

ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ГОРОДА МОСКВЫ
«МОСКОВСКИЙ ГОРОДСКОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

На правах рукописи

Лобач Мария Анатольевна

**РАЗВИТИЕ АВТОНОМНОСТИ УЧАЩИХСЯ НА ОСНОВЕ
САМОКОНТРОЛЯ УРОВНЯ ВЛАДЕНИЯ УМЕНИЯМИ ГОВОРЕНИЯ
(АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК)**

Специальность 5.8.2 – Теория и методика обучения и воспитания
(иностранные языки, уровень основного общего образования)

ДИССЕРТАЦИЯ

на соискание ученой степени кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
доктор педагогических наук, профессор
Орехова Елена Яковлевна

Москва
2025

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА I. ПРОБЛЕМА АВТОНОМНОСТИ В ТЕОРИИ И ПРАКТИКЕ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ УЧАЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ	22
1.1. Содержание автономности в процессе овладения учащимися основной школы умениями говорения на уроках ИЯ	22
1.2. Самоконтроль уровня владения умениями говорения на ИЯ в предпрофильных классах основной школы как основа развития автономности учащихся	52
1.3. Электронные средства развития автономности учащихся предпрофильных классов в процессе самоконтроля уровня владения умениями говорения	75
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1	93
ГЛАВА 2. ПРОЕКТИРОВАНИЕ И РЕАЛИЗАЦИЯ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ АВТОНОМНОСТИ УЧАЩИХСЯ ПРЕДПРОФИЛЬНЫХ КЛАССОВ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА	97
2.1. Подготовительно-диагностирующий (констатирующий) этап разработки и подтверждения эффективности технологии развития автономности учащихся предпрофильных классов на основе самоконтроля уровня владения умениями говорения	97
2.2. Организационно-диагностирующий (формирующий) этап подтверждения эффективности технологии развития автономности учащихся предпрофильных классов на основе самоконтроля уровня владения умениями говорения	122
2.3. Аналитический этап подтверждения эффективности разработанной технологии развития автономности учащихся предпрофильных классов на основе самоконтроля уровня владения умениями говорения	137
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2.....	148
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	151
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	157
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	190

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. В условиях быстрой смены парадигм и приоритетных направлений развития образования в соответствии с запросами российского социума, инновационными технологическими реалиями и процессами индивидуализации и персонализации образовательной среды качественные изменения в образовании XXI века ориентированы на формирование компетентности, мобильности, самостоятельности, развитие и саморазвитие личности учащихся.

Названные тенденции определяют перспективные направления изучения иностранных языков (далее – ИЯ) и находят отражение в стратегических приоритетах в сфере реализации государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» до 2030 года [Постановление Правительства РФ, 2021: 6], в тексте ФГОС ООО, где формулируются доминантные положения об ориентации образовательного процесса на достижение высоких планируемых результатов при условии развития таких качеств учащихся, как «умение учиться, учебная, образовательная и познавательная самостоятельность, способность к автономному обучению и образовательная автономность», формирование которых должно начинаться с самых ранних этапов образовательного пути, что позволит заложить прочный фундамент для развития автономности на средней и старшей ступенях образования [ФГОС ООО 2022].

Особую значимость данные требования приобретают в контексте реализации ранней профессиональной ориентации учащихся на этапах как среднего общего, так и основного общего образования. Предпрофильный характер основного общего образования, организация и функционирование на этом этапе классов с ранней предпрофильной специализацией осуществляется в соответствии с положениями, изложенными в нормативно-правовых и инструктивно-методических документах, имеющих отношение к организации и управлению качеством предпрофильной подготовки в основной школе. Такая направленность обеспечивает обучающимся 8-9 классов московских школ

возможность осваивать учебные предметы с учетом выбранного ими направления (вертикали) и будущего предполагаемого профиля обучения, а также способствует получению качественного общего образования, соответствующего современным требованиям и способствующего устойчивой профессиональной ориентации учащихся [Приказ Минобрнауки № 413, 2012; Приказ Департамента образования, 2024].

Именно на этом этапе проявляется активная жизненная позиция обучающихся, их стремление к принятию ответственных решений, к автономной деятельности по освоению азов будущей профессии. Следовательно, акцент на автономности не только обусловлен нормативно-потребностным фоном образовательной среды, но и личными мотивами обучающихся, их готовностью к самостоятельным учебным поступкам в области определения будущей профессиональной специализации.

Предпрофилизация обеспечивает надежность реализации профильных интересов обучающихся, точность построения их индивидуальной траектории обучения для дальнейшего самоопределения. На этапе основной школы (предпрофильные 8-9 классы) необходимо учесть, остро проявляющийся и обусловленный возрастными изменениями у школьников, «кризис самоопределения» [Выготский, 1999: 51] и сопутствующие ему нигилизм и низкую мотивацию к обучению.

В этом контексте особую роль и специфический статус приобретает процесс обучения школьников иностранному языку. В пределах этого предмета обучающиеся приобретают готовность к самореализации, самостоятельному познавательному поиску, автономной деятельности. Значимость предмета «иностраннй язык» неоспорима для развития и социализации обучающихся основной школы [Биболетова, 2015; Щепилова, 2017], для профессионального и культурного самоопределения и саморазвития, т.к. изучение ИЯ требует не только активного участия обучающегося в образовательном процессе, рационализации и творчества, умений контролировать, регулировать и

управлять своей учебной деятельностью, но и осознания учащимся ответственности за ее результаты.

Деятельностная парадигма современного школьного иноязычного образования обуславливает самоконтроль как основу процесса рефлексии учащегося над результатами своего обучения, включающего процедуры самооценивания, самокоррекции и др., которые значимы для мотивации к изучению ИЯ, развития умений использовать язык в практических целях, в ситуациях реальной коммуникации. Самоконтроль является неотъемлемым компонентом речевой деятельности и не может быть сформирован вне ее [Сотова, 2008].

Ключевую роль в области практического овладения ИЯ на предпрофильном этапе обучения в основной школе играют умения говорения, которые становятся важнейшим объектом самоконтроля. Важность освоения данного вида речевой деятельности для подростка (8–9 классы) характеризуется возможностью устного общения для установления контактов и взаимопонимания [Гальскова, Гез, 2015] со сверстниками, мотивированностью, активностью, эвристичностью, самостоятельностью [Зимняя, 2001; Пассов, 2010].

В данном контексте немаловажным считаем учесть требования ФГОС ООО и рабочих программ по АЯ к достижению учащимися предметных результатов, предполагающих овладение учащимися коммуникативными умениями, включая говорение на изучаемом языке на допороговом уровне. Для учащихся основной школы особенно важно придать процессу и результатам изучения ИЯ практическую направленность на основе способности школьников самостоятельно отслеживать и оценивать собственный уровень владения устной речью, что обеспечит их дальнейшее самообразование и успешную профессиональную самореализацию [Тарева, 2021]. При этом самоконтроль уровня владения умениями говорения приобретает значимость для групп с разной степенью обученности ИЯ, что характерно для предпрофильных классов основной школы.

Для учащегося общеобразовательной школы организация и реализация самоконтроля уровня владения умениями говорения обуславливают необходимость использования современных и надежных средств, поддерживающих и развивающих их стремление к автономности, ответственному принятию решений в области изучения ИЯ. В современных реалиях инструменты самодиагностики, интегрированные в систему электронной школы (для московских школ – в виртуальное пространство Московской электронной школы), подтверждают свою эффективность в обучении ИЯ, однако обнаруживается наличие дефицита средств самоконтроля и самооценивания уровня владения умениями говорения. В связи с этим очевидной становится необходимость разработки эффективных и инновационных инструментов на основе ресурсов искусственного интеллекта (далее – ИИ), способствующих развитию образовательной автономности учащихся в процессе овладения ИЯ [Евдокимова, 2023].

Актуальность данного исследования, таким образом, обусловлена:

- социально-культурными, экономическими факторами, стимулирующими образование к привитию учащимся основной школы стремления к автономной учебной деятельности при овладении иностранным языком, особенно в области мотивированного, осознанного и ответственного устного речепорождения;
- требованиями, закрепленными в нормативно-правовых и инструктивно-методических документах, которые касаются развития автономности учащихся, их самореализации, способности к самостоятельному познавательному поиску на этапе предпрофильного обучения иностранному языку – периоде активного самоопределения школьников;
- потенциалом самоконтроля, самооценки в процессе освоения иностранного языка учащимися основной школы, обуславливающим позитивное и катализирующее влияние контролирующих и оценочных процедур на развитие автономности учебных действий обучающихся в процессе овладения иноязычным говорением;

- объективной необходимостью рационализировать и совершенствовать средства и способы самоконтроля и самооценки учащихся в процессе овладения иноязычным говорением, учитывать для этих целей возможности современных автоматизированных средств, в том числе технологий ИИ.

Степень разработанности проблемы. За последние годы были проведены теоретические и практические исследования концепции автономного обучения иностранному языку многими отечественными и зарубежными учеными: Е. А. Насоновой, Е. Я. Ореховой, Е. Н. Солововой, Е. А. Таранчук, Е. Г. Таревой, И. Д. Трофимовой, Л. Д. Тхонг, Т. К. Цветковой, Е. А. Цывкуновой и др.

Г. П. Афанасьевой, Н. Ф. Коряковцевой, Г. И. Резницкой, Т. Ю. Тамбовкиной, Р. Benson, L. Lin, H. Holec, D. Little, R. Oxford, M. Tassinari и др. раскрыто понятие образовательная автономность в сфере изучения иностранных языков, осуществлен исторический анализ эволюции дефиниции.

Рефлексии стратегий и результатов автономного обучения ИЯ посвящены работы Y. Ardasheva 2017, H. Barjesteh 2014, Y. Belmaz 2023, M. Citra 2021, L. Dam 2010, E. John 2021; J. Marantika 2021, L. Murphy 2011. Они рассмотрели их категориальную природу, провели сравнительный анализ между эксплицитными и имплицитными стратегиями.

В отечественных диссертационных исследованиях последних десяти лет, в которых так или иначе рассматривается проблема автономности / автономии в контексте иноязычного школьного образования, осуществлено обоснование необходимости развития автономности в области совершенствования умений в различных видах речевой деятельности, а также внедрения инновационных средств обучения в учебный процесс по иностранному языку. Так, О. А. Доронцова [2019] охарактеризовала психолого-педагогические детерминанты развития автономии и уровни ее развития у подростков, С. В. Мерзляков [2016] доказал необходимость разработки методики формирования иноязычной грамматической компетенции школьника в режиме автономного обучения с использованием современных мультимедийных технологий, Д. А. Ходяков

[2013] предложил лингводидактическую модель формирования автономности учащихся старших классов в процессе просмотрового чтения на английском языке.

Несмотря на наличие исследований, связанных с проблемой развития автономности / автономии учащихся основной школы в дискурсе иноязычного образования, проблемы предпрофильного характера обучения ИЯ практически не затрагиваются в работах последних десяти – пятнадцати лет. Исключение составляют лишь исследования И. Л. Бим [2010], А. В. Щепиловой [2017], Т. П. Добромысловой [2018], Е. Г. Таревой [2022].

Ощущается недостаток современных исследований, касающихся теоретического обоснования и технологической реализации концепций автономности в школьном иноязычном образовании в процессе самоконтроля уровня владения умениями устной речи. К сожалению, ни в научных исследованиях, ни в практическом опыте предпрофильного этапа обучения школьников иностранному языку нам не удалось обнаружить продуктивных алгоритмов организации самоконтроля уровня владения умениями говорения, научного обоснования применения эффективных современных средств для его (самоконтроля) реализации.

Таким образом, приведенные позиции актуальности и степени разработанности проблемы свидетельствуют о наличии противоречий между:

- существующим научным интересом к проблеме автономности личности в разных сферах деятельности, прежде всего учебной, и недостаточным количеством работ, раскрывающих понятие и особенности автономности учащегося основной общей школы, овладевающего иностранным языком для ответственного самоопределения в будущей профессии;
- закрепленными в нормативных документах требованиями к уровню развития у учащихся умений говорения на иностранном языке и практически полным отсутствием внимания к изучению потенциала обучения говорению на предпрофильном этапе основной школы в аспекте развития автономности учащихся с целью обеспечения их ответственного жизненного самоопределения;

- существующей и детально изученной теорией контроля и самоконтроля в процессе обучения иностранным языкам и недостаточным исследованием способов обеспечения средствами контроля и оценивания (в том числе современными автоматизированными) уровня владения умениями говорения, способствующими автономной деятельности учащихся на ИЯ.

Необходимость разрешения данных противоречий позволяет сформулировать **проблему** исследования: каким образом обеспечивается развитие автономности учащихся основной школы средствами самоконтроля уровня владения умениями говорения на иностранном (английском) языке?

Актуальность, противоречия, результаты анализа теоретической разработанности проблемы обусловили выбор **темы** исследования: «Развитие автономности учащихся на основе самоконтроля уровня владения умениями говорения (английский язык)».

Объектом исследования является процесс развития автономности учащихся на уроках иностранного языка в основной школе.

Предметом исследования является технология развития автономности учащихся предпрофильных классов на основе самоконтроля уровня владения умениями говорения на английском языке (далее – АЯ).

Цель исследования: теоретически обосновать, разработать и подтвердить эффективность технологии развития автономности учащихся на основе самоконтроля уровня владения умениями говорения на АЯ.

В основу исследования положена следующая **гипотеза**: развитие автономности учащихся предпрофильных классов основной школы окажется успешным в случае задействования потенциала средств самоконтроля уровня владения умениями говорения на английском языке, что обеспечивается следующими условиями:

- если с учетом специфики иноязычного образования на предпрофильном этапе уточнено содержание автономности учащегося основной школы;
- если доказан потенциал самоконтроля обучающимся собственного уровня владения иноязычным говорением для развития его автономности; и с этих

позиций обоснован стратегический, эволюционный, диалектический, уровневый характер самоконтроля, выявлены функции, цели, задачи, этапы, механизмы, формы, средства и способы его (самоконтроля) реализации;

- если обоснованы возможности алгоритмизации и автоматизации самоконтроля уровня владения учащимися умениями иноязычного говорения и на этой основе разработан для использования авторский электронный языковой портфолио учащегося в качестве средства самоконтроля уровня владения умениями говорения;

- если подготовлено и внедрено в процесс самоконтроля уровня владения учащимися умениями говорения инструментальное программное обеспечение с использованием ИИ («Лаборатория *EnglishLab*»);

- если спроектирована, создана и проверена экспериментально технология развития автономности обучающихся предпрофильных классов с применением автоматизированных средств самоконтроля школьниками собственного уровня владения умениями говорения на английском языке.

В соответствии с поставленной целью и выдвинутой гипотезой определены **задачи** исследования:

1. Уточнить содержание автономности учащегося основной школы с учетом новых требований ФГОС ООО, современных методологических концепций и стратегий, а также предпрофильного характера обучения иностранному языку в основной школе.

2. Раскрыть потенциал самоконтроля уровня владения умениями говорения как основы развития автономности учащихся предпрофильных классов в процессе овладения речевыми умениями говорения на иностранном языке.

3. Обосновать ключевые компоненты авторского электронного языкового портфолио как инструмента развития автономности учащихся предпрофильных классов и как средства фиксации уровней владения ими умениями говорения на английском языке.

4. Разработать на основе интеграции с электронным языковым портфолио электронную платформу «Лаборатория *EnglishLab*» как инновационный

инструмент автоматизированного самоконтроля обучающимся своего уровня владения умениями говорения на английском языке.

5. Теоретически обосновать, реализовать на практике технологию развития автономности учащихся предпрофильных классов на основе автоматизированного самоконтроля ими своего уровня владения умениями говорения на английском языке и экспериментально подтвердить ее эффективность.

Методологическая основа исследования согласуется с личностно ориентированной парадигмой школьного образования и основными подходами к обучению иностранным языкам, закрепленными в ФГОС ООО. Таким образом **исследование** опирается на:

- *системный* (В. П. Беспалько, И. В. Блауберг, П. П. Блонский, П. Я. Гальперин, Т. Г. Камянова, В. В. Краевский, А. Н. Леонтьев, Дж. О'Коннор, Ф. де Соссюр) и *компетентностный* (И. Л. Бим, А. А. Вербицкий, И. А. Зимняя, О. Е. Лебедев, А. В. Хуторской и др.) подходы – для комплексного анализа системного взаимодействия структурных составляющих процесса автономизации обучения ИЯ;
- *личностный* и *деятельностный*, а также на их синтезированную производную – *личностно-деятельностный* подходы (Л. В. Выготский, В. В. Давыдов, И. А. Зимняя, А. А. Леонтьев, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, И. С. Якиманская и др.) для осознания важности процессов самореализации учащихся, вовлеченности их в автономную деятельность на основе самоконтроля;
- *коммуникативный* (И. Л. Бим, Г. А. Китайгородская, Е. И. Пассов, Г. В. Рогова, А. Н. Щукин и др.), и *коммуникативно-когнитивный* подходы (С. С. Куклина, А. А. Миролубов, А. Н. Шамоу, А. В. Щепилова и др.), где объектом становится устная речевая деятельность, а субъектом – обучающийся;
- *межкультурный* подход в обучении иностранным языкам (А. Л. Бердичевский, Н. Д. Гальскова, Г. В. Елизарова, П. В. Сысоев, Е. Г. Тарева, С. Г. Тер-Минасова, И. И. Халеева, Н. В. Языкова и др.) для формирования такого качества языковой автономной личности, которое позволяет ей выйти за пределы собственной

культуры и приобрести качества медиатора культур, не утрачивая собственной культурной идентичности.

Теоретическую основу исследования составили:

- концепции Н. Хомского касающиеся лингвистической компетенции, D. Nunnes о многокомпонентности коммуникации, а также идеи отечественных методистов И. Л. Бим, Е. М. Верещагина, В. Г. Костомарова, Е. И. Пассова, В. В. Сафоновой и др., связанные с коммуникативной образовательной парадигмой; работы зарубежных исследователей W. Littlewood, C. K. Morrow, J. Sheils, посвященные использованию ИЯ в различных ситуациях общения для формирования у обучаемых опыта самостоятельного решения коммуникативных задач;

- научные взгляды С. Л. Рубинштейна, А. Н. Леонтьева, А. К. Марковой и др. позволяющие рассматривать внутренние ментальные процессы овладения ИЯ с точки зрения адекватной самооценки, осознания своих трудностей и своих возможностей, обосновывать мотивационную готовность к совершенствованию своей учебной деятельности, которые получили развитие в работах о продуктивном обучении иностранному языку Н. Ф. Коряковцевой, А. В. Рубцовой и др., а также в теории вторичной языковой личности Н. Д. Гальсковой, Н. И. Гез, И. И. Халеевой и др.;

- научные положения, представленные в трудах Л. С. Выготского, П. Я. Гальперина, В. В. Давыдова, Д. Б. Эльконина, раскрывающие основные психологические закономерности процесса развивающего образования и структуру учебной деятельности учащихся с учетом общих закономерностей возрастного развития детей и подростков; концепции личностно-ориентированного развивающего образования Р. П. Мильруда, С. В. Мыскина, Е. С. Полат, Н. Ф. Талызиной и др.;

- научные стратегии обучения иностранным языкам в основной школе Н. В. Барышникова, К. Э. Безукладникова, И. Л. Бим, А. А. Колесникова, Н. Ф. Коряковцевой, С. С. Куклиной, Л. А. Миловановой, Г. В. Роговой, и др.;

- идеи о готовности к речевому взаимодействию Е. И. Пассова, научно-практические концепции обучения иноязычному говорению Е. Я. Григорьевой, П. Б. Гурвича, А. А. Миролюбова, О. А. Обдаловой, А. Н. Щукина и др.;

- исследования, посвященные развитию речевой деятельности обучающихся Н. И. Жинкина, И. А. Зимней, А. А. Леонтьева, Е. Я. Ореховой, И. М. Румянцевой, Л. В. Щербы; идеи выявления и классификации умений говорения Е. И. Пассова, Е. Н. Солововой и др.;

- концепции развития автономии учащегося и автономного самоуправляемого обучения ИЯ Н. Ф. Коряковцевой, Е. Я. Ореховой, Е. Г. Таревой, Т. Ю. Тамбовкиной, Р. Benson, L. Dam, D. Little и др.;

- достижения в области изучения проблем контроля, самоконтроля и оценивания иноязычной речи М. В. Вербицкой, Н. Д. Гальсковой, И. А. Зимней, А. А. Колесникова, О. Г. Полякова, Е. Н. Солововой, Е. Г. Таревой, И. А. Цатуровой и др.

Для решения поставленных задач и проверки гипотезы применены следующие **методы исследования**:

1) *теоретические*: изучение и анализ научно-исследовательской философской, психолого-педагогической и методико-лингвистической литературы, изучение публикаций и опыта отечественных и зарубежных специалистов по проблематике исследования; анализ современного состояния исследуемой проблемы в контексте предпрофильного образования; анализ нормативных документов, определяющих образовательную политику Российской Федерации, касающуюся основной школы; анализ соответствующих учебных пособий и программ по иностранному языку; обобщение;

2) *эмпирические*: наблюдение за учебным процессом по английскому языку и анализ учебной деятельности учащихся предпрофильных классов основной общеобразовательной школы на всех этапах иноязычного обучения; собственный педагогический опыт; анкетирование обучающихся с графическим отображением результатов, включая самодиагностику и самонаблюдение обучаемых; экспериментальное подтверждение эффективности разработанной

технологии; качественный и количественный анализ и оценка результатов пробного обучения учащихся; табличные и графические методы обработки полученных результатов.

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечена методологически оправданной логикой его построения и изложения, применением совокупности взаимосвязанных и взаимодополняющих научных методов, адекватных цели и задачам исследования; опытно-экспериментальной проверкой положений гипотезы, комплексным анализом полученных данных.

Научная новизна исследования определяется тем, что в нем уточнено содержание автономности, которое рассмотрено в контексте эволюционного развития способности и готовности учащихся основной школы к самоконтролю уровня владения умениями говорения с учетом предпрофильного характера обучения английскому языку; раскрыт потенциал самоконтроля уровня владения учащимися умениями говорения как основы развития его автономности благодаря доказательству иерархической взаимосвязи компонентов трехчастной лингводидактической сущности: 1) уровней самоконтроля, 2) уровней владения обучающимися умениями иноязычного говорения, 3) этапов развития автономности обучающегося; спроектирована авторская технология, направленная на реализацию учащимися автоматизированного самоконтроля уровня владения умениями говорения с целью развития их автономности.

Теоретическая значимость работы заключается:

- в расширении и систематизации научных представлений о возможностях автономного развития личности учащегося на различных этапах обучения иностранному языку в основной школе, особенно на этапе предпрофильного образования;

- в приращении научного знания о потенциале самоконтроля в процессе овладения учащимися предпрофильных классов основной школы умениями устной речи на иностранном (английском) языке;

- в обогащении существующих концепций организации самоконтроля учащимся своего уровня владения иностранным языком с привлечением новейших средств генеративного искусственного интеллекта.

Практическая значимость исследования заключается в том, что материалы диссертации могут быть 1) использованы как для исследований в области методики обучения иностранным языкам в основной общей школе, так и для создания учебных пособий с целью их дальнейшего применения в практике обучения иностранным языкам учащихся предпрофильных классов общеобразовательных школ, лицеев и гимназий, в том числе в условиях дефицита часов; 2) заложены в основу разработки элективных курсов развития и совершенствования умений говорения на иностранном языке; 3) применены при разработке электронных учебных пособий и мультисенсорных дидактических средств обучения английскому языку для учащихся основной школы в условиях автономного обучения как очно, так и дистанционно; 4) использованы для создания специализированных электронных языковых лабораторий по модели авторского электронного языкового портфолио учащегося для различных лингвообразовательных целей, прежде всего для совершенствования процедур диагностики уровня владения умениями в различных видах речевой деятельности и формирования интегральной оценки учащихся.

Апробация материалов исследования: Промежуточные результаты исследования обсуждались на заседаниях кафедры романских языков и лингводидактики ГАОУ ВО МГПУ (2022-2025 гг.) и представлены на международных научно-методических конференциях: Международной научно-практической конференции «Язык и личность в полидисциплинарной перспективе», (МГПУ, Москва, 2022), III Всероссийской конференции «Педагогический дискурс в современной научной парадигме и образовательной практике» (МГПУ, Москва, 2023 г.), «Научный старт – 2023» (МГПУ, Москва, 2023), II Международной научно-практической конференции молодых ученых «Социально-педагогические инновации в образовании» (ИФ ЕГУ, Ереван, 2023),

научно-практической конференции «59-е Евсевьевские чтения» (МГПУ имени М. Е. Евсевьева, Саранск, 2023), в Международной научно-практической конференции «Многоаспектность языкового образования: Современные тенденции» (СФ МГПУ, Самара, 2023), Всероссийской студенческой научно-практической конференции «Студенческие инициативы в педагогическом образовании» (МГПУ имени М. Е. Евсевьева, Саранск, 2023), IV Международной научно-практической конференции «Диалог культур. Культура диалога в многонациональном городском пространстве» (МГПУ, Москва, 2024 г.), Международной научной конференции «Научные исследования стран ШОС: синергия и интеграция» (Хайдяни, КНР, Пекин, 2024), Международной научно-практической конференции «Образовательное пространство в информационную эпоху», (МГПУ, Москва, 2024), в ходе проведения вебинара под эгидой журнала ИЯШ на платформе Oxbridgeschool (Москва, 2024), IV Всероссийской конференции «Педагогический дискурс: вызовы цифровизации и трансформация образовательных практик» (МГПУ, Москва, 2025 г.)

Внедрение полученных результатов было проведено в 2024-2025г. в ходе опытно-экспериментального обучения учащихся 8-9-х предпрофильных классов (всего 44 школьника) в системе основного образования в ГБОУ города Москвы «Школа на проспекте Вернадского».

На защиту выносятся следующие **положения**:

1. *Автономность* – гибкое и вариативное качество личности учащегося предпрофильного класса, проявляющееся в его способности и готовности самостоятельно управлять многокомпонентным динамическим процессом овладения иностранным языком в соответствии с личностными целями, которые обусловлены предпрофильным характером современного основного общего образования. Автономность учащегося развивается на основе поэтапного самостоятельно осуществляемого процесса определения, контроля и совершенствования уровня владения им умениями говорения, проектирования индивидуальной траектории изучения иностранного языка на предпрофильном и последующих образовательных этапах. Развитие автономности обусловлено

системным взаимодействием основных ее компонентов, среди которых наиболее значимыми являются: способность эффективно *взаимодействовать* и *планировать* свое речевое и неречевое поведение, самостоятельно отбирать необходимые *материалы* и *стратегии* для развития умений говорения, осуществлять *самоконтроль* и *самооценку* процесса и результата овладения говорением как способом профессионального устного общения, *систематизировать* полученные профессионально значимые знания и *мотивировать* себя на дальнейшее *саморазвитие* и совершенствование *умений говорения* в условиях профессионально ориентированного общения. Становление и совершенствование этих компонентов обеспечивает последовательное продвижение учащегося от учебной автономии к образовательной автономности.

2. Самоконтроль уровня владения учащимися умениями говорения на иностранном языке – это многокомпонентный процесс, предполагающий а) сопоставление/сравнение учащимся результатов в области продуктивной устной коммуникации с определенным образцом и установление степени их совпадения/несовпадения; б) рефлексии и на этой основе определение и выполнение дальнейших действий по сохранению/достижению искомого уровня владения умениями иноязычного говорения. Наиболее важными для предпрофильного уровня обучения являются *умения* излагать основное содержание сообщения, участвовать в разных видах диалогов, создавать различные виды монологических высказываний, устно представлять результаты выполненной проектной работы. Потенциал самоконтроля уровня владения этими умениями для развития автономности учащегося обусловлен предпрофессиональным характером функций, целей, задач, этапов, форм, механизмов, средств и способов реализации самоконтроля.

Иерархическая связь уровней самоконтроля (начальный, функциональный, повышенный, высокий) и уровней владения учащимся умениями говорения (выживания, допороговый, пороговый, пороговый продвинутой) обуславливает динамику развития автономности учащегося, проявляющуюся в постоянном и

последовательном повышении степени его самостоятельности и ответственности в выявлении недостающих знаний и умений для осуществления продуктивной устной коммуникации в различных профессионально ориентированных сферах и ситуациях, в восполнении таких пробелов, в осознании своей социальной роли в коммуникации, в признании успешности/неуспешности решения коммуникативных задач, точности, беглости, связности устноречевых действий.

3. Авторский «Электронный языковой портфолио учащегося» (ЭЯПУ) предназначен для определения целостного спектра достижений учащегося, количественной и качественной самооценки динамики овладения им умениями говорения, использования личного речевого опыта, рефлексии в процессе самоконтроля уровня владения этими умениями. Это личностный образовательный продукт учащегося, создающий условия для его самореализации на этапе выбора профессионального пути. Портфель включает следующие три ключевые компонента: 1) языковая биография; 2) текущие результаты уровня владения умениями говорения, определяемые посредством диагностических листов самоконтроля и определения личностных целей; 3) достижения (результаты независимых диагностик, экзаменов, олимпиад, конференций, проектов, выполнения заданий экзаменационного формата с автоматической проверкой). Использование учащимся портфеля позволяет определить исходный уровень владения умениями говорения в зависимости от того, какие функциональные (профессионально ориентированные) учебные задачи ученик может решить, графически/иллюстративно представить результаты анализа достигнутого уровня. Портфолио повышает автономность учащихся, позволяя им проектировать и корректировать собственную образовательную траекторию овладения умениями говорения в условиях профессиональной ориентированности процесса обучения.

4. Авторская платформа «Лаборатория *EnglishLab*», интегрированная в «Электронное языковое портфолио учащегося» с использованием технологии искусственного интеллекта, обеспечивает непрерывность и индивидуализацию

самоконтроля достижений учащегося, стимулируя самоанализ, формируя привычку к постоянному самомониторингу. Устная речевая практика на платформе осуществляется с участием «цифрового учителя» и с использованием упрощенных критериев и показателей самоконтроля, само/взаимооценивания, листов самоконтроля, таблиц рефлексивной самооценки, речевых упражнений в формате устной части экзамена по английскому языку, разработанных с помощью искусственного интеллекта в соответствии с интересами и потребностями учащихся предпрофильных классов. Использование «Лаборатории *EnglishLab*» предоставляет учащимся мгновенную обратную связь по качеству выполнения заданий, непрерывную педагогическую поддержку с учетом бинарности автономной деятельности, сотрудничества учителя и учащихся, позволяя подтвердить объективность достигнутых результатов, а также обеспечивает приобретение учащимся опыта контрольно-оценочной деятельности в виртуальных средах.

5. Эффективность разработанных решений развития автономности обучающихся доказана посредством применения *технологии*, в модель которой вошли целевой, методологический, содержательный, процессуальный, рефлексивно-оценочный компоненты. Системообразующую связь компонентов модели обеспечивает интеграция научных *подходов* (системный, личностно-деятельностный, коммуникативно-когнитивный), обусловившая набор *принципов* обучения: личностного целеполагания, выбора индивидуальной образовательной траектории, метапредметности, продуктивности, ситуативности, автономности, интегративности, рефлексии, бинарности. Реализацию принципов обеспечивает в модели комплекс методов (коммуникативных заданий, «Jigsaw», перевернутый класс, дифференцированного и адаптированного обучения, аутентичного оценивания на основе ИИ) и приемов, реализующих описательный, рейтинговый, мониторинговый, пооперационный, рефлексивный самоконтроль, а также процедур самоконтроля (идентификации, верификации, анкетирования, опроса). «Электронное языковое портфолио учащегося» и интегрированная в него

электронная платформа «Лаборатория *EnglishLab*» обеспечивают алгоритмизацию и инструментализацию целевых, содержательных, технологических компонентов обучающей модели на основе автоматизированного самоконтроля с использованием ИИ.

Диссертация **соответствует паспорту научной специальности 5.8.2.** – Теория и методика обучения и воспитания (иностранные языки, уровень основного общего образования) (педагогические науки) пунктам: 6. Теоретические основы методов и форм обучения; 7. Теоретические основы создания информационно-образовательной среды; 20. Теория, методика и практика разработки и использования в обучении и воспитании электронных образовательных ресурсов; 22. Научно-методические основы технологий дистанционного, сетевого и смешанного обучения; 26. Использование информационных систем для мониторинга оценки качества обучения и воспитания.

Сформулированный научный аппарат обусловил структуру и содержание исследования. Работа состоит из введения, двух глав, шести параграфов, выводов по каждой главе, заключения, списка использованной литературы (215 источников, в том числе 34 на ИЯ) и 10 приложений. Исследование содержит 15 таблиц и 11 рисунков (схем, диаграмм, графиков). Общий объем диссертации составляет 236 страниц.

Во введении обосновывается актуальность темы и проблемы исследования, представлены объект и предмет исследования, сформулированы цель, гипотеза и задачи, показана научная новизна, сформулирована теоретическая и практическая значимость, определены методы исследования и выдвинуты положения, выносимые на защиту.

В первой главе уточнено содержание автономности с учетом специфики иноязычного образования на предпрофильном этапе основной школы, обновленных требований ФГОС ООО, современных концепций и стратегий автономного обучения; раскрыт потенциал самоконтроля уровня владения умениями говорения как основы развития автономности учащихся

предпрофильных классов; представлены авторский продукт «Электронное языковое портфолио учащегося» (ЭЯПУ), цифровая платформа «Лаборатория *EnglishLab*», интегрированная в ЭЯПУ, как инновационные инструменты автоматизированного самоконтроля уровня владения школьниками умениями говорения на английском языке.

Во второй главе в рамках подготовительно-диагностирующего этапа исследования теоретически обоснована и графически представлена технология, разработаны материалы, необходимые для ее апробирования и проведения диагностики учащихся. Подтверждение эффективности технологии представлено организационно-диагностирующим и аналитическим этапами эксперимента.

В заключении подводятся итоги, подтверждающие достижение поставленной цели и решение исследовательских задач, сформулированы основные выводы, намечены перспективы дальнейших научных разработок, связанных с проблемой исследования. Приложение содержит материалы, необходимые для реализации технологии развития автономности учащихся в процессе изучения иностранных языков в основной школе.

ГЛАВА 1

ПРОБЛЕМА АВТОНОМНОСТИ В ТЕОРИИ И ПРАКТИКЕ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ УЧАЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ

1.1. Содержание автономности в процессе овладения учащимися основной школы умениями говорения на уроках ИЯ

Необходимость создания образовательного пространства, способствующего самоопределению учащегося основной школы, обуславливает введение на этом важном учебном этапе предпрофильной подготовки. С этой целью созданы и функционируют предпрофильные классы, где проводится целенаправленная подготовка учащихся к осознанному самостоятельному выбору будущего профиля обучения. Данная деятельность осуществляется в соответствии с нормативными и информационно-регулирующими документами федерального, регионального, городского и школьного уровней [Письмо Минпросвещения России от 23.08.2024 N АЗ-1705/05]. Выбор предпрофильного направления или вертикали осуществляется по заявлению родителей (законных представителей), с учетом желания ребенка и его способностей.

В концепции школьного обучения на этапе среднего общего образования [Приказ Минобразования РФ от 18.07.2002 N 2783] мы обнаруживаем формулировки, дающие представления о сущности и основной профориентационной функции предпрофильной подготовки. Предпрофильная подготовка рассматривается как система педагогической, психологической, информационной и организационной поддержки учащихся основной школы, содействующей их самоопределению по завершении основного общего образования.

Важность предпрофильного этапа обучения в общеобразовательной школе подчеркивается в исследованиях, посвященных проблемам профилизации иноязычного образования [Бим, 2007; Вербицкий, 2021; Добромыслова, 2018, Колесников, 2018; Милованова, 2006; Соловова, 2004; Сысоев, 2013; Тарева,

2023 и др.]. Нас особенно интересует современная организация предпрофильного обучения ИЯ в 8-9-х классах московских школ, осуществляемая в соответствии с вертикалями: математическая, ИТ, естественно-научная [Приказ Минобрнауки № 413, 2012; Приказ Департамента образования г. Москвы 2024], так как развитие умений говорения в классах со смешанным уровнем владения ИЯ, позволяет максимально учитывать интересы, способности и потребности обучающихся, что в свою очередь создает основу для индивидуализации и дифференциации обучения английскому языку.

Отметим, что предпрофильное обучение не подразумевает полного погружения в профессию, учащиеся продолжают пробовать себя в различных коммуникативных условиях, осмысливают собственное своеобразие и идентичность, постоянно анализируя свою готовность состояться в той или иной профессиональной деятельности. В данном контексте ИЯ выступает своеобразным проводником ценностных смыслов, способов саморазвития и самоидентификации.

Исходя из рекомендаций Министерства просвещения РФ [Письмо Минпросвещения России от 23.08.2024 N АЗ-1705/05], целью обучения в классах с углубленным изучением отдельных предметов является развитие готовности учащихся к профессиональному самоопределению, предполагающее решение следующих задач:

1. определение интересов, склонностей, способностей учащихся с целью приобретения ими опыта практической коммуникации в различных сферах профессиональной деятельности,
2. развитие целенаправленности, осознанности, самостоятельности в выборе и построении личностного плана профессионального становления,
3. соотнесение требований профессиональных направлений с потребностями и возможностями учащихся,
4. обеспечение понимания учащимися современных тенденций профессионального развития, с целью приобретения опыта поиска

профориентационно-значимых ресурсов и практик, обеспечивающих погружение в социально-профессиональный контекст,

5. развитие у учащихся способностей к самоконтролю и самооценке своих возможностей и потребностей как основы профессионального выбора.

В результате предпрофильного обучения учащиеся должны овладеть следующими умениями: объективно оценивать свои способности и возможности, ответственно выбирать профиль будущего обучения в соответствии со своими способностями и интересами, прикладывать усилия для достижения поставленных целей (учебная мотивация). ФГОС ООО определяет инвариантное ядро содержания образования для разных уровней обучения ИЯ. Личностно-деятельностная развивающая образовательная парадигма, следование которой предполагает раскрытие творческого потенциала учащихся, их индивидуальности и познавательных способностей, обеспечивает развитие автономной личности, способной осваивать целостную социально-культурную картину мира самостоятельно.

В ФГОС ООО третьего поколения интересующий нас феномен автономность получил новый формат представления в перечне универсальных учебных познавательных (УУПД), коммуникативных (УУКД) и регулятивных действий (УУРД). Овладение УУРД включает формирование жизненных навыков и смысловых установок личности, а именно самоорганизацию, обеспечивающую развитие следующих способностей: выявление проблемы, ориентация в подходах к ее решению, составление алгоритма и выбор способа ее решения с учетом имеющихся ресурсов и возможностей, реализация и корректировка намеченного алгоритма, принятие решений и ответственности за них [Куклина, 2023: 234]. Одним из важнейших регулятивных действий в контексте развития автономности учащегося является самоконтроль, подразумевающий владение различными способами самоконтроля, самомотивации и рефлексии, умение объяснить причины достижения (недостижения) результатов, вносить необходимые коррективы с учетом

установленных ошибок и трудностей и оценить соответствие полученного результата поставленным целям и условиям.

В предметном контексте в соответствии с требованиями стандарта [ФГОС ООО, 2021: 69-70]: в области овладения умениями говорения при изучении иностранного языка, выпускники основной школы в рамках тематического содержания, соблюдая языковые и речевые нормы страны изучаемого языка, должны:

- уметь вести различные диалоги;
- создавать монологические высказывания разных видов;
- излагать основное содержание прослушанного/прочитанного;
- представлять результаты проведенной проектной работы.

Таким образом, ФГОС ООО ориентирует учащихся на развитие умений самостоятельной учебной деятельности, на готовность самостоятельно ориентироваться в изучаемом предмете, что соответствует социальному заказу современного общества на формирование у школьников культуры непрерывного образования и саморазвития на протяжении всей жизни.

Для подтверждения верности выбранного исследовательского вектора в изучении обоснованной предметной области (развитие автономности) в контексте окружающих ее условий (предпрофильности), нами был осуществлен ряд опросов и анкетирований разведывательного характера. Анкеты и опросники для учащихся и их родителей разработаны на основе методик, предложенных в исследованиях Г. В. Резапкиной, с учетом идей С. Н. Чистяковой (Приложение 10).

Анкет для учителей не составлялось. Использовались данные исследований российских и зарубежных авторов (Русакова, 2022; Сериков, Ускова, 2023; Niemiec, 2009) и наши личные данные, вынесенные из бесед с коллегами во время апробации результатов исследования, реализованного в предпрофильных классах основной школы и в процессе включенного наблюдения.

Нами были опрошены 44 учащихся 8-9 предпрофильных классов (IT и естественно-научной вертикалей) школы на проспекте Вернадского, их родители (30 чел.) и 8 учителей английского языка. Выбор, основанный на определенной нами экспериментальной базе исследования, был обусловлен популярностью IT вертикали в основной школе и соответствующего профиля в средней школе, смешанным уровнем умений учащихся, необходимостью эффективной подготовки к основному государственному экзамену по АЯ. Добавим, что компетенции в сфере IT-коммуникации, касающиеся сбора, обработки и анализа данных востребованы на сегодняшний момент во всех профессиях и являются залогом стабильного карьерного роста и личностного развития. Сегодняшние школьники, обучающиеся в данной вертикали понимают какую существенную роль для абсолютного большинства профессиональных сфер играет ИЯ и овладение умениями в конкретных видах речевой деятельности. Таким образом для них ИЯ становится не только инструментом профессионального самоопределения, но и основой становления личности способной и готовой к обучению в течение всей жизни и к смене профессий при необходимости.

В этой связи немаловажным фактором, как мы уже отмечали, определяющим развитие автономности на этапе основного школьного образования, является ранняя предпрофильная ориентация школьников, которая позволит им продолжить обучение на профильном образовательном этапе, обеспечивая преемственность между основной и средней школой, и способствуя развитию научно-исследовательского и проектного потенциала учащихся. Следует отметить, что в рассматриваемой ситуации сокращения часов ИЯ в таких классах в пользу профильных предметов, обучающимся затруднительно определять свои потребности в овладении ИЯ, контролировать свой прогресс в изучении ИЯ, что препятствует достижению желаемых результатов в области языкового образования, в том числе в сфере развития умений говорения на необходимом для успешной коммуникации уровне.

Опрос показал, что большинство учащихся и их родителей (95% от всех опрошенных) единодушно считают, что предпрофильное обучение имеет

большое значение для дальнейшего профессионального самоопределения, а иностранный язык играет важную роль для дальнейшего профильного обучения. При этом очевидно полное отсутствие понимания содержания и регулярного употребления термина автономность учащегося в тезаурусе (словаре) опрашиваемых, что породило отсутствие какого-либо единства в ответах на вопрос № 3. Более 95% опрашиваемых указывают, что источником наибольшего беспокойства в области изучения ИЯ на предпрофильном этапе обучения вызывает успешное прохождение итоговых испытаний по ИЯ и, как уточнение, устная его часть (отмечено в «собственном варианте ответа»). Значимым фактором преодоления данной проблемы родители и дети называют увеличение количества классно-урочных часов на ИЯ (75% родителей и 65% детей). И это вполне объяснимо, т.к. количество часов АЯ в классах наиболее популярных среди современных школьников направлений сокращено до двух часов в неделю. Поэтому опрошенные выражают единодушное мнение, что именно это является причиной снижения результативности в овладении ИЯ, препятствием в достижении планируемых результатов в том числе в сфере развития умений говорения.

Лишь 5% родителей и 10% детей надеются на то, что эффективная организация самостоятельной работы (мы сознательно не использовали в анкетах термин автономность, заменив его на более привычный для родителей и учащихся самостоятельность) учащихся может повлиять на успешность обучения ИЯ. Это, главным образом участники олимпиад, а также учащиеся, планирующие сдавать экзамен по АЯ, для них достижение высоких результатов зачастую определяется автономной самообразовательной деятельностью. Такие школьники высоко мотивированы, способны регулировать процесс овладения языком и управлять качеством его использования, самостоятельно отбирая релевантное личностным интересам и потребностям содержание, что способствует достижению образовательных и личностных целей. Автономность, прочность и высокая степень осознанности приобретенных таким образом

речевых умений позволяют учащимся решать разнообразные функциональные задачи, выходящие за учебный контекст.

Ни учащиеся, ни их родители не показали значимого понимания или какой-либо ориентации в вопросах уровней владения ИЯ. Процент просвещённости родителей в этой области не превысил статистической погрешности, а всего 15% учащихся показали, что понимают, о чем идет речь и могут оценить свой уровень владения ИЯ хотя бы в каком-то из видов речевой деятельности. Большинство родителей и учащихся (90%), считают, что на предпрофильном этапе цель и задачи изучения ИЯ должны совпадать с таковыми на последующем профильном этапе. И лишь 10% родителей и примерно столько же учащихся не уверены, что это необходимо. Единодушие в желании использовать современные средства обучения ИЯ, особенно в цифровых форматах высказали 99% учащихся и их родителей.

При анализе суждений учителей, подчеркнем, что здесь мы выявили ряд сходств и противоречий, существующих между мнением учащихся, их родителей и учительским видением проблем развития автономности учащегося в процессе изучения ИЯ на предпрофильном этапе.

Что касается сходств, то, во-первых, несмотря на обилие научных, информационных материалов и инструкций, раскрывающих сущность автономности на этапе предпрофильного обучения, ИЯ, подавляющее число опрошенных нами учителей не апеллируют данным понятием в том объеме, который предписывают современный образовательный контекст, не демонстрируют надлежащего ознакомления с ними. Во-вторых, большинство учителей, участвующих в опросах и ставших объектами включенного наблюдения, недовольны сокращением классно-урочных часов по ИЯ на предпрофильном этапе. В-третьих, по данным некоторых исследований рейтинг разных видов речевой деятельности при обучении иностранному языку показывает следующее распределение в порядке значимости: 70% - говорение, 10% - аудирование, 8% - письмо, 7% - чтение [Marantika, 2021]. Отсутствие надежных и эффективных инструментов автоматизированного контроля,

трудоемкость проверки и обеспечение объективности оценки ее результатов объясняют тот факт, что умения говорения редко являются объектом формального контроля в процессе изучения языка [Гальскова, 2021; Сысоев, 2013].

Опрос учителей показал, что устная речь (говорение) рассматривается ими как основа современной эффективной коммуникации, признается одним из «умений нового тысячелетия». При этом учителя отмечают, что на этапе основной школы наибольшую сложность как в обучении, так и в овладении представляет развитие умений неподготовленной спонтанной речи.

Большинство учителей (75%), принимая во внимание цели профильного обучения, считают, что на предпрофильном этапе обучения ИЯ они должны совпадать с профильными. Но здесь возникает противоречие между требованиями и рекомендациями, изложенными в ФГОС ООО, в инструктивных документах по предпрофильной подготовке учащихся основной школы, предполагающих универсализацию знаний и умений по ИЯ, наряду со значительным набором личностных качеств, нацеливающими на разнообразие «проб выбора профиля обучения», на расширение, опыта предпрофильного обучения ИЯ, что способствует более успешному выбору профиля, будущему профессиональному самоопределению, препятствует «искажению в осознании самостоятельного выбора индивидуально-образовательного маршрута» [Макарова, 2020], и процессом профессионализации в векторе выбранного профиля обучения, который основан на конкретизации, индивидуализации и практической ориентированности результатов по ИЯ, в том числе в конкретных видах речевой деятельности, что предполагает определенное сужение профессиональных проб в соответствии с желаниями, способностями и намерениями учащихся. Поэтому, лишь четверть опрошенных учителей согласны, что расширение «профессиональных проб» на предпрофильном этапе обучения ИЯ способствуют успешному достижению целей профильного обучения.

Несмотря на жесткие рамки учебной программы по ИЯ, которые ограничивают время для разработки и внедрения инновационных технологий для предоставления индивидуальной поддержки учащимся предпрофильных классов в процессе изучения ИЯ, учителя убеждены в необходимости их создания, обновления и использования. Продуктивной считаем идею ряда учителей, которые рассматривают необходимость вовлечения самих учащихся предпрофильных классов в создание таких инновационных продуктов, что будет стимулировать их к автономной творческой деятельности в контексте удовлетворения их потребностей и интересов на этапе предпрофильного обучения и будущей профилизации.

Таким образом, комплексный анализ анкет и опросов (учащихся, родителей, учителей) наряду с заданным условием (предпрофильный этап обучения) позволил выявить общие для всех участников опроса уточненные условия, которые мы рассматриваем как факторы процесса развития автономности учащихся, определяющие его характер или отдельные черты:

- отсутствие понимания содержания и регулярного употребления термина автономность учащегося в тезаурусе (словаре) опрашиваемых, что обуславливает необходимость трансформации образовательного дискурса в направлении распространения соответствующих представлений в педагогическом сообществе;
- противоречие между требованиями ФГОС ООО к ИЯ, содержанием документов и инструкций, касающихся предпрофильного обучения ИЯ, предполагающих универсализацию умений в целях расширения возможностей учащихся для осуществления «профессиональных проб» и сужением образовательного радиуса заранее выбранным профилем;
- уменьшение количества классно-урочных часов по ИЯ в пользу профильных предметов в рассматриваемых негуманитарных вертикалях;
- утрачивание иностранным языком функции межпредметной учебной дисциплины в пользу прикладной, ориентированной на конкретную деятельность, связанную с будущим профилем обучения и *вытекающая из*

этого необходимость организации автономной деятельности учащегося по ИЯ на основе непрерывности и самоконтроля;

- нацеленность на успешное прохождение государственных экзаменов по ИЯ, прагматизация изучения ИЯ, связанная с его практическим (прикладным) использованием на последующем этапе профильного обучения;

- обоюдное беспокойство по поводу успешного прохождения устной части итоговых испытаний (аттестации) *и вытекающая отсюда необходимость самовыявления, достижения и самоконтроля искомого уровня владения умениями, составляющими основу заданий в данной части экзамена (умениями говорения);*

- спрос на разработку и использование инновационных технологий для организации классно-урочной и самостоятельной работы по ИЯ *и вытекающая отсюда необходимость их совершенствования для внедрения в процесс автономизации обучения ИЯ на предпрофильном этапе.*

Принимая во внимание разведывательные данные, остановимся на анализе основных методологических концепций, раскрывающих особенности автономного обучения ИЯ в контексте предмета нашего исследования, которые позволят нам убедиться в верности полученных результатов разведывательного характера.

Развитие автономности школьников в образовании способствует гуманизации обучения и воспитания, развитию аутентичности, активной вовлеченности, высокой мотивации, многосторонней компетентности личности, готовности к сотрудничеству и принятию ответственных решений. Многие современные исследователи [Каменская, 2021; Коряковцева, 2004; Резницкая, 2001; Цветкова, 2001] полагают, что автономность учащихся является одной из определяющих целей иноязычного обучения, в этом случае образование становится инструментом для пробуждения в личности растущего чувства осознанности и свободы, а в некоторых случаях и средством изменения самой

окружающей среды, когда учащийся становится активным равноправным участником учебной деятельности и постепенно превращается в «творца своего окружения». Автономность в процессе изучения ИЯ выводит обучающегося из пассивного положения по отношению к социальной среде в сферу активного взаимодействия с ней и позволяет ему взять контроль над собственным обучением и развитием [Орехова, Тарева, Михайлова, 2022].

Необходимо отметить, что изучение иностранного языка – это непрерывный процесс, который требует от учащегося регулярного развития и совершенствования умений говорения, необходимых для достижения и поддержания уровня владения, позволяющего осуществлять эффективную коммуникацию и решать функциональные задачи на изучаемом языке. Также современная технология обучения ИЯ должна учитывать не только различные цели и интересы учащихся, но и их речевые способности и языковой опыт. В этом случае развитие автономности учащихся станет условием эффективной индивидуализации и адаптации к возможностям и языковым способностям школьников. Подобная индивидуализация будет обеспечивать активизацию резервных возможностей учащихся и способствовать овладению искомым уровнем умений. Обеспечивая реализацию процессов индивидуализации и адаптации обучения ИЯ к возможностям и способностям каждого учащегося (учащихся разных уровней владения умениями говорения), процесс развития автономности приобретет эволюционный характер, проявляющийся в поступательном движении от учебной автономии к образовательной автономности.

Трансформация учебной автономии происходит в результате развития у учащихся не только способности использовать ИЯ для решения устных коммуникативных задач предпрофильного этапа обучения, но и способности, и готовности применять изучаемый язык в практической коммуникативной деятельности, планируя свою дальнейшую образовательную траекторию по овладению умениями говорения. Эта эволюция подтверждается двукомпонентностью умений: способность и готовность [Ходяков, 2013].

Основываясь на утверждении Л.С. Выготского о том, что «способность – это потенциальное действие, готовность – возможность к работе» [словарь Л.С. Выготского, 2008], вышесказанное позволяет нам соотнести способность с когнитивными и метакогнитивными умениями, а готовность – с уровнем мотивации и уверенности во владении ИЯ.

Владение умениями говорения обеспечивает успешное выполнение речевых действий, опирающихся на знания учащихся и их предыдущий опыт общения. А. В. Щепилова подразделяет умения на два основных типа: первичные и вторичные, первичные при этом характеризуются наличием развернутого самоконтроля в процессе выполнения речевых действий, в то время как вторичные (высокоразвитые) подразумевают практически автоматизированное выполнение ряда необходимых для эффективной коммуникации действий [Щепилова, 2017]. По окончании основной школы в соответствии с требованиями ФГОС ООО учащиеся должны достичь допорогового уровня владения коммуникативной компетенцией, что в сложившихся условиях ограниченного количества занятий в предпрофильных классах без автономной речевой практики может быть затруднительным.

Для уточнения содержания исследуемого нами явления автономность учащегося основной школы в соответствии с поставленной исследовательской задачей, осуществим терминологический анализ данного явления, принимая во внимание мнение ученых – методологов, что «ни одно из педагогических исследований не обходится без анализа понятий, входящих в формулировку темы и предмета исследования» [Титова, 2010]. Необходимо отметить, что ученые до сих пор не пришли к общему определению автономности ввиду ее динамичной, многомерной и сложной природы.

В соответствии с концепцией личностно-ориентированного и развивающего обучения под учебной автономией понимают способность учащегося осуществлять учебную деятельность, управлять ею, накапливая опыт и принимая ответственные решения относительно своего обучения, осуществляя рефлексию и коррекцию при необходимости [Соловова, 2004]. Учет

двукомпонентности умений и эволюции понятия учебная автономия подтверждает наш вывод о том, что для результативного овладения умениями говорения наряду со способностью (учебной автономии) обучающимся нужны мотивация и уверенность во владении изучаемым языком, обеспечивающие их готовность к общению. Наличие способности и готовности позволяет учащимся предпрофильных классов использовать иностранный язык для решения практических функциональных задач, выходящих за учебный контекст, что способствует развитию их образовательной автономности.

Помимо этого, автономность рассматривается зачастую в контексте высшего лингвистического образования и лишь единичные работы касаются автономности учащихся основной общей школы. Среди специалистов в области преподавания ИЯ также нет единого мнения по поводу того, какие компоненты являются ключевыми для развития автономности учащегося, что актуализирует необходимость уточнения содержания автономности, в контексте предмета исследования, существующих методологических подходов и стратегий автономного иноязычного образования, учитывая специфику обучения ИЯ на этапе основной школы и требования ФГОС ООО к уровню владения умениями устной речи.

Важным для нашего исследования считаем определение, данное Г. Холеком, который первым ввел его в научный оборот. Он определил автономность учащегося как «способность брать на себя ответственность за собственное обучение», уточнив при этом, что это приобретаемая, а не врожденная способность [Holec, 2009]. Термин «*autonomy*» в образовательном контексте может переводится как «*автономия*», так и «*автономность*», и поскольку в зарубежной практике используют термин «*автономность учащегося*», а в отечественной лингводидактике чаще встречается определение «*учебная автономия*», с целью решения проблемы полисемии этого феномена мы рассматриваем, автономию как способность, характерную для учащихся основной и средней школы, достигших уровня элементарного владения ИЯ (A1), в то время как автономность – качество личности, формирующееся на

предпрофильном или/и профильном этапе обучения, когда учащийся достигает уровня допорогового/порогового владения языком (A2/B1) и способен самостоятельно выстраивать траекторию своего иноязычного обучения. Полагаем, что с учетом важности предпрофильного этапа обучения для формирования устойчивой профессиональной ориентации учащихся и будущей самореализации, эволюционный переход от учебной автономии к образовательной автономности обучающихся происходит уже на этапе 8-9 классов. Мы также убеждены, что данная эволюция не имеет четко очерченных временных границ, и, согласно теории спиральной динамики, этот процесс спиралевиден, результаты наслаиваются друг на друга [Бек, 2010].

Для более четкого понимания взаимосвязи вышеупомянутых процессов, а также для уточнения содержания автономности, рассмотрим основные идеи и концепции, которые, по нашему мнению, повлияли на его эволюцию и содержательное наполнение. Учитывая, что процесс эволюции зарубежных теорий обучения ИЯ развивались в рамках трех основных научных парадигм: бихевиористской [Скиннер, 2017], когнитивистской [Пиаже, 2004] и конструктивистской [Bruner, 1996; Выготский, 2008; Дьюи, 1999], в каждой из них мы находим отражение этапов эволюционного развития автономности в области коммуникации на изучаемом языке, ведущих к повышению уровня владения умениями говорения:

- учащиеся способны действовать по образцу, применять стандартные алгоритмы для решения типовых коммуникативных задач (бихевиоризм [Скиннер, 2017], знания приобретаются учащимся через опыт и чувственное восприятие);
- учащиеся способны использовать известные им алгоритмы и адаптировать их для решения конкретной проблемы (когнитивизм [Пиаже, 2004], знание есть действие, а обучающийся при этом автономно действующий субъект, который, воздействуя на объект познания, самостоятельно конструирует знания);

- учащиеся способны создавать и применять новые способы мышления и действия, когда известные им алгоритмы уже не работают (конструктивизм [Bruner, 1996; Выготский, 2008; Дьюи, 1999], знания конструируются индивидом в социальном контексте и встраиваются в его общую картину мира).

Идеи сторонников конструктивизма в настоящее время привлекают внимание педагогов и психологов именно потому, что они рассматривают обучаемого в качестве субъекта, активно познающего окружающую его действительность, способного к самоорганизации, принятию на себя ответственности за деятельность и её адекватной оценке, то есть способного к автономным действиям. Главным моментом в теории конструктивистов является побуждение учащихся к построению собственных конструктов, с их последующей проверкой на практике и самооценкой. Согласно теории социального конструктивизма [Выготский, 2008; Полат, 2002], мы связываем имеющиеся знания с новыми, трансформируя полученный опыт в умения. Этот подход сегодня обогащается данными когнитивных наук, подтверждающих, что на когнитивные процессы в овладении ИЯ можно повлиять, повысив их эффективность [Bruner, 1996; Выготский, 2008; Пиаже, 2004].

Зарубежная концепция автономности продолжила свое развитие в контексте личностно-ориентированного обучения иностранным языкам в соответствии с принципами гуманистической психологии и педагогики, основными идеями которых являются идеи самоактуализации человека, личностного роста, свободного развития его творческих способностей. В нашем исследовании мы учитываем концепции представителей гуманистического направления в психологии А. Маслоу и К. Роджерса о самоактуализации, выраженной в стремлении развиваться в направлении все большей сложности, самодостаточности и зрелости [Маслоу, 2013; Роджерс, 1994]. Следовательно, только самоактуализирующиеся личности, которыми движут мотивы личностного роста, автономны, самодостаточны и сами управляют своей жизнью. Самообучение в этом смысле наиболее эффективный вид обучения, в

котором учащийся проявляет себя как ответственная, независимая и творческая личность, способная к самооценке и самоконтролю.

Российские ученые – представители отечественной психологической школы (А. Г. Асмолов, Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн, Д. Б. Эльконин и др.), принимая во внимание положения теорий зарубежных исследователей, раскрывают различные грани автономности, называя ее самостоятельностью и объективизируя ее возникновение процессом совместной социальной деятельности посредством перехода внешних психических функций во внутренний способ мышления [Асмолов, 2024; Выготский, 2008; Рубинштейн, 2015; Эльконин, 1999].

Для нашего исследования важна идея Л. С. Выготского, который, будучи отечественным представителем социального конструктивизма [Выготский, 2008], позиционирует социокультурную теорию, согласно которой переход от внутренней речи (речи для себя) к внешней речи (для других) проходит через две важнейших стадии: семантический план и грамматическое структурирование. Таким образом, любое речевое действие проходит через следующие этапы, которые не всегда следуют один за другим, а часто накладываются друг на друга: мотив → замысел → лексико-семантический план → грамматическое структурирование → фонологическое осуществление → орфоэпическая реализация → связное высказывание [Выготский, 2008].

Немаловажным фактором, который влияет на развитие автономности при обучении говорению на ИЯ в предпрофильных классах, являются возрастные особенности и притязания обучающихся. В соответствии с положениями ведущих специалистов в области подростковой психологии, в юношеском возрасте ярко проявляется ценностно-ориентационная и учебно-профессиональная активность учащихся, что ведет к становлению их автономности, углублению самосознания, способности к рефлексивной самооценке и осмыслению личностных планов, притязаний и перспектив самореализации (в том числе в будущей профессии) [Зимняя, 2012; Леонтьев, 2005; Эльконин, 1999]. Важно подчеркнуть, что подростковый возраст, с

которым связан предпрофильный этап обучения, считается одним из самых сложных и многоплановых этапов формирования личности на всех уровнях его организации. Л. С. Выготский и Д. Б. Эльконин называют этот период переходным периодом от детства ко взрослости. На этом возрастном этапе интенсивно развиваются важнейшие психические функции обучающихся, такие как мышление, восприятие, внимание, память, их ведущий вид деятельности смещается в плоскость личностно-значимого общения, что и определяет их успешность в овладении ИЯ [Выготский, 1999; Эльконин, 1999].

Значимой для нашей работы считаем идею С. Л. Рубинштейна, где самостоятельность рассматривается как результат большой внутренней работы по становлению цельного мировоззрения, которая (работа) характерна для подросткового возраста, так как именно на этом этапе, по мнению ученого, развивается критическое мышление и самосознание [Рубинштейн, 2015]. Стремление к самостоятельности, выраженное в «чувстве взрослости» обосновано в исследованиях Д. Б. Эльконина [Эльконин, 1999], продолжено в работах А. Г. Асмолова, рассматривающего автономию с точки зрения свободы выбора, осуществляя который, личность сможет оценить последствия принятых ею решений и несет за них ответственность перед собой и миром [Асмолов, 2024].

Существенным для предмета нашего исследования считаем структурно-функциональный анализ учебной деятельности школьников П. Я. Гальперина, который выделил в ней шесть основных этапов, начиная с создания мотивационной основы, и заканчивая этапом автоматизированного действия, на этом заключительном этапе обобщенное и сокращенное действие, выходит за пределы сознания. Выполняя его автоматически, учащийся сразу получает продукт этого действия [Гальперин, 2000].

В результате к концу 20 века западными и отечественными исследователями были созданы предпосылки для возникновения и становления автономности в обучении с учетом мотивов, интересов, потребностей, склонностей, опыта, способностей учащихся в процессе обучения иностранному

языку, на основании самоорганизации и самоактуализации учеников как главных субъектов образовательного процесса. На основе обобщения приведенных идей и концепций возможно заключить, что становление автономности учащегося в изучении ИЯ неразрывно связано с процессами овладения речевой деятельностью на изучаемом языке. Таким образом, развитие умений говорения учащихся и способность учащихся контролировать этот процесс и его результат могут обеспечить автономность школьников в овладении ИЯ. Постепенное и целенаправленное развитие образовательной автономности будет способствовать практически автоматизированному выполнению ряда действий, обеспечивающих эффективность коммуникации.

В 21 веке актуальной стала проблема модернизации системы иноязычного образования, что позволило осуществить переход от авторитарного контроля учителем всех этапов образовательного процесса к более демократическому стилю взаимодействия между учителем и учащимся. Такого рода центрация обучения ИЯ на ученике подразумевает следующее:

- поставленные цели соответствуют актуальным знаниям и потребностям учащихся;
- учащиеся способны и готовы самостоятельно и ответственно организовать свою учебную деятельность;
- контроль со стороны учителя замещается на самоконтроль и взаимоконтроль в социальном контексте учебной группы.

С учетом вышесказанного мы можем утверждать, что обучение иностранному языку не может проходить в рамках одной парадигмы, стратегию обучения необходимо выбирать в соответствии с образовательной целью, с учетом когнитивного и языкового уровня учащихся, их возрастных и индивидуальных особенностей. Необходимость сочетания в разработке учебной программы или урока методов и приемов, которые будут эффективны в конкретном образовательном контексте — независимо от теории, к которой они принадлежат, нашла свое отражение в современной методике обучения ИЯ в предпрофильных классах общеобразовательных школ.

Рассмотрим, как обогащалось содержание автономности, и какие умения способны развивать учащиеся в рамках современных подходов, на основании которых реализуется обучение ИЯ в соответствии с ФГОС ООО, и которые были учтены нами в процессе решения первой задачи исследования.

В рамках личностно-ориентированной (антропологической) парадигмы, реализуемой *личностно-деятельностным, личностно-ориентированным подходами* (И. Л. Бим, Е. В. Бондаревская, Л. В. Выготский, П. Я. Гальперин, В. В. Давыдов, И. А. Зимняя, А. Н. Леонтьев, В. А. Петровский, С. Л. Рубинштейн, И. С. Якиманская и др.) учащийся – это активный субъект образовательного процесса, личный языковой опыт которого нужно обязательно учитывать. Таким образом необходимым становится признание самооценности, самобытности, индивидуальности каждого учащегося, а также его способностей осмысливать и планировать учебную деятельность, давать оценку способам деятельности, осуществлять контроль за ходом этой деятельности и ее результативностью, что выражается в последовательном увеличении самоопределения.

В соответствии с указанными подходами автономность обретает качества самостоятельности и самодисциплины, независимости и умения принимать решения, нести ответственность за них и осуществлять свободный выбор на основе сознания высокого уровня [Бондаревская, 2021]. Сопоставление уровня самостоятельности и мотивации к обучению позволяет соотносить высокий уровень самостоятельности с мотивацией, ориентированной на успех в достижении цели.

На основании анализа работ отечественных [Бим, 2010; Щепилова, 2017] и зарубежных исследователей [Littlewood, 2011; Morrow, 2018] и опираясь на *коммуникативно-когнитивный* подход [Китайгородская, 2013; Леонтьев, 2014; Пассов, 2010], возможно утверждать, что автономный учащийся обладает способностью и готовностью инициировать и самостоятельно развивать ситуации общения, при необходимости осуществляя выход за рамки заданных ситуаций, управлять своей учебной и иноязычной деятельностью, адаптироваться к изменяющимся коммуникативным потребностям на ИЯ,

владеть приемами организации самостоятельной речевой практики, стремиться получать информацию на ИЯ из различных источников [Дудушкина, 2023]. Такое эффективное использование изучаемого языка подтверждает продвижение от учебной автономной деятельности к образовательной автономности в овладении умениями говорения. Коммуникативная направленность обучения выступает основополагающей в области иноязычного образования, что предполагает такую организацию процесса изучения ИЯ, при которой учащиеся достигают уровня самостоятельного автономного пользователя [Шамов, 2025; Щукин, 2018].

С точки зрения *компетентностного подхода* [Бим, 2007] автономность предполагает не только развитие набора компетенций, обеспечивающих практическое применение ИЯ, но и формирование «вторичной» языковой личности, овладевающей культурой иноязычного общения [Гальскова, 2021; Гез, 2013; Халеева, 2024; Халяпина, 2006]. Для нас в данном контексте важно выявление системного взаимодействия коммуникативной компетенции, речевой компетенции и речевого умения в процессе обучения иностранному языку, на основе саморазвития, самоконтроля, самомотивации и саморефлексии [Хуторской, 2022; Языкова, 2022]. Интеграция вышеперечисленных подходов в оценке когнитивного и речевого развития учащегося в области овладения ИЯ выражается в единстве контролируемых умений как внутри системы изучаемого языка, так и за ее пределами.

И. А. Зимняя подчеркивает, что коммуникативная компетенция позволяет решать задачи в условиях как письменного, так и устного общения, диалога, монолога и полилога, способствует успешному восприятию и созданию речевых произведений на изучаемом языке. Речевой опыт в свою очередь обеспечивает реализацию полученных знаний, навыков и умений (начинать, направлять, осуществлять и контролировать коммуникацию с помощью самоконтроля) и подготавливает учащегося к общению в разных ситуациях [Зимняя, 2012]. Исходя из идей И. А. Зимней о компетенциях как интегративных свойствах личности, определяющих ее готовность и способность эффективно решать

коммуникативные задачи, приходим к выводу, что систематизация и автоматизация речевых умений необходимых для успешной устной коммуникации на изучаемом языке позволит учащимся самостоятельно управлять процессом и результатом (достижением искомого уровня) овладения умениями говорения, а значит и обусловит их (учащихся) автономность.

С учетом предпрофильного характера обучения и недостаточности часов классной работы особенно для развития устных коммуникативных умений учащихся, очевидной становится необходимость активизации их автономной деятельности на предпрофильном этапе основной школы. Развитие образовательной автономности школьников будет способствовать актуализации и прагматизации процесса и результатов обучения ИЯ, в том числе касающихся развития умений говорения, последовательному самоопределению учащихся, реализации их профильных интересов, что обеспечит плавный переход между предпрофильным, профильным и профессиональными этапами обучения иностранному языку [Вербицкий, 2021; Мильруд, 2017].

Таким образом полиподходность в обучении ИЯ [Тарева 2022] способствует полноценному и всестороннему интеллектуальному, коммуникативному и социокультурному становлению автономной личности учащегося, коммуникативная деятельность которого находится под влиянием постоянно изменяющегося речевого и личного опыта в усвоении изучаемого языка и культуры. Главным выводом, который вытекает из вышеприведенного теоретического анализа является важность системного и поэтапного развития автономности, где все *компоненты автономности* (способность эффективно взаимодействовать на изучаемом языке (*взаимодействие*)), планировать свое речевое и неречевое поведение, а также учебную деятельность по изучению ИЯ, отбирая необходимые материалы и стратегии его освоения (*планирование*), контролируя и оценивая процесс и результат овладения (*самоконтроль и оценивание*), систематизируя (*систематизация*) полученные знания и мотивируя (*самотивация*) себя на дальнейшее совершенствование умений говорения (*развитие умений*)) взаимозависимы и взаимообусловлены.

Между перечисленными компонентами автономности не выстраивается иерархия, однако системообразующую роль играет «управление своим собственным обучением», этот компонент объединяет остальные элементы в целостную систему, координируя сложность и эволюцию автономности учащихся. Представленная система обладает как структурной, так и функциональной динамичностью. Структурная мобильность проявляется в том, что каждый из компонентов непосредственно связан с другими, а функциональная заключается в возможности учащихся развивать автономность в любом из компонентов или в нескольких одновременно, не придерживаясь жестко заданного образовательного маршрута, а выстраивая свою траекторию овладения ИЯ в соответствии с индивидуальными целями, интересами и потребностями, что особенно актуально для учеников предпрофильных классов.

Все компоненты автономности, равно как и результаты изучения языка, отражаются в развитии речевых умений и опыте применения иностранного языка в процессе межкультурного общения, что зафиксировано в ФГОС ООО и рабочих программах в планируемых результатах на каждый учебный год, все вышесказанное позволяет наглядно обобщить наш вывод в рисунке 1.

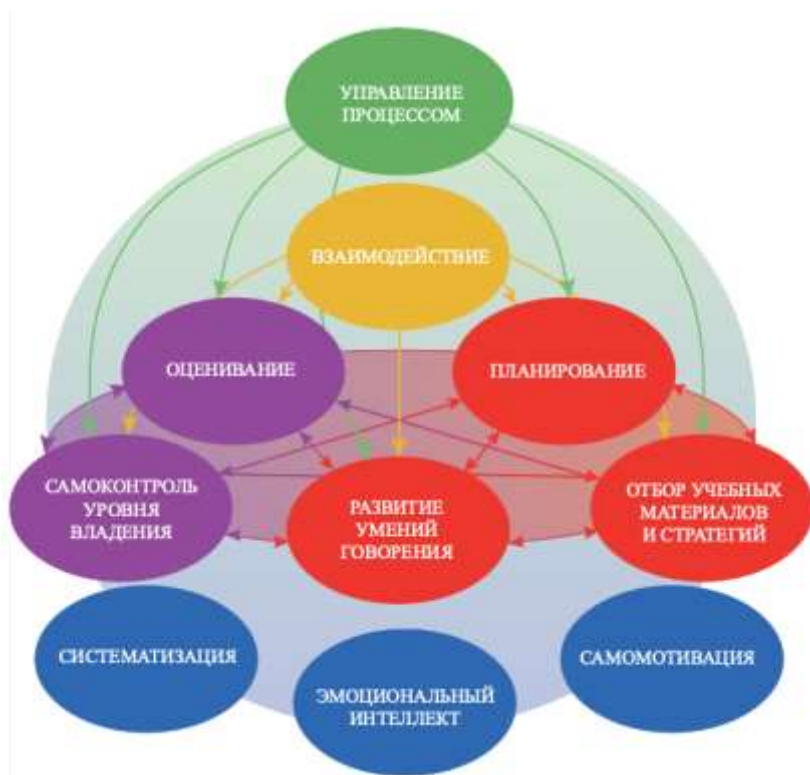


Рисунок 1. Динамическая компонентная структура автономности учащегося

Взаимодействие осуществляется в целях решения задач общения в определенных сферах деятельности и закрепленных ФГОС ООО основных тем. Для достижения необходимого уровня владения умениями говорения учащиеся решают разноплановые коммуникативные задачи, которые представляют собой установку на целенаправленное действие для получения конкретного планируемого результата. С целью решения задач учащиеся отбирают определенные продуктивные для них стратегии – направление действий для максимально эффективного решения поставленных задач общения. Ведущей стратегией, обеспечивающей стабильность и эффективность системы развития автономности учащихся, является самоконтроль. Такое развитие образовательной автономности демонстрирует вертикальный уровневый прогресс умений говорения каждого учащегося, обеспечивающий переход учащегося на следующий уровень владения умениями говорения, при условии их постоянного совершенствования в решении разнообразных коммуникативных задач в различных ситуациях (горизонтальный прогресс).

Смещение акцента с преподавания на обучение в последние годы привело к антропоцентрической ориентации современной образовательной парадигмы, которая позволяет рассматривать автономность как ключевой компонент обучения, направленный прежде всего на развитие личности учащегося как активного субъекта образования с целью подготовки к непрерывному процессу самосовершенствования и образования. Иностранный язык в этом случае рассматривается не только как инструмент общения и взаимодействия, но и как инструмент познания.

Для обоснования своих выводов и формулирования новых, проиллюстрируем как эволюционировало содержание автономности школьников в исследованиях отечественных и зарубежных ученых 21 века. Результаты анализа обобщены в таблице 1:

Таблица 1 – Эволюция дефиниций в отечественных и зарубежных подходах к автономному обучению на ИЯ

<i>Зарубежные исследователи</i>		<i>Отечественные исследователи</i>	
<i>Автор Термин</i>	<i>Определение</i>	<i>Автор Термин</i>	<i>Определение</i>
B. Sinclair [2009] learner autonomy	<i>способность брать контроль над обучением, требующая использования метакогнитивных стратегий, таких как планирование, постановка целей, мониторинг, самооценка, оценка и использование учебных ресурсов, реализуется при наличии готовности</i>	Т.К. Цветкова [2001] автономность учащегося	<i>способность приобретать новые знания самостоятельно и постоянно совершенствоваться во владении иностранным языком</i>
C. Nodari [2010] autonomy self-direction	<i>динамичный процесс автономного/самоуправляемого обучения, в котором мотивированные увлекательным учебным процессом учащиеся способны и готовы принимать ответственность за его успешную реализацию</i>	Л.Д. Тхонг [2002] автономность	<i>сложноструктурное личностное образование, обеспечивающее способность учащегося к самостоятельному, внутренне регулируемому поведению и субъектно-личностному способу присвоения социального опыта</i>
L. Dam [2010] learner autonomy	<i>это педагогический подход к продвижению обучения на протяжении всей жизни, определяющийся готовностью взять на себя ответственность за собственное обучение в соответствии со своими потребностями и целями; предполагает способность и готовность действовать независимо и в сотрудничестве с другими как социально ответственный человек</i>	Н.Ф. Коряковцева [2004] учебная автономия	<i>способность учащегося быть активным участником образовательного процесса, осуществлять самостоятельную учебную деятельность, управлять процессом овладения ИЯ, рефлексировать, внося необходимые изменения, принимая самостоятельные решения в отношении дальнейшего обучения и накапливая необходимый опыт</i>
S. Benson [2013] learner autonomy	<i>способность принимать решения, требующая выполнения трех условий: 1) определенного объема метакогнитивных знаний учащихся о себе, контексте, предмете и процессе обучения; 2) осознания уровня этих знаний; и 3) сознательного</i>	Е.Н. Соловова [2004] учебная автономия	<i>ответственность учащегося за результат и процесс обучения, при этом обучающийся является равноправным партнером, имеющим возможность выбирать и строить свой индивидуальный образовательный маршрут изучения языка</i>

	размышления об обучении (рефлексии)		
J. Huang [2013] <i>autonomy, agency and identity</i>	<i>осуществление контроля над обучением</i> , при котором учащиеся взаимодействуют с учителем в атмосфере искреннего диалога и сотрудничества	Т.Ю. Тамбовкина [2005] самообучение иностранному языку	определенный <i>вид познавательной деятельности</i> , при котором учащиеся изучают ИЯ автономно, посредством самостоятельного совершенствования компетенции самообучения ИЯ и создания собственной модели самообучения на основе приобретенного речевого опыта
S. Bliidi [2017] <i>collaborative learner autonomy</i>	<i>ответ на вызовы</i> , стоящие перед образованием 21- го века, чтобы потенциально удовлетворить потребности рынка труда	К.В. Симонян [2009] учебная автономия	<i>учебная деятельность</i> , характеризующаяся самостоятельностью учащегося, его активностью, развитием определенных умений и навыков организации учебного труда, <i>способностью</i> учащегося инициировать свою учебную деятельность, управлять этой деятельностью; способствующая формированию познавательной самостоятельности, управляемая, оцениваемая и контролируемая обучающимся с помощью компьютерных технологий
M. Tassinari [2017] <i>learner autonomy</i>	<i>комплексная метаспособность</i> обучающегося осуществлять контроль над своим обучением в различных формах и ситуациях, основанная на ключевых компетенциях и мотивационных установках	М.А. Ариян, [2009] автономность	<i>условие социального развития</i> учащихся, реализующиеся при их включении в процесс активной самостоятельной и творческой деятельности, наиболее отвечающей их способностям и задаткам, сопровождающейся проблемными заданиями
M. Teng [2019] <i>learner autonomy</i>	является <i>образовательной целью преподавания</i> английского языка как иностранного	Д.А. Ходяков [2013] автономность	<i>интегративное качество личности</i> обучающегося, включающего его готовность регулировать учебную деятельность самостоятельно в зависимости от своих потребностей и способностей, как вместе с учителем, так и независимо

			от него (постановка цели, отбор содержания и методов своего учения и оценивание полученного результата)
D. Little [2020] autonomous learners learner autonomy	<i>динамичный процесс овладения ИЯ, в котором мотивированные и рефлексивные учащиеся, активная деятельность которых приводит к эффективному и результативному обучению, планируют своё обучение, используют различные стратегии для достижения результатов, контролируют процесс формирования умений в различных видах речевой деятельности и оценивают свое собственное обучение</i>	Ж.С. Аникина [2014] учебная автономия	<i>способность учащегося самостоятельно определять цели своей учебной деятельности, планировать её, отбирая соответствующие способы учебной деятельности и формы работы, осуществлять рефлексия, самоконтроль и самокоррекцию, нести полную ответственность за результаты переноса их при необходимости в новый учебный контекст</i>

Анализ представленных в таблице дефиниций свидетельствует, что основополагающими аспектам развития автономности выступают вовлеченность обучающегося в учебный процесс и его ответственность за достигнутый результат, представленные на различных уровнях и в различных степенях. Понимание автономности *в зарубежных исследованиях*, таким образом, колеблется между пониманием автономности как *образовательной цели* обучения ИЯ; *дидактико-методического подхода*; *способности* принимать решения и брать контроль над обучением; *саморегулируемого процесса* обучения, которому может способствовать учитель; *ситуации*, когда учащиеся изучают ИЯ самостоятельно; *набора навыков*, которые могут быть усвоены и применены в процессе самостоятельного обучения; *ответственности* учащихся за свое обучение; *права* учащихся определять направление своего обучения.

Важно, что большинство зарубежных специалистов рассматривают автономность на основе двух ведущих теорий самоопределения Р. Райана и Э. Деси [Ryan, 2017] и теории саморегулируемого обучения [Zimmerman, 2017]. Согласно этим теориям, автономность является одним из трех основных компонентов мотивации наряду с желанием взаимодействовать с другими и их

компетентностью в этом процессе. При этом компетентность в овладении иностранным языком определяется способностью учащегося влиять на результаты овладения. Свобода взаимодействия на ИЯ определяется социальным опытом общения, а автономность определяется наличием выбора.

Р. Райан и Э. Деси полагают, что потребности в автономности, компетентности и взаимосвязи с другими людьми являются врожденными, при этом наибольшую значимость для поддержания внутренней мотивации имеет автономность. Автономность они определяют как стремление личности являться инициатором собственных действий и самостоятельно контролировать выбранные и совершенные действия. Применительно к учебной деятельности, если учащийся считает себя инициатором и учебные действия он осуществляет по собственной воле, это повышает его внутреннюю мотивацию, в то время как, если его действия контролируются учителем, потребность в автономности угасает, учащиеся полностью полагаются на экспертное мнение учителя, и как результат их внутренняя мотивация снижается [Ryan, 2017]. Соответственно с целью повышения мотивации учащихся на предпрофильном этапе необходимо предоставлять им свободу выбора и управления своим иноязычным образованием, а значит развивать их автономность в области овладения ИЯ.

В то же время в современных отечественных педагогических исследованиях выделяют несколько вариантов понимания сущности автономности: *способность и готовность; ответственность; стремление и потребность; деятельность; качество личности.*

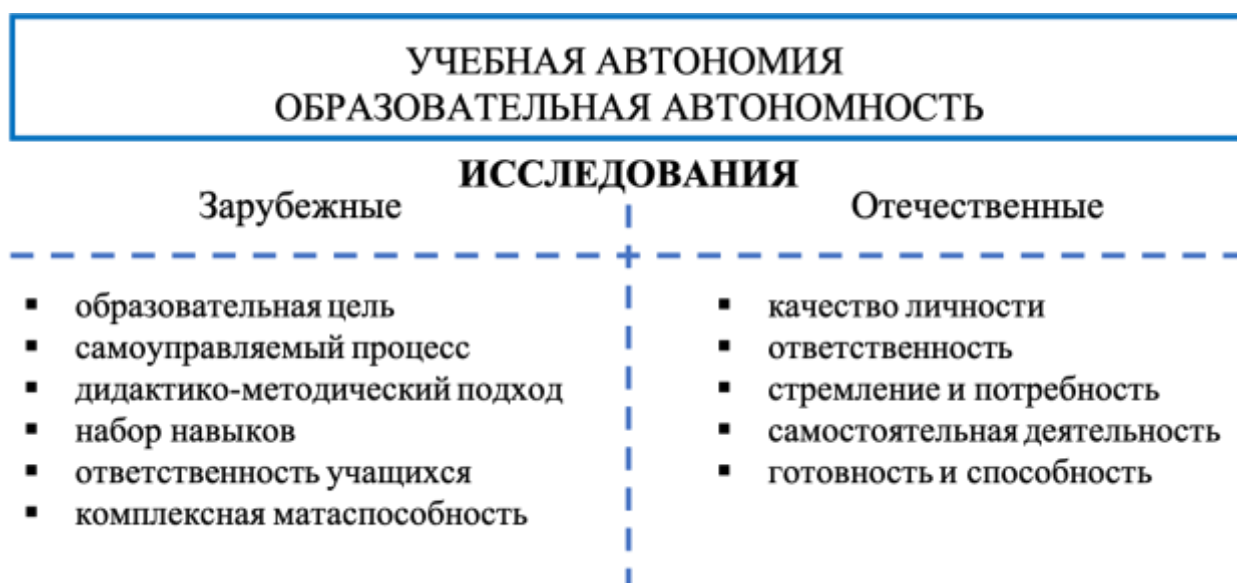


Рисунок 2. Обобщающий анализ дефиниций (отличия в определении термина у зарубежных и отечественных исследователей)

Обобщая данные проведенного анализа подчеркнем, что в содержании автономности мы усмотрели разную степень сочетаемости *самостоятельности* учащихся в управлении процессом овладения коммуникативными умениями, права выбора учебной траектории, уровня сложности заданий и др.; их *способности* к учению и к рефлексии, накоплению опыта и оценке накопленного опыта учебной деятельности и *ответственности* за процесс и результат овладения умениями говорения на изучаемом языке. При этом большинство исследователей сходится во мнении, что это способность учащихся осуществлять самостоятельную учебно-познавательную деятельность по развитию и совершенствованию речевых умений, где умения говорения играют ключевую роль. Они также подчеркивают значимость определенных когнитивных и метакогнитивных умений, которые и будут в дальнейшем обеспечивать развитие автономности учащихся.

Исходя из приведенного анализа можно сделать вывод, что автономные учащиеся должны обладать внутренней мотивацией, способностью и готовностью регулировать её уровень; осуществлять целеполагание, планирование, мониторинг и самооценку, как процесса, так и результата своей учебной деятельности, что согласуется с современными требованиями ФГОС ООО.

Подробный анализ эволюции автономности в исследованиях отечественных и зарубежных специалистов способствовал его пониманию с учетом ключевых методологических подходов к обучению ИЯ и специфики обучения в предпрофильных классах, переосмыслению и уточнению содержания автономности учащегося основной школы. Современное автономное иноязычное образование нацелено на системное развитие коммуникативной компетенции, речевой компетенции и умений говорения в процессе обучения иностранному языку на основе саморазвития, самоконтроля, самомотивации и саморефлексии, способствуют самостоятельному изучению ИЯ, самообразованию с его помощью, а также его дальнейшему использованию в других областях знаний. Предпрофильный этап обучения ИЯ в основной школе предполагает совершенствование умений говорения для достижения уровня, позволяющего учащимся использовать полученные знания и умения и продолжить языковое развитие в соответствии с выбранным профилем на следующей образовательной ступени.

В соответствии с теорией речевой деятельности на начальном этапе развития умений говорения учащиеся способны действовать по образцу, применяя при этом стандартные алгоритмы при решении коммуникативных задач. На следующем этапе учащиеся способны адаптировать известные им алгоритмы для решения конкретной проблемы/задачи, то есть они достигают допорогового уровня владения ИЯ, свидетельствующего о наличии начального уровня автономности. Совершенствуя умения говорения, учащиеся к окончанию школы достигают порогового уровня владения (B1), а также повышенного уровня автономности.

Повышение уровня владения умениями говорения свидетельствует о развитии автономности учащегося и определяет его способность управлять *многокомпонентным динамическим* процессом овладения иностранным языком, основанную на развитии и совершенствовании умений говорения с использованием самоконтроля. Процесс овладения умениями говорения предполагает развитие у учащихся способностей *планировать* свою учебную

деятельность в соответствии со своими целями, потребностями и интересами; *использовать* различные технологии и стратегии для достижения планируемых результатов; *контролировать, оценивать и регулировать* процесс и результат развития умений говорения. Наряду с вышеперечисленными способностями, зависящими от уровня владения ИЯ, для развития образовательной автономности учащемуся необходима готовность вступать в коммуникацию на изучаемом языке, которая в свою очередь зависит от уровня мотивации и уверенности учащегося (накопленного опыта коммуникации).

Данные выводы позволяют в соответствии с поставленной задачей исследования уточнить содержание *автономности учащегося на предпрофильном этапе основной школы*, представив его как *гибкое и вариативное качество личности учащегося, проявляющееся в его способности и готовности самостоятельно управлять многокомпонентным динамическим процессом изучения ИЯ в соответствии с личностными целями, обусловленными профессионально ориентированным характером основного общего образования*. Автономные учащиеся самостоятельно контролируют, поддерживают / развивают необходимый для успешной коммуникации уровень владения умениями (способность и готовность).

Уточненное понятие обосновывает необходимость рассмотреть самоконтроль уровня владения умениями говорения как основу для развития автономности учащихся предпрофильных классов. Этому посвящен следующий параграф нашей работы.

1.2. Самоконтроль уровня владения умениями говорения на ИЯ в предпрофильных классах основной школы как основа развития автономности учащихся

Авторитетные исследователи (Б. В. Беляев, Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез, И. А. Зимняя, Е. И. Пассов, Г. В. Рогова, Е. Н. Соловова и др.) и опытные практики подчеркивают высокий потенциал иностранного языка, на всех ступенях школьного образования, для поэтапного и последовательного развития автономности обучающихся – в первую очередь за счет его коммуникативной функции. Развитие речевых умений усиливает интеллектуальные способности школьников и способствует их всестороннему развитию [Пассов, 2010: 75].

Исследования показывают, что именно на этапе основной школы возникают предпосылки развития умений говорения. Это объясняется в первую очередь тем, что у подростков меняется характер межличностного общения и возникает необходимость обсуждать ту или иную проблему [Мильруд, 2017: 263; Пассов, 2010: 548]. На предпрофильном этапе основной школы учащиеся оказываются в центре профориентационных мероприятий, направленных на расширение зоны их активных профессиональных проб, что требует активного, взаимодействия с многочисленными участниками образовательного процесса, включенными в реализацию ранней профилизации. Это способствует самоопределению и выбору направления профильного обучения. Такого рода эволюционное расширение зоны общения наряду с предпрофильными стратегиями в реализации своих профильных интересов требует от школьников качественно нового уровня владения умениями говорения на ИЯ. Важность и проблемность процесса овладения умениями говорения показал наш разведывательный опрос, результаты которого приведены в предыдущем параграфе.

Прежде чем приступить к анализу заявленных в работе предметных характеристик – «самоконтроль», «уровень владения» считаем необходимым рассмотреть ключевое понятие исследования «умения говорения» в статике и

динамике т.е. в понятийном и процессуальном аспектах. Для нас очевидна неразрывная связь между процессом самоконтроля уровня владения умениями говорения с процессом достижения того или иного уровня, иными словами – с процессом развития умений говорения. Мы коснемся наиболее существенных для предпрофильного этапа обучения умений говорения, которыми учащимся необходимо овладеть на заданном стандартом уровне с учетом их индивидуальных профессионально ориентированных траекторий.

Мы придерживаемся позиции А. А. Леонтьева, который рассматривает умения говорения, как творческую деятельность, связанную с использованием воображения, эмоций, мышления [Леонтьев, 2014: 220]. Идеи А. А. Леонтьева позволяют нам представить процесс развития умений в виде рисунка 3:

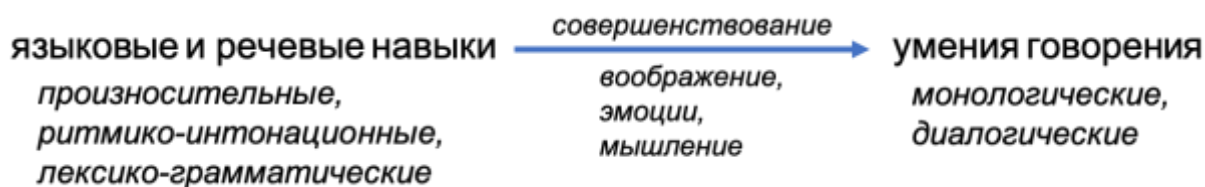


Рисунок 3. Процесс развития умений говорения

С одной стороны понятие умения трактуется как коммуникативная деятельность, включающая сознательное осуществление усвоенных речевых действий (П. Я. Гальперин, 2000: 141; Н. Ф. Талызина, 2019 и др.); а с другой как готовность и способность реализовывать определенные виды деятельности (П. Б. Гурвич, 2012; В. А. Петровский 2020 и др.), что кажется нам важным в контексте уточненного содержания автономности учащегося.

С учетом того, что нам в предыдущем параграфе удалось выявить и обосновать определенную динамику в процессе становления автономности учащегося, считаем важным для себя принять во внимание идеи о типологии и иерархии речевых умений Е. И. Пассова [Пассов, 2010: 330]. Анализируя природу речевых умений Е. И. Пассова, приходим к выводу, что умение – это сложная, комплексная и нефиксированная величина, находящаяся в постоянной динамике. Сознательность и продуктивность умений позволяют говорящему

управлять речевой деятельностью и отбирать необходимые навыки для решения коммуникативных задач. Следовательно, в след за Е. И. Пассовым мы будем рассматривать умения говорения в неразрывной связи со «способностью управлять речевой деятельностью с целью решения коммуникативных задач общения» [Пассов, 2010: 32]. В результате овладение учащимися умениями говорения на предпрофильном этапе обучения, точнее, уровень владения ими будет являться показателем автономности как качества личности учащегося, способного определять и контролировать этот уровень в процессе управления своей устной речевой деятельностью.

При обосновании роли умений говорения в процессе овладения иноязычной устной речью, считаем важным воспользоваться характеристикой И. Л. Бим, которая предлагает рассматривать данные умения с точки зрения их функционала, т.е. комплекса задач, которые сможет решать учащийся при овладении ими. Умения, реализующие информационную и познавательную функции, позволяют запросить, сообщить, объяснить информацию; регулятивную и побудительную – побудить, попросить, предложить, посоветоваться; умения, выполняющие этикетную функцию, помогают начать разговор, проявить интерес к собеседнику, слышать и слушать, поддержать и закончить разговор; эмоционально-оценочную – выразить мнение, чувства, эмоции, дать оценку, доказывать и убеждать [Бим, 2010].

Подчеркнем, что требования ФГОС ООО к планируемым результатам обучения по ИЯ к учащимся предпрофильных классов предусматривают реализацию перечисленных речевых функций на допороговом уровне [ФГОС ООО, 2021: 69-70]. Учитывая требования обновленного ФГОС ООО (Приказ Министерства просвещения РФ от 18.05.2023 № 370), касающихся планируемых результатов по ИЯ, где перечислены умения собственно речевые, речевого этикета, невербального общения, умения общаться в различных организационных формах и на различных уровнях, **отметим, что именно таковые являются определяющими для развития автономности учащегося основной школы.**

Принимая во внимание мнение Е. Н. Солововой о том, что учащиеся должны научиться мыслить на изучаемом языке, а это подразумевает уметь высказываться, обосновывать и анализировать действия, отстаивать свою точку зрения в формах монологической и диалогической речи [Соловова, 2004]. Считаем, что ключевыми для овладения *монологической речью* являются умения строить программу высказывания согласно коммуникативной задаче, а именно излагать основное содержание прочитанного/прослушанного, выражать и кратко аргументировать своё мнение, создавать разные виды монологических высказываний (описание, повествование, рассказ по картинкам) и представлять результаты выполненной работы. В отношении формы *диалогической речи* – это умение понимать речь говорящего, умение побуждать собеседника к высказыванию и адекватно реагировать на речь собеседника, то есть умения создавать разные виды диалогов (этикетный, расспрос, обмен мнениями, побуждение и др.).

Формирование у учащихся механизма, который позволит им управлять своей учебной деятельностью по изучению ИЯ, своевременно анализируя и переосмысляя процесс для планирования своего будущего речевого развития, будет способствовать эволюции монологической и диалогической речи учащихся, что подчеркивается в исследованиях Н. Д. Гальсковой [Гальскова, 2022: 4]. Эту же мысль поддерживает Л. А. Милованова, которая предполагает, что данная рефлексия определяет стремление к саморазвитию, совершенствованию умений, повышению речевых компетенций [Милованова, 2023]. Следовательно, для осознанного развития речевых умений и сознательной компенсации имеющихся пробелов необходимо развитие адекватной рефлексивной самооценки и способности критически контролировать свои результаты.

Таким образом учет требований ФГОС ООО к планируемым результатам, анализ теорий речевой деятельности и ее основных механизмов (Н. И. Жинкин, И. А. Зимняя, А. А. Леонтьев), задач и функций речевых умений (И. Л. Бим, Е. Н. Соловова), а также классификации умений речевой деятельности,

предложенной Е. И. Пассовым [Пассов 2010: 107], позволили определить ключевые для предпрофильного этапа обучения умения говорения, среди которых умение: *излагать основное содержание прочитанного/прослушанного, вести различные виды диалогов, соблюдая нормы речевого этикета, принятые в стандартных ситуациях неофициального общения, создавать разные виды монологических высказываний, представлять результаты выполненной проектной работы.*

С учетом многомерности умения, отмеченной выше, его развитие происходит в соответствии со следующими параметрами и их характеристиками: автоматизированность и самостоятельность речи говорящего (в зависимости от наличия пауз и опор), ее сложность и комбинированность (в зависимости от спектра предметов обсуждения и проблемности).

Таким образом, степень автоматизированности, самостоятельности, сложности и комбинированности умений будут основанием для уровневого их ранжирования с целью последующего осуществления самоконтроля уровня владения ими, на что и нацелен предметный вектор нашего исследования.

Учитывая вышеперечисленные параметры и принимая во внимание требования стандарта к предметным результатам, учащиеся основной школы способны овладеть умениями говорения на следующих уровнях: выживания, допороговый, пороговый, пороговый продвинутый. К окончанию основной школы учащиеся должны овладеть умениями устной речи на ИЯ на допороговом уровне, однако требуется детализация шкал с целью создания гибкой системы дескрипторов, уточняющих промежуточные уровни развития коммуникативных умений учащихся к окончанию каждого учебного года. Эти дескрипторы представлены с учетом мнения А. В. Щепиловой, предложившей подразделение каждого уровня на подуровни (А1 на А1.1 и А1.2), что позволяет более точно определить уровень владения умениями говорения и конкретизировать дальнейшие цели обучения ИЯ [Щепилова, 2009].

Это деление условно, так как различные параметры могут находиться на разных уровнях, в связи с этим на каждом уровне владения можем выделить три

уровня развития умений говорения: начальный, повышенный и высокий. На начальном и повышенном уровне учащимся зачастую требуется наличия содержательных опор и предварительное знакомство с речевой ситуацией (знакомый контекст). Для высокого уровня характерно развитие умений, способствующих практически автоматизированному выполнению ряда действий во время устной речи [Щепилова, 2009]. Представим характеристики уровней в зависимости от их параметров в виде таблицы 2.

Таблица 2 – Уровни развития умений говорения, их параметры и характеристики в соотношении с уровнями владения ими

<i>Уровни</i>	<i>Параметры умений и их характеристики</i>			
	автоматизи- рованность	самостоятель- ность	сложность	комбинированность
<i>начальный</i> A1	синтагма- фраза	есть содержательные опоры (словесные и/или визуальные); задача задана	проблема/ситуация знакома, есть личный опыт в соответствующей сфере деятельности	используется речевой материал данной проблемы/ ситуации
<i>повышенный</i> A1+	одна-две фразы	наличие смысловых опор (словесных и/или визуальных) не обязательно; задача задана	проблема/ситуация знакома, но нет личного опыта в соответствующей сфере деятельности	используется материал двух-трех родственных проблем/ ситуаций
<i>высокий</i> A1/A2	две и более фразы	опор нет, говорящий сам определяет задачу	проблема/ситуация не знакома, но знания по смежным проблемам позволяют говорить о ней	неограниченное свободное комбинирование

Перечисленные в таблице уровни в соответствии с предметом нашего исследования соотнесем с наиболее распространенными в научной и профессиональной сферах общеевропейскими уровнями владения ИЯ [Общеевропейские компетенции владения ИЯ]. С учетом выявленных в разведывательном опросе проблем, связанных с незнанием учащимися и их родителями общепринятых уровней владения ИЯ, считаем важным и

необходимым детально ознакомить их с соответствующими материалами, открыв широкий доступ к таковым через ИКТ средства.

Для всех уровней владения ИЯ существуют целостные шкалы оценивания, позволяющие выявить качественные речевые аспекты. Учитывая специфику устной речи для оценочной шкалы в области говорения возможно выделить наиболее характерные критерии качества речевого действия. И. А. Зимняя отмечает, что уровень владения иноязычной речью определяется на основании трех основных критериев: 1) самооценки речевых действий говорящим (отсутствие напряжения), 2) временем выполнения (скоростью, быстротой), 3) качеством (безошибочностью, незамедлительной коррекцией речи на основе самоконтроля) [Зимняя, 2020: 266]. На основе идей А. В. Щепиловой по детализации шкал для каждого из уровней мы рассматриваем уровни владения умениями говорения в соответствии со следующими критериями: лексический диапазон, грамматическая и синтаксическая точность, беглость, умение взаимодействовать и связность иноязычной речи [Щепилова, 2009].

Переходя к рассмотрению базового феномена нашего исследования *самоконтроль*, подчеркнем, что становление автономной личности определяется процессами формирования целостного речевого механизма, включающего развитие умений говорения. Общение на изучаемом языке служит основой и обязательным условием создания этого механизма, а инструментами, позволяющими учащимся им управлять, выступают (взаимо)самоконтроль и (взаимо)самооценка. По мнению Е. И. Пассова ведущим механизмом, определяющим уровень овладения умениями говорения, следует считать самоконтроль, позволяющий обучающимся самостоятельно отслеживать, диагностировать и исправлять речевые ошибки, совершенствовать свой психолого-физиологический аппарат, регулируя учебную деятельность по изучению ИЯ и осознавая свою ответственность за ее результативность [Пассов, 2010: 101-102].

Прежде всего рассмотрим эволюцию понятия *самоконтроль* с научной и методической точек зрения. На основе научного понимания проблемы

самоконтроля, заложенной Л. С. Выготским, возможно рассматривать самоконтроль как инструмент активного влияния учащегося на собственное формирование речевых и психологических механизмов. Важным для нашего исследования считаем теоретическое положение Л. С. Выготского и П. Я. Гальперина об интериоризации личностью социальных отношений, когда учащийся, являясь одновременно исполнителем и контролером своей учебной деятельности, интериоризует внешний социальный контроль и преобразует его в самоконтроль [Выготский, 1999: 308-339; Гальперин, 2000: 239-252]. В развитие идей Л. С. Выготского А. А. Леонтьев называет *самоконтроль* последним этапом создания речевого высказывания, на котором происходит сопоставление общего замысла и его реализации. Именно этап самоконтроля требует от говорящего осознанного отношения к собственной речи и речи других людей. Аналогичным образом, процессы самоконтроля и саморегулирования, зародившиеся в социальных группах, представляют собой процессы, которые учащиеся постепенно усваивают, в результате изучаемый язык становится частью личного языкового репертуара учащихся [Леонтьев, 2014].

Ввиду того, что самоконтроль явление сложное и многогранное, в психолого-педагогической литературе мы обнаружили различные его трактования. Однако большинство исследователей сходятся во мнении, что самоконтроль необходим для успешного развития автономной деятельности и обучать ему следует специально. Основополагающие для нашего исследования определения представим в виде таблицы 3.

Таблица 3 – Определения самоконтроля

<i>Автор</i>	<i>Определение</i>
Ю. К. Бабанский	умение <i>самостоятельно</i> находить свои ошибки, неточности и определять способы устранения найденных пробелов
А. В. Баранников	акт умственной деятельности человека; форма проявления и развития <i>самосознания</i> , мышления, качества ума, признак его критичности, дисциплины
В. В. Давыдов	<i>компонент учебной деятельности</i> , заключающийся в анализе, контролировании и регулировании её хода и результата

А. С. Лында	<i>качество личности, связанное с проявлением активности и самостоятельности</i>
М. Tassinari	<i>форма деятельности, проявляющаяся в проверке поставленной задачи, в критической оценке процесса работы, в исправлении ее недочетов</i>
В. Zimmerman	<i>сознательное регулирование и планирование деятельности, позволяющее достичь поставленной цели</i>

Анализируя данные таблицы, мы можем сделать вывод, что самоконтроль является ключевым механизмом в саморегуляции поведения, деятельности и активизации обучения, а также в достижении предметных результатов. По мнению современных зарубежных исследователей, самоконтроль и самостоятельность составляют основу академического образования и гарантируют его эффективность. Реализуя основные процессы самоконтроля и саморегуляции (определение целей, планирование, использование стратегий, мониторинг и самооценка) автономные учащиеся демонстрируют когнитивную вовлеченность и высокую мотивацию при обучении [Zimmerman, 2017]. Действительно, автономность часто используется как синоним таких понятий, как самоуправление, самоконтроль, контроль действий, волеизъявление, самоизменение, самоуправляемое поведение, саморегуляция, метапознание и решение проблем, однако существующие границы между этими понятиями часто размыты. С психологической точки зрения самоконтроль связывается с пониманием результата своих действий посредством сличения выполняемых действий и операций с заданным извне известным верным ответом или образцом [Эльконин, 1999: 71].

Важность самоконтроля как базового феномена исследования и как процесса, составляющего фундамент развития автономности учащегося предпрофильного класса, мы рассматриваем через призму его уточненного содержания. Полагаем, что эволюционное развитие автономности как качества личности в полной мере возможно продемонстрировать если рассмотреть самоконтроль уровня владения умениями говорения со стратегических позиций (как стратегию). Вслед за А. В. Щепиловой стратегией самоконтроля мы

называем «курс действий, направленных на решение задачи, которые предполагают следующие этапы: осознание задачи, активация ресурсов, выполнение, ревизия, коррекция» [Щепилова, 2009: 140-141].

В свете современных тенденций развития основного общего образования наблюдается смещение акцентов с традиционных методов и форм обучения на проблемно-поисковую и проектировочную деятельность. Это обуславливает значительные изменения в содержании и объектах контроля, в организационных требованиях к процедуре контроля, в функциях контроля, в системе оценивания, обусловленных изменением эволюционного вектора контрольно-оценочных действий в сторону самоконтроля и взаимоконтроля. Данная тенденция закреплена в ФГОС ООО, где обозначена необходимость овладения стратегиями самоконтроля, самомотивации и рефлексии, предполагающих способность учащегося учитывать контекст и предвосхищать трудности при решении речевых задач, адаптироваться к изменяющимся обстоятельствам, вносить необходимые коррективы, осознавая причины достижения (недостижения) результатов коммуникативной деятельности и оценивая их соответствие цели и условиям общения. Все вышесказанное позволяет рассмотреть феномен самоконтроля с системных позиций (функции, цели, задачи, этапы, механизмы, формы, средства, способы и уровни).

Рассматривая самоконтроль в преломлении к процессу овладения умениями говорения, мы соглашаемся с позицией И. Д. Салистры, который одним из первых рассмотрел проблему самоконтроля в обучении ИЯ, обосновав, что *самоконтроль – это не только органический компонент всякого умения и навыка, но также и один из важных показателей их совершенства* [Салистра, 1966: 93-94]. Реализация речевых умений происходит только при условии, что мозг контролирует этот процесс через соответствующие каналы. В этом можно легко убедиться, если, к примеру, отключить слух при говорении – нормальная работа артикуляционных органов при этом нарушается. Ученый отмечает, что весь учебный процесс обучения ИЯ должен быть направлен на практическое овладение речевой деятельностью, в частности, на развитие умений говорения

[Салистра, 2011: 24-32]. Также важным считаем мнение И. Д. Салистры, что для устного выражения мыслей, где сочетается понимание на слух и говорение, требуется регулярная речевая практика. При этом и подготовительная к речи тренировка, и сама речевая деятельность обязательно должны сопровождаться самоконтролем. Устная речь контролируется говорящим посредством слуха и моторных ощущений [Салистра, 1966: 8]. Таким образом *самоконтроль сопровождает все этапы развития умений говорения и сам представляет собой поэтапный процесс. На каждом их этапов развития умений уровень самоконтроля, который способны осуществлять учащиеся, также эволюционирует.*

Не можем недооценивать важную роль самоконтроля в ходе обучения, где, являясь средством создания «иммунитета» против ошибок, самоконтроль помогает преодолевать интерферирующее влияние родного языка, избегать ошибки и исправлять возникающие. Будучи тесно связанным с контролем со стороны учителя, самоконтроль выступает в роли более обширной системы обратной связи «на себя». Действительно, «развитие механизма самоконтроля является способом овладения иностранным языком, и обязательным компонентом системы обратной связи» [Салистра, 1966: 93-94].

Положения И. Д. Салистры относительно самоконтроля как компонента речевой деятельности поддерживают И. А. Зимняя, И. И. Китросская, К. А. Мичурина и др. Они также рассматривают речевое действие как процесс реализации заданной ситуацией общения определенной языковой программы мозга, при этом одним из показателей качества ее реализации является безошибочность речевого высказывания. Отмечается наличие трех основных компонентов в процессе исправления ошибки – это программа действия, его реализация и сличение, при этом скорость исправления ошибки может говорить об уровне автоматизма выполняемого действия [Зимняя, 2012]. Перечисленные компоненты соответствуют основным стратегическим этапам устной речевой деятельности, предложенным А. В. Щепиловой, а именно планирование, выполнение, ревизия и коррекция (об этом говорилось выше).

Перечисленные позиции дают нам основу для установления иерархической связи уровней самоконтроля, осуществляемых учащимся, и уровней владения умениями говорения, а также его *функций* в обучении устной речи.

- Обучающая функция помогает учащимся осознать свои достижения и проблемы в развитии умений говорения, указывает пути совершенствования устных коммуникативных умений.

- Воспитывающая функция формирует такие личностные качества как ответственность за выполненную работу и инициативность в процессе обучения говорению.

- Контролирующая функция позволяет учащимся самостоятельно оценивать уровень владения устной речью и определять направления для дальнейшего развития.

Обобщение вышесказанных позиций позволяет нам утверждать, что *цель* самоконтроля как основы развития автономности учащегося при обучении иностранному языку на предпрофильном этапе обучения заключается в сознательной оценке уровня владения ключевыми умениями говорения и последующего регулирования (при необходимости) процесса его достижения, а также установления соответствия полученного результата целям изучения ИЯ. Для достижения поставленной цели использование самоконтроля решает ряд *задач*, среди которых наиболее важными на этапе основной школы являются:

- самостоятельная диагностика уровня владения умениями диалогической и монологической речи, а также умениями передавать основное содержание и представлять результаты проектной деятельности;
- выявление дефицитов и потребностей, возникших при овладении перечисленными умениями говорения;
- управление процессом (корректировка организации процесса, критериев (само)оценивания);
- развитие способности самонаблюдения, самоанализа, самокоррекции с целью предотвращение ошибок, препятствующих эффективной коммуникации.

Стратегия самоконтроля предполагает выполнение учащимися предпрофильных классов основной школы определенных действий, направленных на решение коммуникативной задачи, и включает следующие *этапы*: осознание задачи, активация ресурсов необходимых для ее решения, выполнение речевых действий, их ревизия, коррекция (при необходимости). Для понимания специфики самоконтроля в процессе продуцирования речи на ИЯ учащимися считаем важным отметить положения научной концепции Н. И. Жинкина и И. А. Зимней о психологических механизмах речевой деятельности, включающих: осмысление; мнемическую организацию РД (речевую память); упреждающий анализ и синтез речи (речевое прогнозирование или прогнозирование речи) [Жинкин, 1982; Зимняя, 2001]. Важнейшими *механизмами* являются осознание мотивов, цели речевой коммуникации, ее ориентировка, то есть осуществление планирования, программирования и пооперационного самоконтроля речевой деятельности. При этом оценка созданного обучающимся речевого продукта включает способность учащегося контролировать отбор слов, грамматическую конструкцию, а также логическую связь отдельных высказываний.

Рассматривая формы самоконтроля необходимо учесть, что слуховой контроль в условиях осознания говорящим контроля со стороны учителя тесно переплетен с формированием речевого действия, что затрудняет постоянный контроль всех критериев и обосновывает необходимость использования упрощенных критериев для текущего оценивания уровня владения умениями говорения. К сожалению, как показывает наш многолетний педагогический опыт, зачастую учащиеся полностью полагаются на контроль со стороны учителя и практически не контролируют, и не исправляют свои ошибки, в таких случаях самоконтроль не развивается. Направляя и регулируя деятельность учащихся, учитель способствует реализации процесса сличения программируемого и исполняемого действия. В результате регулярной речевой практики происходит процесс интериоризации, о котором писали в своих работах Л. С. Выготский, П. Я. Гальперин, А. В. Хуторской и Д. Б. Эльконин,

механизм самоконтроля встраивается в деятельность говорения на ИЯ, то есть учащийся учится самостоятельно сопоставлять и направлять свою речевую деятельность [Выготский, 1999: 308-339; Гальперин, 2000: 239-252]. Таким образом речевое действие реализуется посредством многоуровневого управления, а многоканальная обратная связь подтверждает корректное выполнение программы.

Согласны с мнением исследователей, которые отмечают, что в процессе овладения устной речью на иностранном языке наблюдаются неразрывные связи между артикуляционными, лексико-грамматическими навыками и слуховым контролем. При этом слуховая обратная связь играет различную роль на разных этапах, так она является обязательным компонентом на этапе развития умений говорения, где важную роль играет также слуховая афферентация, и приобретает функции следящего контроля в процессе совершенствования коммуникативных умений [Зимняя, Китросская, Мичурина, 2012]. Данные позиции позволяют нам усмотреть взаимосвязь слухового самоконтроля и уровня развития умений говорения.

Исходя из вышеизложенного приходим к выводу, что в процессе овладения иноязычной речью самоконтроль реализуется в *непроизвольной (подсознательный) и произвольной (сознательный) формах*. Развитие самоконтроля при овладении умениями говорения необходимо начинать с произвольного самоконтроля, который ведет к автоматизации речевых действий, при достижении автоматизма вступает непроизвольный контроль, актуализирующий речевые действия учащихся. Выявленные позиции позволяют нам рассматривать самоконтроль как средство управления (выявить недостатки и внести коррективы); индивидуализации (обеспечение успешности и стабильности разноуровневой группы); обратной связи между учителем и учащимся.

Все вышесказанное позволяет нам рассмотреть *самоконтроль* как процесс самостоятельного овладения умениями говорения, выявления, определения и оценивания уровня владения этими умениями, как стратегию, позволяющую

учащимся предпрофильных классов в соответствии с требованиями ФГОС ООО регулировать процесс речепроизводства и управлять процессом изучения ИЯ.

Самоконтроль, являясь одним из показателей уровня владения устной иноязычной речью, представляет собой многоступенчатый процесс, для которого И. А. Зимняя разработала четырехуровневую систему, основными ее критериями являются безошибочность речевого высказывания и характер внешнего контроля. Внешний контроль в этом случае выступает как средство формирования самоконтроля и условие регулирования действия. Уровни самоконтроля, разработанные И. А. Зимней [Зимняя, 2012], соотносятся с четырьмя уровнями реализации самоконтроля усвоения материала П. П. Блонского [Блонский, 2004]. Мы обнаружили продуктивную интерпретацию теории П. П. Блонского о самоконтроле, способствующем усвоению и формированию правильного образа в памяти, который в результате реализации сложной системы действий становится *своеобразным эталоном, программой реализации речевой деятельности*. В. А. Горина отмечает необходимость постепенного и сознательного перехода от направленного контроля к неосознанному внутреннему самоконтролю, при этом контроль мышления над речевой формой на первых этапах развития умений может запаздывать по отношению к акту коммуникации, но затем становится синхронным с ним [Горина, 2016]. И это также убеждает нас в верности выбранного направления нашего анализа, позиционирующего развитие самоконтроля наряду с умениями говорения.

Применительно к обучению диалогической и монологической формам общения на иностранном языке И. А. Зимняя выделяет четыре основных уровня усвоения учебного материала, где критерием развития самоконтроля является характер исправления ошибок, являясь *единственной формой проявления обратной связи*. Благодаря наличию такого рода обратной связи учащиеся смогут не только самостоятельно контролировать безошибочность речи и уровень владения ее монологической и диалогической формами, но также это будет способствовать развитию автономности учащихся на предпрофильном

этапе обучения. Основаниями для выделения уровней самоконтроля по мнению И.А. Зимней [Зимняя, 2012] являются:

- безошибочная речь – результат самоконтроля говорящего;
- самоконтроль – «органический компонент» речевого навыка;
- самоконтроль – единственное условие регулирования речевой деятельности при самостоятельной деятельности;
- факт и характер (скорость и качество) исправления речевых ошибок свидетельствует о уровне самоконтроля.

И. А. Зимней был проведен анализ иноязычной речи учащихся VI, VII и X классов спецшкол города Москвы на ошибочность. Проведенные исследования подтвердили, что лишь 10% ошибок, учащихся попадают под самоконтроль, что свидетельствует о низком уровне автономности учащихся как субъектов образовательного процесса [Зимняя, 2012]. Наш регулярный рабочий мониторинг на уроках АЯ в 8-х классах, проводимый с 2023 г. полностью подтверждает выводы И. А. Зимней. В своих исследования И. А. Зимняя предложила, что существует четкое соотношение между внешним контролем, самоконтролем и способом сигнализации ошибочности речевого действия [Зимняя, 2012], на основании которого можно сделать вывод, что основой развития автономности обучающихся на предпрофильном этапе выступает самоконтроль уровня владения умениями говорения на ИЯ.

С учетом положений о самоконтроле, как эффективном способе реализации обратной связи с целью предотвращения/коррекции ошибок, не можем недооценивать важную роль самоконтроля в ходе обучения, где, являясь средством создания «иммунитета» против ошибок, самоконтроль помогает преодолевать интерферирующее влияние родного языка, избегать ошибки и исправлять возникающие. Будучи тесно связанным с контролем со стороны учителя, самоконтроль выступает в роли более обширной системы обратной связи «на себя». Действительно, «развитие механизма самоконтроля является способом овладения иностранным языком, и обязательным компонентом системы обратной связи» [Салистра, 1966: 93-94].

Корректирующая обратная связь со стороны учителя способствует запуску механизма самоконтроля, побуждает учащихся к самокоррекции и дает учащимся возможность самостоятельно исправить свою ошибку. Как заявили S. Gass [2020] и др., проблема использования такой обратной связи заключается в невозможности утверждать с полной уверенностью, что учащиеся действительно понимают и осведомлены об исправлении ошибок преподавателями. В этом случае важно, чтобы учащиеся заметили, что учителя дают им обратную связь по поводу их языковых ошибок. При таком виде обратной связи учитель должен согласовывать перефразирование высказываний с уровнем языковой подготовки учащихся, при необходимости можно сочетать перефразирование с другими видами обратной связи. Если учащиеся с точки зрения развития умений говорения готовы осознавать и понимать исправленную лингвистическую форму, представленную учителем, то перефразирование проходит успешно.

Это позволяет нам проследить зависимость уровня самоконтроля, который учащиеся способны осуществлять, от отношения говорящего к речевой ошибке, а именно характер его вербальной реакции на совершенную ошибку и его предполагаемые действия после ее обнаружения. Внешний контроль со стороны учителя требуется только на начальном этапе развития умений говорения и их самоконтроля. Можно утверждать, что, если учитель будет способствовать запуску процесса самоконтроля на этапах разъяснения/представления нового материала, а также активизировать когнитивные процессы у учащихся на этапе практики/использования изученного, это приведет к повышению уровня самоконтроля и соответственно будет способствовать развитию автономности учащихся предпрофильных классов в овладении иностранным языком.

Важной составляющей в предметном контексте нашего исследования являются *средства реализации стратегии самоконтроля*, стимулирующие у учащихся основной школы развитие и совершенствование механизмов самоконтроля. Среди возможных средств осуществления самоконтроля при обучении ИЯ, предложенных О. Г. Поляковым, следует выделить следующие

приемы: описательный, рейтинговый, мониторинговый, анкеты/вопросники, наблюдение и языковой портфель [Поляков, 2023]. Наиболее эффективными средствами развития и способами реализации самоконтроля на предпрофильном этапе обучения являются:

электронное языковое портфолио учащегося (позволяет управлять процессом овладения ИЯ, способствует развитию рефлексивного самоконтроля, помогает проанализировать достижения, дает возможность отследить прогресс);

автоматизированная обратная связь на основе информационных технологий и ресурсов искусственного интеллекта (обеспечивает развитие уровня владения отдельными видами речевой деятельности, повышает мотивацию и уверенность в использовании ИЯ – готовность);

рейтинговый и мониторинговый самоконтроль (реализуют самоконтроль и самокоррекцию звуковой записи собственных ответов с использованием дескрипторов, графиков и чек-листов самооценки успешности выполнения отдельных коммуникативных заданий).

Применение электронного языкового портфолио учащегося наряду с его интегральной составляющей лабораторией речевой практики является одним из эффективных средств развития автономности в контексте предпрофильного обучения, так как позволяет сочетать все перечисленные средства развития и реализации самоконтроля, обеспечивает автоматизацию и объективность оценки уровня владения устной речью на ИЯ.

Диалектическая связь системных позиций самоконтроля определяет его стратегический потенциал, а также обосновывает наше положение о соотношении уровней самоконтроля, уровней владения умениями говорения и этапов развития автономности. Очевидной становится взаимосвязь уровня владения умениями говорения, количества допущенных ошибок, характера их исправления и степени автономности учащихся в овладении ИЯ. Чем выше уровень самоконтроля, тем меньше речевых ошибок допускается и тем выше уровень владения умениями говорения.

Соответственно задача учителя способствовать развитию самоконтроля на всех этапах речевой деятельности. Наше понимание автономности обучающегося как способности и готовности самостоятельно управлять процессом изучения ИЯ в области развития умений говорения, которое сопровождается развернутым самоконтролем в процессе выполнения речевых действий, позволяет нам соотнести уровни самоконтроля и уровни владения умениями диалогической и монологической речи. Перечисленные позиции подтверждают наше положение о необходимости реализации самоконтроля для развития образовательной автономности учащихся.

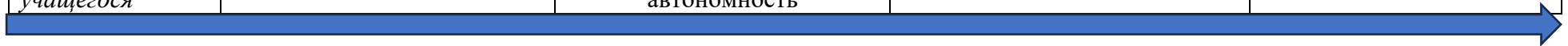
Современные стандарты иноязычного школьного образования предполагают изучение иностранного языка на базовом и углубленном уровне на этапе средней школы. В соответствии с требованиями к предметным результатам изучения иностранного языка учащиеся основной общей школы должны овладеть умением общаться на изучаемом языке на допороговом уровне (уровне А2 в соответствии с Общеввропейскими компетенциями владения ИЯ), а в условиях углубленного изучения учащиеся средней школы достигают уровня самостоятельного владения, превышающий пороговый. Соотнесем уровни владения АЯ с уровнями самоконтроля и уровнями развития умений говорения в диалогической и монологической формах (как этого требует ФГОС ООО). Это соотношение представлено в таблице 4, однако, это деление условно, так как учащийся может обладать параметрами разных уровней.

Хотелось бы отметить комплексность и интегративность, заключающуюся во взаимосвязи и взаимозависимости уровня самоконтроля – уровня владения умениями говорения – автономности, то есть каждый последующий уровень самоконтроля/умений/автономности, развивается на основе предыдущего (подразумевает владение определенными умениями предыдущих уровней) и выводит учащегося предпрофильных классов основной школы на новый уровень владения иноязычной речью.

Таблица 4 – Соотношение уровней самоконтроля с уровнями владения умениями говорения и автономности учащихся

Уровень самоконтроля	<i>I</i> начальный	<i>II</i> функциональный	<i>III</i> повышенный	<i>IV</i> высокий
Действия ученика	способен найти ошибку, но не может объяснить, почему это ошибка	способен не только обнаружить недочёт, но и объяснить причину, почему это ошибка; появляется осознанность действий	появляется собственная схема проверки, сложности при обнаружении незнакомой ошибки, не может отступить от схемы	способен применить имеющуюся схему действий для незнакомых задач
Механизм самоконтроля	фрагментальное сличение речевого действия с программой его выполнения	есть сличение по произвольно осознаваемой схеме выполнения программы	есть сличение, но ошибка осознается в контексте, т. е. после звучания целого – нет текущего слежения	ошибка исправляется по ходу говорения (при порождении речи)
Характеристики контроля/ самоконтроля	начальный самоконтроль, учащийся не усвоил материал, но может контролировать отдельные элементы; необходим внешний контроль со стороны учителя	отсутствие видимого самоконтроля, контроль осуществляется на основе прошлого опыта, каких-то незначительных деталей, примет, есть компоненты самоконтроля, необходим внешний контроль	самоконтроль сформирован, но не автоматизирован; выборочный самоконтроль, контролирует, проверяет только главное по вопросам, но нет автоматизированности всех действий	самоконтроль сформирован и автоматизирован, полный самоконтроль, учащийся проверяет полноту и правильность в процессе говорения, автоматизированность действий
Диалогическая речь Учащийся может	принимать участие в диалоге, если собеседник повторяет в замедленном темпе свое высказывание или перефразирует его, помогает сформулировать то, что пытается сказать / задавать простые вопросы и отвечать на них в рамках известных или интересующих тем	общаться в простых типичных ситуациях, требующих непосредственного обмена информацией в рамках знакомых тем и видов деятельности / поддерживать предельно краткий разговор на бытовые темы, понимает недостаточно, чтобы	общаться в большинстве ситуаций, возникающих во время пребывания в стране изучаемого языка / без предварительной подготовки участвовать в диалогах на знакомую / интересующую тему (например, «семья», «хобби», «работа», «путешествие», «текущие события»)	без подготовки довольно свободно участвовать в диалогах с носителями изучаемого языка / принимать активное участие в дискуссии по знакомой проблеме, обосновывать и отстаивать свою точку зрения

		самостоятельно вести беседу		
<i>Монологическая речь Учащийся может</i>	используя простые фразы и предложения, рассказывать о месте, где живет, и людях, которых знает	используя простые фразы и предложения, рассказать о своей семье и других людях, условиях жизни, учебе, настоящей или прежней деятельности, планах на будущее	строить простые связные высказывания о своих личных впечатлениях, событиях, рассказывать о своих мечтах, надеждах и желаниях / кратко обосновать и объяснить свои взгляды и намерения / рассказать историю или изложить сюжет книги или фильма и выразить к этому свое отношение	понятно и обстоятельно высказываться по широкому кругу интересующих вопросов / объяснить свою точку зрения по актуальной проблеме, высказывая все аргументы «за» и «против»
<i>Уровень владения умениями говорения</i>	A1 выживания	A2 допороговый	B1 пороговый	B2 пороговый продвинутый
<i>Развитие автономности учащегося</i>	учебная автономия	учебная автономия переходящая в автономность	автономность	образовательная автономность



Последовательное подчинение содержательно наполненных уровней самоконтроля (начальный, функциональный, повышенный, высокий) и соответствующих им уровней владения умениями говорения (выживания, допороговый, пороговый, пороговый продвинутый) обуславливает эволюцию автономности учащихся, что подтверждается данными таблицы 4. Уровень владения умениями говорения служит ключевым индикатором владения учащимися устной иноязычной речью и показателем их автономности, как способности и готовности вступать в коммуникацию на изучаемом языке и управлять процессом изучения ИЯ. В соответствии с требованиями ФГОС ООО к планируемым результатам учащиеся предпрофильных классов должны овладеть умениями говорения на ИЯ в двух формах монолог и диалог. Научное подтверждение выбору ключевых умений мы обнаружили в исследованиях Е. Н. Солововой, И. Л. Бим о функциях устной речи, Н. Д. Гальсковой, Н. И. Гез об уточнении умений говорения необходимых для реализации коммуникативных задач на этапе основной школы, а также в классификации умений речевой деятельности, предложенной Е. И. Пассовым.

Способы и приемы, которые будут использовать учащиеся на предпрофильном этапе являются стратегиями, под которыми мы понимаем выбираемый учащимся курс действий, направленный на осуществление эффективной устной коммуникации. Наличие автоматизированного самоконтроля обеспечит максимальную эффективность коммуникации. Вышеобозначенные позиции позволяют нам утверждать, что стратегия самоконтроля определяет курс действий, направленных на решение коммуникативной задачи, и предполагает следующие этапы: осознание задачи, активация ресурсов, выполнение, ревизия, коррекция. Выявленные характеристики самоконтроля обосновывают эволюционность и интегративность его развития, подтверждают последовательное подчинение самоконтроля и уровней владения умениями устной речи и как результат обуславливают его стратегический характер.

Значимость самоконтроля для развития автономности учащихся предпрофильных классов в контексте профессионально-ориентированной коммуникации подтверждается диалектической связью его функций, цели, задач, этапов, механизмов, форм, средств, способов и уровней. Динамика развития автономности при этом проявляется в постоянном и последовательном повышении самостоятельности учащихся основной школы, в их способности выявлять недостающие знания и умения необходимые для осуществления устной коммуникации в различных профессионально детерминированных сферах и ситуациях общения.

Подводя итог вышесказанному, приходим к выводу, что на сегодняшний день в методике обучения ИЯ существуют разнообразные методы, подходы, средства организации самоконтроля, такие как корректирующая обратная связь, текущая и формирующая оценка, цифровое портфолио, инструменты самоконтроля на основе искусственного интеллекта и др. Разнообразие функций, целей, задач, этапов, механизмов, форм, средств, способов и уровней самоконтроля подтверждают возможность и необходимость алгоритмизации и автоматизации процесса развития умений говорения за счет его потенциала. Однако, необходимо отметить, что не существует целостной научно обоснованной и практически выверенной технологии развития автономности учащихся на основе самоконтроля, учитывающей особенности современных школьников подросткового возраста, характер овладения ими умениями говорения, требования к планируемым результатам иноязычного образования на предпрофильном этапе основной школы, что в свою очередь и определяет содержания следующих параграфов исследования.

1.3. Электронные средства развития автономности учащихся предпрофильных классов в процессе самоконтроля уровня владения умениями говорения

Ранняя предпрофильная ориентация, законодательно и институционно закреплённая, реализуется на этапе основной школы посредством разнообразных форм обучения (предпрофильных классов, образовательных вертикалей, предуниверсариев/предуниверситариев/лицеев). Специфика этих проектов заключается в том, что ИЯ, не являясь профилирующим предметом, становится инструментом освоения профессиональных проб, содействует углублению профессиональных знаний и профильных устремлений учащихся.

Обоснованный нами теоретически и продемонстрированный разведывательным опросом спектр проблем и путей их преодоления, связанных с использованием ИЯ в практических целях для решения конкретных функциональных задач, направленных на успешное освоение учащимися профиля, актуализирует проблему самодиагностики уровня владения учащимися умениями говорения на ИЯ. Для ее решения требуется обоснование и разработка наиболее индивидуализированных, алгоритмизированных, материализованных средств, обеспечивающих корректность проведения учащимся самодиагностических процедур и объективность их результатов.

Многие современные исследователи отмечают, что эффективная организация конструктивной обратной связи и рефлексии являются одними из слабых звеньев современной системы обучения ИЯ [Авраменко, 2023; Поляков, 2023; Сорокин, 2024; Сысоев, 2024; Тарасов, 2023; Титова, 2010; Филатов, 2024]. При этом С. В. Титова подчеркивает, что конструктивная обратная связь предоставляет данные для управления и изменения процесса обучения ИЯ, мотивирует учащихся, вовлекая их в процесс овладения ИЯ, способствует рефлексии, помогает внести коррективы в учебную

деятельность, позволяет определить дальнейший вектор и персонализированную траекторию изучения ИЯ.

Учитывая мнение некоторых исследователей, подразделяющих рефлексивность учащихся в процессе обучения устной речи на перспективную (планирование с опорой на прошлый опыт и прогнозирование своей дальнейшей речевой деятельности), ситуативную (процесс ценностно-смысловой саморегуляции и самоконтроля речи в момент устной коммуникации) и ретроспективную (сопоставление результата и намеченной цели, то есть самоанализ и самооценка после осуществления общения) [Богатырева, 2016: 13]. Отметим, что представленные виды рефлексии соответствуют фазам интеллектуальной деятельности по А. А. Леонтьеву: планирование-выполнение-самоконтроль, где самоконтроль характеризует готовность учащегося к конструктивному выбору, является универсальным механизмом развития автономности личности, включенной в лингвообразовательную деятельность [Леонтьев, 2013].

Одним из самых эффективных инструментов развития рефлексивной самооценки выступает языковой портфель, обеспечивающий эволюцию процесса самоконтроля и предоставляющий возможность построения учащимися своей индивидуальной траектории изучения ИЯ. Мы разделяем мнение отечественных исследователей, рассматривающих ЯП как «зеркало» процесса овладения ИЯ, в котором отражаются все аспекты деятельности учащегося по овладению изучаемым языком [Гальскова 2000; Колесников 2024; Коряковцева 2018; Крузе 2016; Кузовлев 2016; Полат 2002; Халеева 2024; Щепилова 2015].

Многофункциональность языкового портфеля в области обучения ИЯ подтверждается тем, что он является эффективным средством реализации: технологии рефлексивного обучения [Коротков, 2023; Мансурова, 2024; Никитенко, 2023; Полат, 2002; Шахова, 2013]; развития мотивации познавательной деятельности учащихся [Бодулева, Салина, 2019]; демонстрации достижений учащихся [Бурлакова, 2018; Гальскова, 2022;

Ирисханова, 2012; Пинская, 2022; Щукин, 2018]; самоорганизации, самооценки и саморазвития личности [Гальскова, 2000; Коряковцева, 2018; Кузовлев, 2016; Сафонова, 2021]; учебно-методических комплексов [Биболетова, 2022; Вербицкая, Махмурян, 2024; Спичко, Фурманова, Щепилова, 2017]; полилингвального профориентационного портфеля [Колесников, 2024].

Н. Д. Гальскова и Е. С. Полат дали подробное описание отечественной версии Европейского языкового портфеля четырех видов (для детей, основной и средней школы, филологов). Российский ЯП состоит из трех частей: паспорта, языковой биографии и досье пользователя. Проведенные исследования легли в основу рабочей программы по внеурочной деятельности по АЯ «Языковой портфель» как отдельного компонента УМК «Английский в фокусе» учащихся основной школы. Целью программы являлось развитие самооценки, самоконтроля, самоанализа и рефлексии учащихся (5-9 класс) при условии комплексной интеграции всех видов речевой деятельности на уроке АЯ и во внеурочное время [Ваулина и др., 2015].

Языковой портфель нашел свое применение как средство повышения мотивации и метод обучения ИЯ младших школьников [Дмитриева, 2023], однако результатов практического применения ЯП в классическом его виде, как пакета рабочих материалов, представляющих опыт учебной деятельности учащихся по овладению ИЯ на этапах основной и средней школы, недостаточно для подтверждения его эффективности в контексте предпрофильного обучения.

Использование языкового портфеля решает широкий спектр учебных задач, а именно демонстрирует прогресс и результативность в овладении ИЯ, фиксирует индивидуальные достижения, создает основу для объективной самооценки и продуктивной рефлексии, находит отражение в тематическом планировании по ИЯ, носит проблемно-исследовательски характер и др. Однако в виду сложности реализации его многокомпонентного содержания и отсутствия автоматизации и алгоритмизации в применении ЯП

актуализируется необходимость его цифровизации и оптимизации с преобразованием в электронное языковое портфолио, что обеспечит его широкое внедрение в систему иноязычного образования.

Полагаем, что применение цифрового портфолио открывает широкие возможности рефлексивного самоконтроля уровневого владения умениями говорения, активизируя самооценку, саморегуляцию собственного поведения учащегося, которые сопутствуют принятию решений, ответственному отношению к своему профильному выбору. Рефлексивный самоконтроль помогает учащимся на предпрофильном этапе обучения осознавать свои ошибки в речи и искать эффективные способы их исправления, а также анализировать свою коммуникативную деятельность в заданных векторах профессиональных проб или будущих профильных интересов.

Эффективность технологий искусственного интеллекта в вопросах обеспечения широкого спектра обратной связи определяют острую потребность в исследованиях, посвященных его потенциалу в области развития умений говорения. Экспериментальные данные исследований А. П. Авраменко и А. А. Тарасова, которые посвящены использованию искусственного интеллекта с целью развития умений говорения учащихся, описывающие механизмы работы нейронных сетей, распознающих и оценивающих записанную речь, демонстрируют эволюцию научного знания в области развития образовательных технологий школьного иноязычного образования [Авраменко, Тарасов, 2023].

Среди электронных средств развития автономности, основанных на ИИ, свою результативность по мнению зарубежных специалистов М. Carrier, J. Jose подтверждают цифровые и мультимодальные средства, инструменты с использованием социально-медийной и виртуальной реальности [Carrier, 2017; Jose, 2024], чат-боты [Du, Daniel, 2024]. Обзор этих средств, их преимущества и недостатки, а также компоненты автономности, которые они развивают в процессе самоконтроля уровня владения умениями говорения на ИЯ, представим в виде таблицы 5:

Таблица 5 – Обзор автоматизированных средств развития автономности учащихся с использованием искусственного интеллекта

<i>Название</i>	<i>Механизм</i>	<i>Преимущества</i>	<i>Недостатки</i>	<i>Компоненты автономности</i>
<i>Comunica</i>	Использует большие языковые модели для моделирования интерактивных речевых упражнений. Пользователи выполняют речевые задания, а система обеспечивает обратную связь, генерируемую искусственным интеллектом, с акцентом на беглость, связность и логичность. Инструмент предназначен для воспроизведения взаимодействия, подобного человеческому, для развития умений говорения в процессе аутентичной практики.	Система предоставляет возможность реализации структурированных занятий, (20 мин), обучающиеся после речевых упражнений получают обратную связь по их качеству их выполнения. Обеспечивает мгновенную обратную связь, прогресс в основном происходит самостоятельно, каждый учащийся работает в своем темпе, что позволяет им сосредоточиться на областях, которые они считают сложными/дефицитными.	Ограниченная эмпатия: Не хватает тонкого понимания и сопереживания, которые могут обеспечить учитель. Глубина обратной связи: несмотря на оперативность, обратная связь может не вникать в сложные языковые нюансы. Зависимость от технологий: требуется надежный доступ в интернет, без которого она может быть менее эффективной.	<i>способность эффективно взаимодействовать на изучаемом языке;</i> <i>готовность (мотивация, уверенность);</i> <i>самоконтроль и оценивание;</i> <i>развитие умений говорения</i>
<i>SpeakingPal</i>	Использует автоматическое распознавание речи (ASR) для имитации диалогов с виртуальными персонажами. Учащиеся участвуют в коротких разговорах из реальной жизни, получая немедленную обратную связь.	Программа состоит из мини-уроков продолжительностью менее пяти минут, что позволяет учащимся продвигаться по пути все более сложных диалогов.	В обратной связи могут отсутствовать подробные объяснения ошибок. Ограниченность в оценке общей связности речи.	<i>взаимодействие;</i> <i>готовность (мотивация, уверенность);</i> <i>самоконтроль;</i> <i>развитие умений говорения</i>
<i>Orell Digital Language Lab</i>	Платформа предлагает учебные программы, соответствующие требованиям CEFR, с оценками и обратной связью. Распознавание речи на основе передовых технологий искусственного интеллекта: распознавание речи и	Учебная программа, ориентированная на шкалу уровней владения: Pre-A1 - C2. Повышение успеваемости: учащиеся продвигаются по модулям, достигая определенных пороговых значений точности (до 80%),	Стоимость: внедрение и обслуживание могут быть дорогостоящими для некоторых учебных заведений. Зависимость от преподавателя: некоторые параметры и функции определяются учителем. Ограниченная	<i>управление;</i> <i>взаимодействие;</i> <i>планирование;</i> <i>самоконтроль и оценивание;</i> <i>систематизация</i> <i>развитие умений говорения;</i> <i>готовность (мотивация, уверенность)</i>

	обработку естественного языка, для обеспечения обратной связи в режиме реального времени. Интерактивные модули: инструменты виртуального общения; видеоконференции и чат-приложения имитируют реальные сценарии общения, развивая умения говорения.	прежде чем переходить к более сложным заданиям. Комплексная оценка: платформа включает в себя предварительные тесты, формирующие оценки и итоговые самоконтроли для самомониторинга и управления прогрессом учащихся.	практика спонтанных разговоров: хотя платформа предлагает имитацию разговоров, возможности для практики спонтанных разговоров могут быть ограничены, так как тематическое содержание предопределено.	
<i>Virtual Reality (VR) Applications</i>	Обеспечивает захватывающую среду для развития умений устной речи в моделируемых реальных (жизненных) сценариях.	Снижает беспокойство в процессе устной коммуникации; обеспечивает аутентичные условия для речевой практики.	Требуется оборудование виртуальной реальности; возможно, оно недоступно широкому кругу пользователей.	<i>взаимодействие; готовность (мотивация, уверенность); самоконтроль и самооценивание; развитие умений говорения</i>
<i>Replika</i>	Чат-бот с ИИ, предназначенный для вовлечения учащихся в непринужденную коммуникацию.	Адаптирует свои ответы на основе взаимодействия с учащимся, предлагая персонализированный диалог.	Отсутствует структурированное отслеживание прогресса или четкие цели.	<i>взаимодействие; развитие умений говорения; готовность (мотивация, уверенность)</i>
<i>ChatGPT-4</i>	Разработан OpenAI, представляет собой современную языковую модель, позволяющую вести подробные интеракции. Можно использовать для изучения языка, имитируя диалоги, предоставляя объяснения и предлагая обратную связь по качеству речи.	Предлагает подробные диалоги с учетом контекста. Предоставляет объяснения и обратную связь по использованию языка. Доступно для учащихся с различным уровнем владения языком.	Отсутствует встроенная функция отслеживания прогресса.	<i>взаимодействие; планирование; самоконтроль и оценивание; систематизация развитие умений говорения; готовность (мотивация, уверенность)</i>

Из проведенного обзора становится очевидным, что специально созданные для овладения ИЯ платформы и современные языковые модели, управляемые искусственным интеллектом, предлагают учебные программы, соответствующие требованиям CEFR, с возможностью самоконтроля своих достижений и обратной связью, являются наиболее эффективными для развития автономности, так как способствуют развитию почти всех ее компонентов. Однако, ввиду ограничений в использования нейросетей разработанных OpenAI и отсутствия в них функции отслеживания прогресса учащихся, их интеграция в современное школьное иноязычное образование в настоящий момент не представляется возможной, что открывает перспективы разработки отечественных инструментов.

В соответствии с Постановлением Правительства РФ от 13.07.2022 №1241 (ред. от 05.12.2022) «О федеральной государственной информационной системе «Моя школа», обеспечивающей информационно-технологическое взаимодействие информационных систем, электронное портфолио школьников рассматривается как инструментальная среда информационной поддержки, формирования новой модели портфолио учащихся, предназначенная для фиксации, накопления и оценки результатов и достижений в разных областях деятельности обучающихся с помощью информационных технологий.

Действительно, ведение электронного портфолио позволяет школьникам управлять процессом устной коммуникации, а также оценивать адекватность используемых средств и способов выражения мыслей на изучаемом языке. Это обосновывает и поддерживает наше стремление к программированию этапов рефлексии с помощью электронных форм с целью глубокого осмысления изученного и самоконтроля на каждом этапе овладения умениями говорения.

Таким образом, опираясь на институциональные (официально установленные) позиции, касающиеся совершенствования средств обучения, а также на мнения исследователей о важности цифровизации языкового портфеля [Дубаков, Мансурова, 2024; Кошикова, Малых, 2024], в предметных

рамках нашей работы подчеркнем, что виртуализация современного образования, цифровизация обратной связи, автоматизация и алгоритмизация процессов диагностики и самоконтроля позволяют нам преобразовать классический языковой портфель в цифровой формат и предложить *авторский вариант электронного языкового портфолио учащегося (ЭЯПУ)*.

Отметим, что наш ЭЯПУ представляет собой реальный личностный образовательный продукт, который позволяет учащимся предпрофильных классов: самостоятельно оценить и подтвердить свои достижения в области изучения ИЯ, определить и подтвердить текущий уровень владения умениями говорения, выявить имеющиеся дефициты, спланировать их компенсацию, установить обратную связь с другими участниками образовательного процесса. Рассматриваем ЭЯПУ как гибкое учебное средство, которое может быть использовано для интенсификации автономного развития умений говорения; установления эффективного взаимодействия в процессе овладения умениями говорения; повышения мотивации и уверенности учащихся.

В развитие классического языкового портфеля наш вариант ЭЯПУ представляет собой эффективное средство определения целостного спектра достижений обучающегося, инструмент количественной и качественной самооценки динамики овладения искомым уровнем умений говорения, использования личного опыта, рефлексии в процессе самоконтроля уровня владения умениями говорения.

В условиях предпрофильного обучения ЭЯПУ выступает средством развития автономности на основе самоконтроля и основным инструментом диагностики уровня владения умениями говорения. Использование электронного языкового портфолио способствует повышению статуса обучающегося в образовательном процессе, осознанию им личной ответственности за результаты обучения, мотивируя их к овладению ИЯ и его культурой. Тем самым обосновывается важная роль ЭЯПУ в эволюционном переходе от учебной автономии к образовательной автономности, от способности управлять многокомпонентным динамическим процессом

овладения умениями говорения на искомом уровне ИЯ, к готовности при необходимости и желании вступать в устную профессионально ориентированную коммуникацию на изучаемом языке.

Структура нашего варианта ЭЯПУ не противоречит содержанию классического языкового портфеля [Халеева, 1999] и включает в себя три ключевых компонента:

1. языковая биография;
2. текущие результаты;
3. достижения учащихся.

Заполняя *языковую биографию*, учащиеся проходят анкетирование, отмечая: год изучения ИЯ, регулярность занятий, пред/профильность класса, предпочтительный стиль обучения, степень ответственности за процесс и результаты овладения ИЯ, уровень развития метакогнитивных умений и владение стратегиями общения, уверенность в применении изучаемого языка, мотивацию, уровень самоконтроля, интересы, предпочтения, отношение к ошибкам. Результаты опросов представлены в графическом виде, что позволяет учителю проанализировать основные интересы и потребности учащихся.

Электронная лаборатория *EnglishLab*, использующая ресурсы нейросетей (подробно остановимся на ней ниже), позволяет продемонстрировать *текущие результаты* учащихся в обретении искомого уровня владения умениями говорения на основе самоконтроля и состоит из двух основных разделов: уровни владения и практика речи. Первый раздел включает дневник по годам обучения на основе чек-листов самоконтроля уровня владения умениями говорения в диалогической и монологической речи в профильно-ориентированных ситуациях речевого общения, выделенных с помощью параметров-дескрипторов соответствующих уровней владения ИЯ и предложенных обучающемуся для самостоятельной их оценки по шкале «Я могу это делать» — «Мне это легко удастся» — «Это моя цель» (Приложение 3). Второй раздел лаборатории позволяет учащимся развивать речевые

умения, выполняя задания экзаменационного формата (пересказ, диалог-расспрос, тематический монолог) с автоматической проверкой нейросетью и мгновенной обратной связью по качеству выполнения заданий. Бинарная учебная деятельность осуществляется в векторах учащийся – учащийся и учащийся – учитель. Таким образом в процессе самоконтроля, на основе которого развивается автономность, участвует не только учащийся, но и его одноклассники, осуществляя взаимоконтроль, а также учитель, который опосредованно (через контролирующее устройство) предлагает оптимальный и корректный алгоритм действий (формы, методы и т.д.) контроля.

Третий компонент электронного портфолио включает *достижения* и планируемые результаты учащихся на предпрофильном этапе обучения (результаты независимых диагностик, олимпиад, конкурсов, конференций, проектов, экзаменов). Для наглядности представим компонентный состав портфолио учащегося предпрофильного класса в виде схематического рисунка 4:

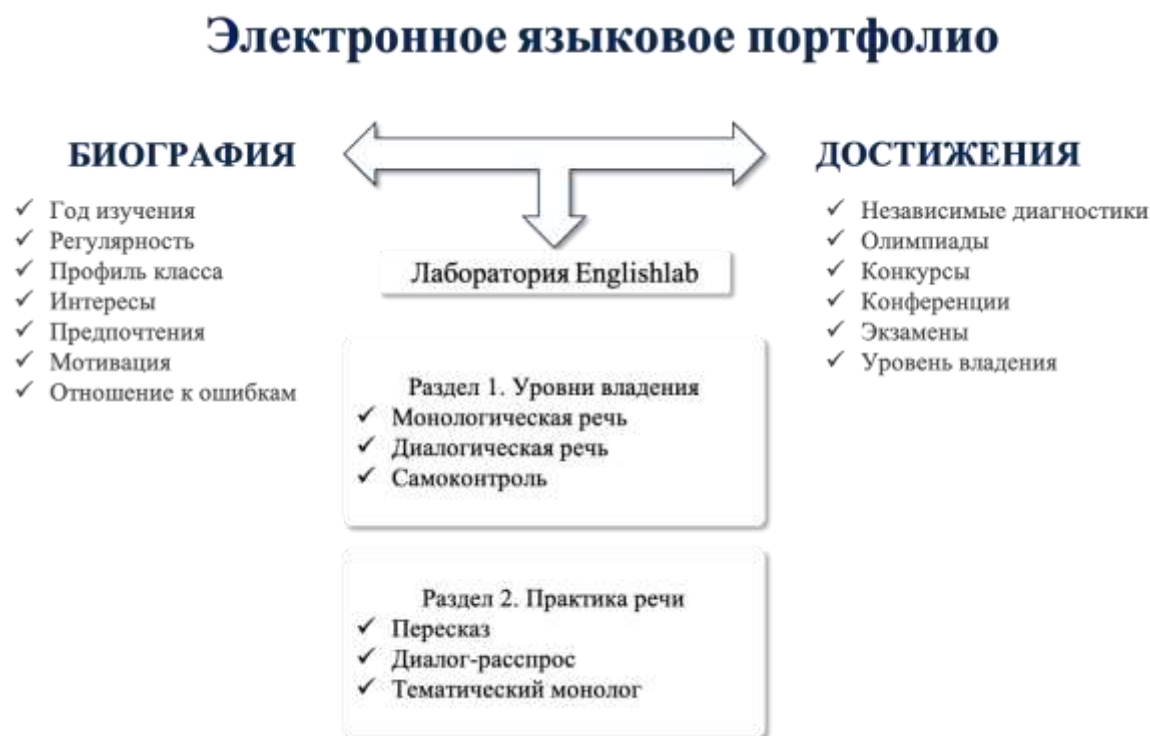


Рисунок 4. Компонентный состав и содержание ЭЯПУ

Представленные в первом компоненте портфолио в графическом виде результаты опроса учащихся, наглядно демонстрирую языковой и речевой

опыт учащихся, их интересы, предпочтения, языковые возможности и потребности, что особо актуально при работе в классах со смешанным уровнем владения ИЯ, смене учителя, а также в условиях перехода обучающихся на следующий образовательный этап. Вышеизложенное позволяет нам комплексно представить структуру и содержание ЭЯУП в виде таблицы 6.

Представленные в таблице объекты самоконтроля, соотнесены с соответствующими уровнями владения умениями говорения на АЯ, способствуют осознанию учащимся целей и возможных ситуаций практического применения изучаемого языка, позволяют получить представление об уровне развития умений говорения, критериях их оценивания, показателях качества речи и др. Ведение ЭЯПУ способствует рефлексивному самоконтролю уровня владения умениями говорения, формированию целеполагания в процессе овладения этими умениями.

Таблица 6 – Компоненты «Электронного Языкового Портфолио Учащегося» и их содержание

<i>Языковая биография учащегося</i>			
№	Цель	Средство реализации	Объекты самоконтроля (контролируемые характеристики)
Раздел 1	анкетирование	опросники с графическим анализом результатов	образовательный профиль, класс обучения, частота занятий, актуальные тематики и виды деятельности, предпочтительные стили, форматы обучения, степень и тип мотивации, сложности в процессе обучения, отношение к ошибкам
<i>Текущие результаты учащегося</i>			
Раздел 1	определение уровня владения умениями говорения в соответствии с уровнями самоконтроля	автоматизированные чек-листы самоконтроля	уровень: владения умениями диалогической и монологической речи, самоконтроля, автономности, образовательные цели в области овладения умениями на ИЯ
Раздел 2	текущее самооценивание заданий в формате экзамена	платформа <i>EnglishLab</i> с использованием искусственного интеллекта	пересказ; спонтанный диалог-расспрос; тематическое монологическое высказывание
<i>Достижения учащегося</i>			
Раздел 1	языковой/речевой опыт и его результаты	свидетельства и сертификаты участия	проектно-исследовательские навыки, уровень владения умениями говорения, развитые в результате участия в школьных, городских, международных проектах, конкурсах, конференциях, олимпиадах
Раздел 2	подтверждение достижений	независимые диагностики, экзамены	планируемые результаты, закреплённые в ФГОС ООО

Значительным отличием ЭЯПУ от других вариантов электронных языковых портфелей является то, что наш вариант обладает важным инструментальным компонентом (дополнением) электронной лабораторией речевой практики «*EnglishLab*», интегрированной в ЭЯПУ. Ее использование увеличивает объем продуктивной речевой практики в классах с разноуровневым владением АЯ, расширяет и углубляет возможности базовой рабочей программы по предмету иностранный язык.

С учетом выявленных нами и обоснованных условий предпрофильного обучения ИЯ и задач этого этапа обучения, разработка «*EnglishLab*» осуществлялась в рамках совместного (учитель, учащийся, родитель) инновационного проекта, реализованного в рамках научно-практической конференции «Инженеры будущего» (<https://conf.profil.mos.ru/inj>). Непосредственными участниками проекта стали учащиеся 9-х ИТ-классов школы на проспекте Вернадского, представлявшие свои инженерные и ИТ-проекты на английском языке. Была сформулирована цель данного проекта «Разработать электронную платформу развития умений говорения на основе искусственного интеллекта с возможностью самоконтроля достижений учащихся и автоматизированной обратной связью», которая имеет непосредственную корреляцию с целью нашего исследования.

Реализация задачи исследования, связанной с электронной лабораторией «*EnglishLab*», потребовала решения ряда подзадач, среди которых назовем ситуационные (ориентированные на условия и ситуации предпрофильного обучения ИЯ) и технико-технологические подзадачи (связанные с разработкой цифровых форматов автономного изучения ИЯ и самоконтроля, со сложными алгоритмами обработки естественного языка).

Ситуационные подзадачи:

- способствовать развитию умений говорения учащихся в автономном режиме, получению мгновенной обратной связи по результату выполнения задания от нейросети и от учителя;

- содействовать компенсации имеющихся дефицитов, через предоставление возможности развивать умения говорения (в диалогической и монологической формах), а также спонтанную речь в автономном режиме в удобном для учащихся темпе и формате;

- стимулировать уровневый самоконтроль в процессе выполнения устных заданий экзаменационного формата (ОГЭ, ЕГЭ) с использованием нейросети.

Технико-технологические подзадачи:

- создание интерфейса для работы с заданием в соответствии с нормативами выполнения устных заданий;
- перекодирование записи выполнения заданий в аудиофайл;
- преобразование речи в текст с помощью нейросети, ее сопоставление с текстом задания;
- определение временных меток для каждого слова с помощью нейросети;
- конвертация речи с целью ее сравнения с эталонным британским вариантом для более детальной самооценки (развитие слухового самоконтроля и текущего слежения).

Достижение поставленных подзадач и практическое применение двух разделов лаборатории «*EnglishLab*» позволяют учащемуся осуществлять автономную речевую практику и самостоятельно контролировать уровень владения умениями говорения. Регулярная речевая практика, осуществляемая по принципу «цифрового учителя» с использованием платформы в удобном и знакомом для учащихся электронном формате, способствует их непрерывному самообучению и самоконтролю достижений, самоанализу и формированию полезных учебных привычек к постоянному самомониторингу и рефлексии. Учет интересов и потребностей учащихся при генерации заданий «*EnglishLab*» с помощью нейросетей повышает мотивацию учащихся, мгновенная обратная связь обеспечивает индивидуализацию, приобретение учащимися опыта

контрольно-оценочной деятельности в цифровых средах, а также подтверждает объективность полученных ими результатов.

Акцент на актуализацию автономной учебной деятельности по овладению ИЯ и активизацию учащегося как субъекта этого процесса создали оптимальные условия эволюционного развития автономности: сначала как *способности* к самомотивации учебной деятельности по овладению искомым уровнем умений говорения, определяя свои потребности в изучении ИЯ, развивая *готовность* принимать на себя ответственность как за процесс изучения, так и за его результат, что является показателем перехода от учебной автономии к образовательной автономности.

Включение в содержание портфолио опросников, контрольных листов самооценки умений говорения на основании параметров-дескрипторов соответствующих уровней владения ИЯ, создают условия для развития рефлексивного самоконтроля на различных уровнях, а именно на всех этапах самоконтроля (параграф 1.2) от осознания задач и целеполагания, активации ресурсов (необходимых стратегий и приемов), выполнения речевого действия до самооценки и при необходимости коррекции их результата.

Содержание чек-листов самоконтроля уровня владения умениями говорения (Приложение 3) позволяют учащемуся осознать характер реального устного общения, цели и конечный результат овладения соответствующими умениями говорения, необходимыми для достижения определенного уровня владения ИЯ, сопоставляя их с личностно значимыми потребностями. Таким образом учащийся учится ставить учебные задачи, отбирать материалы, эффективные стратегии и приемы работы с ними, то есть развивает способность к целеполаганию и планированию, а значит и образовательную автономность в этом процессе.

Использование в электронном портфолио различных форм самоконтроля и самооценки помогает учащимся осознать и овладеть критериями оценки уровня владения умениями говорения, формировать приемы самоконтроля уровня обученности, осуществлять рефлексия и

вносить необходимую коррекцию в соответствии с индивидуальным стилем учебной деятельности. В процессе работы с ЭЯПУ учащиеся выстраивают стратегию овладения умениями говорения, осознавая характеристики и критерии эффективного использования ИЯ, точнее понимают цели реальной коммуникации, учатся экспериментировать с приемами овладения умениями, выявлять наиболее продуктивные, отслеживать успехи и проблемы, вносить необходимые коррективы. Все эти процессы отражены в представленной нами динамической системе развития автономности (параграф 1.1, рисунок 1).

В результате ЭЯП явился уникальным средством, позволяющим учащимся фиксировать и накапливать опыт самоконтроля уровня владения умениями, включая все компоненты автономной деятельности: систематизация и накопление языковых средств, тренировочная работа по развитию соответствующих умений, автоматизированная речевая практика, самоконтроль и самооценка.

Взаимодействие с другими учащимися в процессе взаимоконтроля носит осознанный и активный характер, способствуя взаимному обогащению опыта практического использования ИЯ и индивидуального учебного опыта учащихся. Накопление такого опыта и его перенос в другие учебные ситуации способствует продвижению учащегося от учебной автономии к образовательной автономности, за счет самоопределения и самореализации учащегося в учебной деятельности, повышения его самооценки, приобретения уверенности в использовании развитых умений, самостоятельного характера деятельности, принятия решений и ответственности за ее результат и эффективность. Регулярная и систематичная работа учащихся с ЭЯПУ перейдет в привычку постоянно фиксировать свой учебный и речевой опыт, рефлексировать и оценивать его, внося необходимую коррекцию, обеспечивая способность и готовность школьников к автономному изучению языка на протяжении всей жизни, создавая условия для непрерывного автономного иноязычного образования.

Для учителя АЯ ЭЯПУ — это средство обучения, предоставляющее уникальные инновационные возможности управления процессом иноязычного образования учащихся в рамках личностно ориентированной образовательной парадигмы. Информация, представленная в портфолио учащегося, позволяет учителю точнее понять потребности учащегося, личные цели и ситуации практического использования изучаемого языка и сопоставить их с системой требований стандарта образования и рабочей программы по ИЯ на предпрофильном этапе обучения. Анализ приоритетных для учащихся потребностей, трудностей в овладении умениями говорения помогут точно обозначить учебные задачи, внести изменения в отбор используемых текстов и речевых ситуаций, с последующей генерацией их с помощью искусственного интеллекта. Такая организация учебного процесса создаст максимально комфортные условия для дифференциации и индивидуализации обучения ИЯ, приведет к сокращению разрыва между учебным и реальным использованием АЯ, обновлению содержания обучения, эффективно используя потенциал информационных технологий.

Задания междисциплинарного характера, проекты, конференции с использованием изучаемого языка, способствуют межпредметной интеграции с профильными предметами и вносят в процесс обучения новую систему взаимодействия учителя и учащегося, реализуя взаимоотношения равнопартнерского сотрудничества.

Таким образом, авторский вариант электронного языкового портфолио учащегося (ЭЯПУ), представленный как многофункциональный инновационный инструмент и эффективное средство развития автономности в процессе самоконтроля уровня владения умениями говорения позволяет обеспечить:

- личностно ориентированный характер овладения ИЯ, способствуя осознанию и реализации личностно значимых потребностей и целей учащихся;

- создание личностного образовательного продукта в формате ЭЯПУ, подтверждающего достижение учащимся определенного уровня владения умениями говорения;
- аутентичность коммуникации и учебной деятельности с учетом реальных мотивов, потребностей и целей учащихся;
- развитие образовательной автономности учащегося в овладении умениями говорения на основе самоконтроля;
- условия самореализации учащихся в языковой, информационной и предпрофильной образовательной среде;
- непрерывное совершенствование умений говорения в условиях предпрофильной и профильной ориентации школьного образования;
- реализацию инновационного подхода к овладению умениями говорения;
- расширение возможности самоконтроля, самоорганизации, самооценивания и саморазвития;
- получение учащимися опыта контрольно-измерительной деятельности в виртуальных средах;
- переход к текущему оцениванию (формированию интегральной оценки) достижений учащихся;
- возможность определения и достижения целей, управления процессом овладения умениями говорения на предпрофильном этапе;
- фиксацию динамики уровня владения ИЯ, позволяя проследить прогресс;
- актуализацию личностно значимой мотивации учащихся и повышение уровня общей мотивации к совершенствованию владения умениями устной речи;
- повышение готовности учащихся вступать в коммуникацию на изучаемом языке в профессионально ориентированных условиях общения.

Все вышесказанное позволяет нам утверждать, что представленный авторский вариант ЭЯПУ является инновационным средством, которое обеспечивает активизацию личностного потенциала учащегося и создает условия для его самореализации и саморазвития в области овладения ИЯ.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1

В Главе 1 обоснован и продемонстрирован разведывательным опросом спектр проблем и путей их преодоления, связанных с использованием ИЯ для решения конкретных функциональных задач, обеспечивающих успешное освоение учащимися предпрофильного этапа обучения. Проведен анализ эволюции автономности учащегося в отечественной и зарубежной литературе, через призму методологических подходов, концепций и стратегий автономной учебной деятельности в процессе иноязычного обучения учащихся основной школы предпрофильных классов, что позволило уточнить его определение.

Трансформация автономности с учетом специфики дисциплины и предпрофильного характера обучения, основных методологических положений, а также новых требований ФГОС ООО к уровню развития умений говорения позволила сделать следующие выводы:

- специфика обучения учащихся предпрофильных классов основной школы на уроках АЯ связана с новыми открывающимися возможностями автономного развития личности учащихся, обусловленными необходимостью формирования у них универсальных учебных действий и устойчивой профессиональной ориентации, что будет способствовать развитию мобильной поликультурной личности;
- основная школа, подростковый возраст и предпрофильность способствуют расширению диапазона умений говорения учащихся, позволяя им адаптироваться к изменяющимся социальным условиям и продолжить языковое образование;
- прагматизация процесса овладения ИЯ и его результатов в области говорения способствует достижению уровня, позволяющего учащимся использовать полученные знания и умения в практической коммуникативной деятельности, проектировании индивидуальной траектории изучения ИЯ на последующих образовательных этапах;

- системность и поэтапность развития автономности обусловлены ее многокомпонентностью, которая включает способность учащихся эффективно *взаимодействовать* и *планировать* свое речевое и неречевое поведение, отбирать необходимые *материалы* и *стратегии*, осуществлять *самоконтроль* и *самооценку* процесса и результата овладения, *систематизировать* полученные знания и *самотивировать* себя на дальнейшее *развитие* и совершенствование *умений*;
- автономность учащегося предпрофильного класса рассматривается как вариативное качество личности способной и готовой управлять процессом овладения иностранным языком на основе самоконтроля поэтапного процесса определения, контролирования и совершенствования уровня владения умениями говорения;
- развитие автономности демонстрируется через постепенное продвижение учащегося от учебной автономии к образовательной автономности.

Во втором параграфе был раскрыт потенциал самоконтроля как стратегии развития автономности учащегося предпрофильного класса, обусловленный диалектической связью его функций, целей, задач, этапов, механизмов, форм, средств и способов реализации в профессионально ориентированных условиях обучения. Поэтапность самоконтроля представлена на основе иерархической связи уровней самоконтроля, соотнесенных с уровнями владения умениями говорения и этапами автономности учащегося основной школы. При рассмотрении самоконтроля удалось обосновать последовательное подчинение содержательно наполненных четырех уровней самоконтроля (начальный, функциональный, повышенный, высокий), осуществляемых учащимися в процессе овладения умениями говорения и/или при выявлении уровней владения умениями говорения. Стратегический потенциал самоконтроля позволяет определить курс действий, направленных на решение коммуникативной задачи в различных сферах и ситуациях, и предполагает следующие этапы: осознание задачи, активация ресурсов, выполнение, ревизия, коррекция.

Проведенный анализ самоконтроля как педагогического феномена позволил установить, что самоконтроль – это сложный и многогранный процесс, который является ключевым механизмом в саморегуляции поведения, деятельности, активизации обучения и достижения учащимися планируемых предметных результатов на предпрофильном этапе обучения ИЯ. В речевой деятельности самоконтроль является органическим компонентом умений говорения и важным показателем их уровня развития, а также способствует реализации стратегии сознательной самооценки уровня владения умениями говорения; регулированию процесса достижения необходимого уровня; установлению степени соответствия полученного результата целям изучения ИЯ; обеспечению эффективной обратной связи; созданию иммунитета против ошибок и запуску механизма их коррекции.

Выявленные позиции определили функции, цели, задачи, этапы и формы самоконтроля. Беглость и отсутствие напряжения во процессе коммуникации свидетельствуют о высоком уровне самоконтроля, становление которого происходит в результате автоматизации произвольного (сознательного) и развития непроизвольного (подсознательного). Уточнение структуры, этапов и компонентов автономности позволило прийти к трехчастной лингводидактической сущности, в которой соотнесены уровни самоконтроля (начальный, функциональный, повышенный, высокий), уровни владения ИЯ (выживания, допороговый, пороговый, пороговый продвинутый) и этапы развития автономности учащихся предпрофильных классов. Последовательное подчинение уровней самоконтроля определяет эволюционный характер автономности обучающихся, обеспечивая развитие из учебной автономии образовательной автономности. Эта динамика продемонстрирована в вертикальной (от уровня к уровню) и горизонтальной (в рамках одного уровня) проекции, проявляется в повышении степени самостоятельности учащихся в выявлении недостающих знаний и умений необходимых для осуществления эффективной коммуникации на искомом уровне владения ИЯ. Достижение учащимися повышенного или/и высокого

уровня самоконтроля способствует развитию умений устной речи и определяет эволюцию автономности учащихся.

Виртуализация современного школьного образования, цифровизация обратной связи, автоматизация процессов диагностики и самоконтроля позволили разработать авторский вариант электронного языкового портфолио учащегося предпрофильного класса – ЭЯПУ. Цифровое портфолио представляет собой реальный личностный образовательный продукт учащегося, используемый как эффективное средство определения целостного спектра достижений школьников, инструмент количественной и качественной самооценки динамики овладения уровнем умений, использования и фиксации личного опыта, рефлексии в процессе самоконтроля уровня владения умениями говорения.

Определены функции цифрового портфолио и его содержание, включающее три основных компонента: языковую биографию учащихся, их текущие результаты и достижения. Обоснованы цели, содержание, средства и способы реализации, а также объекты самоконтроля для компонентов ЭЯП и их разделов.

Интегральной частью разработанного портфолио выступает электронная лаборатория речевой практики «*EnglishLab*», помогающая учащимся развивать умения говорения и контролировать уровень овладения в автономном режиме с получением мгновенной обратной связи от нейросети по качеству выполнения коммуникативных заданий. Разработанный в рамках исследования вариант цифрового портфолио способствует осознанию и реализации личностно значимых потребностей и целей учащегося, подтверждает достижение ими необходимого для осуществления эффективной коммуникации уровня владения умениями говорения, способствует развитию автономности обучающихся и их самореализации в языковой, информационной и образовательной среде, обеспечивая непрерывное предпрофильное и профильное иноязычное образование.

ГЛАВА 2

ПРОЕКТИРОВАНИЕ И РЕАЛИЗАЦИЯ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ АВТОНОМНОСТИ УЧАЩИХСЯ ПРЕДПРОФИЛЬНЫХ КЛАССОВ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

2.1. Подготовительно-диагностирующий (констатирующий) этап разработки и подтверждения эффективности технологии развития автономности учащихся предпрофильных классов на основе самоконтроля уровня владения умениями говорения

В данном параграфе представлен подготовительно-диагностирующий этап, в который включена деятельность по проектированию теоретической модели технологии, разработке материалов, необходимых для воплощения и эмпирического апробирования технологии развития автономности учащихся предпрофильных классов основной школы, а также разработке материалов для проведения первичной диагностики учащихся.

В процессе подготовки к реализации технологии было осуществлено конструирование теоретической модели. Проектирование модели основано на сочетании компьютерно-технологических достижений с использованием искусственного интеллекта, а также элементов индивидуализации обучения, в соответствии с которыми учитель взаимодействует с отдельными учащимися по индивидуальному образовательному маршруту, учитывая их личностные особенности и специфику предпрофильного этапа обучения. Мы используем критериальную характеристику технологии Г. Е. Муравьевой [Муравьева, 2005: 24], в которой отмечается, что технология должна отвечать следующим требованиям-критериям:

1. концептуальность – опора на определенную научную концепцию;
2. системность – логика и целостность процесса (взаимосвязь частей);

3. управляемость – целеполагание, планирование, проектирование, поэтапная диагностика, варьирование средств и методов с целью коррекции результатов;
4. эффективность по результатам и оптимальность по затратам – гарантировать достижение определенных требований стандарта;
5. воспроизводимость – возможность воспроизведения в других образовательных учреждениях, другими субъектами.

Вышеперечисленные критерии позволили нам определиться со структурой образовательной технологии, состоящей из трех основных частей:

1. концептуальная – научная база, психолого-педагогические идеи, заложенные в ее обоснование (обосновано и раскрыто в главе 1);
2. содержательная – цели (общие и конкретные) и содержание учебного материала (обосновано и раскрыто в главах 1, 2 (1));
3. процессуальная – совокупность организации учебного процесса, методов и форм деятельности учащихся и учителя в процессе освоения и управления, а также диагностики (обосновано и раскрыто в главе 2).

В качестве основных положений разработанной модели технологии развития автономности в процессе овладения умениями говорения на основе самоконтроля уровня владения этими умениями можно выделить следующие:

- соответствие требованиям ФГОС ООО (приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 287; приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.12.2010 № 1897 (с изменениями 2014-2022 гг.)): выпускники основной общеобразовательной школы предпрофильных классов должны достичь допорогового уровня (А2) иноязычной коммуникативной компетенции;
- учет содержания федеральной образовательной программы основного общего образования (приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 18.05.2023 № 370);

- реализация современных дидактических и методических подходов: личностно-деятельностного, коммуникативно-когнитивного, компетентностного, межкультурного, рефлексивного, системного и связанных с ними принципов, отраженных в модели технологии (таблица 8);
- личностно-ориентированный характер содержания, соответствующий интересам и уровню психофизиологического развития учащихся 9-х предпрофильных классов, а также дифференциации заданий по уровню сложности;
- проверка уровней развития наиболее существенных для общения умений говорения, в том числе в различных профессионально ориентированных сферах и ситуациях (в рамках допорогового уровня владения коммуникативной компетенцией);
- сбалансированность заданий, предусматривающих разные формы устно-речевого общения (монологическая и диалогическая речь);
- использование разных вербальных опор в заданиях по говорению, принимая во внимание психологические особенности школьников и их профессионально значимые интересы (в частности, развитие разных видов мышления и памяти).

Структура разработанной модели технологии отражает ключевые моменты процесса развития выявленных и обоснованных нами ключевых умений монологической и диалогической речи учащегося для уровневого их ранжирования учащимися, т.е. для реализации стратегии самоконтроля уровня владения ими. Она (технология) основывается на концепции системного понимания педагогической деятельности (Ю. К. Бабанский, Н. Ф. Талызина и др.), представлена пятью взаимосвязанными компонентами: *целевым, методологическим, содержательным, процессуальным и рефлексивно-оценочным*. Конструируемая модель технологии реализуется через стратегическую и практическую составляющие, где стратегическим ядром является методологический (как основополагающий, содержащий ключевые

теории, идеи, понятия и др.), практическим – содержательный, процессуальный и рефлексивно-оценочный компоненты. Теоретическая модель представлена в виде таблицы (таблица 8), рассмотрим подробно ее содержание.

Целевой блок разработанной модели поэтапного развития автономности школьников включает в себя цель и основные подходы к ее реализации. Целью обучения в нашем случае является развитие автономности учащихся предпрофильных классов на основе самоконтроля уровня владения умениями говорения на уроках английского языка.

Методологической основой для развития автономности учащихся при овладении умениями говорения являются системный, личностно-деятельностный, коммуникативно-когнитивный, компетентностный, межкультурный, рефлексивный подходы, на их основе формулируются основные положения, определяющие характер организации процесса обучения АЯ на предпрофильном этапе – принципы обучения.

Развернутый анализ научных подходов в предметном исследовательском поле, который был осуществлен в параграфе 1.1., позволяет определить важнейшую дидактико-методическую категорию – принципы обучения, являющуюся основой для выявления взаимосвязанных теоретических положений, содержания и организации обучения, представленных в модели. Как отметила Н. Д. Гальскова описание принципов как основополагающих положений, по которым функционирует и развивается система обучения иностранному языку, является ключом к созданию высокоэффективного учебно-воспитательного процесса (Н. Д. Гальскова, 2022). Согласно принятой в отечественной методической науке классификации принципов обучения иностранным языкам выделяются три основных группы: общедидактические, общеметодические и частнометодические (специальные).

Для структурирования модели среди общедидактических принципов мы использовали номенклатуру, предложенную Н. Д. Гальсковой [Гальскова, Гез,

2015: 141], в соответствии с которой определяющими в развитии автономности являются: личностной направленности, сознательности, способности к межкультурному общению, активности, наглядности, доступности и посильности, индивидуализации, автономности, системности. Среди общеметодических принципов важными для теоретического обоснования модели считаем принципы коммуникативной направленности, сотрудничества, рефлексии.

Наряду с указанными принципами считаем важным использование положений научных концепций А. В Хуторского, которые касаются отбора специальных принципов, значимых для реализации цели нашего исследования – конструирования технологии развития автономности учащихся предпрофильных классов [Хуторской, 2007: 97-105]. Развернутая характеристика принципов представлена в таблице 7.

Таблица 7 – Специальные принципы и их характеристики

<i>Принцип</i>	<i>Характеристика</i>
<i>Личностного целеполагания</i>	Первичность индивидуальных целей учащегося, его самоопределение для последующего соотнесения характера и содержания обучения с желаниями и реальными возможностями
<i>Выбора индивидуальной образовательной траектории</i>	Выстраивание учащимся собственного образовательного маршрута, включающего постановку целей и задач, выбор форм и методов обучения, контроля и оценки результатов
<i>Метапредметных основ</i>	Реализация субъективных и творческих подходов в изучении единых фундаментальных объектов из разных областей наук и их взаимная интеграция
<i>Продуктивности</i>	Создание собственного внешнего и внутреннего образовательного продукта и развитие личностных качеств автономной личности (самостоятельная постановка целей, составление плана, алгоритма, способа деятельности, осуществление самоконтроля, самооценки, рефлексивных выводов)
<i>Ситуативности</i>	Эффективное решение поливариантных затруднений, требующих от учащегося самоопределения в изучении многообразного культурного и научного пространства

Учет перечисленных выше принципов создает условия для развития *автономности* учащегося в учебной деятельности по овладению умениями говорения. Как было отмечено в предыдущих параграфах, для развития образовательной автономности учащимся необходимо проявление умственной, речевой, речемыслительной активности, наличие мотивации к общению и деятельности на изучаемом языке. Инструментом, который позволит управлять этим процессом и контролировать уровень владения умениями говорения на основе самоконтроля выступает электронное портфолио, позволяющее каждому ученику проследить свой индивидуальный путь освоения языка, формируя механизмы самореализации, самоорганизации и самоконтроля. Регулярный мониторинг уровня владения умениями говорения помогает учащимся предпрофильных классов планировать модель собственного языкового развития на учебный год с возможностью корректировки всех ее этапов.

Также считаем важным отметить, что деятельностный характер обучения, выражающийся во внутренней (умственной) и внешней активностях учащегося, способствует развитию автономности учащегося, что подтверждается теориями речевой деятельности, проанализированными в предыдущих параграфах (Л. С. Выготский, А. Р. Лурия, А. Н. Леонтьев), согласно которым устная коммуникативная деятельность на изучаемом языке является результатом взаимодействия учащегося с окружающей действительностью. Развитие автономности учащихся предпрофильных классов создает условия для активации речемыслительной активности, проявляющейся в исследовательской деятельности учащегося на ИЯ, связанной с выбранным предпрофильным направлением, и способствующей повышению активной вовлеченности, которая переходит во внутреннюю мотивацию и выступает в роли движущей силы в усвоении изучаемого языка [Гальскова, 2022: 3]. Таким образом, к числу вышеперечисленных значимых принципов, мы добавляем принцип *интегративности*, проявляющийся как во

внутреннем, так и во внешнем по отношению к умениям говорения единстве когнитивной и речевой активности учащегося.

Заканчивая обоснования принципов, которые имеют прямое отношение к реализации цели нашего исследования, назовем еще один – принцип *бинарности*, который также считаем важным для обоснования технологии развития автономности на основе самоконтроля уровня владения умениями говорения. В контексте исследования, опираясь на идеи Л. В. Байбородовой, М. И. Рожкова [Байбородова, 2024; Рожков, 2023], под бинарностью мы понимаем двухстороннюю обоюдную активность участников процесса развития умений говорения учащихся на уроках ИЯ (в соответствии с предметом нашего исследования). В нашем случае эта деятельность в векторах учащийся – учащийся и учащийся – учитель. Таким образом в процессе самоконтроля, на основе которого развивается автономность, участвует не только учащийся, но и его одноклассники, осуществляя взаимоконтроль, а также учитель, который опосредованно (через контролирующее устройство) предлагает оптимальный и корректный алгоритм действий (формы, методы и т.д.) контроля.

С учетом вышеперечисленных принципов становится возможным определить общую направленность, структуру, содержание, методы и результаты развития автономности, которые мы реализуем при конструировании технологии. Полагаем, что создание *теоретической модели* технологии является первоочередным шагом и позволит четко спланировать действия всех участников образовательного процесса.

В соответствии с поставленной целью и с учетом взаимно скоординированных принципов, согласующихся с личностно ориентированной образовательной парадигмой современной системы образования и ее основными подходами, выдвигаются следующие задачи:

1. развивать умения монологической и диалогической речи, а также умения излагать основное содержание прочитанного/прослушанного и представлять результаты выполненной проектной работы;

2. овладевать стратегией самоконтроля/взаимоконтроля, самонаблюдения, самоанализа, самокоррекции в процессе развития умений говорения и достижения их искомого уровня;
3. развивать у учащихся предпрофильных классов способность и готовность к автономной учебно-познавательной, творческой иноязычной деятельности;
4. совершенствовать процессы самомотивации и саморефлексии на основе самоконтроля уровня владения умениями говорения.

Содержательный компонент представляет собой сложную многокомпонентную подсистему, совокупность знаний, навыков, умений, средств обучения, на основании которых учащиеся будут развивать автономность и которые находятся в сложной иерархической зависимости. Мы придерживаемся позиций Н. Д. Гальсковой и под содержанием обучения иностранному языку понимаем все, чему необходимо научить учащегося, выделяя в содержании обучения устно-речевому общению предметный (сферы, темы, ситуации общения, тексты) и процессуальный (развитие умений монологической и диалогической речи) аспекты [Гальскова, 2021: 11]. В контексте нашего исследования предметный аспект представлен темами общения, заложенными в ФГОС и программах по английскому языку, среди них: взаимоотношения в семье и с друзьями, особенности общения в цифровой и профильно-ориентированной среде, конфликты и их разрешение, внешность и характер человека/литературного персонажа, развитие технологий, компьютерных систем, вебсред, досуг и увлечения/хобби современного подростка, цифровая безопасность и др. (Приложение 5) (Приказ Министерства просвещения РФ от 18.05.2023 № 370, п.136.6. Содержание обучения). Процессуальный аспект в разработанной технологии реализуется путем развития следующих умений:

1. излагать основное содержание прочитанного/ прослушанного;

2. создавать разные виды монологических высказываний (описание, характеристика, повествование, рассуждение);
3. вести различные виды диалогов (этикетные, побуждение, расспрос, обмен мнениями);
4. представлять результаты выполненной проектной работы;
5. самостоятельно работать с учебно-методическим, контрольно-измерительным материалами, техническими средствами, ИКТ, нейросетями.

Основным способом освоения содержания и достижения поставленных учебных целей является метод обучения. В нашем случае под *методом* мы понимаем способ взаимосвязанной и взаимообусловленной деятельности учителя и учащихся, направленной на реализацию целей обучения [Педагогический словарь, 2008: 63]. Из этого определения следует, что предполагается наличие как минимум двух видов деятельности, а именно соотнесенные и взаимодействующие методы обучения и учения, что соответствует обоснованному ранее принципу бинарности. Как отмечает И. Л. Бим эти методы коррелируют друг с другом и образуют определенную систему целенаправленных действий, отвечающих заданным целям обучения [Бим, 2007]. В соответствии с обоснованными ранее принципами обучение говорению должно строиться на сотрудничестве и носить коммуникативную направленность, что позволяет нам рассмотреть методы обучения и учения, отражающие основные этапы деятельности учащегося/учащихся и учителя, в их соподчинении:

Методы взаимодействия:

- ознакомление,
- осмысление,
- тренировка продуктивного плана,
- реализация плана в процессе говорения,
- самооценка, самокоррекция при порождении речи.

Методы обучения:

- коммуникативных заданий и «Jigsaw»,
- дифференцированное и адаптированное обучение,
- аутентичного оценивания результатов устной коммуникативной деятельности с использованием платформы «*EnglishLab*» на основе ИИ.

Методы взаимодействия отражают специфику предмета ИЯ, связанную с обучением устному общению на английском языке, и позволяют реализовать все основные виды деятельности: ориентировочную (наглядно-чувственное ознакомление и активное коммуникативно-ориентированное проблемно организуемое осмысление), исполнительскую (коммуникативно направленная тренировка и применение говорения), контрольно-оценочную (самоконтроль, самооценка, самокоррекция при порождении речи). Хотелось бы отметить, что основные виды деятельности коррелируют с фазами развития речевых умений А. А. Леонтьева, которые были подробно описаны в параграфе 1.2, а также с этапами реализации стратегии самоконтроля, предлагаемой А. В. Щепиловой и рассмотренной нами в том же параграфе [Щепилова, 2009].

Рефлексивно-оценочный компонент разработанной технологии позволяет получить обратную связь и выявить те лакуны, которые остались незаполненными в результате апробации. Для их выявления в рамках реализации технологии развития автономности учащихся на предпрофильном этапе разработаны контрольно-измерительные и диагностические материалы, которые позволяют дополнить и расширить содержательный и/или процессуальный блоки технологии развития автономности школьников.

Таким образом, описанная выше система взаимосвязанных компонентов технологии развития автономности учащихся предпрофильных классов основной школы на основе самоконтроля уровня владения умениями говорения представлена в виде таблицы 8:

Таблица 8 – Модель технологии развития автономности учащихся предпрофильных классов основной школы на основе самоконтроля уровня владения умениями говорения

Целевой компонент				
Цель: развитие автономности обучающихся на основе самоконтроля уровня владения умениями говорения		Задачи: 1) развивать самоконтроль умений говорения, соотносить его с уровнем владения умениями: передавать основное содержание, вести различные виды диалогов, создавать разные виды монологических высказываний, представлять результаты выполненной проектной работы; 2) способствовать развитию самонаблюдения, самоанализа, самокоррекции		
СТРАТЕГИЧЕСКОЕ ЯДРО	Методологический компонент			
	Методологические подходы	Принципы обучения		
		Общедидактические	Методические	Частные (специальные)
	• личностно-деятельностный • коммуникативно-когнитивный • компетентностный • межкультурный • рефлексивный • системный	• личностной направленности • сознательности • способности к межкультурному общению • активности • наглядности • доступности и посильности • индивидуализации • автономности • системности	• коммуникативной направленности • сотрудничества • рефлексии	• личностного целеполагания • выбора индивидуальной образовательной траектории • метапредметных основ • продуктивности • ситуативности • интегративности • бинарности
	ПРАКТИЧЕСКОЕ ЯДРО	Содержательный компонент		
языковой (лексический) материал, умения оперирования им (тематическая лексика по темам, составляющим программу обучения АЯ основной школы), адаптация Speaking Artificial Intelligence (SAI) для разных возрастных и языковых групп		сферы коммуникативной деятельности, темы, ситуации и программы их развертывания, коммуникативные роли, речевые действия и речевой материал (тексты, речевые образцы, позволяющие создавать контекст иноязычного образования на предпрофильном этапе основной школы)		
Процессуальный компонент				
Методы взаимодействия:		Методы обучения:		
• ознакомление • осмысление		• коммуникативных заданий и «Jigsaw» • перевернутый класс		

		• тренировка продуктивного плана • реализация плана в процессе говорения • самооценка, самокоррекция при порождении речи	• дифференцированное и адаптированное обучение • аутентичного оценивания результатов с использованием платформы <i>EnglishLab</i> на основе ИИ
		<i>Средства обучения</i>	<i>Формы обучения</i>
		информационно-коммуникационные технические средства с использованием открытой базы заданий платформа <i>EnglishLab</i>	аудиторная/внеаудиторная, индивидуальная/групповая: статические, динамические, вариационные группы дистанционная
		Рефлексивно-оценочный компонент	
		<i>Электронное Языковое Портфолио</i> • самоконтроль • взаимоконтроль • контроль с использованием ИИ • многоканальная обратная связь • опросники • чек-листы • текущее самооценивание	

Эффективность разработанной нами модели должна быть подтверждена путем экспериментального внедрения ее в обучение. Была определена экспериментальная база исследования – государственное бюджетное общеобразовательное учреждение города Москвы «Школа на проспекте Вернадского».

Обучение английскому языку строится в соответствии с концентрическим принципом и имеет нелинейный характер, что позволило реализовать подготовительно-диагностирующий (констатирующий) этап эксперимента среди учащихся 8-х предпрофильных классов (2023-2024 учебный год), контрольный (формирующий) этап среди 9-х предпрофильных классов в течение 2024-2025 учебного года. Пробное обучение осуществлялось в соответствии с моделью разработанной технологии, а также с учетом индивидуальных особенностей учащихся и условий изучения английского языка *в предпрофильных классах* основной общеобразовательной школы. В обучении приняли участие четыре группы по 10-13 человек в каждой (44 учащихся). *Две* группы – экспериментальные, обучались на основе разработанной теоретической модели с использованием платформы «*EnglishLab*», способствующей развитию умений говорения и совершенствованию процесса самоконтроля уровней владения учащимися этими умениями, две контрольные группы проходили обучение на основе традиционной классно-урочной системы в соответствии с программой. Все группы прошли входное, промежуточное и итоговое само/взаимооценивание уровня владения умениями говорения (списки групп Приложение 4).

На данном этапе нами были определены:

- *не варьируемые условия для организации пробного обучения*: время и продолжительность проведения опытного обучения (2 урока по 45 минут в неделю, февраль 2024 – февраль 2025 учебного года); количество учащихся в 4 группах (10-13 учащихся в каждой группе – всего 44 учащихся), базовый учебник «Звёздный английский. 9 класс» (Учебно-методический комплект для общеобразовательных организаций и школ с углублённым изучением

английского языка (К. М. Баранова, Д. Дули, В. В. Копылова, Р. П. Мильруд, В. Эванс));

- *варьируемые условия*: содержание дополнительного языкового и дидактического материала, вид, содержание, количество, последовательность упражнений, организация учебного процесса (технологические карты уроков, Приложение 7).

На подготовительном этапе предстояло осознать состояние изучаемой проблемы в начале эксперимента и подтвердить теоретически обоснованную уровневую зависимость развития автономности учащихся от уровней самоконтроля, который способны осуществлять учащиеся в процессе овладения умениями говорения и при выявлении уровней владения умениями говорения (диалогической и монологической речью).

Был разработан диагностический инструментарий с использованием идей личностно-деятельностного подхода И. А. Зимней, А. А. Леонтьева и концепций Н. Д. Гальсковой, Н. Ф. Коряковцевой, Е. И. Пассова связанных с усилением практической продуктивной направленности обучения ИЯ на предпрофильном этапе, с приобретением учащимися не только необходимых для успешной коммуникации знаний, навыков и умений, но и получением опыта речевой деятельности в различных профессионально ориентированных сферах и ситуациях. Разработанный инструментарий включает чек-листы самооценки, с помощью которых учащиеся могут самостоятельно определить динамику развития умений говорения и уровень владения ими; могут убедиться в способности осуществления разноуровневого самоконтроля, которые непосредственно (развитие умений, уровень владения, уровень самоконтроля) связаны с динамикой развития их автономности (Приложение 3).

С учетом идей, выдвинутых в исследованиях А. А. Леонтьева о том, что развитие личности учащегося происходит в процессе *сотрудничества учащихся между собой, учащегося и учителя* в практической деятельности на изучаемом языке, а также в соответствии с принципом бинарности, листы

самооценки используются как основа диалогического само/взаимооценивания на изучаемом языке. Таким образом разработанные листы самооценки, могут быть преобразованы в вопросы для парной работы (взаимоконтроля), позволяют учащимся объективно оценить уровень владения устной иноязычной речью, развивают способность к рефлексии, ведут к становлению самоконтроля и самоуправления речевой деятельностью, а также способствуют развитию диалогической речи.

Учитывая то, что важнейшим компонентом, необходимым для осуществления успешного пробного обучения являются критерии и показатели оценки результатов, полученные в ходе его реализации, а также используемые в процессе входной, текущей и итоговой диагностики, для систематизации процесса самоконтроля мы использовали адаптированные для учащихся предпрофильных классов оценочные шкалы, позволяющие ускорить взаимооценивание (Приложение 1, 2).

С целью достижения большей надежности и объективности в процессе *диагностики* была осуществлена разработка критериев, в основу которых нами положены различные аспекты оценивания умений, с опорой на исследования А. А. Миролубова [2001]:

1. беглость (быстрота, количество фраз и продолжительность высказывания);
2. суть (решение коммуникативной задачи – уместность и соответствие ситуации общения);
3. точность (примерное количество допускаемых лексико-грамматических ошибок и их характер);

С учетом элементов содержания, которые контролируются на экзамене ОГЭ по английскому языку 2024 г. (см. кодификатор проверяемых требований к результатам освоения основной образовательной программы ООО по АЯ, размещённый на сайте: www.fipi.ru) были разработаны критерии оценивания умений говорения для участников эксперимента (учащихся предпрофильных 8-9 классов), представленные в Приложении 1, при этом с целью удобства и

увеличения скорости *само и взаимооценки* дескрипторы для само и взаимоконтроля учащихся представлены в Приложении 2.

Дальнейшие шаги в организации подготовки пробного обучения заключались в реализации прогностической функции, когда выявленные практические проблемы формируют потребность их преодоления и определяют замысел через определенные шаги экспериментального исследования. На подготовительном этапе осуществлялись следующие мероприятия:

- разработка показателей и критериев оценки уровней самоконтроля, с учетом особенностей развития коммуникативных умений диалогической и монологической речи на предпрофильном этапе обучения ИЯ, уровней владения данными умениями и автономности учащихся в этом процессе (Приложение 3);
- разработка дидактических материалов для опытного обучения (Приложение 9);
- составление контрольно-измерительных материалов для входной, промежуточной и финальной диагностик, составление анкет для заполнения электронного портфолио учащихся предпрофильных классов (Приложение 6);
- утверждение и обсуждение календарного плана с администрацией школы на проспекте Вернадского;
- знакомство участников опытно-экспериментальной группы с условиями проведения пробного обучения.

Основой проведения нашей эмпирической работы является диагностический инструментарий необходимый для проведения подготовительно-прогностического и контрольного этапов эксперимента, для этого требуется решение следующих *задач*:

1. определение исходных уровней развития умений монологической и диалогической речи (Приложение 3, таблицы само/взаимоконтроля, диалогические опросники *can-do* – чек-листы);

2. диагностика уровня самоконтроля, который способны осуществлять учащиеся в отношении умений говорения, связанных с безошибочностью речи, скоростью и способом исправления ошибок в процессе говорения на изучаемом языке (таблица 5);
3. сравнительный анализ полученных данных, выявление расхождений, определение целей дальнейшего обучения;
4. подведение итогов об исходном уровне развития автономности, выявленного на основе соотношения уровней самоконтроля и уровней владения умениями диалогической и монологической речи.

С учетом обоснованного в теоретической модели содержания обучения, методов и средств развития автономности в условиях реализуемой технологии разработаны диагностические контрольные листы, позволяющие определить исходный языковой уровень учащихся в области говорения, определить уровень владения умениями монологической и диалогической речи у учащихся предпрофильных классов на различных этапах обучения ИЯ, спланировать дальнейший процесс овладения умениями говорения. Диагностические листы самоконтроля являются составной частью электронного языкового портфолио и заполняются учащимися при работе на платформе «*EnglishLab*» (englishlab.nikans.ru, обзор страниц электронной платформы с использованием искусственного интеллекта, Приложение 6).

В процессе заполнения биографии (englishlab.nikans.ru профиль и опросник) учащиеся проходят анкетирование с целью оценки: уровня владения умениями говорения, языкового и речевого опыта, частоты занятий в течение учебной недели, стилей обучения, предпочтений, используемых стратегий, мотивации, отношения к ошибкам и др. Анализ результатов опроса учащихся представлен в виде графиков, что позволяет учителю наглядно проанализировать интересы, предпочтения школьников, а также их языковые возможности (Приложение 6).

Содержание представленных на платформе заданий включает в себя социальный опыт общения на изучаемом языке, а также вариативный контекст

его применения. Идеи развития автономности на основе самоконтроля уровня владения умениями говорения дополняют идеи отечественных методистов в области содержания обучения ИЯ (И. Л. Бим, Н. Д. Гальскова, Е. И. Пассов) и включают:

1. тематическое содержание (определено ФГОС ООО, дополнено в соответствии с выбранным учащимися предпрофильным направлением, Приложение 5);
2. сферы коммуникативной деятельности, ситуации и программы их развертывания, коммуникативные роли, действия, материал, а именно тексты, речевые образцы позволяющие создавать контекст аутентичного общения (определяются учителем с помощью портфолио учащегося на платформе «*EnglisLab*», с учетом потребностей и интересов учащихся предпрофильных классов, определенных на уровне диагностики, а также в соответствии с УМК, используемым в процессе обучения ИЯ);
3. задания для речевой практики на платформе «*EnglishLab*» повторяют и дополняют (в соответствии с интересами учащихся и выбранным предпрофильным направлением обучения) задания открытой базы заданий устной части ОГЭ по английскому языку.

На первом этапе проведения входной диагностики осуществлено знакомство учащихся с содержанием электронного портфолио и контрольными листами, которые являются вспомогательными инструментами школьника, изучающего АЯ. С помощью чек-листов само/взаимооценки учащиеся оценивают уровень владения умениями монологической и диалогической речи в зависимости от того какие функциональные задачи они могут решить, используя изучаемый язык, в том числе в условиях профессионально ориентированного общения. Учитель заполняет такие же чек-листы, как и учащиеся, затем происходит автоматическая валидация уровня владения умениями (уровень владения монологической и диалогической речью присваивается в случае, если речевые способности в заполненных таблицах подтверждены на 90%).

Разработка листов самооценки учащихся осуществлена на основе работ Н. Д. Гальсковой, К. М. Ирисхановой, Г. В. Стрелковой, И. И. Халеевой, касающихся ЯП (языкового портфеля) для учащихся общеобразовательной средней школы [Гальскова, 2000]. Процедура педагогической диагностики и соотнесения уровня самоконтроля, который способны осуществлять учащиеся с уровнем владения умениями говорения и степенью автономности учащихся включает: адаптацию контрольных чек-листов самооценки под учащихся предпрофильных классов (8-9) основной школы, разработку авторских листов само и взаимоконтроля, процедуры педагогического измерения и интерпретации полученных в процессе самооценки, взаимной оценки и оценки учителем результатов входной диагностики.

Содержание авторского листа самооценки базируется на теоретических положениях исследований Н. Д. Гальсковой, Е. С. Полат, И. И. Халеевой, а также в соответствии с требованиями ФГОС ООО к уровню владения умениями говорения. Основной целью обучения иностранному языку является формирование коммуникативной компетенции, поэтому абсолютное большинство продуктивных речевых заданий на уроке английского языка направлено на формирование умений говорения, определяющих способность и готовность учащихся воспринимать и создавать собственные диалогические и монологические высказывания, участвуя в обсуждениях, выступлениях; выражать эмоции в соответствии с условиями и целями общения; обмениваться мнениями; излагать основное содержание, представлять результаты проведенной работы и др. [Колесников, 2023].

Ряд принципов, указанных в теоретическом конструкте реализуемой модели, обусловили логику построения анкеты биографии учащегося и ее содержание. К отбору структурных единиц предъявлялся ряд требований, таких как: краткость, правильность расположения, последовательность, одинаковость правил оценки ответов, адекватность инструкции форме и содержанию вопросов анкеты. Разработанные листы само и взаимооценки

входят в состав электронного языкового портфолио учащихся (далее ЭЯПУ), которое реализует несколько фундаментальных для овладения ИЯ целей:

- учебная (развитие универсальных учебных умений): школьники учатся оценивать свои достижения на конкретном этапе, определяя насколько успешно они могут выполнять определенные задачи;
- коммуникативная (задавая вопросы одноклассникам, учащиеся не просто практикуют диалогическую речь в аутентичных условиях, но и помогают одноклассникам в развитии умений говорения и объективности оценивания);
- лингвистическая (задавая вопросы, учащиеся объясняют значение незнакомых слов необходимых для понимания вопросов и учатся запрашивать необходимую информацию, развивая дискурсивные умения);
- мотивационная (проходя все этапы развития речевой деятельности А. А. Леонтьева, а именно планирование коммуникативной задачи, контроль ее реализации и оценка успешности ее выполнения, учащиеся развивают уверенность в употреблении изучаемого ИЯ, таким образом повышая уровень мотивации и степень автономности).

При реализации эксперимента мы опирались на модель устной части ОГЭ, используя информационно-коммуникационные технологии с автоматической обратной связью по языковому оформлению. Таблица самооценки и контрольные листы самооценки (can-do questions) послужили основой для само/взаимооценки уровня владения умениями говорения, они заполнялись не только самим учащимся, но и учителем. Диалогическая работа в парах позволила учащимся предпрофильных классов правильно понять содержание вопросов, а также способствовала объективности оценивания. Чек-листы само и взаимооценки помогли учащимся оценить свои успехи в изучении языков, это в первую очередь процесс овладения языком.

Контрольные листы само/взаимооценки на английском языке (Приложение 3) заполняются три раза в год: в начале учебного года – в сентябре, в середине – в январе и в конце учебного года – в мае. В нашем случае входная диагностика была проведена в марте 2024 года, текущая проводилась в

октябре 2024 года, итоговая в январе 2025 года. Первую графу контрольных листов само/взаимооценки учащиеся заполнили в процессе парной диалогической работы, школьники отметили, что они уже умеют делать, вторая графа была заполнена учителем (с целью подтверждения/неподтверждения уровня владения умениями говорения), в третьей графе учащиеся отметили, что не умеют делать, но считают важным для себя. Для заполнения листов контрольной самооценки были использованы следующие обозначения:

Таблица 9 – Таблица обозначений

1 заполняется учащимися в процессе парной работы	V – Я умею это делать в привычных для меня условиях; VV – Мне это удастся легко.
2 заполняется учителем	V – По мнению учителя, учащийся умеет это делать в привычных для него условиях; VV – По мнению учителя, учащемуся это удастся легко.
3 заполняется самостоятельно учащимися	! – Это моя цель.

80% положительных ответов в контрольном листе (подтвержденных учителем) соответствует достижению допорогового уровня владения умениями говорения (A2), 90% и более свидетельствуют о необходимости заполнения чек-листа следующего порогового уровня (B1) и наоборот, если результат менее 80% учащийся проходит диагностику предыдущего уровня владения (выживания A1).

Подготовительный этап пробного обучения включал проведение входной диагностики, целью которой было определить уровень самоконтроля, который способны осуществлять учащиеся в процессе овладения умениями говорения и при выявлении уровней владения умениями говорения, общий уровень владения умениями говорения, а также заполнение языковой биографии

учащегося предпрофильного класса. Входная диагностика осуществлялась в два этапа:

Раздел 1:

- уровень владения умениями (диалогическая и монологическая речь);
- образовательные цели в области овладения умениями говорения;
- уровень самоконтроля;

Раздел 2:

- чтение текста вслух с целью пересказа его содержания;
- участие в условном диалоге-расспросе (диалогическая речь);
- создание тематического монологического высказывания (монологическая речь).

Задания первого раздела учащиеся выполнили при заполнении электронных портфолио на платформе «*EnglishLab*», что позволило им самостоятельно определить начальный уровень самоконтроля и степень автономности, с учетом уровня владения умениями диалогической и монологической речи на английском языке. На следующем этапе учащиеся выполняли задания (1-3) второго раздела из открытой базы ОГЭ. Качество выполнения заданий оценивалось в соответствии с критериями (Приложение 1). В процессе выполнения тренировочных заданий учащиеся экспериментальных групп предпрофильных классов оценивали качество выполнения заданий в парах, используя критерии, представленные в виде таблиц (Приложение 2, таблицы 2.1-2.3). Учащиеся указывали количество необоснованных пауз, называли слова с ошибками (повторять ошибку не требовалось), называли/выписывали пропущенные и повторяющиеся слова, определяли соответствовал ли темп речи норме или речь была замедленная, отмечали были ли случаи неверной расстановки ударений и др.

При использовании электронной лаборатории «*EnglishLab*», искусственный интеллект подчеркивает все допущенные обучающимися ошибки. Тренировка речевых упражнений позволяет учащимся развивать самоконтроль и получать опыт контрольно-оценочной деятельности в

виртуальных средах, а также способствует повышению уверенности и мотивации учащихся в общении на изучаемом языке, тем самым формируя готовность к осуществлению коммуникации в разнообразных профессионально ориентированных сферах и ситуациях. В процессе взаимо/самоконтроля уровня владения умениями монологической и диалогической речью, при выполнении заданий в формате экзамена ОГЭ, учащиеся заполняли все колонки, проставляя знак (V), там, где необходимо привести примеры, записывали их в ячейках. Взаимооценка за выполнение задания учащимися не носила традиционного пятибалльного формата, определялась лишь сумма баллов, полученная за выполнение заданий. Полученные результаты заносились учащимися в таблицы результативности в электронных портфолио, в результате учащиеся могли наблюдать динамику своего собственного языкового развития в области овладения умениями говорения.

Качество выполнения заданий с выставлением оценки в соответствии с критериями (Приложение 1) производилось в течение входной, текущей и итоговой диагностики с целью определения динамики. Результаты входной диагностики представлены в виде сводной таблицы (таблица 10) и гистограммы (рисунок 5).

Таблица 10 – Общие итоги входной диагностики

	Уровень	ЭГ №1	ЭГ № 2	КГ №1	КГ № 2	Общий
Распределение по уровню владения умениями говорения	A1	3	2	3	3	11
	A2	6	7	4	5	22
	B1	2	5	2	2	11
Распределение по уровню самоконтроля	начальный	4	3	4	2	13
	функциональный	5	6	4	5	20
	повышенный	2	5	2	2	11

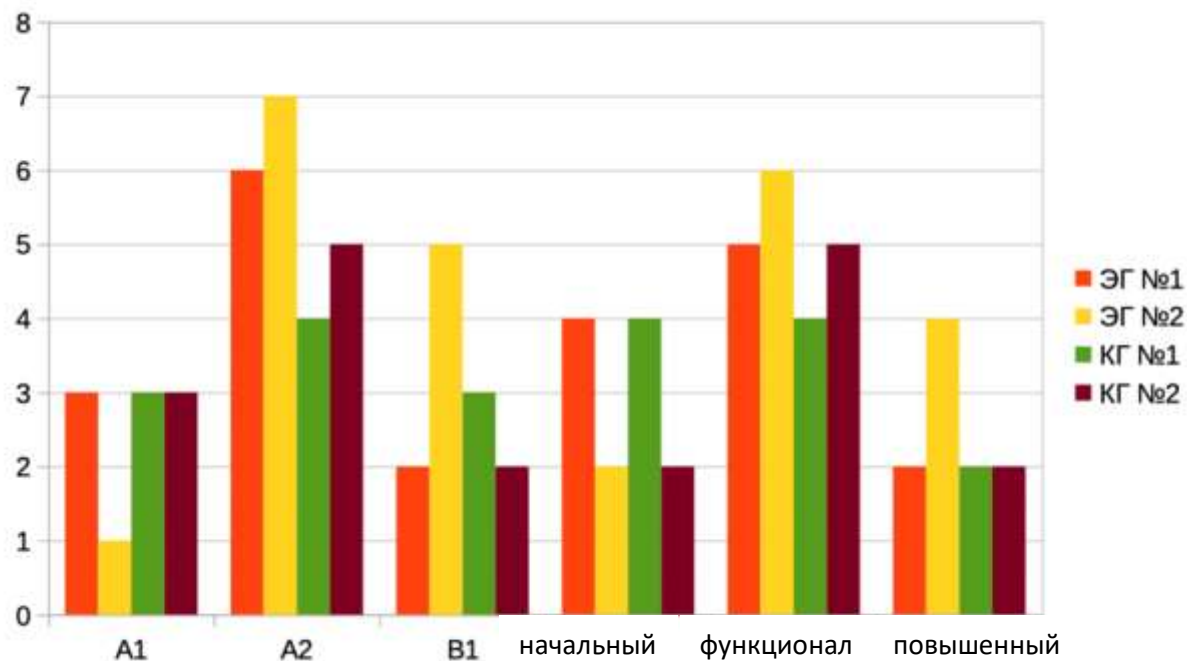


Рисунок 5 – Уровень владения умениями говорения и самоконтроля учащихся в результате входной диагностики

Анализируя результаты входной диагностики учащихся, приходим к выводу, что четверть учащихся (11 человек) владеют умениями говорения на уровне выживания (A1), что свидетельствует о начальном уровне самоконтроля и учебной автономии. В тоже время половина (50%), а именно 22 учащихся, продемонстрировали допороговый (A2) уровень владения умениями говорения, что говорит о функциональном уровне самоконтроля, который способствует их продвижению к автономности. 25% учащихся (11 человек) достигли порогового (B1) уровня владения умениями говорения, что подтверждает в свою очередь повышенный уровень самоконтроля и автономность. Таким образом проведенный анализ результатов входной диагностики позволяет утверждать, что самоконтроль, который способны осуществлять учащиеся в отношении своего владения умениями говорения, находится на достаточно низком уровне, что демонстрирует развитие у учащихся предпрофильных классов преимущественно учебной автономии. Данные выводы послужили основой для продолжения пробного обучения на формирующем этапе.

Тренируясь в выполнении заданий открытой базы ОГЭ на платформе «*EnglishLab*», учащиеся получают мгновенную обратную связь по качеству выполнения заданий с помощью искусственного интеллекта, который подчеркивает ошибки, допущенные учащимися. Однако нельзя забывать, что одними из основных критериев успешной коммуникации являются решение коммуникативной задачи, объем высказывания и его композиция (организация высказывания, его логичность, используемые средства логической связи). Эти параметры регулирует учащийся самостоятельно на основе самоконтроля с использованием критериев (Приложение 2).

Таким образом в условиях исследования электронное языковое портфолио учащихся выступает дополнительным средством развития и диагностики уровня владения умениями говорения на предпрофильном этапе, повышения мотивации и уверенности в использовании ИЯ в различных профессионально ориентированных сферах и ситуациях, а также развития автономности на основе самоконтроля. Что в свою очередь подтверждает положение о том, что электронное портфолио и интегрированная в него платформа «*EnglishLab*», являясь инновационными средствами, обеспечивают активизацию личностного потенциала учащегося и создают условия для его самореализации и саморазвития, и могут быть использованы как эффективное дополнение к основной программе обучения ИЯ в предпрофильных классах основной школы.

2.2. Организационно-диагностирующий (формирующий) этап подтверждения эффективности технологии развития автономности учащихся предпрофильных классов на основе самоконтроля уровня владения умениями говорения

Констатирующий этап педагогического эксперимента позволил изучить состояние исследуемой проблемы в начале эксперимента и установить зависимость развития автономности учащихся от уровня самоконтроля, который они способны осуществлять, в процессе овладения умениями говорения. Результаты входной диагностики учащихся свидетельствуют о низком уровне самоконтроля у выпускников основной школы. Формирующий этап экспериментального апробирования технологии направлен на подтверждение ее эффективности, обосновал необходимость развития автономности учащихся на основе самоконтроля уровня владения умениями устной речи и позволил скомпенсировать выявленные у учащихся дефициты.

Формирующий этап обучения осуществлялся в рамках практического ядра технологии посредством реализации содержательного, процессуального и рефлексивно-оценочного компонентов (таблица технологии 8, параграф 2.1). Констатирующий и формирующий этапы проводились с использованием электронного языкового портфолио учащегося и интегрированной в него платформы «*EnglishLab*» с системой заданий и упражнений в формате итоговых испытаний по английскому языку для учащихся 9-х классов (ОГЭ) с автоматической проверкой, листов рефлексивной оценки, анкет, опросников, оценочных таблиц, разработанных нами для самоконтроля уровня владения умениями говорения и развития автономности учащихся на предпрофильном этапе обучения ИЯ. Использованный в опытном обучении материал (анкеты разведывательного опроса, критерии и показатели контроля само/взаимооценивания, содержание заданий, анкет и диагностик, речевые и

аутентичные упражнения, листы самоконтроля, таблицы рефлексивной самооценки) невозможно продемонстрировать в полном объеме, поэтому он носит иллюстративный характер и представлен в ограниченном объеме в виде приложений (Приложения 1-10).

Организационно-диагностирующий и аналитический этапы подтверждают эффективность разработанной технологии и позволяют при необходимости модифицировать ее. Результаты пробного обучения включают три взаимодополняющих друг друга аспекта:

1. объективного, отражающего обоснованность результата;
2. преобразующего, раскрывающего изменения объекта исследования (процесса развития умений говорения) и указывающий на дополнения, уточнения и другие необходимые преобразования;
3. конкретизирующего, уточняющего различные условия, факторы и обстоятельства, происходящие с объектом.

На формирующем этапе педагогического эксперимента, пробного обучения 44 учащихся 9-х предпрофильных классов школы на проспекте Вернадского (24 ученика – 2 экспериментальные группы; 20 учеников – 2 контрольные группы), удалось решить следующие задачи:

1. Подтвердить эффективность использования языковой лаборатории «*EnglishLab*» в качестве инструмента развития самоконтроля уровня владения умениями говорения.
2. Сравнить данные результатов констатирующего и формирующего этапов эксперимента в части развития автономности на основе самоконтроля в процессе овладения умениями говорения.
3. Подтвердить эффективность разработанной технологии развития автономности учащихся на основе самоконтроля уровня владения умениями диалогической и монологической речи.

Развитие автономности учащихся предпрофильных 9-х классов осуществлялось путем реализации стратегии самоконтроля в процессе

овладения умениями диалогической и монологической речи в соответствии с разработанной моделью технологии (параграф 2.1). Для достижения поставленной цели использовались электронное языковое портфолио с интегрированной лабораторией «*EnglishLab*», метод коммуникативных заданий, модель «перевернутый класс» и метод групповой работы «Jigsaw» (пазл). Моделирование экспериментального обучения осуществлялось в соответствии с коммуникативным подходом (Е. И. Пассов и др.), а именно на основе реальной коммуникации на изучаемом языке с использованием технологических карт (Приложение 7). Процесс обучения строился по следующей схеме:

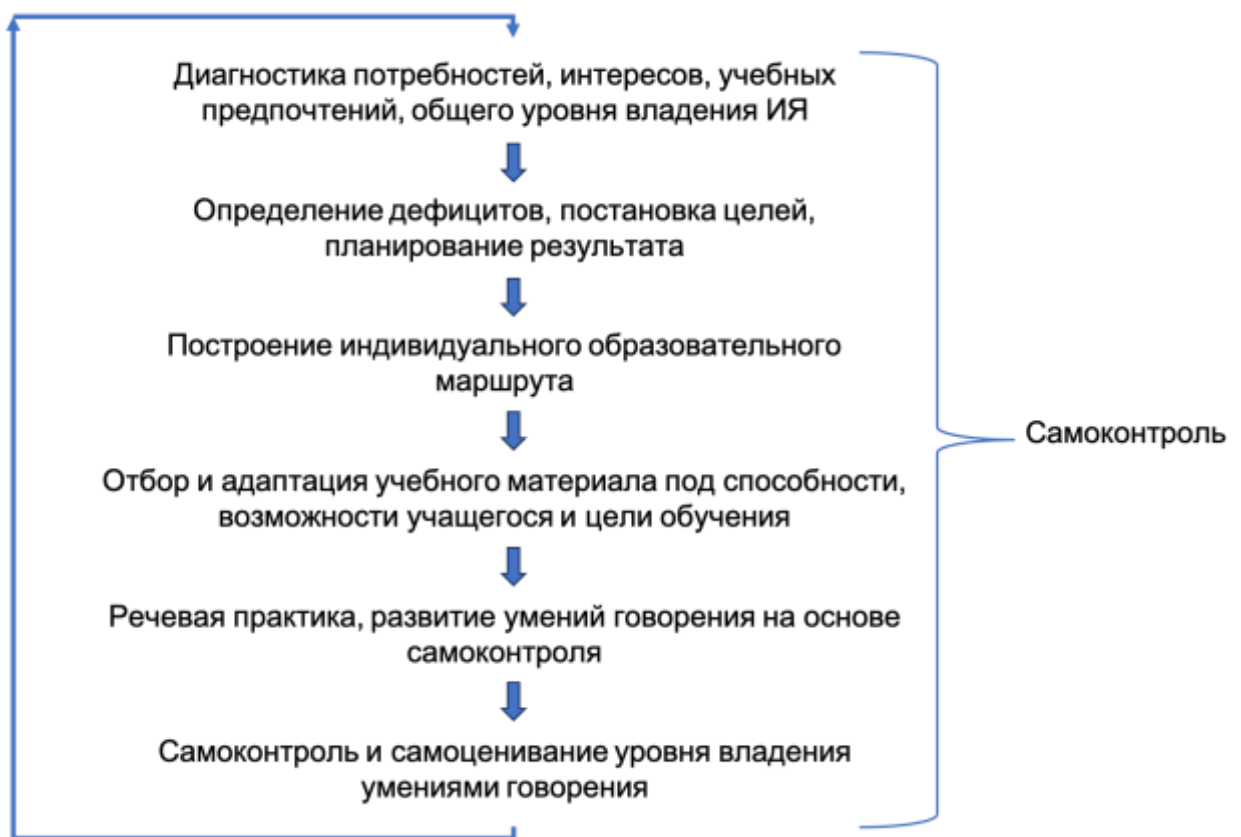


Рисунок 6 – Этапы развития автономности на основе самоконтроля в процессе овладения умениями говорения

В соответствии со схемой реализация первого этапа осуществлялась во время констатирующего эксперимента посредством электронного языкового портфолио, где учащиеся прошли анкетирование. Проведенный анализ анкет учащихся позволил оценить интересы, предпочтения школьников

предпрофильных классов, а также их языковые возможности до начала обучения, осуществить отбор содержания обучения и технологических карт, по которым осуществлялась речевая практика развития умений монологической и диалогической речи на основе самоконтроля.

Полученные в результате входной диагностики данные и выявленные у учащихся дефициты в области овладения умениями говорения определили структуру и содержание технологических карт уроков. Необходимо отметить, что уроки ИЯ имеют ряд отличительных характеристик. Очевидная особенность заключается в том, что учащиеся развивают умения монологической и диалогической речи не только в процессе неофициального общения, но и в различных профессионально ориентированных сферах и ситуациях. Еще одной важной чертой является многоаспектность решаемых во время уроков задач (практическая, образовательная, воспитательная, развивающая). Достижение этих задач обеспечивалось определенной последовательностью упражнений разного типа и вида, при этом контроль и самоконтроль носили текущий пооперационный характер. Все вышеперечисленные особенности составили основу разработанных нами технологических карт уроков развития умений говорения.

В процессе разработки технологических карт мы придерживались основных требований к современным урокам ИЯ, а именно их речевой направленностью, ситуативной обусловленностью, функциональностью, индивидуализацией и наличием новизны. Речевые ситуации задавали контекст (в том числе профильно-ориентированный) для общения на изучаемом языке, способствовали развитию умений говорения и являлись способом мотивации речевой деятельности. Функциональность достигалась через демонстрацию речевых образцов, на платформе «*EnglishLab*» эталоны генерировались нейросетью в соответствии с предпрофильными интересами учащихся в условиях внеурочной автономной деятельности, а во время занятий использовались диалоги и монологи образцы. Новизна обеспечивается путем разнообразия языкового и речевого материала, предметов и содержания

обсуждения, различными речевыми задачами и формами общения в разнообразных профессионально ориентированных сферах и ситуациях. Полагаем, что уроки развития умений говорения на основе самоконтроля с использованием заданий открытой базы и речевых упражнений в формате устной части основного государственного экзамена являются выверенным дополнительным содержанием к современным УМК.

При разработке технологических карт мы руководствовались следующими характеристиками речевой деятельности: 1. мотивированностью (наличием мотива), 2. целенаправленностью (определением цели), 3. предметностью (связью с окружающей средой), 4. иерархичностью навыков – умений – способностей – компетенций. Учет вышеперечисленных характеристик определил этапы и способы организации общения на уроках, среди которых наиболее важными считаем: создание учебно-речевой ситуации, вопрос-ответную беседу в парах (мини-группах), обсуждение информации в аудиальной и визуальной формах, апеллирования к эмоциям учащихся, выполнение совместной деятельности, решение проблемных ситуаций, обращение к личному опыту учащихся, поиск, признание и анализ ошибок, наличие канала эффективной обратной связи. Перечисленные способы коммуникации на уроках, а также необходимость подготовки к основному государственному экзамену по английскому языку в условиях ограниченного количества классно-урочных занятий на предпрофильном этапе обучения, определили отбор содержания на занятиях по развитию умений говорения, где самоконтроль являлся движущей силой и основной стратегией развития автономности учащихся.

Ключевая педагогическая задача уроков развития умений говорения заключалась в создании условий инициирующих коммуникативную деятельность учащихся предпрофильных классов. Достижение поставленной цели осуществлялось на уроках речевой практики в формате подготовки к устной части экзамена по английскому языку с использованием авторской технологической карты. В соответствии с технологической картой урок

развития автономности на основе самоконтроля уровня владения умениями говорения состоял из пяти основных этапов:

1. Мотивационно-целевой;
2. Актуализация знаний;
3. Речевая практика;
4. Самоконтроль;
5. Рефлексия.

1. Мотивационно-целевой этап. Цели первого этапа – это создание атмосферы иноязычной коммуникации в условиях профессионально ориентированного общения и погружение в нее учащихся, повышение интереса к изучению английского языка, постановка целей и задач. В рамках тематического содержания определенного требованиями ФГОС ООО (Приложение 5), с целью освоения всех тем, нашедших отражение в устной части экзамена, нами были использованы визуальные и коммуникативные упражнения стимулы, позволяющие актуализировать имеющиеся у учащихся профессионально значимые знания по теме предстоящего занятия, создавая основу для общения на АЯ (примеры упражнений Приложение 8).

2. Актуализация знаний. Этап был нацелен на развитие умений пересказа, формирование аналитических способностей и навыков систематизации, полученной посредством чтения информации. Необходимо отметить, что в соответствии с моделью «перевернутый класс» учащиеся 9-х классов самостоятельно знакомились с текстами в формате домашнего задания, во время занятий использовались небольшие аутентичные тексты объемом до 120 слов, которые учащиеся читали и пересказывали в парах. В условиях внеурочной автономной работы учащиеся совершенствовали фонетические навыки и развивали умения осмысленного чтения вслух, используя тексты для самостоятельного прочтения на платформе «*EnglishLab*», где они получали мгновенную обратную связь от искусственного интеллекта по качеству прочтения текста в формате цифрового учителя.

Во время классной работы качество выполнения заданий оценивалось одноклассниками и/или учителем. Практикуясь в выполнении устно-речевых заданий, учащиеся развивали умения пересказа и уверенность в себе, что создавало надежную основу для развития умений говорения (диалогической и монологической речи), а совершенствование стратегии самоконтроля обеспечивало контроль качества выполнения заданий и соответствие речи учащихся эталонной.

Принимая во внимание специфику устной речи о ее ситуативной обусловленности, требования ФГОС ООО о том, что учащиеся должны уметь передать основное содержание прослушанного/прочитанного, в рамках реализации личностно-ориентированного подхода с целью развития умений пересказа, учащиеся выполняли пересказ текста с использованием интерактивного метода «Jigsaw» (пазл). Суть этого метода заключается в том, что учащиеся, работая в паре, передавали кратко друг другу содержание небольших текстов (до 120 слов), затем помогали друг другу ответить на вопросы по своим текстам, заполняя таблицы, систематизируя основную информацию о тексте партнера. Поэтапная работа в соответствии с методами коммуникативных заданий и «Jigsaw» представлена в виде технологической карты в Приложении 7.

3. Речевая практика. Главные цели этого этапа заключались в развитии умений диалогической и монологической речи на основе самоконтроля с применением знакомой лексики в рамках изучаемой темы. Это наиболее продолжительный этап занятия, в течение которого учащиеся, поменявшись партнерами или работая в мини-группах, решали коммуникативные задачи, используя изученный языковой и речевой материал. Участвуя в диалого-расспросе, учащиеся развивали умения сообщать запрашиваемую информацию, отвечать на вопросы разных типов, выражать свое мнение / отношение к теме обсуждения, точно и правильно употреблять языковые средства, то есть развивали умения диалогической речи. Строя связное монологическое высказывание в заданном объеме с опорой на план

школьники развивали умения монологической речи: решать коммуникативную задачу, выражать свое мнение и/или отношение к теме, логично и связно строить свой монолог, точно и правильно употреблять языковые средства. При этом качество выполнения заданий учащиеся оценивали, используя упрощенные критерии (см. Приложение 2).

4. Самоконтроль. Основополагающие цели этого этапа заключались в развитии стратегии самоконтроля на каждом из этапов овладения умениями говорения. Учащиеся анализировали допущенные ошибки, в случае необходимости повторяли выполнение заданий, добиваясь более высокого результата на основе самоконтроля. Этот этап акцентирует внимание учащихся на допущенных и часто допускаемых ошибках, возможных вариантах перефразирования или использования необходимых для успешного выполнения заданий стратегий. Одним из примеров представления обратной связи являлся аукцион ошибок, позволяющий учащимся сфокусироваться на наиболее часто допускаемых ошибках, проанализировать их и исправить их в интерактивном коммуникативном формате.

5. Рефлексия. Этап подразумевал формирование самооценки, развитие автономности и умений взаимооценки, для этого учащиеся заполняли форму обратной связи, отмечая в анкетах-опросниках, что они умеют делать, используя изученный материал и планировали свою последующую учебную деятельность. Помимо этого, учащиеся заполняли таблицы результативности, фиксируя полученные за выполнения заданий баллы в таблицы, статистика отображалась в виде динамических графиков, что позволило учащимся проследить развитие умений говорения и спланировать дальнейшее обучение с целью достижения более высоких предметных результатов.

Поэтапное достижение планируемых результатов, формирование учебных действий, цели каждого из этапов, а также действия учителя и учащихся во время уроков с использованием разработанной технологии развития автономности, представим в виде унифицированной технологической карты, таблица 11:

Таблица 11 – Унифицированная технологическая карта развития автономности учащихся на основе самоконтроля уровня владения умениями говорения

<i>Этап Цель</i>	<i>Деятельность учителя</i>	<i>Содержание УД учащихся</i>	<i>Планируемые результаты</i>		
			<i>Личностные</i>	<i>Метапредметные</i>	<i>Предметные</i>
<i>Мотивационно-целевой</i> Создание атмосферы иноязычного общения	Создает условия для постановки темы и задач и перехода на иноязычное общение	Высказывают предположения относительно темы и цели урока и участвуют в обсуждении	Повышать интерес к изучению английского языка	Определять цели и планировать учебную деятельность по их достижению	Уметь поддерживать этикетный диалог, с употреблением формул речевого этикета, принятых в странах АЯ
<i>Актуализация знаний</i> Развитие умений осмысленного чтения Развитие умений пересказа	Нацеливает учащихся на решение учебной задачи, используя имеющиеся знания по изученной теме Инструкция по требованиям к выполнению задания и критериям оценивания Мониторинг трудностей, их текущее снятие	Читают текст Оценивают качество выполнения задания по критериям Составляют план пересказа услышанного текста Задают вопросы, заполняют таблицы	Развивать способность инициировать, планировать и самостоятельно выполнять речевые задачи Овладевать языковой и читательской культурой как средством познания мира	Осуществлять самоконтроль и анализировать допущенные ошибки Эффективно запоминать и систематизировать информацию	Уметь читать текст, построенный на изученном языковом материале Использовать знакомую лексику в рамках темы, речевые, опорные и наглядные средства для решения КЗ

<i>Речевая практика</i> Развитие умений диалогической и монологической речи на основе самоконтроля Применение знакомой лексики в рамках темы	Организует взаимодействие Определяет пары и группы учащихся и обеспечивает их ротацию Собирает информацию для обратной связи	Запрашивают личную информацию Участвуют в диалоге-расспросе, отвечая на заданные партнером вопросы Строят связное монологическое высказывание по предложенной теме с опорой на план Контролируют продолжительность и качество выполнения заданий по критериям	Развивать способность интегрировать различные виды деятельности: чтение, аудирование, говорение Развивать коммуникативные умения в общении и сотрудничестве со сверстниками	Работать в сотрудничестве, анализировать, осуществлять взаимопроверку, самоконтроль, корректировать свои ошибки и ошибки одноклассников Использовать речевые, опорные и наглядные средства для решения коммуникативной задачи	Уметь четко, логично отвечать на вопросы разных видов Поддерживать диалог-расспрос, строить связное монологическое высказывание Выражать собственное мнение/отношение и аргументировать Использовать различные вводные структуры, клише, средства логической связи
<i>Самоконтроль</i> Обобщение и систематизация знаний Совершенствование самоконтроля и развитие автономности	Контролирует решение поставленной учебной задачи Контролирует усвоение изученного, обсуждение и коррекцию допущенные ошибок	Сопоставляют поставленную цель в начале урока и результат выполненной работы Формулируют вывод, обосновывая результат своей работы с целью	Определять умения необходимые для успешного выполнения заданий и уровень их развития	Оценивать достижение поставленной цели, формулировать выводы на их основе, определять имеющиеся дефициты	Определять уровень овладения умениями Находить эффективные способы устранения имеющихся ошибок и дефицитов
<i>Рефлексия</i>	Задаёт вопросы о возникших	Обсуждают возникшие	Давать оценку приобретенному	Оценивать результаты своей деятельности,	Объяснять причины достижения/недостиж

Формирование самооценки, развитие автономности и умений взаимооценки	трудностях с целью дальнейшего их устранения, выявления пробелов в знаниях учащихся	трудности, планируют направление своей деятельности по устранению пробелов Заполняют таблицы результативности, сравнивают результаты с предыдущими, подводят итоги и планируют дальнейшие этапы работы	речевому опыту и корректировать собственную речь и учебную деятельность Владеть способами самоконтроля, самомотивации и рефлексии	определять дальнейшие цели и способы устранения имеющихся дефицитов Вносить коррективы в деятельность на основе новых обстоятельств, изменившихся ситуаций, установленных ошибок, возникших трудностей	ения результата, понимать причины коммуникативных неудач, определять пути их предупреждения Давать оценку приобретенному речевому опыту и корректировать собственную речь и учебную деятельность
--	---	--	---	--	--

Необходимо отметить, что основная часть классной работы составляла продуктивная речевая деятельность, в процессе которой учащиеся активизировали и закрепляли изученный языковой и речевой материал в различных профессионально ориентированных сферах и ситуациях. В результате школьники стали больше вникать в содержание материала, задавать сложные и продуктивные вопросы, совершенствуя стратегию самоконтроля и развивая собственную автономность, и, что не мало важно в предпрофильных классах, применение методов коммуникативных заданий, «Jigsaw» (пазл) и «перевернутый класс» позволило увеличить такой дефицитный ресурс как время.

Новый языковой (лексический и грамматический) материал на занятиях по развитию умений говорения не вводился, так как совершенствование умений диалогической и монологической речи происходило на основании сформированных навыков. Однако, если учащиеся испытывают лингвистические трудности, препятствующие успешной коммуникации, уроки могут включать дополнительный этап работы с языковым материалом (значение, форма, сочетание, применение). Необходимо отметить, что уроки говорения в соответствии с методикой изучения ИЯ являются наиболее продуктивными, завершая и подытоживая каждый тематический этап, определенный рабочими программами (Приложение 5). На основании сформированных рецептивных умений (чтения и аудирования), лексико-грамматических и фонетических навыков происходит развитие продуктивных умений, в рамках проведенного исследования – умений излагать основное содержание прочитанного/прослушанного, представлять результаты выполненной проектной работы, умения вести диалог и создавать монологические высказывания, а движущей силой развития автономности являлась стратегия самоконтроля, используемая и совершенствуемая на каждом этапе урока.

Автономная учебная деятельность с использованием электронного портфолио с интегрированной лабораторией речевой практики

способствовала успешности устной коммуникации в различных профессионально ориентированных сферах и ситуациях и являлась важным условием развития диалогической и монологической речи и самоконтроля уровня владения этими формами речи.

Представленные на электронной платформе «*EnglishLab*» задания устной части экзамена ОГЭ проверяют наиболее важные умения говорения, которые должны быть сформированы к окончанию основной школы и необходимы для продолжения изучения иностранного языка и саморазвития. Для развития умений говорения на основе самоконтроля на платформе «*EnglishLab*» использовались задания открытого банка заданий устной части основного государственного экзамена по английскому языку, а также задания разработанные с помощью ИИ в соответствии с интересами учащихся на предпрофильном этапе обучения, качество выполнения заданий определялось в соответствии с критериями Приложений 1-2. Таким образом, для речевой практики учащимся на платформе «*EnglishLab*» предлагались три типа заданий:

1. задание 1 базового уровня сложности – чтение и пересказ небольшого научно-популярного текста;
2. задание 2 повышенного уровня сложности – участие в условном диалоге-расспросе: сообщение запрашиваемой информации;
3. задание 3 базового уровня сложности – создание тематического монологического высказывания с опорой на план.

Доступ к электронной лаборатории «*EnglishLab*» для учащихся осуществлялся по ссылке englishlab.nikans.ru. Ниже приведен пример того, как выглядит страница учащегося при выполнении первого задания устного экзамена по английскому языку.

← Word et.plkani.ru ГИА Английский язык

ГИА Английский язык Упражнения Мой профиль Выйти

Упражнения

Тип 36
Упражнение на чтение для самоподготовки с использованием искусственного интеллекта.

[Начать упражнение](#)

Все упражнения:

[A robot is a machine that does work for people. Th...](#)
[A zoo, also known as a zoological park or a zoolog...](#)
[Bicycles or bikes are an important means of transp...](#)
[Do you know why it is hot in the summer and cold i...](#)
[English is the third most-spoken language in the w...](#)

По качеству выполнения коммуникативных заданий учащиеся получали мгновенную автоматизированную обратную связь от искусственного интеллекта (пример обратной связи см. ниже). Все допущенные ошибки, в том числе неправильно произнесенные слова и необоснованные логические паузы, подчеркнуты красным, чтобы сравнить собственное произношение с эталонным учащийся может нажать на любое слово и сравнить, при необходимости обучающийся также имеет возможность прослушать аудио файл полностью или отдельные предложения и выполнить столько попыток, сколько ему требуется.

Тип 36

Текст упражнения:

Table tennis is the third most played sport in the world after football and cricket. It is considered to be an indoor version of Lawn Tennis. However, they have a lot of differences. Table tennis has a different scoring system, a smaller ball, smaller rackets, and a smaller playing area. Modern table tennis was



Результат распознавания:

Table tennis is the third most played sport in the world after football and cricket. It's considered to be an indoor version of long tennis. However, they have a lot of differences. Table tennis has a different scoring system. A smaller bowl, smaller rackets and a smaller playing area. Modern table tennis was invented at

Речевая практика на платформе организована в режиме цифрового учителя с наличием мгновенной обратной связи нейросети, что способствовало повышению концентрации внимания учащихся на качестве выполнения

заданий. Такая автоматизированная проверка позволяет учащимся совершенствовать умения говорения, способствует развитию уровневого самоконтроля и самооценки, повышению мотивации учащегося, улучшению качества его языковой подготовки и автономности в изучении ИЯ. Регулярно тренируясь выполнять задания экзаменационного характера в форме внеурочной деятельности с использованием электронной платформы развития речевых умений «*EnglishLab*», а также во время занятий в соответствии с технологической картой (таблица 11), в рамках апробирования технологии развития автономности (модель технологии таблица 8, параграф 2.1), учащиеся научились оценивать качество выполнения заданий на основе самоконтроля. Полученные при выполнении заданий баллы школьники заносили в таблицы результативности на платформе «*EnglisLab*», что позволило им проследить динамику развития умений говорения и уровень владения ими (Приложение 8).

2.3. Аналитический этап подтверждения эффективности разработанной технологии развития автономности учащихся предпрофильных классов на основе самоконтроля уровня владения умениями говорения

Анализ результатов входной, текущей и итоговой диагностик

Результаты выполнения задания 1 – пересказ текста. Анализируя результаты выполнения заданий пересказ небольшого научно-популярного текста учащихся 9-х классов школы на проспекте Вернадского, можем отметить, что на начало 2024 учебного года около половины учащихся (6 учащихся (25%) экспериментальных групп, 15 (75%) учащихся контрольных групп) не справились с заданием базового уровня – излагать содержание прочитанного, допуская коммуникативные ошибки искажающие смысл, более двух трети учащихся неправильно передавали содержание, пропускали значимые смысловые части, что препятствовало выполнению задания с использованием метода «Jigsaw». Спустя четверть (2 месяца) опытного обучения, по результатам текущей диагностики, в экспериментальных группах не было учащихся, которые не справились с выполнением этого задания, однако в контрольных группах более половины учеников (11 школьников – 55%) не смогли справиться с этим заданием, так как их речь воспринималась с трудом из-за значительного количества неестественных пауз и ошибок нарушающих коммуникацию.

Максимального результата за выполнение первого задания в начале пробного обучения достигли лишь 4 учащихся экспериментальных групп, но уже спустя пару месяцев эффективной речевой практики речь половины учащихся этих групп (12 учащихся) воспринималась легко, допущенные ошибки не приводили к сбою коммуникации, но среди учащихся контрольных групп такого результата добились лишь 3 (15%) девятиклассника. По результатам итоговой диагностики количество учащихся контрольных групп, получивших максимальные баллы за пересказ, увеличилось в два раза (6

человек – 30%). Такой прирост объясняется в первую очередь тем фактом, что все эти учащиеся планируют сдавать основной государственный экзамен по английскому языку и имели изначально повышенный уровень самоконтроля, свидетельствующий об определенной степени их автономности.

Полученные в результате итоговой диагностики данные подтвердили эффективность апробированной модели технологии, так как все учащиеся (22 человека – 92%) справились с заданием пересказ прочитанного текста и получили максимальный балл в соответствии с критериями оценивания (Приложение 1, 2), 2 учащихся допустили несколько ошибок нарушающих понимание, что привело к частичному выполнению задания и соответствовало 1 баллу. Учащиеся контрольных групп по результатам итогового контроля не показали значительной динамики, так 6 (30%) получили 2 балла за выполнение задания, при этом 9 (45%) учеников получили 1 балл, однако 5 (25%) по прежнему не справились с заданием базового уровня, что свидетельствует о низком уровне развития умений излагать содержание прочитанного и начальном уровне самоконтроля. Статистику выполнения задания 1 представим в виде таблицы:

Таблица 12 – Результаты выполнения задания 1 (пересказ текста)

Группа	Входная диагностика			Текущая диагностика			Итоговая диагностика		
	26	16	06	26	16	06	26	16	06
ЭГ№1	0	6	5	4	7	0	9	2	0
ЭГ№2	4	9	0	8	5	0	13	0	0
Итого ЭГ	4	15	5	12	12	0	22	2	0
КГ№1	0	3	7	1	4	5	3	4	3
КН№2	0	2	8	2	2	6	3	5	2
Итого КГ	0	5	15	3	6	11	6	9	5
ЭГ+КГ	4	20	20	15	18	11	28	11	5

Относительно выполнения задания по пересказу удалось установить тенденцию стабильного повышения качества, что в первую очередь связано с тем, что за период обучения учащиеся, тренируясь на платформе с автоматической проверкой «*EnglishLab*», познакомились со всеми текстами, представленными в открытой базе заданий ОГЭ. Немаловажным фактором, объясняющим высокие качественные показатели, являлась возможность неоднократного выполнения заданий в формате экзамена и мгновенная обратная связь по результатам их выполнения. Хотелось бы также отметить, что наибольшая динамика наблюдалась у учащихся с функциональным уровнем самоконтроля, что свидетельствует в первую очередь о том, что в процессе речевой практики с автоматической обратной связью учащиеся совершенствовались не только умения осмысленного чтения и передавать содержание прочитанного, но и развивали умения диалогической и монологической речи. Полученная статистика позволяет сделать вывод, что совершенствование самоконтроля ведет к развитию умений пересказа и повышению автономности учащихся. Отмеченные в результате анализа полученной статистики тренды представлены в виде рисунка 7.

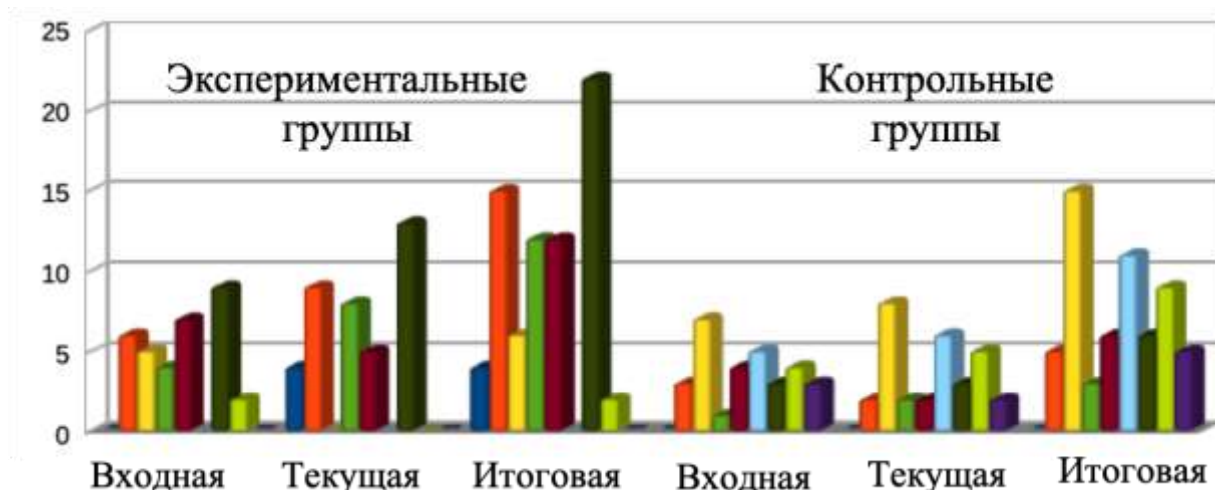


Рисунок 7 – Динамика выполнения задания 1 экспериментальными и контрольными группами

Результаты выполнения задания 2 – участие в диалоге-расспросе. Необходимо отметить, что если ученик, выполняя задание, дал полный ответ на заданный вопрос, и допустил языковые погрешности, которые не

затрудняли восприятие, то задание считалось выполненным, учащиеся в этом случае получали 1 балл за каждый ответ. Однако, если ученик дал ответ в виде слова или словосочетания, неполного предложения или допустил языковые ошибки, которые затрудняют понимание, то учащийся получал 0 баллов.

Участвуя в диалоге-расспросе во время проведения входной диагностики, большинство учащихся отвечали на вопрос одним словом или словосочетанием, допуская при этом ошибки, препятствующие успешной коммуникации. Так 8 (33%) учащихся экспериментальных групп и 2 (10%) школьника контрольных смогли успешно ответить лишь на половину заданных вопросов (3 из 6), при этом более высокого результата не достиг ни один из учащихся контрольных групп. Полученные в результате текущей диагностики данные свидетельствуют, что около половины (11 школьников – 46%) учащихся экспериментальных групп дали полные ответы на 4 из 6 поставленных вопросов, в то время как такой результат продемонстрировали только 2 (10%) учащихся контрольных групп. По статистике итоговой диагностики 10 (42%) учеников экспериментальных групп дали полный развернутый ответ на 5 из 6 вопросов, половина учащихся (12 человек – 50%) ответили на 4 поставленных вопроса, в то время как только 4 (20%) ученика контрольных групп ответили на такое же количество вопросов.

До начала обучения с использованием разработанной технологии 15 (63%) учащихся экспериментальных групп и 11 (55%) учеников контрольных групп ответили лишь на два вопроса, оставшиеся учащиеся (1 из экспериментальной группы и 6 (30%) из контрольных) дали полный ответ только лишь на один вопрос. Полученные в ходе входной диагностики результаты говорят о недостаточном развитии спонтанной речи и самоконтроля у большинства учащихся. Однако уже в середине обучения 50% учеников экспериментальных групп дали ответы на половину вопросов, среди учащихся контрольных групп только 4 (20%) человека продемонстрировали такой результат. К сожалению, по результатам итогового контроля 5 (25%) учащихся контрольных групп смогли ответить лишь на половину вопросов, 8 (40%) и 3 (15%) дали полные

ответы на 2 и 1 вопроса соответственно. Статистику выполнения задания 2 представим в виде таблицы:

Таблица 13 – Результаты выполнения задания 2 (диалог-расспрос)

Группа	Входная диагностика	Текущая диагностика	Итоговая диагностика
ЭГ№1	2,27	3,36	4,18
ЭГ№2	2,62	3,46	4,46
Итого ЭГ	4,89	6,82	8,64
КГ№1	1,8	2,1	2,4
КН№2	1,8	2,4	2,6
Итого КГ	3,6	4,5	5
ЭГ+КГ	8,49	11,32	13,64

Подводя итог анализу результатов ответов на спонтанные вопросы, необходимо подчеркнуть, что все учащиеся экспериментальных групп смогли значительно улучшить свой результат, отвечая на вопросы разных типов, точно и полно употребляя языковые средства оформления высказываний, при этом результативность учащихся контрольных групп изменилась незначительно на 1-2 балла или осталась без изменений. Тенденция, наблюдаемая в динамике роста количества полных ответов, характерна в первую очередь для учащихся с функциональным и повышенным уровнями самоконтроля, причем для первых она более очевидна. Такая статистика объясняется тем, что прирост для учащихся предпрофильных классов с повышенным уровнем самоконтроля менее очевиден, так как они достигли определенного плато в развитии умений говорения и на этом уровне увеличивают свой лексико-грамматический репертуар (горизонтальный прогресс), экспериментируя с которым, им бывает сложно контролировать грамотность ответов. Отмеченные в результате анализа полученной статистики тренды представлены в виде рисунка 8.

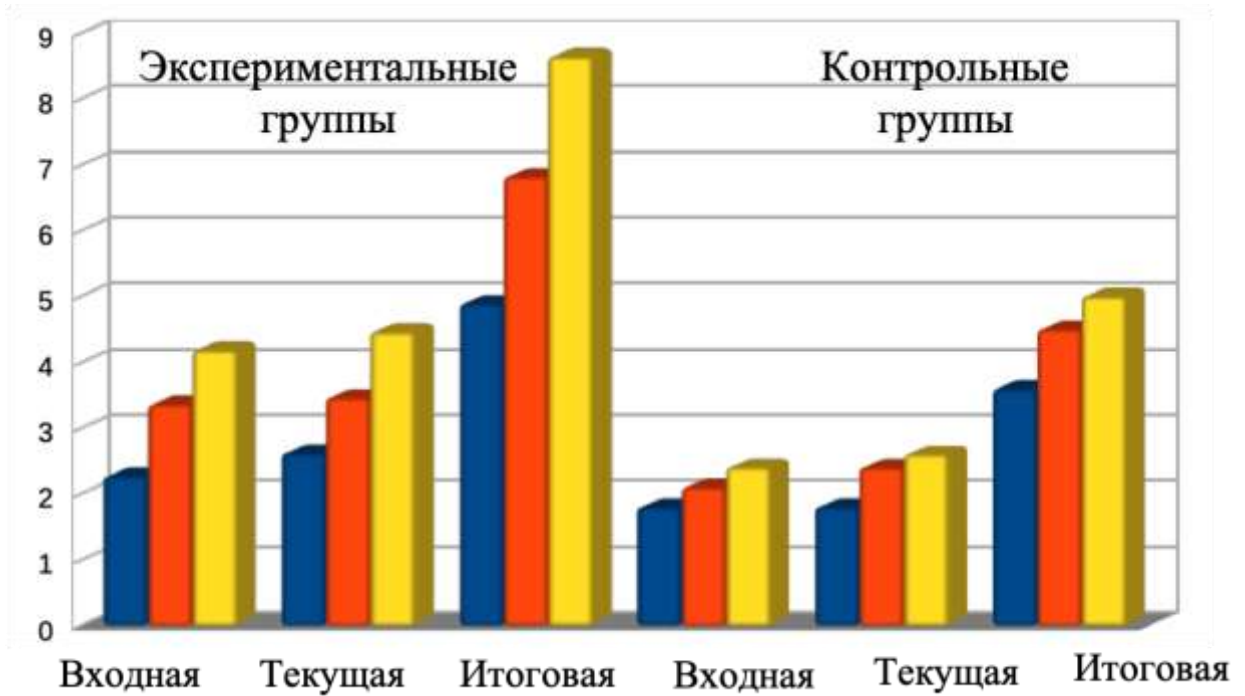


Рисунок 8 – Динамика выполнения задания 2 экспериментальными и контрольными группами (диалогическая речь)

Результаты выполнения задания 3 – создание монологического высказывания. По итогам входной диагностики максимальный балл в соответствии с критериями оценивания составил 5 баллов из 7 возможных, в экспериментальных группах такого результата достиг лишь один ученик. На этапе текущей диагностики количество учащихся, получивших 5 баллов увеличилось до 6 (25%) человек в экспериментальных группах, но среди учащихся контрольных групп такой результат продемонстрировал лишь один учащийся. Во время итоговой диагностики максимальный результат составил 6 баллов и его продемонстрировали 4 (17%) ученика экспериментальных групп, больше половины учащихся этих групп получили 5 баллов (16 учеников – 67%), в то время как в контрольных группах такого результата достиг лишь один учащийся. До начала обучения половина учащихся (12 девятиклассников – 50%) экспериментальных групп выполнили задание на 3 балла, в контрольных группах такого результата достигли 5 (25%) человек, минимальный балл за монологическое высказывание составил 2 и такой результат получили 7 (30%) человек в экспериментальных и 12 (60%) в

контрольных, к сожалению 5 (25%) и 10 (50%) учащихся контрольных групп набрали 3 и 2 балла соответственно.

Основные причины низкой результативности учащихся заключались в том, что ученики не придерживались объема, определенного в задании и/или не раскрывали содержание в соответствии с ситуацией общения, и/или не аргументировали свое мнение, и/или не выражали свое отношение к теме высказывания, забывали, что монологическое высказывание требует вступления и заключения, допускали ошибки в средствах логической связи, нарушая целостность и связность монолога, совершали фонетические, лексические и грамматические ошибки элементарного уровня, искажающие смысл.

Однако учащиеся экспериментальных групп продемонстрировали умение строить монологическое высказывание в контексте коммуникативной задачи с опорой на план в заданном объеме, выражать свое мнение и/или отношение к теме, логично и связно строили свой монолог, точно и правильно употребляя языковые средства, а если допускали ошибки в речи, поправляли себя во время говорения. Полученная положительная динамика, представленная в графическом виде на гистограмме (рисунок 9) и в числовом выражении в интегральной таблице 14, свидетельствует о повышенном и высоком уровне самоконтроля учащихся, а также подтверждает их автономность, а значит и способность управлять процессом изучения ИЯ, контролировать уровень владения умениями диалогической и монологической речи и регулировать процесс речепроизводства во время говорения, корректируя себя самостоятельно при необходимости.

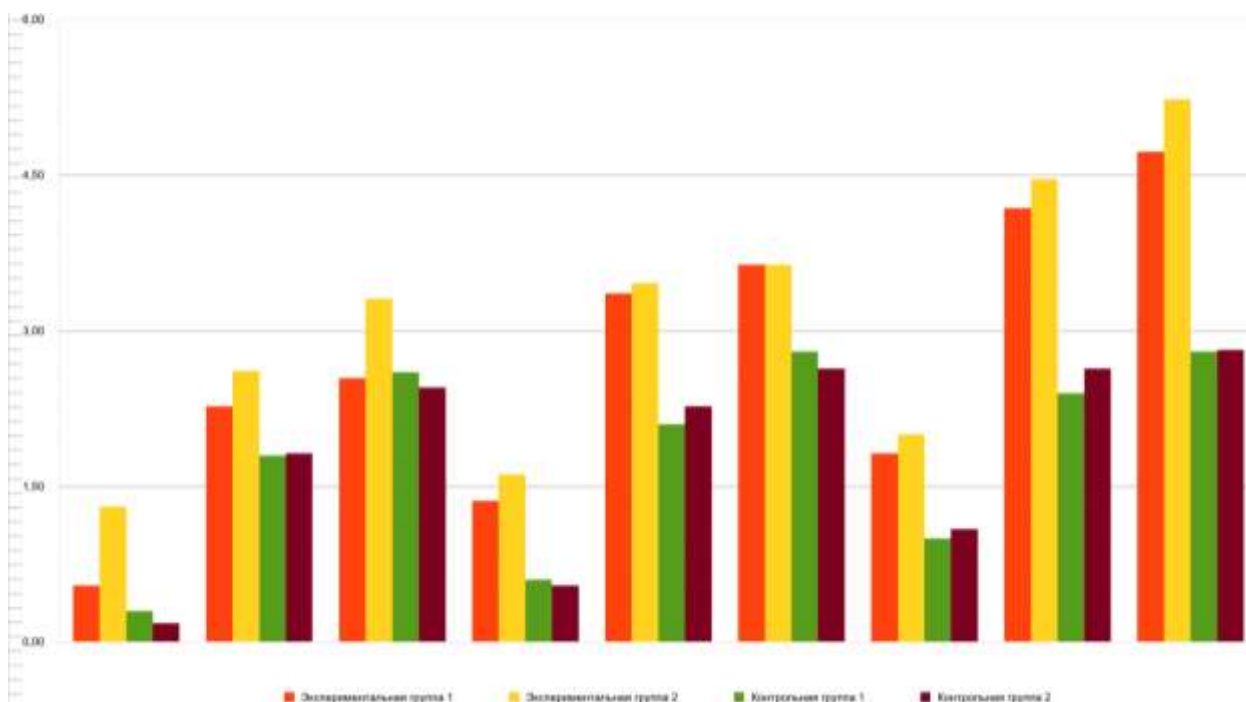


Рисунок 9 – Диаграмма развития умений говорения по результатам входной/текущей/итоговой диагностик

Таблица 14 – Интегральная таблица результатов выполнения задания 3 (создание монологического высказывания)

Учебная группа задания №	Входной			Текущий			Итоговый		
	36	37	38	36	37	38	36	37	38
Экспериментальная группа 1	0,55	2,27	2,55	1,36	3,36	3,64	1,82	4,18	4,73
Экспериментальная группа 2	1,31	2,62	3,31	1,62	3,46	3,64	2,00	4,46	5,23
Контрольная группа 1	0,30	1,80	2,60	0,60	2,10	2,80	1,00	2,40	2,80
Контрольная группа 2	0,18	1,82	2,45	0,55	2,27	2,64	1,09	2,64	2,82

Наблюдаемая динамика у учащихся предпрофильных классов с повышенным уровнем самоконтроля свидетельствует о горизонтальном прогрессе (в рамках одного уровня учащиеся совершенствуют свои умения все в большем числе речевых действий, стратегий, решая большее количество коммуникативных задач в разнообразных ситуациях). Проведенное экспериментальное обучение подтверждает, что для продвижения от порогового (В1) к пороговому продвинутому уровню владения (В2) учащимся требуется в два раза больше времени, чем на достижение порогового уровня. Это объясняется в первую очередь, тем, что на уровне самостоятельного владения у учащихся расширяется круг деятельности, для осуществления которой им требуется больше знаний, навыков и умений, увеличивается

количество объектов для самоконтроля, то есть вертикальный прогресс учащихся (от уровня к уровню) зависит от их горизонтального прогресса.

По итогам анализа средних результатов учащихся различных уровней самоконтроля и владения умениями говорения очевидным становится максимальная динамика у учащихся с функциональным уровнем самоконтроля на этапе текущей диагностики (таблица 15), что в свою очередь открывает перспективы в определении того, как при этом изменился их уровень самоконтроля владения умениями говорения. Тот факт, что учащиеся исправляли ошибки по ходу выполнения задания, говорит о наличии текущего слежения (сличения речевого действия с программой его выполнения), то есть развитии повышенного и высокого уровней самоконтроля. Представим в графическом виде динамику изменения уровней самоконтроля у учащихся экспериментальных и контрольных групп в начале обучения и после него (рисунок 10).

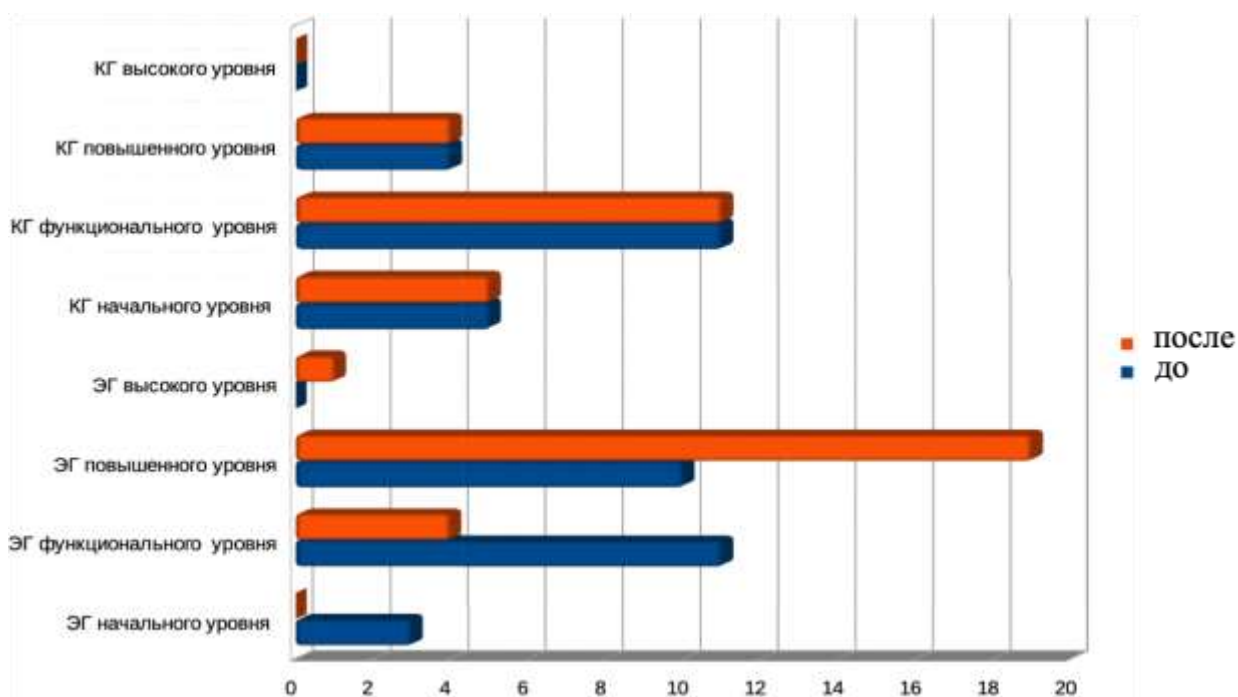


Рисунок 10 – Диаграмма развития самоконтроля по результатам обучения

Таблица 15 – Сводная таблица средних суммарных результатов входной/текущей/итоговой диагностики учащихся экспериментальных групп

Группа	Уровень владения умениями говорения	Уровень самоконтроля	Средние баллы за все задания		
			Входная	Текущая	Итоговая
ЭГ№1	В1	повышенный	6,3	9,2	11,7
ЭГ№2			7,7	9,6	11,5
ЭГ№1	А2	функциональный	4	7,4	9,4
ЭГ№2			6	9	11,5

Результаты пробного обучения в соответствии с разработанной теоретической моделью технологии развития автономности на основе самоконтроля уровня владения умениями говорения, подтверждают, что функциональный уровень самоконтроля способствует эволюционному развитию учебной автономии в образовательную автономность, что наглядно подтверждается значениями гистограммы (рисунок 11) и данными таблицы. Достижение учащимися функционального уровня самоконтроля дает учащим возможность самостоятельно отслеживать уровень владения умениями говорения (передавать основное содержание, отвечать на спонтанные вопросы, общаться в типичных ситуациях, строить связные монологические высказывания), а также развивать самонаблюдение, самоанализ и самокоррекцию.

Образовательная автономность на основе повышенного и высокого уровней самоконтроля свидетельствует о повышении уровня владения умениями говорения (вертикальном прогрессе), что позволяет учащимся проектировать свою индивидуальную траекторию дальнейшего изучения ИЯ и быстро адаптироваться к изменяющимся условиям коммуникации. Регулярное использование изучаемого языка как средства общения, поиска, получения и обработки информации из иноязычных источников способствует самореализации учащегося в языковой информационной среде. Положительная динамика подтверждает перспективность продолжения

обучения в соответствии с разработанной технологией развития автономности учащихся предпрофильных классов.

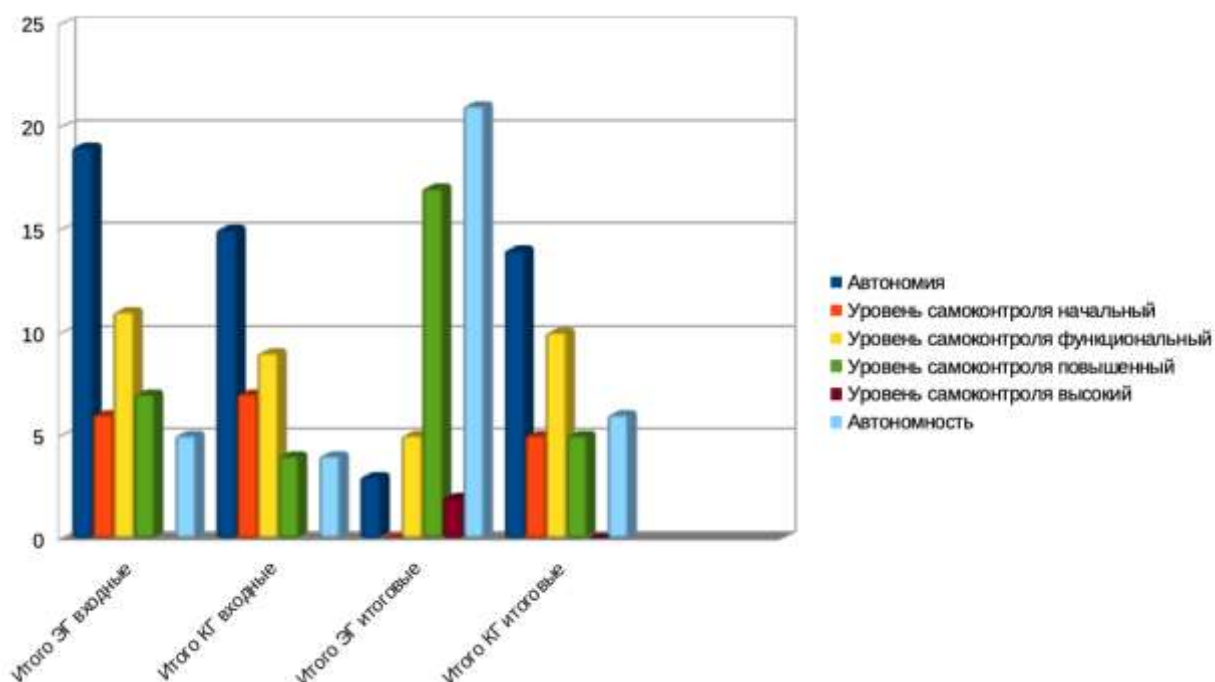


Рисунок 11 – Диаграмма развития автономности на основе самоконтроля уровня владения умениями говорения

Полученные в ходе апробации модели результаты помогли достаточно объективно оценить недостатки и определенные трудности в развитии умений говорения в условиях предпрофильного обучения. Очевидной становится необходимость разработки более гибкой системы дескрипторов, описывающих промежуточные уровни, что позволит учащимся более точно определить уровень владения умениями говорения и конкретизировать дальнейшие цели обучения ИЯ. Некоторые методы и приемы самоконтроля требуют пересмотра и совершенствования, учащимся необходимы эффективные инструменты, которые позволят им развивать умения говорения и самостоятельно контролировать уровень владения этими умениями в автономном режиме. Однако наблюдаются очевидные положительные моменты предлагаемой методической модели развития автономности, что позволило наметить дальнейшие перспективы развития исследования.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2

В данной главе диссертационного исследования экспериментальным путем доказана эффективность теоретически обоснованной технологии развития автономности учащихся предпрофильных классов основной школы, разработанной на основе самоконтроля уровня владения умениями говорения на АЯ. Реализация теоретической модели технологии (параграф 2.1) осуществлялась в три основных этапа: констатирующий, формирующий и аналитический. Подготовительно-диагностирующий (констатирующий) этап эксперимента позволил разработать материалы необходимые для воплощения и экспериментального апробирования технологии развития автономности учащихся основной школы на основе самоконтроля уровня владения умениями говорения. Важнейшими компонентами успешной реализации разработанной технологии являлись следующие составляющие: критерии и показатели самоконтроля/взаимоконтроля, содержание и таблицы входных анкет учащихся с графическим отображением результатов опроса, чек-листы само/взаимооценки уровня развития самоконтроля, технологические карты уроков, примеры заданий и др.).

Основу разработанного контрольно-измерительного инструментария составили концептуальные положения А. А. Миролюбова и определенные в его исследованиях аспекты оценивания умений (беглость, суть, точность, связность, логичность). Разработанный на констатирующем этапе диагностический материал позволил оценить начальные уровни развития самоконтроля и умений говорения и выявить имеющиеся у учащихся дефициты в области владения умениями говорения.

На констатирующем этапе эксперимента была проведена входная диагностика с использованием электронного языкового портфолио с интегрированной в него лабораторией «*EnglishLab*» с автоматической проверкой, как средства развития автономности учащихся на предпрофильном этапе обучения, так и инструмента аутентичного оценивания результатов

выполнения устных коммуникативных заданий в формате основного экзамена по АЯ. Анализ результатов входной диагностики учащихся подтвердил иерархическую взаимосвязь между этапами развития автономности учащихся и уровнем самоконтроля, который способны осуществлять учащиеся, в процессе овладения умениями говорения (2.2.).

Данные, полученные в ходе констатирующего этапа, требования к современным урокам ИЯ, предпрофильный характер обучения в условиях сокращения количества классно-урочных занятий и основные характеристики речевой деятельности на предпрофильном этапе обучения, предопределили переработку содержания и структуры технологических карт уроков. Анализ потребностей, способностей и интересов учащихся в профессионально ориентированных сферах и ситуациях (компонентов языкового портфолио), а также их психолого-физиологических особенностей, позволили разработать унифицированную технологическую карту занятий, направленных на развитие автономности на основе самоконтроля уровня владения умениями говорения. Унифицированность технологической карты заключается в возможности модификации ее содержания и этапов в зависимости от потребностей, возможностей и предпочтений учащихся.

В соответствии с разработанной моделью технологии, а также с учетом принципов обучения, обосновывающих выбор методов, обучение включало пять основных этапов: мотивационно-целевой, актуализация знаний, речевая практика, самоконтроль и рефлексия. Технологические карты определили цели и задачи каждого этапа уроков, действия учителя, содержание учебной деятельности учащихся и поэтапное достижение ими планируемых результатов. В процессе реализации данного этапа обучения была подтверждена перспективность использования ЭЯП как инструмента диагностики уровня владения умениями говорения учащихся предпрофильных классов, способствующего формированию рефлексивной самооценки и самоконтроля, а также открывающего новые возможности для управления процессом овладения умениями говорения.

В ходе апробации модели была проведена промежуточная (текущая) диагностика с целью выявления прогрессии в развитии ключевых показателей на основе оценки динамики качественного выполнения устных коммуникативных заданий (пересказ текста, диалог-расспрос, монологическое высказывание). Необходимо отметить, что значительного изменения уровня самоконтроля не наблюдалось, что свидетельствует о горизонтальной прогрессии учащихся в рамках одного уровня владения. Расширяя диапазон речевых действий, стратегий, решенных коммуникативных задач, учащиеся повысили уровень мотивации и уверенности в использовании АЯ, что говорит о их готовности к применению изучаемого языка в различных профессионально ориентированных учебных контекстах.

По результатам итоговой диагностики две трети учащихся продемонстрировали повышенный уровень самоконтроля, что свидетельствует о развитии их автономности в области овладения умениями говорения и вертикальной прогрессии в сторону следующего уровня. Очевидным становится, что для уровневого приращения учащимся требуется больше времени, что объясняется расширением круга коммуникативной деятельности, для осуществления которой школьникам необходимо контролировать большее количество компонентов речевой деятельности.

Положительная тенденция в сторону улучшения полученных результатов, а именно повышение уровня самоконтроля и приращение в уровне владения умениями диалогической и монологической речи (очевидного из качественного улучшения выполнения устных коммуникативных заданий, Приложение 8) подтверждают стратегический характер самоконтроля и его иерархическую связь с уровнем владения умениями говорения, а также свидетельствуют о развитии автономности как качестве личности учащегося.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное диссертационное исследование посвящено наиболее перспективному и актуальному в контексте современного школьного иноязычного образования вопросу автономности. Достижение поставленной цели исследования – теоретически обосновать, разработать и экспериментально подтвердить эффективность технологии развития автономности учащихся предпрофильных классов на основе самоконтроля уровня владения умениями говорения, осуществлялось путем решения основных задач исследования. Проведенный в начале исследования комплексный анализ результатов разведывательного опроса показал необходимость трансформации образовательного дискурса и совершенствования технологий для развития автономности учащихся на предпрофильном этапе обучения ИЯ.

В ходе работы над первой главой в результате решения задачи по уточнению содержания автономности было установлено, что трансформация автономности обуславливает ее эволюцию, которая выражается в постепенном продвижении учащихся от учебной автономии к образовательной автономности (от способности и готовности к качеству личности). Полиподходность в обучении английскому языку и интегративность основных подходов способствуют полноценному и всестороннему интеллектуальному, социокультурному и коммуникативному становлению автономной личности с ориентацией на особенности, способности, возможности, интересы, речевой и личный опыт учащихся на предпрофильном этапе обучения. Ранняя предпрофильная ориентация подразумевает индивидуализацию, дифференциацию и снижение количества классно-урочных часов АЯ в пользу профильных предметов, что повышает актуальность развития автономности учащихся на основе самоконтроля уровня владения умениями говорения.

Обобщение дефиниций отечественных и зарубежных исследователей позволило выявить определяющие для становления автономности компоненты, системное взаимодействие которых способствует саморазвитию, самоконтролю и рефлексии учащихся. Развитие автономности в процессе изучения ИЯ подразумевает эффективное взаимодействие на изучаемом языке, планирование речевого, неречевого поведения и учебной деятельности, самоконтроль и самооценку, систематизацию полученных знаний и опыта, самомотивацию на дальнейшее совершенствование умений говорения.

Анализ содержания автономности позволил рассматривать автономность учащегося предпрофильного класса основной школы как гибкое и вариативное качество личности учащегося, которое проявляется в его способности и готовности самостоятельно управлять многокомпонентным динамическим процессом изучения ИЯ в соответствии со своими личностными целями, обусловленными профессионально ориентационным характером современного основного общего образования. Становление автономности в изучении ИЯ происходит с учетом психолого-физиологических особенностей подросткового возраста учащихся, ведущих к эволюционному расширению зоны общения, и неразрывно связано с процессами овладения речевой деятельностью на изучаемом языке, в результате чего развитие монологической и диалогической речи становится для учащихся залогом успешной коммуникации, социализации и предпрофильной ориентации.

При решении задачи о потенциале самоконтроля было установлено, что для развития и совершенствования умений монологической и диалогической речи учащимся необходим механизм, позволяющий им управлять своей учебной деятельностью по овладению умениями говорения, анализируя, осознавая, аргументируя, обосновывая, переосмысляя учебный процесс с целью построения новых образов для дальнейшего речевого развития и будущей профессиональной ориентации. Таким механизмом, на основе которого происходит осознание мотивов, цели речевой коммуникации, ее

ориентировка, то есть осуществляется планирование, программирование и контроль речевой деятельности, выступает стратегия самоконтроля.

Выявленные характеристики самоконтроля обосновывают эволюционный и интегративный характер его развития, подчеркивают иерархическую связь самоконтроля и уровней владения умениями говорения, подтверждая его стратегический характер. Стратегия самоконтроля – многокомпонентный процесс, курс действий, направленных на решение задачи, которые предполагают следующие этапы: осознание задачи, активация ресурсов, выполнение, ревизия, коррекция. Разнообразие функций, целей, задач, этапов, механизмов, форм, средств и способов реализации самоконтроля в приложении к профессионально ориентированным условиям общения подтверждают возможность и необходимость алгоритмизации и автоматизации процесса овладения умениями говорения за счет его потенциала.

Решение третьей задачи исследования подтвердило, что эффективным средством самооценки достижений, диагностики и подтверждения текущего уровня владения умениями говорения на предпрофильном этапе обучения, интенсификации автономного развития, установления обратной связи, повышения мотивации и уверенности в использовании языка является электронное языковое портфолио учащегося. Виртуализация современного образования, цифровизация обратной связи, автоматизация процессов диагностики и самоконтроля позволили преобразовать классический языковой портфель в цифровой формат и предложить *авторский вариант электронного портфолио учащегося* и определить его ключевые компоненты (языковая биография школьников, их текущие результаты и достижения). Электронное языковое портфолио представляет собой реальный личностный образовательный продукт, является средством обучения и инструментом аутентичного оценивания результатов овладения умениями говорения, в частности, в рамках исследования, это средство развития самоконтроля и инструмент диагностики уровня владения умениями говорения.

Интегрированным в ЭЯПУ инструментом, является электронная лаборатория речевой практики «*EnglishLab*». «*EnglishLab*» – электронная платформа с использованием искусственного интеллекта, помогающая учащимся развивать умения говорения в автономном режиме и получать мгновенную обратную связь по результату выполнения задания от нейросети (языковое оформление: наличие фонетических и лексико-грамматических ошибок) и от учителя (выполнение коммуникативной задачи, организация, объем высказывания и др.).

Проведенный в предметном поле исследования анализ научных подходов определил принципы, учет которых обосновывает содержание и отбор методов и создает оптимальные условия для развития автономности учащихся. Теоретически обоснованная и спроектированная на основе этих принципов модель технологии, и ее практическое воплощение во время пробного обучения учащихся основной школы предпрофильных классов обеспечили комплексное развитие автономности, где все компоненты взаимообусловлены и взаимосвязаны.

Разработанная технология развития автономности на основе самоконтроля уровня владения умениями говорения, учитывающая языковой и учебный опыт учащихся и предоставляющая обратную связь в режиме реального времени, позволила школьникам проследить опыт и результат изучения ИЯ, проанализировать и оценить объем проведенной работы, спектр личных и предметных достижений и динамику овладения изучаемым языком, а также лучше понять потребности и интересы для осуществления учащимися осознанного выбора будущего профиля обучения, что может быть особо актуальным при обучении групп со смешанным уровнем развития умений, при переходе на следующий образовательный этап, при смене учителя и/или образовательного учреждения и др.

Проверка эффективности данной модели была реализована в ходе обучения учащихся предпрофильных 9-х классов, совершенствование умений говорения и самостоятельный контроль уровня их владения осуществлялись

на уроках речевой практики в соответствии с разработанной моделью технологии развития автономности на основе самоконтроля с использованием авторской технологической карты.

В процессе проведенного обучения в соответствии с разработанной технологией была подтверждена перспективность использования ЭЯП как инструмента диагностики уровня владения умениями говорения учащимися предпрофильных классов, способствующего формированию рефлексивной самооценки и, а также открывающего новые возможности для управления процессом овладения умениями, что подтверждается гистограммами результатов входной/текущей и итоговой диагностик. Повышение качества выполнения устных заданий и уровня самоконтроля свидетельствует о развитии автономности учащихся, позволяя им эффективно контролировать процесс овладения умениями говорения, регулировать процесс речепроизводства и управлять этим процессом.

Анализ результатов учащихся, полученных в процессе обучения, свидетельствует о том, что поставленная в ходе исследования цель достигнута и основные задачи решены. Исходя из этого можно утверждать, что описанная нами теоретическая модель, а также разработанная на ее основе и проверенная в условиях пробного обучения английскому языку учащихся 8-9-х предпрофильных классов технология развития автономности может быть использована как составная часть единой системы обучения ИЯ основной школы. Использование лаборатории «*EnglishLab*», в качестве интегральной части языкового портфолио учащихся, с использованием искусственного интеллекта для диагностики уровня владения умениями говорения в процессе реализации технологии повышает качество подготовки учащихся к основному государственному экзамену.

В заключении можно констатировать, что полученные в исследовании результаты являются доказательной базой гипотезы исследования. Все вышеизложенное дает основания полагать, что представленные в

диссертационном исследовании положения защищены, поставленная в работе цель достигнута, проблема исследования разрешена.

Наиболее перспективными направлениями дальнейшей научно-практической деятельности в рамках проблематики исследования считаем:

- разработку более гибкой системы дескрипторов, описывающих промежуточные уровни владения речевыми умениями, которых достигают учащиеся по окончании каждого года обучения;
- совершенствование автоматизации средств диагностики уровня развития речевых умений в разных видах речевой деятельности с использованием потенциала ИКТ на основе искусственного интеллекта;
- интеграцию ЭЯПУ в цифровое портфолио школьников с учетом их текущего предметного оценивания с целью перехода к интегративному оцениванию и формированию интегральной оценки;
- учет языковых возможностей, потребностей, личностных целей и интересов учащихся при составлении их индивидуальных образовательных маршрутов, связанных с автономной деятельностью по овладению ИЯ.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Авраменко, А. П.** Технологии распознавания речи искусственным интеллектом для развития устно-речевых умений при подготовке к ЕГЭ / А. П. Авраменко, А. А. Тарасов // Иностранные языки в школе. – 2023. – № 3. – С. 60-67. – EDN JQZCHV. – Текст : непосредственный.
2. **Азимов, Э. Г.** Современный словарь методических терминов и понятий : Теория и практика обучения языкам / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – 2-е издание, стереотипное. – Москва : Русский язык. Курсы, 2019. – 496 с. – ISBN 978-5-88337-701-2. – EDN WAWCWY. – Текст : непосредственный.
3. **Английский язык: Англ. в фокусе: языковой портфель для 9 кл. общеобразоват. учреждений** / Ю.Е. Ваулина, Дж. Дули, О.Е. Подоляко, В. Эванс. – Москва : Express Publishing: Просвещение, 2015. – 56 с. – Текст : непосредственный.
4. **Аникина, Ж. С.** Развитие учебной автономии при обучении иностранному языку: теория и практика : монография / Ж. С. Аникина. – Новосибирск : Центр развития научного сотрудничества, 2014. – 186 с. – ISBN 978-5-00068-207-4. – EDN TROWZR. – Текст : непосредственный.
5. **Асмолов, А. Г.** Современный взгляд / А. Г. Асмолов. – Текст : непосредственный // Иностранные языки в школе. – 2024. – № 2. – С. 44. – EDN EVUORD.
6. **Ариян, М. А.** Социально развивающая методическая система обучения иностранным языкам в средней школе: проектирование и реализация : 295 дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / М. А. Ариян. – Н. Новгород, 2009. – 382 с. . – Текст : непосредственный.
7. **Афанасьева, Г. П.** Теоретические предпосылки возникновения концепции учебной автономии / Г. П. Афанасьева, С. В. Торопчина. – Текст : непосредственный // Ползуновский вестник. – 2006. – № 3. – С. 1–9.

8. **Бабанский, Ю. К.** Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека / Ю. К. Бабанский, А. Н. Леонтьев. – Москва : Педагогика-Пресс, 2001. – 257 с. – Текст : непосредственный.
9. **Байбородова, Л. В.** Диагностика развития индивидуальности школьника в воспитательном процессе / Л. В. Байбородова, М. С. Руданова // Педагогика и психология современного образования: теория и практика : Материалы научной конференции, Ярославль, 01–31 мая 2024 года. – Ярославль: Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, 2024. – С. 6-14. – EDN METMAS. – Текст : непосредственный.
10. **Баранников, А. В.** Школьное образование в цифровой действительности / А. В. Баранников. – Москва : Перспектива, 2021. – 412 с. – ISBN 978-5-98594-690-1. – EDN GOECRX. – Текст : непосредственный.
11. **Барышников, Н. В.** Искусственный интеллект в современном образовании: pro et contra / Н. В. Барышников, П. Н. Барышников // Антропоцентрические науки в образовании: вызовы, трансформации, ресурсы : Сборник научных статей международного форума профессионального образования, Воронеж, 09–10 апреля 2024 года. – Воронеж: Издательско-полиграфический центр "Научная книга", 2024. – С. 9-13. – EDN HDKFTW. . – Текст : непосредственный.
12. **Безукладников, К. Э.** Профессионально ориентированное обучение английскому языку : учебное пособие / К. Э. Безукладников, М. Н. Новоселов, В. К. Безукладников. – Пермь : Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, 2024. – 67 с. – Текст : непосредственный.
13. **Бек, Д.** Спиральная динамика : управляя ценностями, лидерством и изменениями [в XXI веке] / Д. Бек, К. Кован ; Дон Бек, Крис Кован ; [пер. с англ. Илона Фрейман, Павел Миронов]. – Санкт-Петербург : Бест Бизнес Букс [и др.], 2010. – 419 с. – (Серия книг: Advanced Management

- Institute). – ISBN 978-5-91171-026-2. – EDN QKTJFF. – Текст : непосредственный.
14. **Беляев, Б. В.** Чувство языка и его воспитание в процессе обучения иностранному языку / Б. В. Беляев. – Текст : непосредственный // Иностранные языки в школе. – 2024. – № 2. – С. 36–43. – EDN HNMNAPI.
 15. **Бердичевский, А. Л.** Методика межкультурного иноязычного образования в вузе / А. Л. Бердичевский, И. А. Гиниатуллин, Е. Г. Тарева. – Москва : ФЛИНТА, 2019. – 368 с. – ISBN 978-5-9765-3816-0. – EDN YZHAUP. – Текст : непосредственный.
 16. **Беспалько, В. П.** Качество образования и качество обучения / В. П. Беспалько. – Текст : непосредственный // Народное образование. – 2017. – № 3-4 (1461). – С. 105–113. – EDN YRJMZH.
 17. **Биболетова, М. З.** Изменение парадигмы обучения иностранным языкам как проявление социальной значимости предмета / М. З. Биболетова. – Текст : непосредственный // Иностранные языки в высшей школе. – 2015. – № 2(33). – С. 81-88. – EDN UIODTF.
 18. **Биболетова, М. З.** Иностранный язык. Реализация требований ФГОС основного общего образования : Методическое пособие для учителя / М. З. Биболетова, Н. Н. Трубанева ; ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО». – Москва : Институт стратегии развития образования РАО, 2022. – 104 с. – ISBN 978-5-905736-87-2. – EDN EDKWXC. – Текст : непосредственный.
 19. **Бим, И. Л.** Иностранные языки. Предпрофильная подготовка школьников. Методические рекомендации. 8-9 классы : программы для общеобразовательных учреждений / И. Л. Бим. — Москва : Дрофа, 2010. —; 20. — ISBN 978-5-358-06278-8. – Текст : непосредственный.
 20. **Бим, И. Л.** Компетентностный подход к образованию и обучению иностранным языкам / И. Л. Бим. – Текст : непосредственный // Компетенции в образовании: опыт проектирования : сб. науч. тр. / под

- ред. А. В. Хуторского. – Москва : Научно-внедренческое предприятие «ИНЭК», 2007. – С. 156–163.
21. **Бим, И. Л.** Профильное обучение иностранным языкам на старшей ступени общеобразовательной школы : проблемы и перспективы / И. Л. Бим. – Москва : Просвещение, 2007. – 168 с. – ISBN 978-5-09-017251-6. – Текст : непосредственный.
 22. **Блауберг, И. В.** Философский принцип системности и системного подхода / И. В. Блауберг, В. Н. Садовский, Э. Г. Юдин. – Текст : непосредственный // Вопросы философии. – 2014. – № 8. – С. 39–53.
 23. **Блонский, П. П.** Память и мышление / П. П. Блонский. – Москва : ВЛАДОС, 2004. – 471 с. – Текст : непосредственный.
 24. **Богатырева, М. А.** Личность как объект проектирования педагогической технологии в системе лингвообразования / М. А. Богатырева. – Текст : непосредственный // Научные исследования и разработки. Современная коммуникативистика. – 2016. – Т. 5, № 5. – С. 30–36. – DOI 10.12737/21929. – EDN WNNHMH.
 25. **Бодулева, А. Р.** Языковой портфель как один из приёмов повышения мотивации к изучению иностранного языка в высшей школе / А. Р. Бодулева, А. С. Салина. – Текст : непосредственный // Иноязычное образование и межкультурная коммуникация в поликультурном пространстве : Сборник научных трудов, Уфа, 29 марта 2019 года. – Уфа: Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, 2019. – С. 30-34. – EDN KHYVXF.
 26. **Бондаревская, Е. В.** Смыслы и стратегии личностно-ориентированного воспитания / Е. В. Бондаревская. – Текст : непосредственный // Педагогика. – 2021. – № 1. – С. 17–24.
 27. **Бурлакова, И. И.** Языковой портфель как средство формирования коммуникативной компетенции в процессе изучения иностранного языка / И. И. Бурлакова, Е. А. Квяткевич // Актуальные проблемы германистики и методики преподавания иностранных языков : сборник научных

- трудов по материалам VIII Международной научно-практической конференции, Саранск, 14–15 ноября 2018 года. – Саранск: Мордовский государственный педагогический институт имени М.Е. Евсевьева, 2018. – С. 9-14. – EDN ZCAPYL.
28. **Вербицкий, А. А.** Концепция школьного обучения и воспитания в контексте непрерывности образования / А. А. Вербицкий, Н. А. Рыбакина. – Текст : непосредственный // Научное обозрение. Серия 2: Гуманитарные науки. – 2021. – № 2. – С. 3–16. – DOI 10.26653/2076-4685-2021-2-01. – EDN WEPUJA.
29. **Вербицкая, М. В.** Аналитический отчёт о результатах ЕГЭ 2023 года по английскому языку / М. В. Вербицкая, К. С. Махмурян. – Текст : непосредственный // Педагогические измерения. – 2024. – № 1. – С. 3–15. – EDN VWGPIF.
30. **Верещагин, Е. М.** Язык и культура. Три лингвострановедческие концепции: лексического фона, рече-поведенческих тактик и сапиентемы / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. – Москва ; Берлин : Директ-Медиа, 2014. – 509 с. – ISBN 978-5-4475-3610-7. – EDN UDIJF. – Текст : непосредственный.
31. **Вопросы контроля обученности учащихся иностранному языку :** метод. пособие / Рос. акад. образования, Ин-т общ. сред. образования ; под ред. А. А. Миролюбов. – Обнинск : Титул, 2001. – 79 с. – ISBN 5-86866-122-2. – Текст : непосредственный.
32. **Выготский, Л. С.** Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – Москва : Астрель, 2008. – 672 с. – Текст : непосредственный.
33. **Выготский, Л. С.** Мышление и речь / Л. С. Выготский. – 5-е изд., испр. – Москва : Лабиринт, 1999. – 352 с. – Текст : непосредственный.
34. **Гальперин, П. Я.** Введение в психологию / П. Я. Гальперин. – Москва : Книжный дом «Университет», 2000. – 336 с. – Текст : непосредственный.
35. **Гальперин, П. Я.** Основные результаты исследований по проблеме «Формирование умственных действий и понятий» : [доклад на соискание

- ученой степени доктора психологических наук (по психологии)] / П. Я. Гальперин ; МГУ им. М.В. Ломоносова. – Москва : [б. и.], 1965. – 51 с. – Текст : непосредственный.
36. **Гальскова, Н. Д.** Урок иностранного языка и интерес учащихся как показатель его результативности / Н. Д. Гальскова, З. Н. Никитенко. – Текст : непосредственный // Иностранные языки в школе. – 2022. – № 1. – С. 2–10. – EDN YEYRES.
37. **Гальскова, Н. Д.** Современная лингводидактика / Н. Д. Гальскова, Н. Ф. Коряковцева, И. А. Гусейнова. – Москва : КноРус, 2021. – 216 с. – ISBN 978-5-406-08397-0. – EDN GZHNJO. – Текст : непосредственный.
38. **Гальскова, Н. Д.** Языковой портфель -инструмент оценки и самооценки уровня владения современными языками в XXI столетии / Н. Д. Гальскова, К. М. Ирисханова, Г. В. Стрелкова. – Текст : непосредственный // Дидакт. – 2000. – № 3. – С. 14–29. – EDN YMGZKX.
39. **Гальскова, Н. Д.** Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика : Учебное пособие для студентов учреждений высшего образования / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – 8-е издание, исправленное и дополненное. – Москва : Академия, 2015. – 368 с. – ISBN 978-5-4468-1721-4. – EDN YZRSDB. – Текст : непосредственный.
40. **Гез, Н. И.** К вопросу об обучении распознаванию речи при зрительном и слуховом восприятии / Н. И. Гез. – Текст : непосредственный // Иностранные языки в школе. – 2013. – № 4. – С. 21–31. – EDN QAXCAH.
41. **Горина, В. А.** Функциональные проявления контроля в обучении иностранному языку (педагогический контроль и самоконтроль) / В. А. Горина. – Текст : непосредственный // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. – 2016. – № 2 (766). – С. 9–21. – EDN XXYANB.
42. **Григорьева, Е. Я.** Использование фасилитативного подхода в образовательном процессе в средней школе / Е. Я. Григорьева, Е. А.

- Малеева // Язык и действительность. Научные чтения на кафедре романских языков им. В.Г. Гака : сборник статей по итогам X международной конференции, Москва, 22–28 марта 2025 года. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью "Русайнс", 2025. – С. 223–227. – EDN EIPXSS. – Текст : непосредственный.
43. **Гурвич, П. Б.** Обучение неподготовленной речи / П. Б. Гурвич. – Текст : непосредственный // Иностранные языки в школе. – 2012. – № 8. – С. 11–17. – EDN PCTMCJ.
44. **Давыдов, В. В.** Проблемы развивающего обучения / В. В. Давыдов. – Москва : Директ-Медиа, 2008. – 212 с. – Текст : непосредственный.
45. **Данилова, И. С.** Сетевая коммуникация родительства в информационную эпоху / И. С. Данилова, Е. Я. Орехова. – Текст : непосредственный // Образовательное пространство в информационную эпоху : сб. науч. статей Международной научно-практической конференции, Москва, 07–08 июня 2022 года / под ред. С. В. Ивановой, И. М. Елкиной. – Москва : Институт стратегии развития образования Российской академии образования, 2022. – С. 383–391. – EDN MZJWXW.
46. **Дмитриева, А. М.** Языковой портфель как метод обучения иностранному языку / А. М. Дмитриева // Известия института педагогики и психологии образования. – 2023. – № 1. – С. 120–125. – EDN HDFTZJ. – Текст : непосредственный.
47. **Добромыслова, Т. П.** Чтение иноязычных научно-популярных текстов как поисково-просмотровое смысловое чтение в контексте профориентации обучающихся / Т. П. Добромыслова. – Текст : непосредственный // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2018. – № 1. – С. 41–46. – EDN YUCLVY.
48. **Доронцова, О. А.** Психолого-педагогические детерминанты развития автономии подростков в образовательном процессе : специальность 19.00.07 «Педагогическая психология» : дис. ... канд. псих. наук / О. А. Доронцова. – Саратов, 2019. – 194 с. – Текст : непосредственный.

49. **Дудушкина, С. В.** Аутентичные фильмы на французском языке как средство развития учебной автономии студентов языкового вуза / С. В. Дудушкина. – Текст : непосредственный // Педагогическое образование. – 2023. – Т. 4, № 3. – С. 115-120. – EDN IGZADI.
50. **Дьюи, Дж.** Психология и педагогика мышления / Дж. Дьюи. – Москва : Лабиринт, 1999. – 189 с. – Текст : непосредственный.
51. **Евдокимова, М. Г.** Лингводидактический потенциал систем искусственного интеллекта / М. Г. Евдокимова, Р. Т. Агамалиев // Экономические и социально-гуманитарные исследования. – 2023. – № 2(38). – С. 173-191. – DOI 10.24151/2409-1073-2023-2-173-191. – EDN ERNUOK. – Текст : непосредственный.
52. **Елизарова, Г. В.** Значимость национального культурного компонента лексики в процессе межкультурной коммуникации / Г. В. Елизарова, Ф. В. Макаричев. – Текст : непосредственный // Проблемы истории, филологии, культуры. – 2016. – № 2. – С. 380–388.
53. **Жинкин, Н. И.** Речь как проводник информации / Н. И. Жинкин. – Москва : Наука, 1982. – 160 с. – Текст : непосредственный.
54. **Жинкин, Н. И.** Механизмы речи / Н. И. Жинкин. – Москва : Изд-во АПН РСФСР, 1958. – 370 с. – Текст : непосредственный.
55. **Загвоздкин, В. К.** Программы воспитания ценностей в системе общего образования экономически развитых стран / В. К. Загвоздкин. – Текст : непосредственный // Мир образования - образование в мире. – 2019. – № 3 (75). – С. 102–109. – EDN XEQKSN.
56. **Загвязинский, В. И.** Методологическая культура социальнопедагогического исследования / В. И. Загвязинский. – Текст : непосредственный // Социальная педагогика в России. Научно-методический журнал. – 2019. – № 4. – С. 14–19. – EDN ABKPAH.
57. **Зимняя, И. А.** Коммуникативная компетентность, речевая деятельность, вербальное общение / И. А. Зимняя, И. А. Мазаева, М. Д.

- Лаптева. – Москва : Аспект Пресс, 2020. – 400 с. – ISBN 978-5-7567-1093-9. – EDN CZWFEO. – Текст : непосредственный.
58. **Зимняя, И. А.** Самоконтроль как компонент речевой деятельности и уровни его становления / И. А. Зимняя, И. И. Китросская, К. А. Мичурина. – Текст : непосредственный // Иностранные языки в школе. – 2012. – № 8. – С. 47–53. – EDN PCTMEN.
59. **Зимняя, И. А.** Лингвopsихология речевой деятельности / И. А. Зимняя. – Москва : Московский психолого-социальный институт ; Воронеж : МОДЭК, 2001. – 432 с. – Текст : непосредственный.
60. **Зимняя, И. А.** Психология обучения иностранным языкам в школе. М., 1991. 222 с. – Текст : непосредственный.
61. **Ирисханова, К. М.** Система общеевропейских требований к уровням владения иностранным языком: параметры описания, контроля и оценки / К. М. Ирисханова // Вестник Московского государственного лингвистического университета. – 2012. – № 648. – С. 9-22. – EDN PFCYUJ. – Текст : непосредственный.
62. **Камянова, Т. Г.** Успешный английский. Системный подход к изучению английского языка / Т. Г. Камянова. – Москва : Эксмо, 2017. – 480 с. – Текст : непосредственный.
63. **Каменская, Л. С.** О некоторых ключевых понятиях лингводидактики / Л. С. Каменская, Н. В. Каменская. – Текст : непосредственный // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. – 2021. – № 2 (839). – С. 103–113. – DOI 10.52070/2500-3488_2021_2_839_103. – EDN DJBSHU.
64. **Китайгородская, Г. А.** Проблема универсального языка: Pro et contra / Г. А. Китайгородская. – Текст : непосредственный // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2013. – № 3. – С. 73–77. – EDN REVUMF.
65. **Колесников, А. А.** Полилингвальный профориентационный портфель: языковое образование : учебное пособие / А. А. Колесников. – Москва :

Языки Народов Мира, 2024. – 190 с. – ISBN 978-5-605-13458-9. – EDN FVIDXK. – Текст : непосредственный.

66. **Колесников, А. А.** Система оценки достижений планируемых предметных результатов освоения учебного предмета «Иностранный язык» : методические рекомендации / А. А. Колесников, К. А. Габеева, А. В. Конобеев ; ФГБНУ «Институт стратегии развития образования». – Москва : Институт стратегии развития образования, 2023. – 56 с. – ISBN 978-5-605-05551-8. – EDN KWFLAR. – Текст : непосредственный.
67. **Колесников, А. А.** Профориентационное обучение иностранным языкам в школе и вузе: от теории к технологии / А. А. Колесников ; Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина. – Рязань : Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина, 2018. – 400 с. – ISBN 978-5-906987-40-2. – EDN XWDGPJ. – Текст : непосредственный.
68. **Концепция профильного обучения на старшей ступени общего образования** / Приказ Минобрнауки РФ от 18.07.2002 N 2783 «Об утверждении Концепции профильного обучения на старшей ступени общего образования». – М., 2002. – URL: <https://edu.ru/documents/view/14667/> (дата обращения: 22.02.2023). – Текст : электронный.
69. **Коротков, Е. А.** Перспективы использования нейросетей в современной практике преподавания иностранных языков / Е. А. Коротков, В. С. Короткова // Инновационные методы решения социальных, экономических и технологических проблем современного общества - 2023 : Материалы Международной научно-исследовательской конференции, Челябинск, 08 декабря 2023 года. – Челябинск: Международный институт дизайна и сервиса, 2023. – С. 75-78. – EDN MFZMRY. – Текст : непосредственный.
70. **Коряковцева, Н. Ф.** Автономия учащегося в учебной деятельности по овладению иностранным языком как образовательная цель / Н. Ф.

- Коряковцева. – Текст : непосредственный // Иностранные языки в школе. – 2004. – № 9. – С. 9–14.
71. **Коряковцева, Н. Ф.** Продуктивное языковое образование как реализация развивающей образовательной парадигмы / Н. Ф. Коряковцева. – Текст : непосредственный // Иностранные языки в школе. – 2018. – № 2. – С. 2–10.
72. **Коряковцева, Н. Ф.** Современное лингвистическое образование: перспективы развития : коллектив. моногр. / Н. Ф. Коряковцева, Н. Д. Гальскова, И. А. Гусейнова. – Москва : МГЛУ, 2018. – 254 с. – Текст : непосредственный.
73. **Коряковцева, Н. Ф.** Современная образовательная среда и преподавание иностранных языков / Н. Ф. Коряковцева, А. Н. Щукин. – Текст : непосредственный // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. – 2018. – № 4 (808). – С. 11–18. – EDN YUNAXZ.
74. **Костомаров, В. Г.** Языковой вкус эпохи. Из наблюдений над речевой практикой масс-медиа / В. Г. Костомаров. – 3-е изд., испр. и доп. – Санкт-Петербург : Златоуст, 2019. – 293 с. – («Язык и время»). – ISBN 978-5-86547-810-2. – EDN LWOLKH. – Текст : непосредственный.
75. **Кошикова, А. С.** Электронное Языковое Портфолио как инструмент самоанализа / А. С. Кошикова, Л. М. Малых // Научные исследования современных проблем развития России: тенденции развития в условиях неопределенности : Сборник научных трудов по итогам Международной научно-практической конференции молодых ученых Санкт-Петербургского государственного экономического университета. В 2-х частях, Санкт-Петербург, 16 мая 2023 года. – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский государственный экономический университет, 2024. – С. 321-325. – EDN CFFESB. – Текст : непосредственный.

76. **Краевский, В. В.** Чему учить? : [проблемы содерж. образования в сред. шк.] / В. В. Краевский. – Текст : непосредственный // Вопросы образования. – 2004. – № 3. – С. 5–23.
77. **Крузе, И. И.** Языковой портфель как лингводидактическая технология иноязычного профессионально ориентированного обучения студентов-юристов / И. И. Крузе. – Москва : Общество с ограниченной ответственностью "Издательство "Юнити-Дана", 2016. – 136 с. – ISBN 978-5-238-02843-9. – EDN XEGBZZ. – Текст : непосредственный.
78. **Куклина, С. С.** Стратегии и тактики формирования иноязычной коммуникативной компетенции в общеобразовательной школе / С. С. Куклина // приоритетные направления научных исследований. Анализ, управление, перспективы : Сборник статей Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Казань, 28 апреля 2023 года. – УФА: Общество с ограниченной ответственностью "Аэтерна", 2023. – С. 232-235. – EDN USSQHG. – Текст : непосредственный.
79. **Лебедев, О. Е.** Самоопределение учащихся: педагогический анализ социального заказа / О. Е. Лебедев. – Текст : непосредственный // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2024. – № 211. – С. 117–130. – DOI 10.33910/1992-6464-2024-211-117-130. – EDN YOZJXE.
80. **Лебедева, И. В.** Психологические детерминанты ассертивности личности : специальность 19.00.01 «Общая психология, психология личности, история психологии» : дис. ... канд. псих. наук / Лебедева Инга Викторовна, 2015. – 205 с. – EDN KETFXL. – Текст : непосредственный.
81. **Леонтьев, А. А.** Язык, речь, речевая деятельность / А. А. Леонтьев. – 8-е изд. – Москва : Ленанд, 2014. – 211, [2] с. – (Лингвистическое наследие XX века). – ISBN 978-5-9710-1158-3. – Текст : непосредственный.

82. **Леонтьев, А. А.** Мышление на иностранном языке как психологическая и методическая проблема / А. А. Леонтьев. – Текст : непосредственный // Иностранные языки в школе. – 2013. – № 8. – С. 73–78. – EDN RAWAPP.
83. **Леонтьев, А. Н.** Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – Москвы : Академия, 2005. – 352 с. – Текст : непосредственный.
84. **Лурия, А. Р.** Психологическое наследие: Избранные труды по общей психологии / А. Р. Лурия ; под ред. Ж. М. Глозман, Д. А. Леонтьева, Е. Г. Радковской. – Москва : Смысл, 2003. – 430, [1] с. – (Живая классика). – ISBN 5-89357-131-2. – Текст : непосредственный.
85. **Макарова, Т. С.** Проектирование индивидуально-ориентированных образовательных маршрутов иноязычного образования / Т. С. Макарова, М. А. Молчанова, Е. А. Морозова // Научное мнение. – 2020. – № 7-8. – С. 19-22. – DOI 10.25807/PBH.22224378.2020.7.8.19.22. – EDN GFGWWG. – Текст : непосредственный.
86. **Мансурова, А. Д.** Технология электронного языкового портфолио и её реализация на начальном этапе обучения иностранному языку / А. Д. Мансурова, А. В. Дубаков // Учёные записки Шадринского государственного педагогического университета. – 2024. – № 1(3). – С. 54-60. – EDN VYFFIE. – Текст : непосредственный.
87. **Маркова, А.К.** Пути исследования мотивации учебной деятельности / А. К. Маркова. – Текст : непосредственный // Вопросы психологии. – 2013. – № 5. – С. 47–59.
88. **Маслоу, А.** Мотивация и личность / А. Маслоу; пер. с англ. – Санкт-Петербург : Питер, 2013. – 351 с. – Текст : непосредственный.
89. **Мерзляков, С. В.** Методика формирования иноязычной грамматической компетенции школьника в режиме автономного обучения : специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)» : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Мерзляков Сергей Викторович. – Нижний Новгород, 2016. – 22 с. – EDN ZPZNZL. – Текст : непосредственный.

90. **Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность** : коллектив. моногр. / А. А. Миролюбов [и др.] ; под ред. А. А. Миролюбова. – Обнинск : Титул, 2012. – 462, [1] с. – (Методическая копилка). – ISBN 978-5-86866-524-0. – Текст : непосредственный.
91. **Милованова, Л. А.** Профильно-ориентированное обучение школьников иностранным языкам: поиски новых смыслов и решений / Л. А. Милованова. – Текст : непосредственный // Иностранные языки в школе. – 2023. – № 5. – С. 19-26. – EDN AAILEB.
92. **Милованова, Л. А.** Профильно-ориентированное обучение иностранным языкам (английский язык, старшая ступень средней общеобразовательной школы) : монография. – Волгоград : Перемена, 2006. – 347 с. – ISBN 5-88234-856-0. – Текст : непосредственный.
93. **Мильруд, Р. П.** Коммуникативная компетенция как готовность учащихся к общению на иностранном языке / Р. П. Мильруд, И. Р. Максимова. – Текст : непосредственный // Язык и культура. – 2017. – № 38. – С. 250–268. – DOI 10.17223/19996195/38/17. – EDN ZHUFGB.
94. **Мирошниченко, Н. И.** Самостоятельная работа и самоконтроль учащихся в иноязычном обучении в контексте непрерывного языкового образования личности / Н. И. Мирошниченко // Вестник Таганрогского государственного педагогического института. – 2014. – № 2. – С. 129-134. – EDN SKWWTX. – Текст : непосредственный.
95. **Муравьева, Г. Е.** Проектирование технологий обучения / Г. Е. Муравьева. – 2-е изд., перераб. и доп. – Шуя : Весть, 2005. – 103 с. – Текст : непосредственный.
96. **Мыскин, С. В.** Проблема симулятивного текста в молодежной субкультуре мегаполиса / С. В. Мыскин, Е. Ф. Тарасов // Диалог культур-культура диалога в многонациональном городском пространстве : Материалы Четвертой международной научно-практической конференции, Москва, 27 февраля – 01 2024 года. – Москва: ООО

- "Языки народов мира", 2024. – С. 459-463. – EDN BSRHMJ. – Текст : непосредственный.
97. **Насонова, Е. А.** Анализ интерпретаций понятия «учебная автономия» / Е. А. Насонова. – Текст : непосредственный // Известия высших учебных заведений. Серия «Гуманитарные науки. – 2010. – № 1. – С. 145–149.
98. **Никитенко, З. Н.** Иноязычное образование в детском саду и школе: социальное измерение / З. Н. Никитенко. – Текст : непосредственный // Иностранные языки в школе. – 2023. – № 2. – С. 61-68. – EDN TPARSN.
99. **О'Коннор, Дж.** Искусство системного мышления : необходимые знания о системах и творческом подходе к решению проблем / Джозеф О'Коннор, Иан Макдермотт ; пер. с англ. [Б. Пинскера]. – Москва : Альпина Паблишер, 2018. – 384, [1] с. – (Серия «Альпина: саморазвитие»). – ISBN 978-5-9614-1175-1. – Текст : непосредственный.
100. **Орехова, Е. Я.** Самоконтроль сформированности умений говорения как основа развития автономности школьников / Е. Я. Орехова, М. А. Лобач. – Текст : непосредственный // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2024. – № 5 (188). – С. 98–104. – EDN SXENGV.
101. **Орехова, Е. Я.** Эволюция образовательного дискурса: парадигмальный экскурс / Е. Я. Орехова. – Текст : непосредственный // Педагогический дискурс: в современной научной парадигме и образовательной практике : материалы III Всероссийской конференции, Москва, 28 февраля – 01 марта 2023 года. – Москва : Языки Народов Мира, 2023. – С. 274–281. – EDN WWAABM.
102. **Орехова, Е. Я.** Потенциал модуля «Живопись» в процессе развития иноязычной устной речи / Е. Я. Орехова. – Текст : непосредственный // Вестник МГПУ. Серия: «Филология. Теория языка. Языковое образование». – 2021. – № 1 (41). – С. 89–95.
103. **Основы методики обучения иностранным языкам** / Н. Д. Гальскова, А. П. Василевич, Н. Ф. Коряковцева, Н. В. Акимова. – Москва

: КноРус, 2017. – 390 с. – (Бакалавриат). – ISBN 978-5-406-05677-6. – EDN QOULSV. – Текст : непосредственный.

104. **Оценка качества языкового образования: проблемы и перспективы (иностранные языки)** : монография / Д. К. Бартош, Н. Д. Гальскова, Н. С. Трухановская, М. В. Харламова. – Москва : Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина, 2023. – 176 с. – ISBN 978-5-98269-305-1. – EDN FVTNAP. – Текст : непосредственный.
105. **Пассов, Е. И.** Требования к упражнениям для обучения говорению / Е. И. Пассов. – Текст : непосредственный // *Иностранные языки в школе*. – 2014. – № 6. – С. 69–76. – EDN SGTJVB.
106. **Пассов, Е. И.** Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования: методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного / Е.И. Пассов, Н.Е. Кузовлева. — М.: Русский язык. Курсы, 2010. — 568 с. ISBN 978-5-88337-186-7. – Текст : непосредственный.
107. **Пассов, Е. И.** Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е. И. Пассов. – 2-е изд. – Москва : Просвещение, 1991. – 222 с. – Текст : непосредственный.
108. **Педагогический словарь** : Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – Москва : Издательский центр "Академия", 2008. – 352 с. – ISBN 978-5-7695-4652-5. – EDN RAOSTB. – Текст : непосредственный.
109. **Петровский, В. А.** Модели я: потенциал развития и укрепления я-субъектности / В. А. Петровский, Е. Б. Старовойтенко // *Психология. Журнал Высшей школы экономики*. – 2023. – Т. 20, № 3. – С. 588-615. – DOI 10.17323/1813-8918-2023-3-588-615. – EDN BYDXXU. – Текст : непосредственный.
110. **Пиаже, Ж.** Психология интеллекта / Ж. Пиаже. – Санкт-Петербург : Питер, 2004. – 192 с. – Текст : непосредственный.

111. **Письмо Минпросвещения России** от 23.08.2024 N **A3-1705/05** «О направлении информации» (вместе с «Методическими рекомендациями по реализации Единой модели профессиональной ориентации обучающихся 6 - 11 классов образовательных организаций Российской Федерации, реализующих образовательные программы основного общего и среднего общего образования», «Рабочей программой курса внеурочной деятельности «Россия - мои горизонты» (основное общее образование, среднее общее образование)», утв. Фондом Гуманитарных проектов 19.08.2024). – Текст : электронный.
112. **Пинская, М. А.** В чем суть формирующего оценивания? И как оно влияет на учебную успешность? / М. А. Пинская, А. П. Витковский. – Текст : непосредственный // Директор школы. – 2022. – № 6(269). – С. 43-49. – EDN OHDTPI.
113. **Полат, Е. С.** Портфель ученика / Е. С. Полат. – Текст : непосредственный // Иностранные языки в школе. – 2002. – № 1. – С. 22.
114. **Поляков, О. Г.** Профильное обучение иностранному языку: цель, содержание, принципы / О. Г. Поляков. – Текст : непосредственный // Иностранные языки в школе. – 2023. – № 5. – С. 27–31. – EDN VJUDEK.
115. **Портфолио субъекта образования** : учебно-методическое пособие / отв. ред.: В. П. Кузовлев, Н. В. Кузовлева, Н. Н. Пачина, Л. А. Черных. – Липецк : Институт развития образования, 2016. – 42 с. – ISBN 978-5-91023-066-2. – EDN WPVPOH. – Текст : непосредственный.
116. **Постановление Правительства Российской Федерации** от 07.10.2021 № **1701** Стратегические приоритеты в сфере реализации государственной программы Российской Федерации "Развитие образования" до 2030 года
<https://docs.edu.gov.ru/document/f9321ccd1102ec99c8b7020bd2e9761f/download/4444/> (дата обращения: 17.06.2026). – Текст : электронный.
117. **Приказ Департамента образования и науки города Москвы** от 02.09.2024 № **01-12-873/24** «Об утверждении стандартов проектов

предпрофессионального образования в государственных образовательных организациях, подведомственных Департаменту образования и науки города Москвы»

[https://www.mos.ru/donm/documents/normativnye-pravovye-](https://www.mos.ru/donm/documents/normativnye-pravovye-akty/view/309267220/)

[akty/view/309267220/](https://www.mos.ru/donm/documents/normativnye-pravovye-akty/view/309267220/) (дата обращения: 17.10.2024). – Текст : электронный.

118. **Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 18.05.2023 № 370 «Об утверждении федеральной образовательной программы основного общего образования»** (Зарегистрирован 12.07.2023 № 74223). – 2023. – С. 8–20. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202307140040?index=9> (дата обращения: 17.11.2024). – Текст : электронный.
119. **Примерная основная образовательная программа основного общего образования** (одобрена ФУМО, протокол от 15.09.2022 г. № 6/22). Электронный ресурс. – URL: <https://fgosreestr.ru/uploads/files/48f0c657a155e6e9b9ce99ac9d5b2604.pdf>.
120. **Резницкая, Г. И.** Психолого-педагогические аспекты развития автономии учащихся в освоении иноязычной культуры / Г. И. Резницкая. – Текст : непосредственный // Вестник МГЛУ: автономность в практике обучения иностранным языкам и культурам. – Вып. 461. – Москва, 2001. – С. 5–11.
121. **Резапкина, Г. В.** Профориентация на уроках технологии. Говорить со школьниками о самооценке / Г. В. Резапкина // Инженерная аксиология. Опыт, формы и методы пропедевтики инженерного образования : В помощь работникам образовательных организаций, Санкт-Петербург, 23 марта 2021 года. Том Выпуск 8. – Санкт-Петербург: Частное учреждение дополнительного профессионального образования "Академия Востоковедения", 2021. – С. 78-85. – EDN VNXIVL. – Текст : непосредственный.

122. **Результаты ГИА–2023 и планируемые изменения КИМ ОГЭ 2024 года по иностранным языкам.** – 2023–2024. – URL: <https://goo.su/Wd41UZA> (дата обращения: 19.11.2024). – Текст : электронный.
123. **Рогова, Г. В.** О методах и принципах обучения иностранным языкам / Г. В. Рогова. – Текст : непосредственный // Иностранные языки в школе. – 2014. – № 3. – С. 74–80.
124. **Роджерс, К.** Взгляд на психотерапию. Становление человека / К. Роджерс. – Москва : Прогресс, 1994. – 479, [1] с. – ISBN 5-01-004150-2. – Текст : непосредственный.
125. **Рожков, М. И.** Концептуальные основы экзистенциальной педагогики / М. И. Рожков // Социально-педагогическая и психолого-педагогическая деятельность: актуальные проблемы, достижения, инновации : Материалы II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Кострома, 27 сентября 2023 года. – Кострома: Костромской государственный университет, 2023. – С. 6-13. – EDN GRROPR. – Текст : непосредственный.
126. **Рубинштейн, С. Л.** Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – Москва : Питер, 2015. – 705 с. – Текст : непосредственный
127. **Рубцова, А. В.** Продуктивный метод обучения иностранным языкам в высшей школе / А. В. Рубцова. – Текст : непосредственный // Герценовские чтения. Иностранные языки : сб. науч. трудов. – Санкт-Петербург : Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 2020. – С. 631–632. – EDN PVUHME.
128. **Румянцева, И. М.** О повышении эффективности памяти в процессе обучения иноязычной речи / И. М. Румянцева. – Текст : непосредственный // Язык и мышление: Психологические и лингвистические аспекты : материалы XVIII-й Международной научной конференции, Орехово-Зуево, 16–18 мая 2018 года / отв. ред. А. В.

- Пузырёв. – Орехово-Зуево : Государственный гуманитарно-технологический университет, 2018. – С. 156–158. – EDN VACQVA.
129. **Русакова, А. В.** Потенциал развития автономии учащихся в средней школе / А. В. Русакова // Психологическая наука и образование. – 2022. – Т. 27, № 3. – С. 28-38. – DOI 10.17759/pse.2022270303. – EDN XULWDE. – Текст : непосредственный.
130. **Салистра, И. Д.** К вопросу о системе уроков иностранного языка / И. Д. Салистра. – Текст : непосредственный // Иностранные языки в школе. – 2011. – № 8. – С. 24–32. – EDN OJQQKJ.
131. **Салистра, И. Д.** Очерки методов обучения иностранным языкам. Система упражнений и система занятий / И. Д. Салистра. – Москва : Высшая школа, 1966. – 252 с. – Текст : непосредственный.
132. **Самопрезентация достижений средствами технологии портфолио** (к пятилетнему юбилею конкурса "Лучшее портфолио Липецкой области") / В. П. Кузовлев, Н. В. Кузовлева, Н. Н. Пачина, А. А. Самойлов // Региональное образование: современные тенденции. – 2016. – № 2(29). – С. 132-135. – EDN WJHBNH. – Текст : непосредственный.
133. **Самостоятельная учебная деятельность школьника** : методическое пособие / И. В. Ускова, В. В. Сериков, Е. Н. Дзятковская [и др.]. – Москва : ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», 2023. – 180 с. – ISBN 978-5-605-05564-8. – EDN DFJSTQ. – Текст : непосредственный.
134. **Сафонова, В. В.** Параметры оценивания уровня сформированности фонологической компетенции при изучении английского языка как лингва франка / В. В. Сафонова, А. Н. Колесникова, А. А. Любимова. – Текст : непосредственный // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2021. – № 3. – С. 186–203. – EDN UGDVLO.
135. **Селиванова, О. А.** Педагогический словарь : учебное пособие для студентов высших учебных заведений / О. А. Селиванова. – Москва :

Академия, 2008. – 352 с. – ISBN 978-5-7695-4652-5. – EDN RJPY0Z. – Текст : непосредственный.

136. **Сельский, М. В.** Влияние цифровых ресурсов на развитие иноязычной речи школьников / М. В. Сельский, О. А. Обдалова // Язык и культура : Сборник статей XXXIII Международной научной конференции, Томск, 16–17 ноября 2023 года. – Томск: Национальный исследовательский Томский государственный университет, 2024. – С. 170-177. – EDN WLMQRPQ. – Текст : непосредственный.
137. **Симонян, К. В.** Возможности применения информационно-коммуникационных технологий при обучении иностранному языку / К. В. Симонян. – Текст : непосредственный // Вестник Московского государственного лингвистического университета. – 2009. – № 564. – С. 206–227. – EDN OYCTSP.
138. **Скиннер, Б. Ф.** Поведение и нервная система / Б. Ф. Скиннер. – Текст : непосредственный // Reflexio. – 2017. – Т. 10, № 1. – С. 50–65. – EDN YTKQAQ.
139. **Словарь Л. С. Выготского** / Моск. гос. ун-т им. М. В. Ломоносова, Фак. психологии ; [Е. Н. Высоцкая и др.] ; под ред. А. А. Леонтьева. – Москва : Смысл, 2004. – ISBN 5-89357-169-X. – EDN QXJJON. – Текст : непосредственный.
140. **Соловова, Е. Н.** Глобальный феномен "EMI" - английский язык как средство обучения / Е. Н. Соловова, З. А. Козлова. – Текст : непосредственный // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. – 2017. – № 4. – С. 144–149. – EDN YKHFNB.
141. **Соловова, Е. Н.** Формы контроля монологических умений в международных экзаменах по английскому языку / Е. Н. Соловова, А. С. Родоманченко. – Текст : непосредственный // Иностранные языки в школе. – 2013. – № 2. – С. 39–47. – EDN PWCKZZ.

142. **Соловова, Е. Н.** Автономия учащихся как основа развития современного непрерывного образования личности / Е. Н. Соловова. – Текст : непосредственный // Иностранные языки в школе. – 2004. – № 3. – С. 41–47.
143. **Соссюр, Ф. де.** Курс общей лингвистики / Ф. де Соссюр. – Москва : УРСС Эдиториал, 2007. – 257 с. – Текст : непосредственный.
144. **Сотова, И. А.** Теория и практика самоконтроля в письменной речевой деятельности школьников на русском языке : специальность 13.00.02 "Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)" : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Сотова Ирина Алексеевна. – Москва, 2008. – 332 с. – EDN NPUQXH. – Текст : непосредственный.
145. **Сысоев, П. В.** Обратная связь в обучении иностранному языку: от информационных технологий к искусственному интеллекту / П. В. Сысоев, Е. М. Филатов, Д. О. Сорокин. – Текст : непосредственный // Язык и культура. – 2024. – № 65. – С. 242-261. – DOI 10.17223/19996195/65/11. – EDN PLZYOV.
146. **Сысоев, П. В.** Обучение по индивидуальной траектории / П. В. Сысоев. – Текст : непосредственный // Язык и культура. – 2013. – № 4 (24). – С. 121–131. – EDN RUBJNT.
147. **Талызина, Н. Ф.** Педагогическая психология. Практикум : учебное пособие / Н. Ф. Талызина. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Юрайт, 2019. – 190 с. – (Бакалавр. Академический курс). – ISBN 978-5-534-06245-8. – EDN ESGDGE. – Текст : непосредственный
148. **Тамбовкина, Т. Ю.** Самообучение иностранным языкам: из прошлого в настоящее / Т. Ю. Тамбовкина. – Текст : непосредственный // Иностранные языки в школе. – 2015. – № 9. – С. 3–7. – EDN UNRETB.
149. **Таранчук, Е. А.** Проектирование интерактивных уроков по английскому языку с помощью онлайн-конструктора образовательных материалов (CORE) / Е. А. Таранчук. – Текст : непосредственный //

- Теория и методика преподавания иностранных языков в условиях поликультурного общества : материалы XII Всероссийской научно-практической конференции, Красноярск, 04–05 декабря 2023 года. – Красноярск: Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2024. – С. 172–179. – EDN FKRAOK.
150. **Тарева, Е. Г.** Профильное обучение иностранным языкам как направление реформирования языкового образования / Е. Г. Тарева. – Текст : непосредственный // Иностранные языки в школе. – 2023. – № 5. – С. 4–11. – EDN VDFMDA.
151. **Тарева, Е. Г.** Языковое образование: векторы трансформации / Е. Г. Тарева. – Текст : непосредственный // Иностранные языки в школе. – 2022. – № 10. – С. 5–10. – EDN QHQJJP.
152. **Тарева, Е. Г.** Сопоставительный анализ национальных систем уровней владения иностранным языком в аспекте унификации и вариативности / Е. Г. Тарева, А. В. Деркач. – Текст : непосредственный // Вестник МГПУ. Серия: Филология. Теория языка. Языковое образование. – 2021. – № 3(43). – С. 95-104. – DOI 10.25688/2076-913X.2021.43.3.09. – EDN SLYZLF.
153. **Terra autonómia: предопределяя будущее иноязычного образования в автономном вузе** / Е. Я. Орехова, Е. Г. Тарева, С. В. Михайлова [и др.]. – Москва : Языки Народов Мира, 2022. – 167 с. – ISBN 978-5-6048510-0-5. – EDN CHINUM. – Текст : непосредственный.
154. **Тер-Минасова, С. Г.** Преподавание иностранных языков и культур в современной России. Проблемы и пути их решения / С. Г. Тер-Минасова. – Текст : непосредственный // Язык и культура : сб. статей XXIX Международной научной конференции, Томск, 16–18 октября 2018 года / отв. ред. С. К. Гураль. – Томск : Национальный исследовательский Томский государственный университет, 2019. – Ч. 1. – С. 3–11. – EDN MFTDLN.

155. **Титова, Е. В.** Терминологический анализ как метод и задача исследования / Е. В. Титова // Письма в Эмиссия.Оффлайн. – 2010. – № 6. – С. 1425. – EDN PFBSFF. – Текст : непосредственный.
156. **Трофимова, И. Д.** Формирование автономии студентов языкового вуза (на примере обучения стратегиям автономного чтения) / И. Д. Трофимова. – Текст : непосредственный // Вестник Бурятского государственного университета. – 2014. – № 1-3. – С. 77–86. – EDN TBRJNZ.
157. **Тхонг, Л. Д.** Развитие автономности младших школьников в учебной деятельности : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: дис. ... канд. пед. наук / Ле Динь Тхонг. – Волгоград, 2002. – 204 с. – Текст : непосредственный.
158. **Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»** (с изм. и доп., вступ. в силу с 25.07.2022), Статья 11 «Федеральные государственные образовательные стандарты и федеральные государственные требования. Образовательные стандарты и самостоятельно устанавливаемые требования» (в ред. от 30.12.2020 N 517-ФЗ). Электронный ресурс. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/.
159. **Халеева, И. И.** Инновационность как вектор и детерминанта формирования навыков профессионального самоопределения в высшей школе / И. И. Халеева. – Текст : непосредственный // Вестник Московской международной академии. – 2024. – № 1. – С. 10–15. – EDN ACNXVS.
160. **Халеева, И. И.** Межкультурная коммуникация / И. И. Халеева // Эффективная коммуникация: история, теория, практика : словарь-справочник / под ред. М. И. Панова. – Москва : Олимп, 2004. – 958 с. – Текст : непосредственный.
161. **Халяпина, Л. П.** Методическая система формирования поликультурной языковой личности посредством Интернет-

- коммуникации в процессе обучения иностранным языкам : специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)» : дис. ... д-ра пед. наук / Халяпина Людмила Петровна. – Санкт-Петербург, 2006. – 426 с. – EDN NORFDH. – Текст : непосредственный.
162. **Ходяков, Д. А.** Лингводидактическая модель развития образовательной автономности старшеклассников(на материале обучения англоязычному чтению) / Д. А. Ходяков. – Текст : непосредственный // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2013. – № 5 (80). – С. 85–89. – EDN RBQQIL.
163. **Хомский, Н.** Человек говорящий: Эволюция и язык. Санкт-Петербург : Питер, 2018. – 304 с. – Текст : непосредственный.
164. **Хуторской, А. В.** Интериоризация и экстериоризация в образовании / А. В. Хуторской. – Текст : непосредственный // Вестник Института образования человека. – 2022. – № 1. – EDN FSPFIK.
165. **Хуторской, А. В.** Определение общепредметного содержания и ключевых компетенций как характеристика нового подхода к конструированию образовательных стандартов / А. В. Хуторской. – Текст : непосредственный // Компетенции в образовании: опыт проектирования : сб. науч. тр. – Москва : ИНЭК, 2007. – С. 12–33.
166. **Цатурова, И. А.** Формирование медиакомпетенции как основы инновационного языкового образования в высшей школе / И. А. Цатурова, А. А. Яковлев, М. А. Афанасьев. – Текст : непосредственный // Известия ЮФУ. Технические науки. – 2008. – № 1 (78). – С. 251–254. – EDN KNOEEJ.
167. **Цветкова, Т. К.** Овладение иностранным языком. Уточнение понятия / Т. К. Цветкова. – Текст : непосредственный // Вестник Московского государственного лингвистического университета.

Образование и педагогические науки. – 2020. – № 4 (837). – С. 193–202.
– EDN NEHWCH.

168. **Цветкова, Т. К.** Пути формирования автономности обучаемого в учебном процессе по иностранному языку / Автономность в практике обучения иностранным языкам и культурам / Т. К. Цветкова. – Текст : непосредственный // Сборник научных трудов Московского государственного лингвистического университета. – 2001. – № 461. – С. 62–72. – EDN YVWNEG.
169. **Цывкунова, Е. А.** Формирование автономности студента лингвистического вуза на основе междисциплинарного взаимодействия учебных курсов (Английский и латинский языки) : специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)» : дис. ... канд. пед. наук / Цывкунова Елена Александровна. – Москва, 2002. – 203 с. – EDN NLZKLJ. – Текст : непосредственный.
170. **Чистякова, С. Н.** Технологические и практические подходы к формированию профессионального самоопределения школьников в условиях непрерывного образования / С. Н. Чистякова, Н. Ф. Родичев // Современные проблемы профессионального и высшего образования: состояние и оценка : – Москва : Экон-Инфор, 2019. – С. 137-147. – EDN YXZBJZ. – Текст : непосредственный.
171. **Шамов, А. Н.** Теоретические и методические основы преподавания иностранного языка в начальной школе / А. Н. Шамов. – Москва : КноРус, 2025. – 304 с. – ISBN 978-5-406-13703-1. – EDN UVGONP. – Текст : непосредственный.
172. **Шахова, Т. М.** Формирование познавательных и регулятивных универсальных учебных действий средствами тематического и рефлексивного языкового портфеля / Т. М. Шахова // Ученые записки Забайкальского государственного университета. – 2013. – № 6(53). – С. 193-198. – EDN RTMCVD. – Текст : непосредственный.

173. **Шейлз, Дж.** Коммуникативность в обучении современным языкам / Дж. Шейлз. – Страсбург : Совет Европы Пресс, 1995. – 349 с. – (Проект №12 «Изучение и преподавание современных языков для целей общения»). – Текст : непосредственный.
174. **Щерба, Л. В.** Языковая система и речевая деятельность / Л. В. Щерба. – Москва : Едиториал УРСС, 2004. – 432 с. – Текст : непосредственный.
175. **Щепилова, А. В.** Обновление содержания основного общего образования. Иностранные языки / А. В. Щепилова, Н. А. Спичко, С. Л. Фурманова. – Москва : Некоммерческое партнерство содействия научной и творческой интеллигенции в интеграции мировой культуры «Авторский Клуб», 2017. – 63 с. – (ФГОС: обновление содержания образования). – ISBN 978-5-906778-87-1. – EDN ZUDFKV. – Текст : непосредственный.
176. **Щепилова, А. В.** Потенциал языкового портфеля как компонента УМК по иностранному языку: образование и контроль обученности / А. В. Щепилова // Человек. Язык. Время : Материалы XVII конференции Школы-семинара им. Л.М. Скреблиной с международным участием, Москва, 16–18 сентября 2015 года. – Москва: Московский городской педагогический университет, 2015. – С. 408-415. – EDN UWGNMF. – Текст : непосредственный.
177. **Щепилова, А. В.** Современные средства оценивания результатов обучения (иностранные языки): Учебно-методический комплекс учебной дисциплины. ООП 050303.65 — Иностранный язык. Уровень подготовки: программа подготовки специалиста. Факультет: романо-германской филологии. 4 курс, 8 семестр. Очная форма обучения / Автор-сост.: А.В. Щепилова. – М.: МГПУ, 2009. – 212 с. – Текст : непосредственный.
178. **Щукин, А. Н.** Современная образовательная среда и преподавание иностранных языков / Н.Ф. Коряковцева, А.Н. Щукин. – Текст :

- непосредственный // Вестник Московского государственного лингвистического университета. – 2018. – № 4 (808). – С. 11–18.
179. **Эльконин, Д. Б.** Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин. – Москва : Педагогика, 1999. – 562 с. – Текст : непосредственный.
180. **Языкова, Н. В.** Реализация межкультурной парадигмы лингвообразования в научно-исследовательской деятельности кафедры методики обучения английскому языку и деловой коммуникации / Н. В. Языкова. – Текст : непосредственный // Межкультурная парадигма лингвообразования: теоретические аспекты и технологические решения : сб. науч. трудов / Институт иностранных языков ГАОУ ВО города Москвы «Московский городской педагогический университет». – Москва : Языки Народов Мира, 2022. – С. 7–27. – EDN QLQOGA.
181. **Якиманская, И. С.** XV международный форум «Личностно-центрированный подход» (г. Дурдан, Франция) / И. С. Якиманская. – Текст : непосредственный // Психологический журнал. – 2020. – Т. 41, № 1. – С. 133–135. – DOI 10.31857/S020595920007947-7. – EDN JDCERI.
182. **Barjesteh, H.** Current issues, problems and claims made in learner strategy research / H. Barjesteh, J. Mukundan, R. Vaseghi. – Текст : электронный // Advances in Language and Literary Studies. – 2014. – Vol. 5, Issue 6. – P. 68–74. – DOI 10.7575/aiac.all.s.v.5n.6p.68. – URL: https://www.researchgate.net/publication/267482507_A_Synthesis_of_Language_Learning_Strategies_Current_Issues_Problems_and_Claims_Made_in_Learner_Strategy_Research (дата обращения: 16.11.2024).
183. **Belmaz, Ya.** Applying direct language learning strategies when teaching English / Ya. Belmaz, O. Horovenko. – Текст : электронный // Naukovij žurnal Hortic'koï național'noï akademii. – 2023. – P. 49–56. – DOI 10.51706/2707-3076-2023-8-4. – URL: https://www.researchgate.net/publication/371992263_applying_direct_language_learning_strategies_when_teaching_english (дата обращения: 11.10.2024).

184. **Benson, P.** Teaching and Researching: Autonomy in Language Learning / P. Benson. – New York : Routledge, 2013. – 296 p. – Текст : непосредственный.
185. **Benson, P.** Autonomy in language teaching and learning. Language Teaching / P. Benson. – 2007. – Vol. 40. – P. 21–40. – URL: <https://doi.org/10.1017/S0261444806003958> (дата обращения: 11.09.2024). – Текст : электронный.
186. **Blidi, S.** Collaborative learner autonomy / S. Blidi. – Singapore : Springer, 2017. – 231 p. – Текст : непосредственный.
187. **Bruner, J. S.** The Process of Education / J. S. Bruner. – Cambridge : Massachusetts : Harvard University Press, 1996. – 97 p. – Текст : непосредственный.
188. **Carrier, M.** Automated Speech Recognition in language learning: Potential models, benefits and impact / M. Carrier // Training, Language and Culture. – 2017. – Vol. 1, No. 1. – P. 46-61. – DOI 10.29366/2017tlc.1.1.3. – EDN ZBEIAH. – Текст : электронный.
189. **Citra, M.** Language Learning Strategies in Speaking Classroom Activity: Extrovert and Introvert Learners / M. Citra, Y. Zainil. – Текст : электронный // In Advances in social science, education and humanities research. Atlantis Press. – 2021. – P. 161–166. – URL: <https://doi.org/10.2991/assehr.k.210325.030> (дата обращения: 01.11.2024).
190. **Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment.** Companion volume with new descriptors. – Strasbourg: Council of Europe, 2020. – 274 p. – URL: <https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/16809ea0d4> (дата обращения: 03.11.2022). – Текст : электронный.
191. **Dam, L.** Learners reflecting on learning: Testing versus evaluation in autonomous language learning / L. Dam, L. Legenhausen. – Текст : непосредственный // Testing the untestable in language education / ed. A.

- Paran and L. Sercu. – Bristol ; Buffalo ; Toronto : Multilingual Matters, 2010. – P. 120–139.
192. **Exploring Effectiveness and Moderators of Language Learning Strategy Instruction on Second Language and Self-Regulated Learning Outcomes** / Y. Ardasheva, Z. Wang, O. Adesope, J. Valentine. – Текст : непосредственный // Review of Educational Research. – 2017. – Vol. 87, Issue 3. – P. 544–582.
193. **Gass, S.** Second language acquisition : an introductory course / S. Gass, J. Behney, L. Plonsky. – New York and London : Routledge, 2020. – 612 p. – Текст : непосредственный.
194. **Holec, H.** Autonomy in language learning: a single pedagogical paradigm or two? / H. Holec. – Текст : непосредственный // Mapping the terrain of learner autonomy: learning environments, learning communities and identities. – Tampere : University of Tampere Press, 2009. – P. 21– 47. – Текст : непосредственный.
195. **Huang, J.** Autonomy, agency and identity in foreign and second language education / J. Huang, P. Benson. – Текст : непосредственный // Chinese Journal of Applied Linguistics. – 2013. – Vol. 36. – № 1. – P. 7–28.
196. **Hymes, D.** On Communicative Competence / D. Hymes. – Текст : непосредственный // Sociolinguistics / ed. by J. B. Pride and J. Holmes. – Harmondsworth : Penguin. – 1972. – P. 269–293.
197. **Kozlova, I.** Task-Based Language Learning and Learner Autonomy in 3D Virtual Worlds / I. Kozlova. – Текст : электронный // Integrating Multi-User Virtual Environments in Modern Classrooms. IGI Global / ed. Y. Qian. – 2018. – P. 50–73. – URL: <https://doi.org/10.4018/978-1-5225-3719-9.ch003> (дата обращения: 18.09.2024).
198. **Language Learning Strategies Used by Form 4 Esl Learners to Develop Speaking Skills** / E. John, D. Rangasamy, D. Indiran, E. Adickalam, S. Kashinathan, H. Hashim. – Текст : электронный // International Journal of Academic Research in Business & Social Sciences. – 2021. – Vol. 11, № 6. –

- P. 1547–1542. – URL: <https://doi.org/10.6007/ijarbss/v11-i6/10040> (дата обращения: 16.03.2024).
199. **Lerner autonomie.** / C. Nodari, C. Steinmann, G. Ungeheuer, H. E. Wiegand. – Текст : непосредственный // Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft. – Berlin, 2010. – 216 p.
 200. **Lin, L.** Students' and teachers' readiness for autonomy: beliefs and practices in developing autonomy in the Chinese context / L. Lin, H. Reinders. – Текст : непосредственный // Asia Pacific Education Review. – 2019. – Vol. 20, № 1. – P. 69–89.
 201. **Little, D.** Language learner autonomy: rethinking language teaching / D. Little. – Текст : непосредственный // Lang. Teach. – 2022. – Vol. 55. – P. 64–73. – DOI 10.1017/S0261444820000488.
 202. **Little, D.** Language learner autonomy: rethinking language teaching / D. Little. – Текст : непосредственный // Language Teaching. – 2020. – P. 1–10.
 203. **Littlewood, W.** Communicative language teaching: An expanding concept for a changing world / Littlewood, W. – Текст : непосредственный // Handbook of Research in Second Language Teaching and Learning / ed. E. Hinkel. – New York : Routledge. – 2011. – Vol. II. – P. 541–547.
 204. **Marantika, J.** Metacognitive Ability and Autonomous Learning Strategy in Improving Learning Outcomes / J. Marantika. – Текст : непосредственный // Journal of Education and Learning (EduLearn). – 2021. – Vol. 15. – № 1. – P. 88–96.
 205. **Morrow, C. K.** Communicative language testing / C. Morrow. – Текст : электронный // The TESOL encyclopedia of English language teaching. – 2018. – P. 1–7. – URL: <https://doi.org/10.1002/9781118784235.eelt0383> (дата обращения: 08.09.2024).
 206. **Murphy, L.** Fostering learner autonomy and motivation in blended teaching / L. Murphy, S. Hurd, M. Southgate. – Текст : непосредственный //

- Language teaching in blended contexts. – Edinburgh : Dunedin Academic Press, 2011. – P. 43–58.
207. **Nassaji, H.** Corrective Feedback in Second Language Teaching and Learning / H. Nassaji, E. Kartchava. – Текст : непосредственный // The Cambridge Handbook of Corrective Feedback in Second Language Learning and Teaching / ed. by H. Nassaji , E. Kartchava. – Cambridge : Cambridge University Press, 2021. – P. 1–20. – DOI 10.1017/9781108589789.001.
 208. **Niemiec, C.** Autonomy, competence, and relatedness in the classroom / C.P. Niemiec, R.M. Ryan. – Текст : непосредственный // // Theory and Research in Education. — 2009. — Iss. 7. — Vol. 2. — P. 133–144.
 209. **Oxford, R.** Expanded perspectives on autonomous learners / R. Oxford. – Текст : непосредственный // Innovation in Language Learning and Teaching. – 2015. – Vol. 9. – № 1. – P. 58–71. – DOI 10.1080/17501229.2014.995765.
 210. **Ryan, R.** Self-determination: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness / R. Ryan, E. Deci. – New York : Guilford Press, 2017. – 740 p. – DOI 10.1521/978.14625/28806. – Текст : непосредственный.
 211. **Sinclair, B.** The Teacher as Learner: Developing Autonomy in an Interactive Learning Environment / B. Sinclair. – Текст : непосредственный // Maintaining Control: Autonomy And Language Learning / eds. R. Pemberton, S. Toogood, A. Barfield. – Hong Kong : Hong Kong University Press, 2009. – P. 175–198.
 212. **Tassinari, M.** Encouraging autonomy through a community of practice: The role of a self-access centre / M. Tassinari. – Текст : электронный // *Studies in Self-Access Learning Journal*. – 2017. – Vol. 8, № 2. – P. 157–168. – URL: <https://doi.org/10.37237/080208> (дата обращения: 08.09.2023).

213. **Teng, M.** Autonomy, agency, and Identity in Teaching and Learning English as a Foreign Language / M. Teng. – Singapore : Springer, 2019. – 132 p. – Текст : непосредственный.
214. **The Effectiveness of ChatGPT in Enhancing English Language Proficiency** and Reducing Second Language Anxiety (L2) / Hayashi, Kotaro, Sato, Takeshi. – Текст : электронный // Japan Takeshi Sato, Tokyo University of Agriculture and Technology. – Japan, 2024. 201-208. 10.22492/issn.2759-1182.2023.23.
215. **Zimmerman, B.** Role of self-efficacy and related beliefs in self-regulation of learning and performance / B. Zimmerman, J. Schunk, M. DiBenedetto. – Текст : непосредственный // Handbook of competence and motivation. – 2nd ed. – New York : Guilford Press, 2017. – P. 83–114.

ЭЛЕКТРОННЫЕ РЕСУРСЫ

1. <https://edsoo.ru/normativnye-dokumenty/>
2. www.fipi.ru

Критерии оценивания монологических и диалогических умений учителем

Уровень самоконтроля	IV высокий	III повышенный	II функциональный	I начальный
Вид речевой деятельности	Оценка «5» (высокий уровень развития умений говорения)	Оценка «4» (повышенный уровень развития умений говорения)	Оценка «3» (начальный уровень развития умений говорения)	Оценка «2» (умения говорения не развиты, опора на навыки)
Участие в беседе (диалогическая форма высказывания) Объем высказывания диалог-расспрос: 8-9 класс 10-12 реплик	КЗ выполнена верно. ЯО, нарушающие коммуникацию, отсутствуют. Допускается 1 лексико-грамматическая и/или фонетическая ошибка и/или 1 неточность. Произношение и интонация соответствуют языковой норме. Широкий лексический диапазон, разнообразные языковые средства.	КЗ решена (1 аспект раскрыт не полностью), 1-2 сбивчивые реплики. 2–3 небольшие неоправданные паузы, коммуникативные затруднения в беглости и точности речи. Допускаются 2 лексико-грамматические и/или фонетические ошибки и/или 2 неточности. Ответы содержат факты, комментарии по проблеме, выражение личного отношения к излагаемым фактам и обоснование этого отношения.	КЗ решена не полностью (2 асpekта не раскрыты и/или 2– 3 аспекта раскрыты не полностью). Заметные неоправданные паузы, коммуникативные затруднения в беглости и точности речи. Допускаются 3–4 лексико-грамматические и/или фонетические ошибки и/или 3–4 неточности. Излагается информация на заданную тему, отсутствует выражение своего отношения к затрагиваемой проблеме.	КЗ не решена (2–3 аспекта не раскрыты и/или 3–4 асpekта раскрыты не полностью). Многочисленные языковые ошибки, нарушающие коммуникацию (более 5 лексико-грамматических и/или фонетических ошибок и/или более 5 неточностей). Большое количество фонетических ошибок затрудняет понимание высказывания (свыше 50%).
Монологическая форма высказывания в рамках предметного содержания речи	КЗ выполнена верно. Допускается 1 неточность или 1 не полностью раскрытый аспект. Высказывание продуктивное, творческое и самостоятельное,	КЗ решена. Допускаются 2 неточности и/или 1–2 не полностью раскрытых асpekта. (допускается 1 неточность и/или 1–2 ошибки). Высказывание продуктивное, творческое и	КЗ решена не полностью. Допускаются 3–4 неточности и/или 1–2 нераскрытых асpekта или 2 не полностью раскрытых аспект. Структура и содержание не совсем соответствуют	КЗ не решена (5 и более неточностей и/или 3 и более аспект раскрыты не полностью или не раскрыты). Не соответствует выбранному

8 класс 9-10 предложений, 9 класс 10-12 предложений	соответствуют выбранному функционально-смысловому стилю. Наличие опор (плана). Средства логической связи использованы верно. Лексико-грамматические и фонетические ошибки отсутствуют. Допускаются 1–2 неточности и/или 1 ошибка.	самостоятельное, соответствуют выбранному функционально-смысловому стилю (1 неточность и/или 1–2 ошибки). Наличие опор (плана). Средства логической связи использованы верно. Допускаются 2 неточности и/или 2 лексико-грамматические и/или фонетические ошибки.	выбранному функционально-смысловому стилю (допускаются 2–4 неточности). Нарушения в логике изложения и употреблении средств связи (1–2 ошибки), длинные паузы, зависимость от опор. Допускаются 3–4 неточности и/или 3–4 лексико-грамматические и фонетические ошибки.	функционально-смысловому стилю (допускается 5 и более неточностей и/или 3–4 ошибки). Большое количество нарушений в структуре и содержании, логике изложения, употреблении средств логической связи. Имеется 5 и более неточностей и/или 5 и более лексико-грамматических и/или фонетических ошибок.
--	---	--	--	--

КЗ – коммуникативная задача; ЯО – языковые ошибки

Критерии оценки умений устной иноязычной речи учащихся 9-х предпрофильных классов

Таблица 2.1 – Критерии взаимо/самоконтроля пересказа учащихся

Критерии	Необоснованные паузы	Ошибки в логике	Пропущенные смысловые части	Повторы	Скорость	Ошибки, ведущие к сбою в коммуникации
<i>ФИО учащегося</i>						

Таблица 2.2 – Критерии взаимо/самоконтроля диалогического речи учащихся

Критерии	Объём высказывания (количество реплик)				Решение коммуникативной задачи (РКЗ)			факты	комментарии	личное отношение	обоснование отношения	Понимает партнера по диалогу и правильно реагирует на его реплики			Умеет поддержать беседу			Ошибки, нарушающие коммуникацию			Темп речи		
	10 - 12	8-9	6-7	>6	+	+/-	-					+	+/-	-	+	+/-	-	1-4	5-7	<8	нормальный	замедленный	медленный
<i>ФИО учащегося</i>																							

Таблица 2.3 – Критерии взаимо/самоконтроля монологического высказывания учащихся

Чек-листы самоконтроля уровня владения умениями говорения

1 заполняется учащимися в процессе парной работы	V – Я умею это делать в привычных для меня условиях; VV – Мне это удастся легко.
2 заполняется учителем	V – По мнению учителя, учащийся умеет это делать в привычных для него условиях; VV – По мнению учителя, учащемуся это удастся легко.
3 заполняется самостоятельно учащимися	! – Это моя цель.

Чек-лист А2

[illegible]

[illegible]

Чек-лист В2

	SPEAKING INTERACTION	1	2	3	1	2	3	1	2	3
1	Can you successfully start, maintain and close a conversation, communicating with the necessary degree of fluency?									
2	Can you exchange detailed information within your field of interests reliably?									
3	Can you convey a range of emotions, highlight the importance of certain events and experiences?									
4	Can you take an active part in an extended conversation on a number of general topics?									
5	Can you take an active part in informal discussions on familiar topics, commenting, expressing your point of view clearly?									
6	Can you account for and sustain your opinion in discussions by providing relevant explanations, arguments and comments?									
7	Can you keep the discussion along on familiar ground, confirming comprehension, inviting others in, etc?									
8	Can you carry out an interview, checking and confirming information, and developing the most interesting points?									
9	Can you change the subject in order to discuss the topic of your personal interest?									
	SPEAKING PRODUCTION	1	2	3	1	2	3	1	2	3
1	Can you give clear detailed descriptions on a wide range of topics related to your field of interests?									
2	Can you briefly relate the news, interviews, documentaries containing different opinions, arguments and comments?									
3	Can you briefly relate the plot of a film or play?									
4	Can you give a number of well-structured reasoned arguments?									
5	Can you explain your viewpoint on a topical issue giving the advantages and disadvantages of various options?									
6	Can you make your opinions understood as regards possible solutions for the problem or further developments?									
	COMMUNICATION STRATEGIES	1	2	3	1	2	3	1	2	3
1	Can you use stock phrases (e.g. "that's a good question") to gain time and keep the floor while thinking?									
2	Can you monitor your speech for slips and errors?									
3	Can you correct slips and errors if you become conscious of them or if they have led to misunderstanding?									
	SPEAKING QUALITY	1	2	3	1	2	3	1	2	3

[illegible]

Результаты входной диагностики

№	Учащиеся 9Б класса Экспериментальная группа №1	Начальный уровень развития умений говорения	Уровень самоконтроля
1	Авраменко Василиса	B1	повышенный
2	Борисова Софья	B1	повышенный
3	Корень Полина	A2	функциональный
4	Невзоров Тимофей	A2	функциональный
5	Оленина Ольга	A2	функциональный
6	Пузырев Дмитрий	A1	начальный
7	Таскин Илья	A1	начальный
8	Цвийович Илья	A2	функциональный
9	Чернов Александр	A2	функциональный
10	Шейбак Ярослав	A1	начальный
11	Шутко Никита	A2	функциональный

№	Учащиеся 9Г класса Экспериментальная группа №2	Начальный уровень развития умений говорения	Уровень самоконтроля
1	Агапова Ульяна	A2	функциональный
2	Альтамаре Мария	B1	повышенный
3	Аникина Юлия	A2	функциональный
4	Быстрова Анастасия	B1	повышенный
5	Глезденева Илана	A1	начальный
6	Кузличенкова Алена	A2	функциональный
7	Ли Анна	B1	повышенный
8	Лучина Елизавета	A2	функциональный

9	Попова Мария	A2	функциональный
10	Соловьева Мария	B1	повышенный
11	Степунова Софья	A2	функциональный
12	Терян София	A2	функциональный
13	Чикинева Мария	B1	повышенный

№	Учащиеся 9Е класса Контрольная группа №1	Начальный уровень развития умений говорения	Уровень самоконтроля
1	Барышникова Софья	A2	функциональный
2	Бородай Анна	A1	начальный
3	Жуков Владимир	A1	начальный
4	Зятнина Софья	B1	повышенный
5	Иопа Елизавета	A2	функциональный
6	Кабанова Софья	B1	повышенный
7	Капорская Мария	A2	функциональный
8	Костромичев Максим	A1	начальный
9	Николаева Ульяна	A2	функциональный
10	Патрушева Яна	A2	функциональный

№	Учащиеся 9В класса Контрольная группа №2	Начальный уровень развития умений говорения	Уровень самоконтроля
1	Дементьев Пётр	A2	функциональный
2	Кадыков Тимофей	A2	функциональный
3	Козлов Георгий	A2	функциональный
4	Кумиров Иван	B1	повышенный
5	Кухарь Дмитрий	A1	начальный

6	Кухарь Кирилл	A1	начальный
7	Куц Никита	A2	функциональный
8	Лавров Дмитрий	A2	функциональный
9	Парагульгов Саид	A1	начальный
10	Серегин Илья	B1	повышенный

Тематическое содержание обучения на предпрофильном этапе обучения говорению на ИЯ

1. Взаимоотношения в семье и с друзьями.
2. Конфликты и их разрешение.
3. Внешность и характер человека (персонажа).
4. Досуг и увлечения (хобби) современного подростка (чтение, кино, театр, музыка, музей, спорт, живопись; компьютерные игры).
5. Здоровый образ жизни: режим труда и отдыха, фитнес, сбалансированное питание. Посещение врача.
6. Современный мир профессий. Проблемы выбора профессии. Роль иностранного языка в вашей профессии.
7. Научно-технический и технологический прогресс: перспективы и последствия.
8. Современные средства связи. Средства массовой информации (телевидение, радио, пресса, Интернет).
9. Покупки: одежда, обувь и продукты питания. Карманные деньги. Молодёжная мода.
10. Школа, школьная жизнь, изучаемые предметы и отношение к ним. Взаимоотношения в школе: проблемы и их решение. Переписка с иностранными сверстниками.
11. Виды отдыха в различное время года. Путешествия по России и иностранным странам. Транспорт.
12. Природа: флора и фауна. Проблемы экологии. Защита окружающей среды. Климат, погода. Стихийные бедствия.
13. Родная страна и страна (страны) изучаемого языка. Их географическое положение, столицы и крупные города, регионы, население, официальные языки, достопримечательности, культурные особенности (национальные праздники, знаменательные даты, традиции, обычаи), страницы истории.
14. Выдающиеся люди родной страны и страны (стран) изучаемого языка, их вклад в науку и мировую культуру: государственные деятели, учёные, писатели, поэты, художники, музыканты, спортсмены.

«EnglishLab» – электронная платформа развития умений говорения на основе самоконтроля с использованием искусственного интеллекта

Регистрация на платформу (englishlab.nikans.ru профиль и опросник для учащихся; englishlab.nikans.ru/admin/ доступ к ресурсам лаборатории для учителя), анкетирование учащихся, определение: уровня владения умениями говорения, языкового и речевого опыта, частоты занятий в течение учебной недели, стилей обучения, предпочтений, используемых стратегий, мотивации, отношения к ошибкам и др. Графический анализ полученных результатов анкетирования позволяет наглядно оценить предпочтения, интересы, возможности, мотивацию учащихся (см схему 6.1). Проанализировав результаты анкетирования учащихся 8-х IT-классов школы на проспекте Вернадского, очевидно, что основными факторами, стимулирующими учащихся к изучению АЯ, являются понимание зарубежных песен, фильмов и текстов в сети интернет (70%), при этом равное количество учащихся (55%) отмечают необходимость овладения ИЯ для эффективного общения с зарубежными друзьями в социальных сетях, во время путешествий, для успешного трудоустройства (55% соответственно).

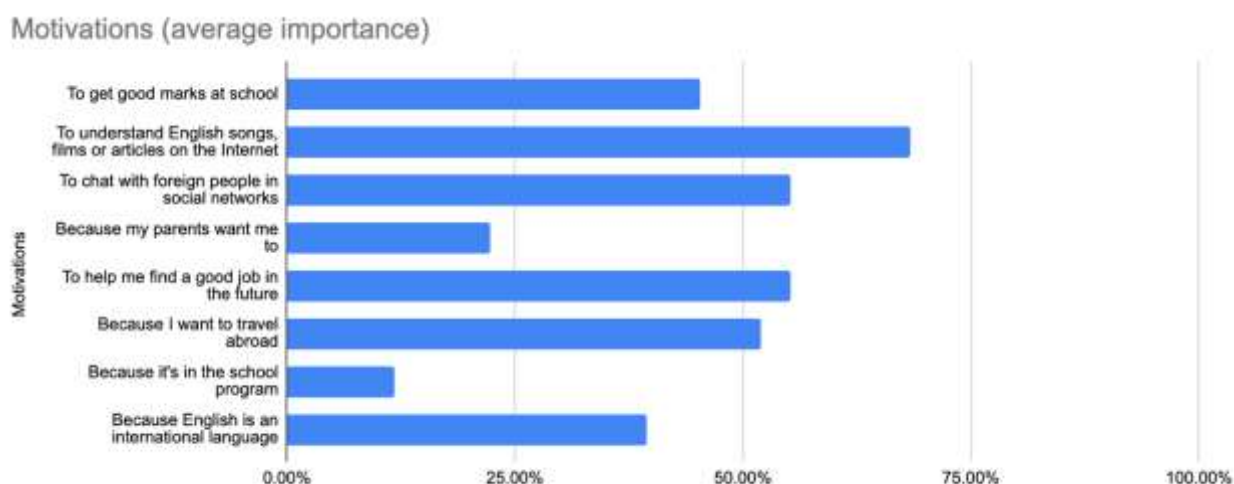


Схема 6.1. Мотивация к изучению английского языка среди учащихся 8-х IT-классов

Администрирование English Lab

Администрирование сайта

СТУДЕНТЫ		
Студенты	Добавить	Изменить
Группы эксперимента	Добавить	Изменить
ПОРТФОЛИО		
Год обучения	Добавить	Изменить
Возраст учащегося	Добавить	Изменить
Количество уроков в неделю	Добавить	Изменить
Уровень образования	Добавить	Изменить
Профиль обучения	Добавить	Изменить
Уровень владения языком	Добавить	Изменить
Интересы	Добавить	Изменить
Языковой/Речевой опыт	Добавить	Изменить
Предпочтения	Добавить	Изменить
Мотивация	Добавить	Изменить
Родной язык	Добавить	Изменить
Стили/формы обучения	Добавить	Изменить

СТАТИСТИКА ВЫПОЛНЕНИЯ ЗАДАНИЙ		
Аудирование (Задания 1-4)	Добавить	Изменить
Аудирование (Задание 5)	Добавить	Изменить
Аудирование (Задания 6-11)	Добавить	Изменить
Чтение (Задание 12)	Добавить	Изменить
Чтение (Задания 13-19)	Добавить	Изменить
Грамматика (Задания 20—28)	Добавить	Изменить
Лексика (Задания 29-34)	Добавить	Изменить
Письмо (Задание 35)	Добавить	Изменить
Чтение текста вслух (Задание 35)	Добавить	Изменить
Условный диалог-расспрос (Задание 36)	Добавить	Изменить
Тематическое монологическое высказывание (Задание 37)	Добавить	Изменить
РЕЗУЛЬТАТЫ САМОКОНТРОЛЯ		
Входной	Добавить	Изменить
Текущий	Добавить	Изменить
Итоговый	Добавить	Изменить
УПРАЖНЕНИЯ		
Аудирование (Задания 1-4)	Добавить	Изменить
Аудирование (Задание 5)	Добавить	Изменить
Аудирование (Задания 6-11)	Добавить	Изменить
Чтение (Задание 12)	Добавить	Изменить
Чтение (Задания 13-19)	Добавить	Изменить
Грамматика (Задания 20—28)	Добавить	Изменить
Лексика (Задания 29-34)	Добавить	Изменить
Письмо (Задание 35)	Добавить	Изменить
Чтение текста вслух (Задание 35)	Добавить	Изменить
Условный диалог-расспрос (Задание 36)	Добавить	Изменить
Тематическое монологическое высказывание (Задание 37)	Добавить	Изменить

Пример выполнения первого задания устного экзамена по английскому языку (ОГЭ, задание 1).

← Word ⓘ ↻ etp.kian.ru ГИА Английский язык

ГИА Английский язык Упражнения Мой профиль Выйти

Упражнения

Тип 36
Упражнение на чтение для самоподготовки с использованием искусственного интеллекта.

[Начать упражнение](#)

Все упражнения:

- [A robot is a machine that does work for people. Th...](#)
- [A zoo, also known as a zoological park or a zoolog...](#)
- [Bicycles or bikes are an important means of transp...](#)
- [Do you know why it is hot in the summer and cold i...](#)
- [English is the third most-spoken language in the w...](#)

ИИ предоставляет мгновенную обратную связь по качеству выполнения заданий, подчеркивая допущенные обучающимися ошибки (пример обратной связи см. ниже). Неправильно произнесенные слова и логические паузы подчеркнуты красным. Обучающийся может: нажать на слово и сравнить собственное прочтение с эталонным, прослушать полностью текст или отдельные предложения, выполнить неограниченное количество попыток, получить развернутую обратную связь в соответствии с критериями приложения 1.

Тип 36

Текст упражнения:

Global warming is a result of human activity. In 1985 there was a big conference in Austria where 89 climate researchers from different countries

Результат распознавания:

Global warming is the result of human activity. In 1985 there was a big conference in Austria where 89 climate researches from different countries

Этапы оценки выполнения задания:

1. Запись перекодируется в аудиофайл подходящего формата (16kHz wav).
2. Речь преобразуется в текст с помощью нейросети и сравнивается с текстом упражнения. Это необходимо для поиска грубых ошибок на уровне слов (лишнее/пропущенное) и для отображения результатов в виде текста. При преобразовании, текст проходит постобработку для исправления ошибок и особенностей распознавания, например, числительных и знаков препинания.
3. С помощью нейросети, для каждого слова определяются временные метки, чтобы ученик мог переходить к нужному моменту аудиозаписи, нажимая на определенное слово. Это позволяет ему быстро самостоятельно сравнить свое собственное произношение с эталонной записью.
4. Другая нейросеть конвертирует речь в фонемы, которые далее сравниваются с эталонным британским вариантом для более детальной оценки произношения. На этом этапе тоже проводится гармонизация результатов и ожидаемого эталона, в связи с присущими нейросетям особенностями: некоторые звуки, в особенности слабые, могут определяться неточно, или, наоборот, избыточно точно.
5. Определяются критически важные фонемы, ошибки в которые искажают понимание смысла текста, в настоящее время ведутся работы по улучшению механизма, чтобы незначительные ошибки не определялись как важные.

Для осуществления процесса оценки все тексты задания проходят предобработку перед их добавлением:

1. Текст упражнения преобразуется в вариант, где числительные написаны словами, а знаки препинания обозначены в соответствии с их интонационными свойствами. С таким вариантом текста впоследствии сравнивается стенограмма записи ученика.
2. С помощью нейросети генерируется эталонная аудиозапись с британским акцентом.
3. Для аудиозаписи с помощью другой нейросети определяются временные метки для каждого слова, по аналогии с тем, что делается для аудиозаписи ученика.
4. Еще одна нейросеть генерирует эталонные фонемы для всего текста. С ними потом сравнивается произношение ученика.

Технологическая карта урока развития автономности на основе самоконтроля уровня владения умениями говорения

Предмет: английский язык	Класс: 9
Дата: сентябрь 2024 г.	Время реализации урока: 45 минут
Ф.И.О. учителя: Лобач Мария Анатольевна	
Образовательное учреждение: ГБОУ школа на проспекте Вернадского, город Москва	
Тема урока: Стили жизни	
Тип урока: Урок развития умений говорения на основе самоконтроля	
Цель урока:	Развитие коммуникативных умений учащихся в рамках темы «Стили жизни».
Задачи урока:	<u>Практическая:</u> - развивать навыки УУД в развитии умений решения коммуникативной задачи в рамках темы урока <u>Образовательная:</u> - совершенствовать фонетические (слухо-произносительные) и умения осмысленного чтения вслух; - формировать умение передавать содержание прочитанного текста и использовать полученную информацию для общения - развивать умения диалогической и монологической речи. <u>Воспитательные:</u> - развивать настойчивость и умение преодолевать трудности для достижения намеченной цели; - активизировать познавательную инициативу обучающихся и формировать их социальную компетентность. <u>Развивающие:</u> - содействовать установлению в сознании ребенка устойчивых связей между накопленным и новым опытом познавательной и практической деятельности; - формировать и развивать учебно-организационные умения и навыки (взаимоконтроль, самостоятельная работа); - развивать способность к рефлексии, как важнейшей составляющей умения учиться.

Формируемые УУД:	<u>Личностные:</u> - формирование познавательных мотивов обучающихся; - положительное отношение к учению, к познавательной деятельности; - повышение интереса к изучению английского языка. <u>Регулятивные:</u> - целеполагание; - владение самоконтролем и взаимоконтролем в процессе речевой деятельности. <u>Коммуникативные:</u> - продуктивное взаимодействие обучающихся в решении поставленной задачи; - умение принять участие в диалоге, беседе, вступить в коммуникацию со сверстниками, с учителем. <u>Познавательные:</u> - применение навыков работы с различными видами деятельности на уроке: аудирование, чтение, говорение; - осознанное и произвольное построение речевых высказываний в устной форме, использование изученных лексических единицы и модельных фраз для построения диалогического высказывания; - умение анализировать.
Формы организации деятельности учащихся:	Урок решения практических задач. Формы работы: фронтальная, индивидуальная, парная, групповая
Используемые технологии:	<u>В ходе урока используются элементы следующих педагогических технологий:</u> - личностно-ориентированное обучение; - обучение с использованием ИКТ – технологий; - технология перевернутый класс; - технология сотрудничества; технология развития критического мышления <u>Применяются следующие методы:</u> - <i>Словесные:</i> беседа, вопросно-ответные упражнения

	- <i>Практические</i>: работа в группе, работа в паре - <i>Интерактивные</i>: использование <u>Приемы и стратегии:</u> - сравнения. - самоконтроля.
Техническое обеспечение урока:	Компьютер, мультимедийный проектор; колонки, учебная доска в кабинете.
Дидактическое обеспечение урока:	Раздаточный материал: карточки для групповой работы. Презентация Аудиозаписи по теме
Список учебной и дополнительной литературы:	1. Учебно-методический комплект «Звёздный английский» для общеобразовательных организаций и школ с углублённым изучением английского языка, 9 класс (К. М. Баранова, Д. Дули, В.В. Копылова, Р. П. Мильруд, В. Эванс)
Структура урока:	1. Организационный момент 2. Постановка цели и задач урока 3. Мотивация к учебной деятельности. Совершенствование фонетических навыков 4. Развитие умений говорения на основе совершенствования навыков самоконтроля 5. Обобщение и систематизация знаний 6. Рефлексия деятельности и подведение итогов урока

212
Ход урока

Этап Цель	Деятельность учителя	Содержание УД учащихся	Планируемые результаты			Формы организации УД
			Личностные	Метапредметные	Предметные	
Мотивационно-целевой Создание атмосферы иноязычного общения	Создает условия для постановки темы и задач и перехода на иноязычное общение	Высказывают предположение относительно темы и цели урока	Повышение интереса к изучению английского языка	Целеполагание и планирование деятельности	Умение поддерживать этикетный диалог, с употреблением формул речевого этикета, принятых в стране изучаемого языка	Фронтальная Работа в паре
Актуализация знаний Совершенствование слухо-произносительных и ритмико-интонационных навыков Развитие умений осмысленного чтения вслух Применение знакомой лексики в рамках темы *Развитие умений пересказа	Нацеливание учащихся на решение учебной задачи, используя имеющиеся знания по изученной теме Инструкция по требованиям к выполнению задания и критериям взаимооценивания Мониторинг лингвистических трудностей, их текущее снятие	Читают текст вслух с соблюдением ритмико-интонационных особенностей и правил чтения Оценивают качество выполнения задания по критериям *Составляют план пересказа услышанного текста	Способность инициировать, планировать и самостоятельно выполнять речевые задачи Овладение языковой и читательской культурой как средством познания мира	Осуществлять самоконтроль и анализировать допущенные ошибки *Эффективно запоминать и систематизировать информацию, заполнять таблицы	Произносить слова с правильным ударением и фразы с соблюдением их ритмико-интонационных особенностей владеть правилами чтения и осмысленно читать вслух небольшие аутентичные тексты объемом до 120 слов	Фронтальная Работа в паре

Речевая практика Развитие умений диалогической и монологической речи на основе совершенствования навыков самоконтроля	Организует взаимодействие Определяет пары и группы учащихся Собирает информацию для обратной связи	Запрашивают личную информацию Отвечают на вопросы кратко и развернуто Создают монологические высказывания в соответствии с речевой задачей с вербальными и/или зрительными опорами в рамках тематического содержания речи (до 10—12 фраз)	Формирование коммуникативной компетентности в общении и сотрудничестве со сверстниками	Целеполагание в учебной деятельности: умение самостоятельно ставить новые учебные и познавательные задачи на основе развития познавательных мотивов и интересов Умение использовать речевые, опорные и наглядные средства для решения коммуникативной задачи	Умение четко, логично отвечать на вопросы кратко и развернуто Вести диалог-расспрос Сообщать краткие сведения о своём городе/селе, о своей стране и странах изучаемого языка Умение строить высказывание в соответствии с темой Умение выражать собственное отношение и аргументировать умения использовать различные вводные структуры и клише и др.	Работа в паре и/или мини-группе 3–4 человека
Самоконтроль Обобщение и систематизация знаний Совершенствование самоконтроля	Решение поставленной учебной задачи Контроль усвоения, обсуждение допущенных ошибок и их коррекция	Сопоставляют поставленную цель в начале урока и результат выполненной работы Формулируют вывод, обосновывая результат своей работы с целью урока	Определять умения необходимые для успешного выполнения заданий и уровень их сформированности Определять уровень развития умений диалогической и монологической речи Умение делать выводы	Выражать себя (свою точку зрения) в устных формах Владеть способами самоконтроля, самомотивации и рефлексии Оценивать достижение поставленной цели, формулировать выводы на их основе, определять имеющиеся дефициты	Начинать, вести/поддерживать и заканчивать различные виды диалогов в стандартных ситуациях общения, соблюдая нормы речевого этикета, при необходимости переспрашивая, уточняя	Фронтальная Работа в паре

Рефлексия Формирование самооценки, развитие умений взаимооценки	Задаёт вопросы о возникших трудностях с целью дальнейшего их устранения, выявления пробелов в знаниях учащихся	Ученики обсуждают возникшие трудности, планируют направление своей деятельности по устранению пробелов в знаниях Участвуют в устной беседе, подводят итог	объяснять причины достижения(недостижения) результата, понимать причины коммуникативных неудач, определять пути их предупреждения	оценивать результаты своей деятельности, определять дальнейшие цели и способы устранения имеющихся дефицитов вносить коррективы в деятельность на основе новых обстоятельств, изменившихся ситуаций, установленных ошибок, возникших трудностей	давать оценку приобретенному речевому опыту и корректировать собственную речь и учебную деятельность	Индивидуальная Работа в паре
---	--	--	---	--	--	---------------------------------

Результаты входной диагностики практического выполнения заданий в формате экзамена ОГЭ

Экспериментальные группы

№	Учащиеся 9Б класса Экспериментальная группа №1	Уровень умений говорени я	Уровень самоконтроля	Учебная автономия/ автономность/ Образовательная автономность	Говорение			
					Пересказ текста	Диалог-расспрос	Монологическое высказывание	Суммарны й балл
					2	6	7	15
1	Авраменко Василиса	B1	повышенный	автономность	1	3	2	6
2	Борисова Софья	B1	повышенный	автономность	1	3	4	8
3	Корень Полина	A2	начальный	автономия	0	2	2	4
4	Невзоров Тимофей	A2	функциональный	автономия	1	3	3	7
5	Оленина Ольга	A2	начальный	автономия	0	2	2	4
6	Пузырев Дмитрий	A1	начальный	автономия	0	2	2	4
7	Таскин Илья	A1	начальный	автономия	0	1	2	3
8	Цвийович Илья	A2	функциональный	автономия	0	2	3	5
9	Чернов Александр	A2	функциональный	автономия	1	3	4	8
10	Шейбак Ярослав	A1	начальный	автономия	0	2	2	4

11	Шутко Никита	A2	функциональный	автономия	1	2	3	6
								Ср б. 5.4
№	Учащиеся 9Г класса Экспериментальная группа №2	Уровень умений говорени я	Уровень самоконтроля	Учебная автономия/ автономность/ Образовательная автономность	Говорение			
					Чтение текста вслух	Диалог-расспрос	Монологическое высказывание	Суммарны й балл
					2	6	7	15
1	Агапова Ульяна	A2	функциональный	автономия	1	2	3	6
2	Альтамаре Мария	B1	повышенный	автономия	1	3	3	7
3	Аникина Юлия	A2	функциональный	автономия	1	2	3	5
4	Быстрова Анастасия	B1	повышенный	автономия	1	2	4	7
5	Глезденева Илана	A1	начальный	автономия	1	2	2	5
6	Кузличенкова Алена	A2	функциональный	автономия	2	3	3	8
7	Ли Анна	B1	повышенный	автономность	2	4	5	11
8	Лучина Елизавета	A2	функциональный	автономия	1	3	3	7
9	Попова Мария	A2	функциональный	автономия	1	2	3	5
10	Соловьева Мария	B1	повышенный	автономность	1	2	4	7

11	Степунова Софья	A2	функциональный	автономия	2	3	4	9
12	Терян София	A2	функциональный	автономия	1	3	3	7
13	Чикинева Мария	B1	повышенный	автономность	2	3	4	9 7.7

Контрольные группы

№	Учащиеся 9Е класса Контрольная группа №1	Уровень умений говорени я	Уровень самоконтроля	Учебная автономия/ автономность/ Образовательная автономность	Говорение			
					Пересказ текста	Диалог-расспрос	Монологическое высказывание	Суммарны й балл
					2	6	7	15
1	Барышникова Софья	A2	начальный	автономия	0	2	2	4
2	Бородай Анна	A1	начальный	автономия	0	1	2	3
3	Жуков Владимир	A1	начальный	автономия	0	1	2	3
4	Зятнина Софья	B1	повышенный	автономность	1	3	3	7
5	Иопа Елизавета	A2	функциональны й	автономия	0	2	2	4
6	Кабанова Софья	B1	повышенный	автономность	1	2	3	6

7	Капорская Мария	A2	функциональн й	автономность	1	2	3	6
8	Костромичев Максим	A1	начальный	автономия	0	1	2	3
9	Николаева Ульяна	A2	функциональн й	автономия	0	2	3	5
10	Патрушева Яна	A2	функциональн й	автономия	0	2	4	6
№	Учащиеся 9В класса Контрольная группа №2	Уровень умений говорени я	Уровень самоконтроля	Учебная автономия/ автономность/ Образовательная автономность	Говорение			
					Пересказ текста	Диалог-расспрос	Монологическое высказывание	Суммарны й балл
					2	6	7	15
1	Дементьев Пётр	A2	функциональн й	автономия	0	2	2	4
2	Кадыков Тимофей	A2	функциональн й	автономия	0	2	2	4
3	Козлов Георгий	A2	функциональн й	автономия	0	1	2	3
4	Кумиров Иван	B1	повышенный	автономность	1	3	4	8

5	Кухарь Дмитрий	A1	начальный	автономия	0	2	2	4
6	Кухарь Кирилл	A1	начальный	автономия	0	1	2	3
7	Куц Никита	A2	функциональн й	автономия	0	2	2	4
8	Лавров Дмитрий	A2	функциональн й	автономия	0	2	3	4
9	Парагульгов Саид	A1	начальный	автономия	0	1	2	3
10	Серегин Илья	B1	повышенный	автономность	1	2	4	7

Результаты текущей диагностики практического выполнения заданий в формате экзамена ОГЭ

Экспериментальные группы

№	Учащиеся 9Б класса Экспериментальная группа №1	Уровень умений говорени я	Уровень самоконтроля	Учебная автономия/ автономность/ Образовательна я автономность	Говорение			
					Пересказ текста	Диалог-расспрос	Монологическое высказывание	Суммарны й балл
					2	6	7	15
1	Авраменко Василиса	B1	повышенный	автономность	2	4	3	9
2	Борисова Софья	B1	повышенный	автономность	2	4	4	10
3	Корень Полина	A2	функциональный	автономия	1	3	4	8
4	Невзоров Тимофей	A2	функциональный	автономность	2	4	4	10
5	Оленина Ольга	A2	функциональный	автономия	1	3	4	8
6	Пузырев Дмитрий	A1	начальный	автономия	1	4	3	8
7	Таскин Илья	A1	начальный	автономия	1	2	3	6
8	Цвийович Илья	A2	функциональный	автономия	1	3	4	8
9	Чернов Александр	A2	функциональный	автономность	2	4	4	10
10	Шейбак Ярослав	A1	начальный	автономия	1	3	3	7

11	Шутко Никита	A2	функциональный	автономия	1	3	4	8
№	Учащиеся 9Г класса Экспериментальная группа №2	Уровень умений говорени я	Уровень самоконтроля	Учебная автономия/ автономность/ Образовательна я автономность	Говорение			
					Чтение текста вслух	Диалог-расспрос	Монологическое высказывание	Суммарны й балл
					2	6	7	15
1	Агапова Ульяна	A2	функциональный	автономия	2	3	4	9
2	Альтамаре Мария	B1	повышенный	автономность	2	4	4	10
3	Аникина Юлия	A2	функциональный	автономия	1	3	4	8
4	Быстрова Анастасия	B1	повышенный	автономность	2	3	5	10
5	Глезденева Илана	A1	начальный	автономия	1	3	4	8
6	Кузличенкова Алена	A2	функциональный	автономность	2	4	5	11
7	Ли Анна	B1	повышенный	автономность	2	4	5	11
8	Лучина Елизавета	A2	функциональный	автономия	1	4	5	10
9	Попова Мария	A2	функциональный	автономия	1	3	4	8

10	Соловьева Мария	B1	повышенный	автономность	2	4	4	10
11	Степунова Софья	A2	функциональный	автономия	1	3	4	8
12	Терян София	A2	функциональный	автономность	2	3	5	10
13	Чикинева Мария	B1	повышенный	автономность	2	4	5	11

Контрольные группы

№	Учащиеся 9Е класса Контрольная группа №1	Уровень умений говорени я	Уровень самоконтроля	Учебная автономия/ автономность/ Образовательна я автономность	Говорение			
					Пересказ текста	Диалог-расспрос	Монологическое высказывание	Суммарны й балл
					2	6	7	15
1	Барышникова Софья	A2	функциональный	автономия	1	2	2	5
2	Бородай Анна	A1	начальный	автономия	0	1	2	3
3	Жуков Владимир	A1	начальный	автономия	0	1	2	3
4	Зятнина Софья	B1	повышенный	автономность	2	4	3	9
5	Иопа Елизавета	A2	функциональный	автономия	0	3	2	5
6	Кабанова Софья	B1	повышенный	автономность	1	3	3	7

7	Капорская Мария	A2	функциональный	автономия	1	2	4	7
8	Костромичев Максим	A1	начальный	автономия	0	1	2	3
9	Николаева Ульяна	A2	функциональный	автономия	0	2	3	5
10	Патрушева Яна	A2	функциональный	автономия	1	2	4	7
№	Учащиеся 9В класса Контрольная группа №2	Уровень умений говорени я	Уровень самоконтроля	Учебная автономия/ автономность/ Образовательна я автономность	Говорение			
					Пересказ текста	Диалог-расспрос	Монологическое высказывание	Суммарны й балл
					2	6	7	15
1	Дементьев Пётр	A2	функциональный	автономия	1	2	3	6
2	Кадыков Тимофей	A2	функциональный	автономия	0	2	2	4
3	Козлов Георгий	A2	функциональный	автономия	0	2	2	4
4	Кумиров Иван	B1	повышенный	автономность	2	4	4	10
5	Кухарь Дмитрий	A1	начальный	автономия	0	2	2	4
6	Кухарь Кирилл	A1	начальный	автономия	0	2	2	4

7	Куц Никита	A2	функциональный	автономия	0	3	2	5
8	Лавров Дмитрий	A2	функциональный	автономия	1	2	3	6
9	Парагульгов Саид	A1	начальный	автономия	0	2	2	4
10	Серегин Илья	B1	повышенный	автономность	2	3	5	10

Результаты итоговой диагностики практического выполнения заданий в формате экзамена ОГЭ

Экспериментальные группы

№	Учащиеся 9Б класса Экспериментальная группа №1	Уровень умений говорения	Уровень самоконтроля	Учебная автономия/ автономность/ Образовательная автономность	Говорение			
					Пересказ текста	Диалог-расспрос	Монологическое высказывание	Суммарны й балл
					2	6	7	15
1	Авраменко Василиса	B1	повышенный	автономность	2	5	5	12
2	Борисова Софья	B1	повышенный	автономность	2	5	6	13
3	Корень Полина	A2	функциональный	автономность	2	4	5	11
4	Невзоров Тимофей	B1	повышенный	автономность	2	4	5	11
5	Оленина Ольга	B1	повышенный	автономность	2	5	5	12
6	Пузырев Дмитрий	B1	повышенный	автономность	2	5	4	11
7	Таскин Илья	A2	функциональный	автономия	1	3	4	8
8	Цвийович Илья	A2	функциональный	автономия	2	3	4	8
9	Чернов Александр	B1	повышенный	автономность	2	4	5	11
10	Шейбак Ярослав	A2	функциональный	автономия	1	4	4	8

11	Шутко Никита	B1	повышенный	автономность	2	4	5	11
№	Учащиеся 9Г класса Экспериментальная группа №2	Уровень умений говорения	Уровень самоконтроля	Учебная автономия/ автономность/ Образовательная автономность	Говорение			
					Пересказ текста	Диалог-расспрос	Монологическое высказывание	Суммарны й балл
					2	6	7	15
1	Агапова Ульяна	B1	повышенный	автономность	2	4	5	11
2	Альтамаре Мария	B1	повышенный	автономность	2	5	5	12
3	Аникина Юлия	B1	повышенный	автономность	2	4	5	11
4	Быстрова Анастасия	B1	повышенный	автономность	2	4	6	12
5	Глезденева Илана	B1	повышенный	автономность	2	4	5	11
6	Кузличенкова Алена	B1	повышенный	автономность	2	5	5	12
7	Ли Анна	B2	высокий	образовательная автономность	2	5	6	13
8	Лучина Елизавета	B1	функциональный	автономность	2	5	5	12
9	Попова Мария	B1	повышенный	автономность	2	4	5	11

10	Соловьева Мария	B1	повышенный	автономность	2	5	5	12
11	Степунова Софья	B1	повышенный	автономность	2	4	5	11
12	Терян София	B1	повышенный	автономность	2	4	5	11
13	Чикинева Мария	B2	высокий	образовательная автономность	2	5	6	13

Контрольные группы

№	Учащиеся 9Е класса Контрольная группа №1	Уровень умений говорени я	Уровень самоконтроля	Учебная автономия/ автономность/ Образовательная автономность	Говорение			
					Пересказ текста	Диалог-расспрос	Монологическое высказывание	Суммарны й балл
					2	6	7	15
1	Барышникова Софья	A2	функциональный	автономия	1	2	2	5
2	Бородай Анна	A1	начальный	автономия	0	1	2	3
3	Жуков Владимир	A1	начальный	автономия	0	1	2	3
4	Зятнина Софья	B1	повышенный	автономность	2	4	3	9
5	Иопа Елизавета	A2	функциональный	автономия	1	3	2	6
6	Кабанова Софья	B1	повышенный	автономность	2	4	4	10

7	Капорская Мария	A2	повышенный	автономность	1	3	4	8
8	Костромичев Максим	A1	начальный	автономия	0	1	2	3
9	Николаева Ульяна	A2	функциональный	автономия	1	2	3	6
10	Патрушева Яна	A2	функциональный	автономия	2	3	4	9
№	Учащиеся 9В класса Контрольная группа №2	Уровень умений говорени я	Уровень самоконтроля	Учебная автономия/ автономность/ Образовательная автономность	Говорение			
					Пересказ текста	Диалог-расспрос	Монологическое высказывание	Суммарны й балл
					2	6	7	15
1	Дементьев Пётр	A2	функциональный	автономия	1	2	3	6
2	Кадыков Тимофей	A2	функциональный	автономия	1	2	2	5
3	Козлов Георгий	A2	функциональный	автономия	1	2	3	6
4	Кумиров Иван	B1	повышенный	автономность	2	4	4	10
5	Кухарь Дмитрий	A1	начальный	автономия	0	2	2	4
6	Кухарь Кирилл	A1	начальный	автономия	0	2	2	4

7	Куц Никита	A2	функциональный	автономия	1	3	2	6
8	Лавров Дмитрий	A2	функциональный	автономность	2	3	3	7
9	Парагульгов Саид	A2	функциональный	автономия	1	2	2	4
10	Серегин Илья	B1	повышенный	автономность	2	4	5	11

Примеры заданий мотивационно-целевого этапа

ASK AND ANSWER.

1. What do you **ENJOY** talking about? 😊💬
2. What is the **HARDEST** topic to talk about?
3. What is your **GOAL** for this academic year?
4. What will you do to **REACH** it? 🎯
5. What was the most interesting **NEWS** last year?
6. What is the world's most serious **PROBLEM** today? 🌍

ASK AND ANSWER.

STUDENT A:

1. Where would you like to **LIVE**: in a flat or in your own house? **WHY**?
2. **DESCRIBE** the best accommodation for you in **3 WORDS**.
3. What are its **DISADVANTAGES**?

STUDENT B:

1. What is **BETTER** for you: a big city or a small town? **WHY**?
2. Describe the best place to live in **3 ADJECTIVES**.
3. **IMAGINE** you are thinking of moving there. What **NEGATIVE** points will you consider?

LOOK AND SAY AS MANY WORDS AS POSSIBLE.



FIND 15 DIFFERENCES AND SPEAK ABOUT THEM.



Example:

In picture 1 the crocodile is holding a star while in picture 2 the crocodile is holding a seashell.

LOOK AND ASK.

Look at the photo and ask
5 direct questions to find out
the following about this
person:

- 1) name
- 2) nationality
- 3) occupation
- 4) achievements
- 5) hobbies



LIST AS MANY ISSUES AS POSSIBLE under these headings.

	MINOR take minutes to be solved	MODERATE demand some effort/time	SERIOUS can be solved step by step with time	GLOBAL demand long-term teamwork
HEALTH	<i>thirst, small cut</i>	<i>flu, broken leg</i>	<i>cancer</i>	<i>pandemic</i>
SCHOOL	...	...	...	...
WORK	...	...	...	...
FAMILY	...	...	...	...
CITY	...	...	...	...
NATURE	...	...	...	...

ASK AND ANSWER.

STUDENT A:

1. How often do you feel **ANNOYED** at some problem?
2. What **MODERATE** problems do/ did you have?
3. How did/ do you **SOLVE** them? Who **HELPED** you?

STUDENT B:

1. Which **GLOBAL** problem is on the **NEWS** these days?
2. **HOW** do people try to solve it?
3. Which **GLOBAL** problem is the **HARDEST** to solve? Why?

CREATIVE TASK. PART 1

In a minute, think about **ONE PROBLEM** your school/ area/ city/ country has.

WRITE  its short **DESCRIPTION** and its **EFFECT(S)**.

PRESENT it in class. Then, **PUT** your papers into a box or a hat. 

Example

Problem. More and more parents in my country refuse to vaccinate their children.

Effect. This has caused multiple measles* outbreaks while the virus was previously considered eliminated.

*measles - корь

CREATIVE TASK. PART 2

In groups of three,  **TAKE** one problem from the box or the hat  and **BRAINSTORM** 5 ideas  to solve it.

Example

Problem: anti-vax trends

- #1 school course on healthy lifestyle.
- #2 lottery among the vaccinated
- #3 campaign with celebrities
- #4 documentaries like "How it is made" about jabs
- #5 lectures to boost public health education

LISTEN TO YOUR PARTNER AND GIVE FEEDBACK.

Tick or cross the cells while listening.

Do not forget to thank your partner for the interview. 

	2 full sentences	timing	grammar	fluency
1. Where is the Royal Observatory?	☐	☐	☐	☐
2. What can you see there?	☐	☐	☐	☐
3. What can you do there?	☐	☐	☐	☐
4. What was it established for?	☐	☐	☐	☐
5. Can you explain what longitude is?	☐	☐	☐	☐
6. Would you like to visit the Royal Observatory in Greenwich?	☐	☐	☐	☐

Анкета для родителей. Для чего Ваши дети изучают иностранный язык?

1. Какое значение имеет этап предпрофильного обучения для дальнейшей профилизации и профессионального самоопределения ваших детей?

- большое
- не большое
- не имеет значения
- предложите свой вариант ответа

2. Какую роль играет дисциплина ИЯ на этапе предпрофильного обучения для дальнейшей профилизации образования Вашего ребенка?

- значимую
- незначимую
- не играет никакой роли
- предложите свой вариант ответа

3. Что по Вашему мнению является главным ориентиром в изучении ИЯ для Вашего ребенка на предпрофильном этапе?

- самостоятельно устанавливать и обосновывать цель и планомерно ее достигать,
- позитивно влиять на результаты обучения, проявляя инициативу и самостоятельность
- критически оценивать свой прогресс в достижении искомого уровня владения ИЯ
- предложите свой вариант ответа

4. Выбор нынешней вертикали и будущего профиля обучения совпадают/не совпадают с желаниями и возможностями Вашего ребенка в области ИЯ

- совпадают
- не совпадают
- предложите свой вариант ответа

5. Представляете ли Вы, каков уровень владения ИЯ у Вашего ребенка?

- да, я знаю его уровень
- примерно могу предположить
- нет, не знаю
- предложите свой вариант ответа

6. Знаете ли Вы каким уровнем владения ИЯ должен обладать Ваш ребенок на этапе предпрофильного обучения?

- да, я это знаю
- примерно могу предположить

- нет, не знаю

- предложите свой вариант ответа

7. Что вызывает наибольшее беспокойство в процессе изучения ИЯ Вашим ребенком на нынешнем предпрофильном этапе обучения?

- несамостоятельность в выполнении домашних заданий

- боязнь и тревожность на занятиях

- недостаточное количество классно-урочных часов

- предложите свой вариант ответа

8. Что поможет устранить это беспокойство?

- увеличение количества аудиторных часов по ИЯ

- организация самостоятельной работы ребенка по ИЯ

- предложите свой вариант ответа

9. Какие современные методы и средства персонализированного обучения на основе ИИ Вам знакомы?

10. Какие технологии и средства хотели бы видеть в обучении ИЯ?

Анкета для учащихся. Для чего ты изучаешь иностранный язык?

1. Какое значение имеет предпрофильный (8-9 классы) этап обучения для твоей дальнейшей профилизации и профессионального выбора?

- большое

- не большое

- не имеет значения

- предложите свой вариант ответа

2. Какую роль для тебя играет дисциплина ИЯ на этапе предпрофильного обучения для выбора профиля дальнейшего обучения?

- значимую

- незначимую

- не играет никакой роли

- предложите свой вариант ответа

3. Что по твоему мнению является главным ориентиром в изучении ИЯ на предпрофильном этапе?

- самостоятельно устанавливать и обосновывать цель и планомерно ее достигать,

- позитивно влиять на результаты обучения, проявляя инициативу и самостоятельность,

- критически оценивать свой прогресс в достижении искомого уровня владения ИЯ,

- предложите свой вариант ответа

4. Выбор нынешней вертикали и будущего профиля обучения совпадают/не совпадают с твоими желаниями и возможностями в области ИЯ?

- совпадают
- не совпадают
- предложите свой вариант ответа

6. Знаешь ли ты свой уровень владения ИЯ?

- да, я знаю его уровень
- примерно могу предположить
- нет, не знаю
- предложите свой вариант ответа

7. Знаешь ли ты каким уровнем владения ИЯ должен обладать на этапе предпрофильного обучения?

- да, я это знаю
- примерно могу предположить
- нет, не знаю
- предложите свой вариант ответа

8. Что вызывает у тебя наибольшее беспокойство в процессе изучения ИЯ на нынешнем предпрофильном этапе обучения?

- несамостоятельность в выполнении домашних заданий
- боязнь и тревожность на занятиях
- недостаточное количество классно-урочных часов
- предложите свой вариант ответа

7. Что поможет устранить это беспокойство?

- увеличение количества аудиторных часов по ИЯ
- организация самостоятельной работы по ИЯ
- предложите свой вариант ответа

9. Какие современные методы и средства персонализированного обучения на основе ИИ тебе знакомы?

10. Какие технологии и средства хотели бы видеть на уроках ИЯ?