиваться далее в основной и средней школе.

ВПР-11

These are photos from your photo album. Choose one photo to describe to your friend.

Photo 1



Photo 2



Photo 3



You will have to start speaking in 2 minutes and will speak for not more than 2 minutes (12–15 sentences). In your talk remember to speak about:

- where and when the photo was taken
- what/who is in the photo
- what is happening
- why you keep the photo in your album
- why you decided to show the picture to your friend

You have to talk continuously, starting with: "I've chosen photo number ... "

Task 3. These are photos from your photo album. Choose one photo to describe to your friend.

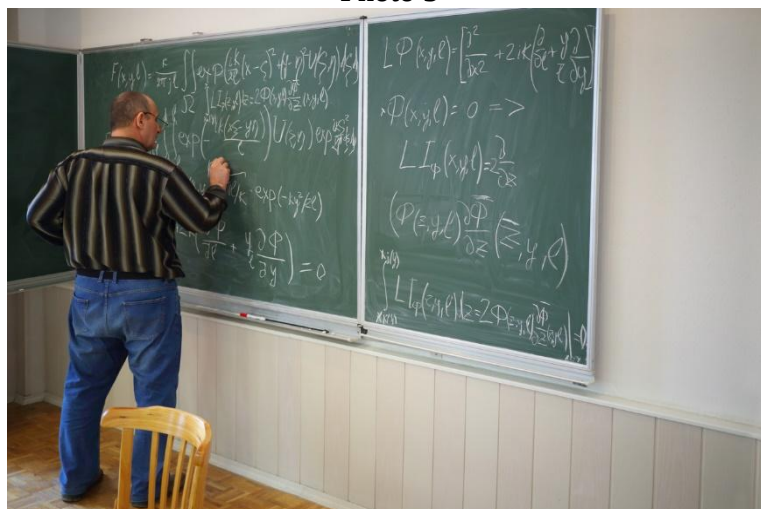
Photo 1



Photo 2



Photo 3



You will have to start speaking in 1.5 minutes and will speak for not more than 2 minutes (12–15 sentences). In your talk remember to speak about:

- where and when the photo was taken
- what/who is in the photo
- what is happening
- why you keep the photo in your album
- why you decided to show the picture to your friend

You have to talk continuously, starting with: “I’ve chosen photo number ...”

Как видно из приведенных примеров заданий, в них проверяются базовые умения говорения с некоторым расширением коммуникативных задач и необходимых для их выполнения языковых средств. Если в задании для 5 класса требуется просто описать фотографию в объеме пяти-шести фраз, раскрывая четыре пункта предложенного плана, то в 8 классе уже необходимо выразить свое отношение к изображению, а в 11 классе личностное начало, рефлексия, оценочность должны проявиться еще больше.

На занятиях в классе надо уделять больше внимания продуктивным заданиям, причем не в плане заучивания стандартных фраз, а в плане более вариативного использования освоенного языкового материала. Рекомендуем стараться организовать на уроке работу в парах и малых группах, что гораздо эффективней системы индивидуальных ответов у доски, уделять внимание анализу заданий и их выполнения, рефлексии.

Способность мотивировать обучающихся является одной из ключевых составляющих профессиональной компетенции учителя любого предмета. Учебная мотивация представляет собой особый вид мотивации. Она характеризуется сложной структурой, одной из форм которой является структура внутренней (ориентированной на процесс и результат) и внешней (награду, избегание) мотиваций. И.А. Зимняя отмечает такие важные характеристики учебной мотивации, как ее устойчивость, динамичность, связь с уровнем интеллектуального развития и характером учебной деятельности¹¹. Мотивация учения рассматривается большинством психологов как личностный результат обучения иностранному языку. Мотивация представляет собой комплекс устойчивых, динамических мотивов, определяемых ценностной ориентацией личности. Для достижения оптимальных результатов в изучении иностранного языка необходимо систематически развивать мотивацию к предмету, увеличивая у школьников потребность в изучении иностранного языка и интерес к нему.

Как указывалось выше, различают внешнюю и внутреннюю мотивации. Внешняя мотивация у обучающихся направлена на конечный результат: овладение иностранным языком для решения практических задач, таких как, например, сдача экзамена, продвижение по карьерной лестнице. Следует развивать внутреннюю мотивацию учения школьников, которая направлена на осознание ими важности развития своих языковых способностей. Внутренняя мотивация, определяя отношение обучающихся к предмету, обеспечивает их активное и осознанное участие в учебной деятельности, быстрое продвижение от одного уровня к другому в овладении иностранным языком. Если школьникам нравится узнавать новое, говорить, читать, воспринимать иностранную речь на слух, обогащать свой словарь, если они могут выбирать, что читать и слушать на иностранном языке, понимают ценность познания, тогда можно сказать, что у них есть высокая мотивация к изучению иностранного языка и им гарантирован успех.

В повышении мотивации обучающихся может сыграть большую роль проектная работа. Зная интересы и увлечения своих обучающихся, учитель может предложить им связанные с этими увлечениями проектные работы с использованием различных источников информации и ресурсов на изучаемом иностранном языке. Кроме того, современные средства коммуникации позволяют прямое, живое общение в устной и письменной формах с носителями языка и с представителями других языков и культур с использованием изучаемого иностранного языка. В учебной практике следует шире использовать задания, направленные на расширение познавательных интересов и потребностей школьников, на любознательность, стремление связать личностные учебные интересы с реальностью, что обеспечит, кроме всего прочего, воспитание и развитие обучающегося как языковой личности.

¹¹ См.: Зимняя И.А. Педагогическая психология. – М.: Логос, 2000. С. 232.

3. Методика организации учебной деятельности/ Подходы к отбору изучаемого содержания

В отечественной педагогике содержание образования традиционно рассматривается как «педагогически адаптированная система знаний, умений и навыков, опыта творческой деятельности и эмоционально-ценностного отношения к миру, усвоение которой обеспечивает развитие личности»¹².

Содержание образования определяется нормативными документами. В 2004 г. был утвержден Федеральный компонент государственного стандарта среднего (полного) общего образования, базовый и профильный уровни (приказ Минобрнауки России от 05.03.2004 № 1089). В 2009 г. начали появляться образовательные стандарты нового поколения. Первым из них был Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (приказ Министерства образования и науки РФ от 6 октября 2009 г. № 373), затем – Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (приказ Министерства образования и науки РФ от 17 декабря 2010 г. № 1897) и Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (приказ Министерства образования и науки РФ от 17 мая 2012 г. № 413).

Поскольку выпускники 2020–2021 гг. некоторую часть школьной программы осваивали еще до введения ФГОС, КИМ ЕГЭ 2020–21 учебного года основаны еще на требованиях ФК ГОС, с 2022 г. КИМ ЕГЭ будут основываться на требованиях ФГОС СОО. Следует отметить, однако, что требования ФК ГОС и ФГОС в плане предметного содержания совпадают, различия идут по линии углубления и расширения личностных и метапредметных результатов и общей философии образования.

Концептуальные подходы к отбору содержания образования по предмету «Иностранный язык. Английский язык» диктуются целями иноязычного образования и особенностями самой предметной области. Выделяются следующие подходы:

- деятельностный (доминирующие принципы: приоритет речевой деятельности, функциональность, активность);
- личностно ориентированный (доминирующие принципы: индивидуализация, дифференциация, доступность);
- компетентностный (доминирующие принципы: научность, сознательность, интеграция, межкультурное взаимодействие, межпредметная координация);
- коммуникативно-когнитивный (доминирующие принципы: коммуникативность, когнитивность, мотивация, отбор языковых элементов на основе частотности, отбор речевых моделей на основе образцовости);
- культуросообразный (доминирующие принципы: соизучение языка и культуры, диалог культур);
- текстоцентрический (доминирующие принципы: аутентичность, соотнесенность с предметным содержанием);
- пошаговый (доминирующие принципы: иерархичность когнитивных действий, их соотнесенность с речевой деятельностью, постепенность их комплексного освоения, концентризм).

Деятельностный подход реализуется через цели, задачи, содержание, технологии обучения и результат обучения. Основным результатом деятельностного подхода становится развитие личности школьников путем их включения в учебную деятельность. Целенаправленная включенность обеспечит активное и осознанное участие обучающихся в учебной деятельности, ориентированной на овладение системой универсальных и предметных учебных действий, прежде всего на изучаемом учебном языковом материале. Целью обучения иностранному языку в средней школе является овладение речевой деятельностью на иностранном языке, т.е. иноязычному общению на уровне B1.

¹² Российская педагогическая энциклопедия, 1993. 1. С. 349.

Е.Н. Соловова отмечает, что в «основе любой компетенции лежат знания и умения их использовать. Но компетенция отличается от умений тем, что всегда сопряжена с психологической готовностью к сотрудничеству и взаимодействию в процессе решения различных проблем, с наличием определенных морально-этических установок и качеств личности»¹³. Компетентностный подход позволяет определить как цели обучения иностранному языку, так и результаты обучения: личностные, метапредметные, предметные.

Деятельностный, компетентностный и коммуникативно-когнитивный подходы к обучению иностранному языку подразумевают формирование и развитие предметных умений видов речевой деятельности, а также таких метапредметных умений, как умения организовывать учебное сотрудничество и совместную деятельность с учителем и сверстниками, работать индивидуально и в группе, т.е. находить общее решение на основе согласования позиций участников группы и учета их интересов. Именно поэтому на уроке должны применяться разные формы взаимодействия, в том числе парная и групповая. Использование разных форм взаимодействия позволит одновременно совершенствовать социальные навыки сотрудничества, интеллектуальные способности и речевые коммуникативные умения на иностранном языке. В основе культуры работы с текстом лежат **личностные умения**, такие как внимательность, ответственность, умение сосредоточиться, готовность и способность обучающихся к саморазвитию и самообразованию на основе мотивации к обучению и познанию, уважительное отношение к труду, умение использовать общекультурные и межпредметные знания при работе над текстом.

С культурой работы с текстом также связаны **метапредметные умения**: регулятивные умения, такие как планирование цели и способов ее достижения при работе над текстом, использование самоконтроля, самокоррекции и самооценки; познавательные умения, такие как работа с информацией: поиск, запись, восприятие, в том числе средствами ИКТ, т.е. владение умениями понимать, воспринимать, усвоить прочитанное или услышанное, прогнозировать содержание по заголовку, интерпретировать его и т.д., совершать логические операции: анализ, синтез, сравнение, сериацию, классификацию, обобщение, подведение под понятие, аналогию, суждение, использовать модели, знаки, символы, схемы, работать со справочной литературой, конспектировать, делать выписки; коммуникативные умения, такие как общаться с партнерами, использовать адекватные речевые средства для объяснения своих действий и т.д.

К **предметным умениям** культуры работы с текстом можно отнести умения соотносить языковые средства с темой и основной идеей, интерпретировать текст, используя соответствующие языковые средства в письменной и устной речи и т.д. Текстцентристский подход дает возможность реализовать все аспекты содержания обучения и представляется одним из ведущих для обучения иностранному языку. Текстцентристский подход также может обеспечить ликвидацию дефицитов, связанных с применением предметных и метапредметных способов действий. Данный дефицит отмечен в международных исследованиях PISA, где подчеркивается, что обучаемые из России могут находить информацию, но не осмысливать и оценивать ее. Особую трудность, как отмечается, представляют составные тексты, когда информация подается в разных по жанру (художественные, публицистические, информационные, научно-популярные, прагматические) и типах (сплошные, несплошные) и, чтобы понять текст в целом, приходится удерживать в памяти все части текста и сопоставлять, сравнивать и соединять информацию в единую картину. Анализ содержания у школьников часто

¹³ Соловова Е.Н. Методическая подготовка и переподготовка учителя иностранного языка: интегративно-рефлексивный подход: монография. – М.: Глосса-Пресс, 2004. С. 36.

подменяется поиском внешних, часто ложных указаний на способ решения коммуникативной задачи¹⁴.

Переходя к конкретным умениям и навыкам, к конкретным элементам содержания, выносимым на контроль в КИМ ЕГЭ по иностранным языкам, отметим еще раз, что в рамках данных рекомендаций мы ограничиваемся рассмотрением заданий базового уровня сложности, успешное выполнение которых дает участнику экзамена 45 баллов, т.е. вдвое больше минимального барьера (22 балла). Именно на этих элементах содержания надо сосредоточить внимание обучающихся, балансирующих на грани преодоления минимального балла. Представим эти умения и навыки и задания, их проверяющие, в виде таблицы (таблица 2).

Как уже указывалось, КИМ ЕГЭ по английскому, немецкому, французскому и испанскому языкам имеют одинаковую структуру и объекты контроля и различаются только конкретными языковыми элементами содержания. В силу этого, раздел «Грамматика и лексика» дается в таблице для каждого языка отдельно, а разделы «Аудирование», «Чтение», «Письмо» и «Говорение» являются общими для всех европейских языков. Еще раз подчеркнем, что в таблице представлены только задания базового уровня сложности, с которыми, по определению, должен хотя бы на 50% справиться любой выпускник средней школы.

Таблица 2

№ задания	Проверяемые элементы содержания	Тип ответа	Уровень сложности задания	Максимальный балл за выполнение задания	Примерное время выполнения задания (мин.)
ПИСЬМЕННАЯ ЧАСТЬ					
Раздел 1. Аудирование					
1	Понимание основного содержания прослушанного текста: соотнести данное короткое утверждение и прослушанное высказывание	Краткий	Б	6	8
Раздел 2. Чтение					
10	Понимание основного содержания текста: подобрать заголовки к небольшим текстам	Краткий	Б	7	8
Раздел 3. Грамматика и лексика. Английский язык					
19	Грамматические навыки (формообразование) – заполнить пропуски в связном тексте нужной грамматической формой данного на полях слова: - множественное число существительных, образованные по правилу, а также исключения; - личные (в именительном и объектном падежах), притяжательные, указательные, возвратные	Краткий	Б	1	2
20			Б	1	2
21			Б	1	2
22			Б	1	2
23			Б	1	2
24			Б	1	2

¹⁴ См.: Ковалева Г.С., Красновский Э.А. и др. Новый взгляд на грамотность. – М.: Логос, 2004; <1323ru/published/Itogi_i_resultati_Pisa_v_Rosii.html>; galina.do.am/publ/issledovante_resultatov_pisi/1-1-01>.

25	местоимения; - степени сравнения прилагательных, образованные по правилу, а также исключения; - степени сравнения наречий; - числительные количественные и порядковые; - видовременные формы глаголов действительного залога: • Present Simple, Future Simple и Past Simple; • Present и Past Continuous; • Present и Past Perfect; - видовременные формы глаголов страдательного залога: • Present Simple Passive, Future Simple Passive, Past Simple Passive; • Present Perfect Passive -личные формы глагола в Present Simple для выражения действий в будущем после союзов if, when; -неличные формы глаголов (причастие I, II, герундий); - согласование времен и косвенная речь		Б	1	2
26	Лексико-грамматические навыки (словообразование) – заполнить пропуски в связном тексте нужным словом, образованным от данного на полях слова:	краткий	Б	1	2
27			Б	1	2
28			Б	1	2
29			Б	1	2
30			Б	1	2
31	- аффиксы для образования существительных: -er/or, -ness, -ist, -ship, -ing, -sion/tion, -ance/ence, -ment, -ity; - аффиксы для образования глаголов: re-, dis-, mis-; -ize/ise; - аффиксы для образования прилагательных: -y, -ic, -ful, -al, -ian/an, -ing, -ous, -ible/able, -ive, inter-, -less; -суффикс для образования наречий: -ly -отрицательные префиксы: un, in/im;		Б	1	2
Раздел 3. Грамматика и лексика. Немецкий язык					
19	Грамматические навыки (формообразование) – заполнить пропуски в связном тексте нужной грамматической формой данного на полях слова:	краткий	Б	1	2
20			Б	1	2
21			Б	1	2
22			Б	1	2
23			Б	1	2
24			Б	1	2

25	в Präsens, Präteritum, Perfekt, Futurum; - спряжение модальных глаголов в Präsens, Präteritum; - спряжение возвратных глаголов (местоимение sich); - образование форм повелительного наклонения глаголов; - образование множественного числа существительных; - склонение существительных после определенного / неопределенного артикля, притяжательных местоимений, указательных местоимений, отрицательного местоимения kein; - склонение личных местоимений; - склонение прилагательных; - образование степеней сравнения прилагательных и наречий (по правилу и исключения).		Б	1	2
26	Лексико-грамматические навыки (словообразование): (заполнить пропуски в тексте нужным словом, образованным от данного на полях слова): - префиксы для образования существительных и глаголов: -vor, -mit; - суффиксы для образования существительных: - chen, - in, -er, ung, -schaft, -keit, - heit, - or, -um, -e, -ik, -ler, -ie; - суффиксы для образования прилагательных: - ig, -lich, -isch, - los, -sam, - bar; - отрицательный префикс un-.	краткий	Б	1	2
27			Б	1	2
28			Б	1	2
29			Б	1	2
30			Б	1	2
31			Б	1	2
Раздел 3. Грамматика и лексика. Французский язык					
19	Грамматические навыки (формообразование) – заполнить пропуски в связном тексте нужной грамматической формой данного на полях слова: - образование женского рода	краткий	Б	1	2
20			Б	1	2
21			Б	1	2
22			Б	1	2
23			Б	1	2
24			Б	1	2

25	существительных и прилагательных; - множественное число существительных и прилагательных, образованное по правилу, а также исключения; - притяжательные и указательные прилагательные и местоимения; - степени сравнения прилагательных, образованные по правилу, а также исключения; - степени сравнения наречий, образованные по правилу, а также исключения; - числительные количественные и порядковые; - временные формы глаголов действительного залога в изъявительном наклонении: le présent, le passé composé, l'imparfait, le futur proche, le passé récent, le futur simple; - временные формы глаголов страдательного залога в настоящем времени (le présent) изъявительного наклонения; - согласование времен и косвенная речь.		Б	1	2
26	Лексико-грамматические навыки	краткий	Б	1	2
27	(словообразование) – заполнить		Б	1	2
28	пропуски в связном тексте нужным		Б	1	2
29	словом, образованным от данного на		Б	1	2
30	полях слова:		Б	1	2
31	- суффиксы для обозначения существительных: -tion/-sion, -ment, -eur/-euse, -ette, -ique, -iste, -isme, -er/ère, -ien/ienne, -erie, -ence/-ance, -aire, -oir/-oire, -age, -té, -ude, -aison, -esse, -ure, -ise; - суффиксы для обозначения прилагательных: -eur/-euse, -ien/-ienne, -ant, -ique, -ois/-oise, -ain/-aine, -el/-elle, -al/-ale, -ile, -il/-ille, -able, -ible, -eau/-elle, -aire, -atif/-ative. - суффикс для обозначения наречий -ment. - отрицательные префиксы: in-/im-. - префиксы существительных, прилагательных и глаголов: dé-, re-/ré-, -pré, mé-, a-, extra-, anti-		Б	1	2
Раздел 3. Грамматика и лексика. Испанский язык					
19	Грамматические навыки	краткий	Б	1	2
20	(формообразование) – заполнить		Б	1	2
21	пропуски в связном тексте нужной		Б	1	2

22	грамматической формой данного на		Б	1	2
23	полях слова:		Б	1	2
24	- личные, притяжательные,		Б	1	2
25	указательные, возвратные местоимения; - степени сравнения прилагательных, образованные по правилу, а также исключения; - степени сравнения наречий; - числительные количественные и порядковые; - видовременные формы глаголов действительного залога: <i>Presente</i> , <i>Pretérito compuesto (perfecto)</i> , <i>Pretérito indefinido (simple)</i> , <i>Pretérito imperfecto</i> , <i>Pretérito pluscuamperfecto</i> , <i>Futuro imperfecto (simple)</i> в активном залоге; - Сослагательное наклонение. <i>Presente</i> , <i>Imperfecto</i> и <i>Pluscuamperfecto de subjuntivo</i> : формы правильных и неправильных глаголов, формы глаголов индивидуального спряжения; Употребление <i>Modo Subjuntivo</i> в придаточных дополнительных, подлежащих, временных, уступительных и в придаточных предложениях цели и образа действия; - Утвердительные и отрицательные формы повелительного наклонения правильных и неправильных глаголов; - <i>Condicional Simple</i> с временным значением будущего в прошедшем в придаточных предложениях и с условным значением в настоящем времени. - Условные предложения реального и нереального характера; - согласование времен и косвенная речь; - Конструкции с неличными формами глагола (<i>Infinitivo, Gerundio, Participio</i>).		Б	1	2
26	Лексико-грамматические навыки	краткий	Б	1	2
27	(словообразование) – заполнить		Б	1	2
28	пропуски в связном тексте нужным		Б	1	2
29	словом, образованным от данного на		Б	1	2
30	полях слова:		Б	1	2

31	- аффиксы для образования глаголов: <i>des-, re-, in-, -ar/er/ir, -ear</i> ; - аффиксы для образования существительных: <i>-dor, -ista, -sión/ción, -dad, -ismo</i> ; - аффиксы для образования прилагательных: <i>-oso, -able/ible, -al, -ante/iente, in/im/ir-, des-</i> ; - суффикс <i>-mente</i> для образования наречий;		Б	1	2
Раздел 4. Письмо					
39	Письмо личного характера – написать письмо зарубежному другу по переписке, ответив на его вопросы и задав свои, соблюдая принятые в изучаемом иностранном языке нормы вежливости и правила оформления личных писем	развернутый	Б	6	30
УСТНАЯ ЧАСТЬ					
Раздел 5. Говорение					
41 (1)	Чтение текста вслух	развернутый	Б	1	3
42 (2)	Условный диалог-расспрос	развернутый	Б	5	4
43 (3)	Связное тематическое монологическое высказывание – описать фотографию из своего фотоальбома в ситуации общения с другом	развернутый	Б	7	4
Итого				100	

Приемы организации освоения учебного материала, достижения планируемых результатов обучения

Как уже указывалось, только коммуникативно-когнитивный подход с его деятельностным началом может обеспечить достижение предметных результатов ФГОС. На каждом уроке иностранного языка в средней школе предусматривается работа над развитием речевой и языковой компетенций обучаемых. Важно, чтобы на каждом занятии происходило развитие всех четырех (минимум трех) видов иноязычной речевой деятельности. Комплексный характер овладения языком определяется интегративным характером самого живого человеческого языка. В естественных ситуациях использования языка как средства общения говорение всегда связано с аудированием; аудирование и чтение ведут к говорению или письму; письменная речь предполагает последующее чтение созданных текстов другими участниками коммуникации и т.п.

Оптимальным соотношением на уроке и в целом в курсе иностранного языка представляется следующее: говорение – 30%, аудирование – 20%, чтение – 20%, письмо – 10%, языковые средства – 20%. В обучении говорению необходимо соблюдать баланс подготовленной и неподготовленной речи, отводить время на спонтанную речь. В целом также важно соблюдать на уроке иностранного языка баланс рецептивных и продуктивных заданий. Учитель должен организовать урок так, чтобы все учащиеся активно работали на всем протяжении урока. Это возможно при отказе от ситуации, когда один или два школьника «отвечают» у доски, а остальные никак не задействованы. Организация работы в парах и малых группах требует от учителя больше усилий и внимания, но без этого не может быть эффективного обучения.

Современные методики обучения иностранным языкам позволяют последовательно развивать все механизмы аудирования/чтения и все стратегии выполнения разных видов аудирования/чтения. Доказано, что пошаговое, последовательное развитие микро-умений аудирования/чтения приводит к пониманию различий стратегий извлечения информации, исходя из типа звучащего/письменного текста, и обеспечивает положительный результат. Самостоятельная работа с аудио- и видеоматериалами, просмотр видеофильмов и прослушивание аудиозаписей, интенсивное чтение на иностранном языке должны быть составной частью домашней подготовки обучающихся.

Социокультурные знания и умения отрабатываются опосредованно через виды речевой деятельности и аспекты языка. Языковые средства предъявляются не только на отдельных предложениях, но и в связных текстах, и что важно, работа над ними организуется в рамках всех видов речевой деятельности.

В обучении грамматике следует использовать функциональный подход с акцентом на смысл, который несет определенная грамматическая форма, особенно когда она принципиально отличается от грамматических форм русского языка. Необходимо также подчеркнуть, что предметные требования в области грамматики и лексики носят практический характер: обучающийся должен распознавать и употреблять в устной и письменной речи лексические единицы и грамматические формы и конструкции. Таким образом, на контроль выносятся практические языковые навыки, а не оторванное от практики речи знание правил.

Урок иностранного языка в основной и средней школе должен проходить на иностранном языке, учитель может использовать русский язык только в отдельных случаях, в частности для объяснения сложных грамматических правил. Важно создавать на уроке естественные коммуникативные ситуации, дающие возможность реального спонтанного общения.

В настоящее время недопустимо использование устаревшего грамматико-переводного метода: прочитай – переведи – перескажи. Умения перевода текста с иностранного на русский язык не входят в программу обучения на базовом уровне в школе и не могут выноситься на текущий или итоговый контроль; перевод может ограниченно использоваться в методических целях, но не может являться основным средством обучения, способом проверки понимания прочитанного текста или владения языковыми средствами и, тем более, рассматриваться как цель обучения.

К сожалению, все еще часто подготовка к ЕГЭ в средней школе сводится к бесконечному «прорешиванию» заданий экзаменационного формата из разнообразных пособий или с интернет-сайтов, не всегда качественных. Выполнение заданий без понимания их смысла и последующего анализа допущенных ошибок бесполезно. При недостаточной сформированности речевых умений и навыков – а именно с этим мы сталкиваемся в случае обучающихся, балансирующих на грани преодоления минимального балла, – надо восполнять дефициты, формировать микро-умения, из которых складываются речевые умения.

Так, школьникам, испытывающим затруднения с восприятием и пониманием основного содержания звучащего текста (задание 1 КИМ ЕГЭ по аудированию), надо понять, в чем, собственно, заключается для них трудность. Если проблема в чисто слуховом восприятии звучащего текста, если обучающийся не различает звуки и слова в потоке речи, то первым необходимым шагом для него будет работа с аудиотекстами и задания на узнавание слов и извлечение самой простой информации – микро-умения, которые должны были быть сформированы еще в начальной школе, где, по-видимому,

обучение аудированию вообще отсутствовало или работа со звучащими текстами проводилась в весьма ограниченном объеме¹⁵.

Однако в большинстве случаев причиной невыполнения этого задания и аналогичного задания по чтению (задание 10 КИМ ЕГЭ), как уже указывалось выше, является заблуждение, что для понимания основного содержания текста необходимо знать все слова в этом тексте. Важно помнить, что от обучающегося не требуется полного понимания прослушанных/прочитанных текстов. Задание можно выполнить в опоре на несколько ключевых слов, которые находятся в рамках базового школьного словарного запаса. На экзамене участнику не следует пугаться, если он (она) не поняли каких-то слов или даже предложений, важно уловить основное общее содержание высказывания.

Для подготовки к выполнению задания ЕГЭ на понимание основного содержания текста, необходимо разбить его выполнение на несколько этапов. Так, большое значение имеет умение предвосхищения содержания высказывания на основе утверждений. Прочитав утверждения, необходимо в первую очередь установить общую тему, объединяющую все тексты. Затем следует предположить, какие слова или словосочетания могут быть использованы в тексте, соответствующем каждому утверждению. Помимо попытки спрогнозировать, какие ключевые слова можно услышать в высказывании, соответствующем тому или иному утверждению, важно научиться выделять похожие между собой утверждения и устанавливать различия между ними. На начальных этапах подготовки может возникать необходимость работы со скриптом аудиозаписи. Если в процессе тренировки задание выполнено неверно, необходимо прочитать текст и найти в нем те ключевые слова, которые позволяют определить правильный ответ.

Важно также указать обучающимся на сходство применяемых стратегий в заданиях базового уровня разделов «Аудирование» (задание 1) и «Чтение» (задание 10). Можно даже сначала отработать задание 10 по чтению и потом перейти к аналогичному заданию по аудированию. В задании по чтению к 7 микротекстам требуется подобрать заголовки из предложенного списка, содержащего один лишний заголовок. Начинать работу с данным заданием следует с внимательного прочтения заголовков, уяснения общей темы текстов и различий между ними, которые также отражены в заголовках. Затем требуется применить просмотровое чтение, буквально сканировать текст «по диагонали», не вчитываясь слишком глубоко в его содержание. Ключевые слова в тексте, указывающие на правильный ответ, всегда принадлежат к группе базовой лексики, доступной каждому обучающемуся.

Особое внимание при обучении аудированию и чтению следует уделять развитию приемов смысловой переработки текстов, например, языковой догадке, в том числе контекстуальной, анализу и интерпретации, выделению основного и второстепенного в тексте, прогнозированию лингвистическому и смысловому и т.д. Для этого требуется хорошо развитая компенсаторная компетенция, так как в текстах широко используются эквиваленты, синонимы, толкование, иногда дефиниции, несколько расширяющие значения слов, используемых в тексте, либо предлагаются обобщающие слова вместо конкретных, данных в тексте (ср. *meals vs breakfast and dinner*). Не меньшее значение имеет умение игнорировать незнакомые слова, не влияющие на понимание основного содержания текста. Количество незнакомых слов в текстах следует постепенно увеличивать, приучая школьников как игнорировать незнакомые слова, так и добиваться их понимания на основе контекста, знания правил словообразования или сходства с родным языком (интернациональные слова). Помимо смысловой переработки текста важно приучать учащихся удерживать в памяти и принимать/присваивать получаемую

¹⁵ Заметим, что на этапе эксперимента по введению ЕГЭ (в 2002-2008 гг.) и на раннем этапе его введения именно задания по аудированию выполнялись хуже всего и вызвали негативную реакцию многих учителей, которые жаловались на отсутствие магнитофонов и пленок и принципиальную невозможность обучить пониманию речи на слух в отсутствие носителя языка в классе на уроке. Ситуация кардинально изменилась благодаря ЕГЭ – сейчас задания по аудированию по среднему проценту выполнения обогнали даже задания по чтению.

информацию. Здесь решающую роль могут иметь метапредметные умения, такие как сопоставлять, обобщать, критически оценивать, находить причинно-следственные связи и т.д.¹⁶

В процессе формирования и развития умений аудирования можно рекомендовать:

- слушать аутентичные записи с разными голосами (мужские и женские) и разными вариантами английского языка (британский и американский) – современные УМК из Федерального перечня Минпросвещения России включают такие аудиозаписи;
- слушать аудиотексты разных жанров (бытовые диалоги, репортажи, интервью т.д.);
- развивать механизмы аудирования: фонематический слух, кратковременную и долговременную память, вероятностное прогнозирование, осмысление, механизмы эквивалентных замен;
- стремиться сосредоточиться на главном в тексте и стараться запомнить главные блоки информации, используя разные приемы запоминания: рисунки, ключевые слова, ассоциативный ряд слов и т.д.;
- фиксировать основные положения сообщения в кратком виде письменно;
- научиться определять основную идею во время прослушивания, а после прослушивания текста ее сформулировать письменно или устно;
- пытаться предугадать, о чем будет идти речь дальше в тексте, а затем проверять свои прогнозы во время прослушивания;
- научиться определять, какие умения проверяются в конкретных заданиях, и какие стратегии выполнения следует применить;
- научиться правильно выделять ключевые слова и фразы в текстах, утверждениях и вопросах;
- до прослушивания разобрать задание, после выполнения задания проанализировать допущенные ошибки и подобрать упражнения, которые помогут их ликвидировать.

В процессе обучения смысловому чтению рекомендуется:

- читать разные жанры (художественную литературу, научно-популярную и т.д.);
- развивать механизмы чтения: кратковременную и долговременную память, вероятностное прогнозирование, осмысление, механизмы эквивалентных замен;
- применять разные виды чтения и приемы работы с аутентичными текстами;
- не обращаться часто к словарю, а пробовать догадаться о значении слова по контексту, словообразовательным элементам или по аналогии с другими языками (интернациональные слова);
- фиксировать основные мысли по мере чтения текста с помощью ключевых слов, рисунков, коллажа, таблицы и т.д.;
- прочитать быстро текст, обращая внимание на отрицания, которые могут быть выражены как грамматически, так и лексически. Отрицания играют большую роль в понимании смысла текста. Невнимание к ним может привести к ошибкам;
- прочитать только первые фразы каждого абзаца, они дают общее представление о содержании текста, и определить основную идею абзаца;
- прочитать только последнюю фразу каждого абзаца и определить, помогает ли она спрогнозировать содержание следующего абзаца;
- прочитав текст, составить план, отражающий его содержание;

¹⁶ См. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность/Под ред. А.А.Миролюбова. - Обнинск: Титул, 2010. С.170-178; Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. - М. - Academia, 2004. С.240-245; Вербицкая М.В., Махмурян К.С. Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2018 года по иностранным языкам – Педагогические измерения. – №3, 2018. С.50-75. См. http://doc.fipi.ru/zhurnal-fipi/pedizmereniya_web.pdf

- прочитав текст, мысленно восстановить основную информацию в памяти;
- до чтения текста разобрать задание, обсудить, с какими трудностями можно в нем столкнуться, после выполнения задания проанализировать допущенные ошибки и подобрать упражнения, которые помогут их ликвидировать.

Переходя к вопросу о **формировании языковых навыков и выполнении заданий раздела «Грамматика и лексика»**, отметим, что языковые навыки фактически проверяются во всех разделах экзаменационной работы. Существенным условием успешного выполнения заданий по аудированию, чтению, письму и говорению является владение участниками экзамена грамматическими структурами, структурными и строевыми элементами изучаемого языка и определенным лексическим запасом. Именно поэтому в слабых классах или со слабыми обучающимися в процессе обучения необходимо регулярно повторять грамматический материал 2-5 классов, так как такие явления как множественное число существительных, местоимения разных типов, порядковые числительные, степени сравнения прилагательных, Present, Past, Future Simple (материал начальной школы) постоянно встречаются во всех вариантах раздела «Грамматика и лексика». Безусловно, система времен, косвенная речь, согласование времен (материал основной и средней школы) по-прежнему остаются зонами особых трудностей для учащихся. При обучении следует уделять внимание, как личным формам глагола, особенно действительному и страдательному залогу, так и неличным (причастие, герундий, инфинитив), обращать внимание на их значение, функции, а не только на форму образования, а также на порядок слов в предложении.

Еще одна причина ошибок в заданиях данного раздела состоит в том, что обучающиеся в грамматических и лексических упражнениях, предлагаемых в большинстве УМК, привыкают работать с отдельными предложениями и выбором одной из двух-трех форм, которые им даны в инструкции. Когда в заданиях 19-25 перед участниками ЕГЭ встает задача определить, какая грамматическая форма из всего богатства грамматических форм данной части речи требуется по контексту, они часто теряются. Для преодоления этой трудности необходимо в упражнениях на грамматику использовать связные тексты, полезно также проанализировать тексты, предлагаемые в УМК для разных видов чтения, с точки зрения используемых грамматических форм – обсудить, почему именно эта форма была выбрана автором, какой смысл она несет, возможна ли здесь иная форма и, если она возможна, как изменится смысл предложения. Такое обсуждение особенно полезно в отношении видовременных форм английского глагола: формы продолженного и непродолженного вида (Continuous VS Non-Continuous), перфектные и неперфектные формы (Perfect VS Non-Perfect), разные способы описания уже совершенного действия (Past Simple с указанием момента или периода в прошлом, например, I was in Moscow last summer и Present Perfect для констатации факта без отнесения его к конкретному моменту в прошлом, например, I've been to Moscow many times.) Этот способ применим и к другим грамматическим явлениям, например, степеням сравнения прилагательных.

Подобный анализ так же проводится при изучении других языков. На уроках испанского языка нужно обращать внимание на изменения в формах отклоняющихся и неправильных глаголов, анализировать употребление прошедших времён Imperfecto de Indicativo, Pretérito Indefinido de Indicativo, Pluscuamperfecto de Indicativo, обращать внимание на личные местоимения в дательном и винительном падежах.

В немецком языке важно обращать внимание на употребление правильного падежа существительного. Выбор падежа может зависеть от управления глагола, от того или иного предлога (например, предлоги с двойным управлением). Восприятие задания как связного текста позволяет правильно выбрать падеж и для местоимения, поняв, каким членом предложения оно является. Просмотровое чтение всего текста целиком необходимо и для того, чтобы определить, какую временную форму нужно выбрать для

глагола. Это актуально и в том случае, если в тексте используются разные временные формы.

Трудность подобного рода – определить по контексту в заданиях 26-31, какая часть речи требуется и в какой грамматической форме и образовать это новое слово от данного на полях опорного слова. Более того, участники экзамена путают эти задания и в заданиях 19-25 пытаются образовать новое слово другой части речи, а в заданиях 26-31 – дать грамматическую форму опорного слова. Здесь сказывается низкий уровень сформированности универсальных учебных действий, проявляется неумение понять и принять учебную задачу. Та же причина – в ошибках, которые экзаменуемые делают при переносе ответов к этим заданиям в бланк ответов: путают номера заданий, переносят вместе с ответом в бланк предшествующие пропуску слова (например, местоимения вместе с глаголом или определенный артикль вместе с превосходной степенью прилагательного), что ведет к нераспознаванию ответа при машинной проверке.

При повторении грамматического материала следует учитывать не только специфику грамматических явлений, но и объективные трудности их усвоения. Необходимо проводить прогнозирование типичных ошибок, которые возникают как вследствие внешней межъязыковой интерференции, так и внутренней грамматической интерференции. Известно, что легче предотвращать ошибки, чем позже переучивать обучающихся. Овладение грамматическими средствами предусматривает обязательное неоднократное практическое использование их в коммуникативных ситуациях с разными коммуникативными задачами, при этом важно, чтобы обучающиеся комментировали свои действия. Решения заданий подобно заданиям 19-25 недостаточно, необходимо, чтобы учащиеся делали разбор заданий до, во время и после их выполнения. Отсутствие рефлексивного подхода приводит к порождению все новых ошибок.

Можно рекомендовать учителю, учитывая типичные ошибки своих учеников, проводить обсуждение заданий на грамматику следующим образом и составить для них памятки, которые могут содержать, например, такие советы:

- Для того, чтобы понять, личная или неличная форма нужна в данном контексте, следует определить, какой член предложения нужен, чтобы заполнить пропуск в предложении. Если нужно сказуемое – то необходимо образовать личную форму глагола. Если нужно определение или обстоятельство образа действия, то необходимо причастие. Если нужно дополнение или подлежащее, то необходимо образовать герундий. Иногда сама конструкция предложения и его лексика подсказывает выбор формы глагола, например, глаголы «*love, hate, enjoy*» требуют после себя герундий (*-ing form*): «*love, hate, enjoy doing something*».
- Если надо образовать личную форму глагола, то важно понять из контекста, какое время следует выбрать: настоящее, прошедшее, будущее (Past, Present, Future). Затем надо определить описывается ли действие как процесс, продолженный во времени (Continuous/Progressive), или как факт. Кроме того, надо понять, заложена ли в предложении идея предшествования (Perfect). И наконец, важнейший момент: выбор активного или страдательного залога в зависимости от того, само ли подлежащее, о котором говорится в предложении, выполняет действие, или подвергается ему.
- При переносе ответов в бланк ответов №1 не писать в ответе лишние слова. Определенный артикль, который, как правило, стоит перед превосходной степенью прилагательного, не следует переносить в бланк для ответов, так как артикль относится не к прилагательному, а к существительному, которое это прилагательное поясняет.

При подготовке к выполнению заданий на словообразование (задания 26-31 КИМ ЕГЭ) следует обсуждать с обучающимися форму, функцию и значение лексических единиц в текстах разных жанров, исходя из конкретных контекстов и ставя конкретные коммуникативные задачи. Нужно анализировать связные тексты с точки зрения

употребления грамматических форм, частей речи, словообразования, словоупотребления. При подготовке к выполнению заданий 26-31 требуется объяснить цели и разницу в форматах заданий 19-25 и 26-31. Основная цель заданий 26-31, как указывалось уже выше, образовать однокоренные слова от опорных слов, которые даны справа большими буквами, той части речи, которая требуется по контексту. Затем полезно изучить кодификатор ЕГЭ, чтобы установить какие аффиксы могут использоваться для образования какой части речи. Важно приучить учащихся всегда анализировать установку заданий, прочитать весь текст инструкции и задания, прежде чем заполнять пропуски.

При формировании умений написать личное письмо следует обратить особое внимание на коммуникативную задачу, на формирование умений дать полный и точный ответ на вопросы и умения запросить информацию. Это жизненно необходимые умения, независимо от формы коммуникации – традиционное личное письмо, электронное письмо и т.д. В ходе занятий важно приучить учащихся проверять и корректировать выполненное задание. Необходимо также при подготовке к данному разделу обращать внимание на **требуемый объем**. Несмотря на то, что работ с превышением или уменьшением объема стало значительно меньше, они все же есть. Требование к обучающимся соблюдать заданный объем не является чисто формальным, оно прямо связано с содержанием письменного высказывания и с выполнением коммуникативной задачи. Недостаточный объем письменной работы – это показатель низкого уровня владения языком, ограниченности лексического запаса и несформированности языковых навыков. Превышение объема, с другой стороны, показывает неумение обучающегося вдуматься в поставленную перед ним коммуникативную задачу, отобрать действительно важный для ее выполнения содержательный материал и четко сформулировать свои мысли. Часто превышение объема работы вызвано тем, что экзаменуемый старается вставить в свою работу выученные наизусть отрывки из пресловутых «топиков», что ведет к уходу от темы, а иногда – к ее полной подмене.

Чтобы преодолеть некоторые трудности, рекомендуем при подготовке к данному заданию использовать следующие задания:

1. Ответьте на вопросы:
 - Какие содержательные части обязательно должны быть в вашем письме?
 - Какова структура написанного по-английски личного письма, с чего начинается и чем заканчивается личное письмо?
 - Что должно быть написано во введении в письмо? Чем должно завершаться письмо?
 - Каким должно быть общее стилевое оформление личного письма: официальным (formal), неофициальным (informal)?
2. Посчитайте количество слов в следующих фрагментах личного письма: объясните, как считаются слова.
3. Обозначьте на схеме названия частей личного письма.
4. Определите, какие части личного письма обусловлены стремлением соблюсти нормы вежливости, принятые в странах изучаемого языка.
5. Определите, в каких частях письма наиболее явно проявляется его неофициальный стиль? Что указывает на это?
6. Выберите обращение, которое должно быть использовано в личном письме, обоснуйте Ваш выбор.
7. Выберите завершающие фразы, которые могут быть использованы в личном письме. Обоснуйте выбор.
8. Добавьте 2-3 слова или словосочетания 2-3 к следующим группам:
 - *Упоминание о дальнейших контактах:*
 - *Завершающая фраза:*
9. Расставьте предложения в письме в нужном порядке.

10. Дополните предложения связующими словами. Возможны ли другие варианты? Какие?
11. Дополните предложения прилагательными. Возможны ли другие варианты? Какие?
12. Напишите ответы на следующие вопросы друга по переписке.
13. Задайте три вопроса другу по переписке на следующие темы.

Переходя к вопросу **овладения устной речью**, подчеркнем ее громадную роль в процессе общения людей. Владение иностранным языком предполагает, в первую очередь, умение воспринимать речь на слух (аудирование – 45% коммуникации) и передавать в звуковой форме свои и чужие мысли (говорение – 30% коммуникации).

При формировании умений устной речи следует помнить о фонетических навыках как одной из ее основ. Как уже отмечалось выше, фонетические навыки формируются в начальной школе, однако в средней школе необходимо помочь слабым обучающимся восполнить фонетические знания, необходимые для овладения устной речью и осознанным чтением текста вслух, и сознательно овладеть всеми фонетическими навыками, которые формировались у выпускников в основном имитационно, начиная с начальной школы:

- повторить правила чтения;
- поработать над артикуляцией наиболее сложных звуков английского языка;
- объяснить, что такое смысловая группа (синтагма), как делятся предложения на смысловые группы, какую роль в этом играют знаки препинания;
- объяснить, что такое фразовое ударение, почему служебные слова не несут фразового ударения;
- объяснить, как интонационно оформляются утверждения и разные типы вопросов, какой смысл несут основные интонационные контуры английского языка;
- использовать аудиозаписи из УМК для формирования фонетических навыков (чтение текста вслух с диктором, за диктором, хором).

Все это подготовит обучающихся к успешному выполнению задания 1 КИМ ЕГЭ – чтению текста вслух.

При формировании умений диалога-расспроса, которые, в частности, проверяются в задании 2 устной части, необходимо:

- обращать особое внимание обучающихся на условия предлагаемой ситуации общения, на коммуникативную задачу;
- давать образцы правильно выполненных заданий и заданий с коммуникативными и языковыми ошибками, проанализировать эти ошибки и показать, как их можно избежать;
- повторить, как строятся разные типы вопросов, и обратить внимание на их интонационное оформление;
- объяснить, в каких случаях нужно поставить общий вопрос, в каких – специальные, либо другие типы вопросов;
- объяснить разницу между вопросом и просьбой;

Для успешного выполнения задания 2 следует также обратить внимание обучающихся на необходимость задавать прямые, а не косвенные вопросы, а также следить за временем выполнения.

При обучении можно рекомендовать использовать следующее задание, которое поможет избежать однотипные вопросы и ликвидировать типичные ошибки.

Соотнесите части А и В (в некоторых случаях возможны несколько ответов).

Английский язык

Duration	Where
Location	How much
Price	When
Place	How long
Time	Is (are) there
Availability	What type of
Tours	How many

Немецкий язык

Dauer	Wo
Ort	Was kostet
Preis	Wann
Anwesenheit	Wie lange
Zeit	Gibt es
Zahl	Welch(-)
Art	Wie viel

Французский язык

Durée	Où
Lieu	Combien
Prix	Quand
Endroit	Combien de temps
Horaires	Y a-t-il
Disponibilité	Quel type de
Voyages	Combien

Испанский язык

Horario	¿Incluye o no...?
Ubicaciyn	¿Cuánto vale...?
Precio	¿A partir de quí...?
Edad permitida	¿Cúmo...?
Servicios	¿Desde quí hora y hasta quí hora.....?
Formas de pago	¿Cuándo..?
Fechas	¿Por dynde...?
Lugar	¿Dynde ...?

В работе над монологическими высказываниями – описаниями следует:

- познакомить обучающихся с содержательными и структурными особенностями монологического высказывания, в целом, и с особенностями монолога-описания в частности;
- использовать при обучении сбалансированно два пути формирования умений монологического высказывания-описания: «сверху вниз» (на основе различных этапов работы с текстом) и «снизу вверх» (без опоры на текст¹⁷);

¹⁷ Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс: пособие для студентов педагогических вузов и учителей – М.: АСТ: Астрель, 2008. – 238, с.174-175.

- проанализировать различные стратегии формирования монологов-описаний на конкретных примерах и обучить стратегиям использования различных речевых ситуаций для создания монолога-описания;
- развить умения и готовность учеников использовать стратегии формирования монологов-описаний при работе над картинками и фотографиями;
- приучить обучающихся внимательно читать текст задания, обращая внимание на выделяемые элементы содержания, пункты плана и объем монолога (время, количество фраз в ответе);
- обращать особое внимание обучающихся на условия предлагаемой речевой ситуации, на коммуникативную задачу;
- подробно просить учеников разбирать конкретное задание и пояснить, о чем говорить, что говорить и как говорить;
- наряду с подготовленной монологической речью развивать спонтанную речь обучающихся с помощью зрительных опор: фотографий, картинок, видеоряда;
- разобрать содержательные и языковые особенности описания человека (лицо, фигура, одежда), предмета (местоположение, размер, цвет и т.д.), местности, времени года и научить их использовать в подготовленной и спонтанной речи;
- научить обучающихся применять различные средства связи (вводные слова и словосочетания, клише для описания того, как расположены люди и предметы на фотографии, для выражения собственного мнения и т.д.), обеспечивающие логичность, последовательность монолога, и его связность;
- обратить внимание обучающихся на грамматические средства, необходимые для описания действий и научить их использовать на конкретных примерах;
- повторить с учениками лексику, которая помогает описанию человека его одежды, предмета, местности, времени года;
- давать образцы правильно выполненных заданий и заданий с коммуникативными и языковыми ошибками, проанализировать эти ошибки и показать, как их можно избежать;
- приучить записывать свои монологические высказывания на электронный носитель, анализировать их самостоятельно и корректировать.

В отношении задания 3 устной части необходимо обратить внимание выпускников на то, что надо:

- описывать одну, а не все фотографии;
- осветить все пункты плана, при этом давая несколько предложений по каждому пункту;
- избегать повторения одной и той же идеи и лексики в разных пунктах плана;
- продумать вступление и заключение;
- сделать вступление коротким;
- обязательно дать заключение;
- логично строить высказывание, используя средства логической связи и соответствующие речевые клише;
- соблюдать время, указанное в задании.

В процессе обучения необходимо в целом:

- тренировать спонтанную речь обучающихся, отрабатывать актуальные коммуникативные ситуации монологической речи в рамках программного предметного содержания, использовать игровые техники;
- приучать обучающихся внимательно читать текст задания, обращая особое внимание на выделяемые элементы содержания и ограничители (пункты плана) и объем монолога (время);

- отрабатывать с обучающимися основные стратегии описания, сообщения, рассуждения и показывать, как их использовать при раскрытии пунктов плана;
- учить школьников строить высказывание в соответствии с данным планом;
- предлагать обучающимся при планировании монологического высказывания сначала продумать ключевые фразы каждого пункта;
- учить школьников описывать конкретные фотографии/картинки, а не выдавать заученный текст, который годится на все случаи жизни;
- объяснять школьникам, что необходимо раскрывать содержание каждого пункта более, чем в одном предложении;
- приучать учащихся не использовать одни и те же идеи в разных пунктах плана;
- просить обучающихся самостоятельно оценивать свои и ответы других учащихся, объясняя свою позицию;
- составить вместе с обучающимися памятку для самоподготовки и самопроверки учащимися своих ответов.

Подводя итог всему сказанному, подчеркнем, что при использовании коммуникативно-когнитивного метода и эффективной работы учителя и ученика по овладению им иностранным языком на протяжении всех лет обучения требуется минимальная подготовка к ЕГЭ: знакомство с форматом заданий и конкретными требованиями. Однако при недостаточном усердии учащегося, а иногда и при серьезных недостатках в организации обучения, в выборе устаревшего УМК, в работе учителя, использующего устаревшие подходы, в старшей школе приходится ликвидировать дефициты, образовавшиеся в предшествующие годы у обучающихся с низкими образовательными результатами за счет интенсификации процесса обучения. В завершение предлагаем общий алгоритм работы со слабоуспевающими обучающимися.

Алгоритм работы со слабоуспевающими участниками

- Выявление дефицитов и создание персонифицированной образовательной траектории (программы) для их ликвидации у слабоуспевающих участников.
- Создание условий для успешного продвижения учащихся по данной траектории в урочной и внеурочной деятельности и постоянное отслеживание результатов.
- Отбор и/или создание учебных материалов для персонифицированных маршрутов для систематического повторения языкового материала начальной и основной школы с последующим мониторингом промежуточных и итоговых результатов достижений.
- Отбор и внедрение современных приемов и технологий организации освоения учебного материала, достижения планируемых результатов обучения.
- Пошаговый разбор демоверсии ЕГЭ с особым акцентом на задания базового уровня. Разбор инструкций к заданиям, стратегий выполнения, выявление ключевых опор (слов, словосочетаний, плана и т.д.), пошаговое написание работы.
- Пошаговый разбор выполненных работ учащимися (рефлексия) с коррекцией ошибок самими учащимися.
- Использование результатов оценивания работы для развития коммуникативной компетенции обучающегося. Повторение материала, связанного с допущенными ошибками.
- Самостоятельное выполнение учащимся работы из тематического банка заданий ФИПИ с последующим разбором и самооцениванием или взаимооцениванием.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аналитические материалы по результатам проведения Национального исследования качества основного общего образования в 5 и 8 классах по предмету «Английский язык». - Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки, 1916. 60 с. См. <https://www.eduniko.ru/inostrannye-yazyki>
2. Вербицкая М.В. Всероссийская проверочная работа как шаг на пути к обязательному ЕГЭ по иностранному языку // Педагогические измерения. 2018. № 1. С. 24–30.
3. Вербицкая М.В., Махмурян К.С. Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2018 года по иностранным языкам – Педагогические измерения. – №3, 2018. С.50-75. См. http://doc.fipi.ru/zhurnal-fipi/pedizmereniya_web.pdf
4. Вербицкая М.В., Махмурян К.С. Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2019 года по иностранным языкам // Педагогические измерения. 2019. № 3. С. 41–69. См. <https://fipi.ru/tpost/nyhojm0hvr-zhurnal-pedagogicheskie-izmereniya-3-201>
5. Вербицкая М.В., Махмурян К.С. Методические материалы для председателей и членов РПК по проверке выполнения заданий с развернутым ответом ЕГЭ 2020. См. <https://fipi.ru/ege/dlya-predmetnyh-komissiy-subektov-rf>
6. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. - М. - Academia, 2004. С.240-245.
7. Зимняя И.А., Педагогическая психология. – М.: Логос, 2000. 383 с.
8. Ковалева Г.С., Красновский Э.А. и др. Новый взгляд на грамотность. - М.: Логос, 2004.
9. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность/Под ред. А.А.Миролюбова. - Обнинск: Титул, 2010. С.170-178.
10. Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка» - М.: МГЛУ, 2003, также их новая версия “Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment” (<https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages>).
11. Решетникова О.А. Основные направления использования результатов единого государственного экзамена // Педагогические измерения. 2016. № 3. С. 5–9. См.: http://doc.fipi.ru/zhurnal-fipi/pi-3-2016_web.pdf
12. Российская педагогическая энциклопедия, 1993, т.1. С.349.
13. Соловова Е.Н. Методическая подготовка и переподготовка учителя иностранного языка. М.: Глосса-пресс, 2004. 336 с. С. 101.
14. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс: пособие для студентов педагогических вузов и учителей – М.: АСТ: Астрель, 2008. 238, [2] с.
15. Спецификация контрольных измерительных материалов для проведения в 2020 году единого государственного экзамена по иностранному языкам. // сайт ФИПИ www.fipi.ru
16. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. Примерная основная образовательная программа начального общего образования. Достижение планируемых результатов // СПС КонсультантПлюс [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_220258/
17. ФГОС СОО - Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования // СПС КонсультантПлюс [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_131131/f09facf766fbee182d89af9e7628dab70844966/
18. Шевандрин Н. И., Социальная психология в образовании. – М.: Владос, 1995. 544 с.