На правах рукописи



Аверьянова Анастасия Александровна

ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОЕ ОНЛАЙН-ОБУЧЕНИЕ СТАРШЕКЛАССНИКОВ ПИСЬМЕННОМУ КОММЕНТИРОВАНИЮ В УСЛОВИЯХ САМОРЕГУЛИРУЕМОЙ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

(английский язык, дополнительное образование)

Специальность 5.8.2 – Теория и методика обучения и воспитания
(иностранные языки, уровень дополнительного образования)
(педагогические науки)

АВТОРЕФЕРАТ
диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Москва – 2026

Работа выполнена на кафедре германистики и лингводидактики института иностранных языков Государственного автономного образовательного учреждения высшего образования города Москвы «Московский городской педагогический университет».

Научный руководитель: **Колесников Андрей Александрович,** доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры германистики и лингводидактики института иностранных языков ГАОУ ВО города Москвы «Московский городской педагогический университет»

Официальные оппоненты: **Поляков Олег Геннадиевич,** доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой лингвистики и лингводидактики ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина»

Авраменко Анна Петровна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры лингвистики и информационных технологий факультета иностранных языков и регионоведения ФГБОУ ВО «Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова»

Ведущая организация: ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена»

Защита состоится «22» декабря 2026 года в 10 часов 00 минут на заседании диссертационного совета 72.2.007.06 на базе ГАОУ ВО МГПУ по адресу: 105064, г. Москва, Малый Казенный пер., д. 5 Б.

С диссертацией можно ознакомиться в Фундаментальной библиотеке ГАОУ ВО города Москвы «Московский городской педагогический университет» по адресу 129226, г. Москва, 2-й Сельскохозяйственный проезд, д. 4 и на сайте ГАОУ ВО МГПУ www.mgpu.ru

Автореферат разослан « » _____ 2026 г.

Ученый секретарь диссертационного совета,
кандидат педагогических наук, доцент  Корзун Оксана Олеговна

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. В условиях цифровизации возрастает значимость опосредованного интернет-взаимодействия (Г.У. Солдатова, Ф. Райс). В современной онлайн-коммуникации Создание реагирующих текстов (М.М. Бахтин, Л.Р. Дускаева, Т.В. Шмелёва, Ch. Bazerman) в виде постов, отзывов и пр. востребовано в различных областях и сферах человеческой деятельности (по данным ИСЭПН ФНИСЦ РАН 2024 и Mediascope 2025). Как следствие, в требованиях ФГОС СОО и ФРП СОО закреплено требование к обучению школьников письменным высказываниям с элементами оценки, аргументации и комментирования. Несмотря на важность такой подготовки обучающихся, в школьной практике отсутствует обучение динамичному, прагматически точному иноязычному реагированию на инициальные интернет-тексты (П.В. Сысоев, М.Н. Евстигнеев, О.В. Пустовалова). Кроме того, образовательный процесс не обеспечен организационно-дидактическими условиями для индивидуализации и дифференциации обучения письменной речи (Е.Н. Соловова, А.Н. Шамов, М.А. Баскакова).

Выявленные дефициты подчеркивают необходимость обучения старшеклассников созданию *письменных реагирующих текстов* на иностранном языке, в частности *комментариев*, для расширения представления учащихся о типах письменного комментирования и учета индивидуальных потребностей в такого рода коммуникации на иностранном языке. Реализация данной задачи в рамках дисциплины «Иностранный язык» в средней школе затруднена фиксированным и довольно ограниченным объемом часов, выделяемых на обязательную часть федерального учебного плана среднего общего образования. Научно обоснованным решением проблемы является использование ресурсов дополнительного образования, а именно требуется разработка и внедрение курса внеурочной деятельности, ориентированного на дифференцированное онлайн-обучение учащихся письменному комментированию.

Развитие у обучающихся способности выбирать адекватную форму комментария в интернет-коммуникации, с одной стороны, обогащает типологию осваиваемых ими продуктивных высказываний, с другой стороны, формирует у студентов деятельностные элементы жанрового мышления — умения осознанно соотносить условия реального общения с выбором типа текста (А. А. Колесников). Онлайн-формат такого курса позволяет гибко проектировать индивидуальные образовательные траектории учащихся в зависимости от уровня владения иностранным языком, индивидуальных интересов и образовательных потребностей в освоении иноязычной письменной речи.

Продуктивное иноязычное письмо в вариативной, неопределенной цифровой среде требует высокой внутренней организованности обучающегося (Н.Ф. Коряковцева, Е.Н. Соловова, П.В. Сысоев). Это обусловливает значимость такого онлайн-курса, который опирается на саморегулируемую

учебную деятельность старшеклассников. Снижение внешнего педагогического контроля в онлайн-пространстве активизирует автономию и саморегуляцию учащихся как условия успешного овладения продуктивной речевой деятельностью. Дидактический потенциал онлайн-формата заключается в моделировании гибких речевых ситуаций (С.В. Титова), развивающих учебную автономию и превращающих старшеклассников в самостоятельных субъектов обучения.

Степень разработанности проблемы исследования. Проблемы формирования иноязычных продуктивных письменноречевых умений традиционно находятся в центре внимания методической науки. Исследователями определен компонентный состав умений, предложены системы опор и когнитивно-речевые уровни порождения текста (Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, Я.М. Колкер). Технологический базис обучения, разграничивающий языковую технику и продуктивные умения в рамках моделей когнитивного процесса письма, представлен в работах Е.В. Мусницкой, И.Б. Короткиной, J. Flower и J. Hayes. Обоснованы стратегические, прагматические и жанровые аспекты развития самостоятельного ситуативно-продуктивного письма старшеклассников, а также критерии их оценки (Е.Н. Соловова, А.А. Колесников, K. Hyland).

Применительно к рассматриваемой проблеме важен учет достижений лингводидактики в области индивидуализации процесса обучения языку на базе индивидного, субъектного и личностного аспектов деятельности, а также субъектной дифференциации при самостоятельном овладении иностранным языком (Е.И. Пассов, Т. Ю. Тамбовкина). Предложены модели многоуровневой структуры учебных материалов и уровневой дифференциации, в том числе в цифровой среде и на основе международных стандартов (И.Л. Бим, П.В. Сысоев, О.И. Сафроненко). Авторами (Е.Н. Соловова, Р.П. Мильруд, О.Г. Поляков) обоснованы принципы профильного, профессионально-ориентированного и когнитивно-дифференцированного обучения старшеклассников письму с опорой на критическое мышление и проектирование вариативных курсов.

Учет индивидуального стиля учебно-познавательной деятельности в рамках профильного обучения, а также соотношение «ядерных» и «периферийных» компонентов речевых умений старшеклассников раскрыты в работах И.Л. Бим и А.А. Колесникова. Психологические особенности проявления индивидуального стиля, волевые механизмы порождения высказывания и речевого самоконтроля обоснованы И. А. Зимней. Понятие стиля обучения и классификации индивидуальных когнитивных стратегий, детерминирующих в том числе выбор тактик порождения письменной речи, представлены в исследованиях М.А. Холодной, R. Oxford, A. Cohen.

В науке также подверглись рассмотрению структура саморегулируемой продуктивной деятельности, теория самообучения и автономные модели учащихся (Н.Ф. Коряковцева и Т.Ю. Тамбовкина). В зарубежных работах представлены трехфазная модель саморегулируемого обучения

(B. Zimmerman), стратегии саморегуляции в цифровой языковой среде (B. Zheng), многомерная структура метакогнитивного контроля и поэтапного развития стратегий непосредственно в процессе создания иноязычного письменного текста (Д. Р. Ахмеджанова, L. Teng, S. Graham, K. Harris).

Методические принципы обучения письму по индивидуальным траекториям, а также алгоритмы сетевого контроля и взаимооценки учащихся обоснованы П. В. Сысоевым. Учеными предложены принципы интеграции мобильных, облачных технологий и концептуализация компьютерной лингводидактики с позиции технологизации учебной автономии (А.П. Авраменко, С.В. Титова, М.А. Бовтенко). Потенциал электронных образовательных ресурсов, гипертекстуальности, интерактивности и создания интеллектуальной гипермедийной среды для интенсификации самоконтроля раскрыт Э.Г. Азимовым и О.И. Руденко-Моргун. В наследии Е.С. Полат предложены модели личностно ориентированного дистанционного обучения и дифференцированных интернет-проектов.

Важными являются результаты исследования вопросов обучения написанию реагирующих текстов непосредственно в электронной среде (Н.Л. Журбенко, М.Н. Евстигнеев, К.А. Мерзляков, О.В. Пустовалова, M. Warschauer). Исследованы возможности учебной автономии и опоры на саморегуляцию деятельности в процессе электронного обучения письму (А.П. Авраменко, R.L. Oxford, P. Benson, P. Hsieh, Y. Chen).

Несмотря на высокую теоретическую и практическую значимость указанных научно-исследовательских и практически ориентированных трудов, выявлено отсутствие работ, нацеленных на комплексное онлайн-обучение школьников созданию реагирующих письменных текстов (комментариев) с учётом возможности дифференциации учащимися своей образовательной траектории, исходя из индивидуальных потребностей и уровня языковой подготовки, а также с опорой на учебную саморегуляцию как инструмент обеспечения учебной автономии.

На основании проведенного анализа теоретических исследований и практики преподавания иностранного языка на этапе среднего общего образования выявлены **противоречия** между:

1) объективной потребностью старшеклассников в развитии иноязычных письменноречевых умений создания вариативных типов комментирующих текстов, в том числе в условиях онлайн-коммуникации, и реальным учебным процессом, характеризующимся недостаточным вниманием к развитию данных умений на уроках иностранного языка;

2) научно обоснованной необходимостью индивидуализации и дифференциации процесса обучения старшеклассников письменному комментированию на иностранном языке с опорой на регулятивные учебные действия учащихся (для формирования их учебной самостоятельности и

автономии) и ограниченными условиями проектирования учителем иностранного языка индивидуальных образовательных траекторий в рамках реального учебного процесса;

3) с одной стороны, значительным лингводидактическим потенциалом онлайн-формата дополнительного образования в плане расширения номенклатуры умений письменной речи старшеклассников, обогащения типологии изучаемых ими текстов и развития элементов их жанрового мышления и, с другой стороны, ограниченным использованием данного цифрового формата в реальной образовательной практике, в частности, отсутствием дифференцированного онлайн-курса дополнительного образования, нацеленного на обучение старшеклассников письменному комментированию на английском языке.

Необходимость преодоления выявленных противоречий актуализировала **проблему исследования**, связанную с необходимостью разработки методики дифференцированного онлайн-обучения старшеклассников письменному комментированию в условиях саморегулируемой учебной деятельности и реализации этой методики в рамках курса дополнительного образования.

Актуальность, противоречия, недостаточная теоретическая и практическая разработанность рассматриваемой проблемы определили выбор **темы исследования:** «Дифференцированное онлайн-обучение старшеклассников письменному комментированию в условиях саморегулируемой учебной деятельности (английский язык, дополнительное образование)».

Объект исследования: процесс онлайн-обучения старшеклассников письменной речи на английском языке в рамках дополнительного образования.

Предмет исследования: методика дифференцированного онлайн-обучения старшеклассников письменному комментированию в условиях саморегулируемой учебной деятельности в рамках англоязычного онлайн-курса дополнительного образования.

Цель исследования: разработать методику дифференцированного онлайн-обучения старшеклассников письменному комментированию на иностранном (английском) языке в условиях саморегулируемой учебной деятельности, реализуемую средствами курса дополнительного образования.

Гипотеза исследования состоит в том, что дифференцированное онлайн-обучение старшеклассников письменному комментированию будет эффективным, если:

1) будет уточнен статус комментирования как функционального типа текста, выделены его подвиды и соответствующие этим подвидам умения старшеклассников, овладевающих письменным комментированием на базовом и углубленном уровнях обучения иностранному языку;

2) будет дана лингводидактическая характеристика дифференцированного онлайн-обучения старшеклассников письменному комментированию на иностранном языке в условиях саморегулируемой учебной деятельности и будут выявлены проблемы самостоятельного регулирования обучающимися

своей учебной деятельности по освоению письменного комментирования на иностранном языке;

3) будет научно обоснована методическая модель дифференцированного онлайн-обучения старшеклассников письменному комментированию на иностранном языке в условиях саморегулируемой учебной деятельности;

4) будет отобрано содержание и будут разработаны приемы/технологии для реализации дифференцированного онлайн-обучения старшеклассников письменному комментированию на иностранном языке в условиях саморегуляции учебной деятельности.

В соответствии с проблемой, объектом, предметом и целью исследования поставлены следующие **задачи:**

1. Обосновать потенциал дифференцированного развития у старшеклассников умений письменного комментирования на иностранном языке.
2. Выявить и аргументировать способы самостоятельного регулирования старшеклассниками своей учебной деятельности для обеспечения дифференцированного развития у них речевых умений англоязычного письменного комментирования в условиях онлайн-обучения.
3. Разработать методическую модель дифференцированного онлайн-обучения старшеклассников письменному комментированию на иностранном языке в условиях саморегулируемой учебной деятельности.
4. Сформулировать цели и содержание дифференцированного онлайн-обучения старшеклассников письменному комментированию на иностранном языке в рамках онлайн-курса.
5. Спроектировать технологию дифференцированного онлайн-обучения старшеклассников письменному комментированию на иностранном языке, обеспечивающую реализацию учебного процесса в рамках проектируемого онлайн-курса в условиях саморегуляции учащимися своей учебной деятельности.
6. Осуществить экспериментальную проверку разработанной методики дифференцированного онлайн-обучения старшеклассников англоязычному письменному комментированию в условиях саморегулируемой учебной деятельности на основе фрагмента онлайн-курса дополнительного образования.

Методологическую основу исследования составили положения коммуникативно-когнитивного подхода в методике преподавания иностранного языка (И.Л. Бим, С.Ф. Шатилов, А.В. Щепилова); личностно ориентированного подхода в обучении иностранному языку (И.Л. Бим, Н.Д. Гальскова, Н.Ф. Коряковцева,); межкультурного подхода (Н.В. Барышников, Е.Г. Тарева, С.Г. Тер-Минасова, Н.В. Языкова и др.); методика продуктивной учебной деятельности (Н.Ф. Коряковцева, И.Л. Бим, Н.Д. Гальскова, И.Я. Лернер).

Теоретическую основу исследования составили работы в области развития умений письменной речи на иностранном языке (Я.М. Колкер,

Л.К. Мазунова, Е.В. Мусницкая, Е.И. Пассов, Е.Н. Соловова, K. Hyland, T. Hedge, C. Tribble, A. Wright); исследования в области развития учебной самостоятельности и автономии учащихся (М.З. Биболетова, Н.Ф. Коряковцева, Е.Н. Соловова, H. Holec, D. Little), а также учета индивидуальных потребностей старшеклассников в процессе иноязычного образования, в том числе в условиях профильного обучения (Н.Д. Гальскова, Л. А. Милованова, О. Г. Поляков, Е. Н. Соловова); классификации упражнений при обучении иностранным языкам, в том числе применительно к обучению письменной речи (И. Л. Бим, Д. И. Изаренков, Е. И. Пассов, С. Ф. Шатилов); положения дифференцированного подхода в обучении иностранным языкам, в частности иноязычной письменной речи (И.Л. Бим, И.Б. Короткина, Р. П. Мильруд, О. Г. Поляков, О. И. Сафроненко, Е. Н. Соловова, П. В. Сысоев; D. Ferris, R. Oxford, C. A. Tomlinson); работы в области теории и технологии блочно-модульного обучения (Э. Г. Азимов, М. А. Бовтенко, А. А. Колесников, О.И. Сафроненко, Т.Ю. Тамбовкина, J. D. Russell); труды в области проектирования электронных языковых курсов, в том числе в онлайн-формате (А. П. Авраменко, Н. И. Алмазова, А. Н. Богомолов, Е. С Полат, П. В. Сысоев, С. В. Титова, R. Blake, C. A. Chapelle, M. Thomas); исследования в области саморегуляции в процессе обучения иностранным языкам, в том числе иноязычной письменной речи в цифровой среде (А.П. Авраменко, Э. Г. Азимов, Н. Ф. Коряковцева, П. В. Сысоев, Т. Ю. Тамбовкина, С. В. Титова, S. Graham, P. Hubbard, M. Levy, M. Warschauer, B. Zimmerman).

Для решения поставленных задач и проверки выдвинутой гипотезы были использованы следующие **методы исследования:**

- *методы теоретического познания:* анализ научной и методической литературы зарубежных и отечественных авторов по исследуемой проблеме; метод построения гипотез, моделирование, вероятностное прогнозирование, интерпретация полученной информации; обобщение теоретического материала; сравнительно-сопоставительный анализ педагогического опыта;

- *методы эмпирического познания:* наблюдение, анализ педагогического опыта, анализ программ и стандартов по иностранному языку, анкетирование, тестирование, опрос и беседа с преподавателями, экспериментальное обучение, методы математической статистики для обработки экспериментальных данных.

Научная новизна исследования состоит в том, что выявлены, охарактеризованы и классифицированы три вида учебной дифференциации применительно к обучению старшеклассников письменному комментированию на иностранном языке: по уровню владения английским языком, типу изучаемого комментирующего текста и по жизненной ситуации, в которой требуется письменное комментирование; разработана и обоснована модель онлайн-обучения старшеклассников письменному комментированию на иностранном языке в условиях саморегулируемой учебной деятельности в последовательности действий целеполагания, планирования,

прогнозирования, контроля и коррекции, оценки, рефлексии, волевой саморегуляции, управления временем и средой; спроектирована и обоснована авторская методическая модель онлайн-обучения старшеклассников письменному комментированию на иностранном языке в условиях саморегулируемой учебной деятельности.

Теоретическая значимость исследования заключается в следующем:

- обеспечено расширение содержания обучения старшеклассников письменной речи на иностранном языке за счет включения типов комментирующих текстов, а также речевых умений письменного комментирования, необходимых для развития у обучающихся;
- научно обоснована и описана трехкомпонентная система учебной дифференциации при онлайн-обучении старшеклассников письменному комментированию на иностранном языке;
- умения письменного комментирования определены и систематизированы в зависимости, во-первых, от базового и углубленного уровней обучения и, во-вторых, от выделенных видов учебной дифференциации;
- система принципов обучения иноязычной письменной речи дополнена принципами дифференцированного онлайн-обучения старшеклассников письменному комментированию на иностранном языке в условиях саморегуляции учебной деятельности;
- разработаны теоретические основы технологии дифференцированного онлайн-обучения старшеклассников письменному комментированию на иностранном языке в условиях саморегулируемой учебной деятельности.

Практическая значимость исследования заключается в следующем:

1) создана авторская система упражнений для базового и углубленного уровней обучения иностранному языку, способствующий эффективному онлайн-обучению старшеклассников письменному комментированию на иностранном языке с опорой на саморегуляцию учебной деятельности;

2) разработана программа и тематическое планирование онлайн-курса дополнительного образования по обучению старшеклассников иноязычному письменному комментированию;

3) определены критерии оценивания уровней развития у учащихся умений создания письменных комментирующих текстов на иностранном языке;

4) разработана и апробирована авторская технология дифференцированного онлайн-обучения старшеклассников письменному комментированию на иностранном языке с опорой на саморегуляцию учебной деятельности;

5) внедрены и экспериментально проверены технологические решения для обеспечения само- и взаимоконтроля при онлайн-обучении старшеклассников письменному комментированию на иностранном языке: специально созданное сообщество «iComment» на платформе социальной сети «ВКонтакте», а также диалоговый чат-бот на платформе социальной сети «ВКонтакте», функционирующий на базе генеративного искусственного интеллекта;

6) сконструирован авторский учебный сайт, позволяющий старшеклассникам самостоятельно изучать письменные комментирующие тексты на английском языке;

7) созданная авторская методика дифференцированного онлайн-обучения старшеклассников письменному комментированию на иностранном языке в условиях саморегулируемой учебной деятельности способна выступать в качестве образца для разработки аналогичных методик дифференцированного онлайн-обучения другим типам письменного высказывания.

Апробация исследования: Промежуточные результаты исследования обсуждались на заседаниях кафедры германистики и лингводидактики ГАОУ ВО МГПУ (2021-2025), на XX Международной научно-практической конференции молодых исследователей образования «Исследования, улучшающие образование» (Москва, 2021), на XXI Международной научно-практической конференции молодых исследователей образования «Науки об образовании в меняющемся мире: перспективы исследований для решения глобальных и локальных проблем» (Москва, 2022), на конференциях «Научный старт» (Москва, 2022-2024), на Третьей международной научно-практической конференции «Диалог культур. Культура диалога: цифровые коммуникации» (Москва, 2022), на Всероссийской конференции «Педагогический дискурс в современной научной парадигме и образовательной практике» (Москва, 2023), на XXVI Международной научно-практической конференции молодых ученых и студентов «Наука и образование: проблемы и перспективы» (Бийск, 2024), на Международной конференции «Образовательное пространство в информационную эпоху» (EEIA-2024) (Москва, 2024), на IV Всероссийской конференции «Педагогический дискурс: вызовы цифровизации и трансформация образовательных практик» (Москва, 2025).

Внедрение полученных результатов осуществлялось в ходе экспериментального обучения учащихся старших классов школы № 2098, г. Москва. Всего в экспериментальном обучении были задействованы 62 учащихся.

На защиту выносятся следующие **положения:**

1. При онлайн-обучении старшеклассников созданию письменных комментирующих текстов на иностранном языке следует опираться на разработанную *трехкомпонентную модель учебной дифференциации.* Она обеспечивает вариативность обучения с учетом коммуникативного контекста, типа текста и уровня языковой подготовки учащихся. Модель включает уровневую, содержательную и субъектную дифференциацию. *Уровневая дифференциация* подразумевает индивидуальное или групповое обучение в зависимости от уровня владения иностранным языком учащихся. *Содержательная дифференциация* предполагает конструирование учебного процесса в зависимости от типов комментария, которые учащийся или группа учащихся хотели бы освоить. *Субъектная дифференциация* предлагает

построение обучения исходя из жизненных обстоятельств учащихся, их личностного самоопределения и будущей карьеры.

2. В условиях онлайн-обучения письменному комментированию на иностранном языке ключевую роль играет *саморегуляция школьниками учебной деятельности*. Компоненты саморегуляции учебной деятельности при онлайн-обучении письменному комментированию на иностранном языке (целеполагание, планирование, прогнозирование, контроль и коррекция, оценка, рефлексия, волевая саморегуляция, управление временем и средой) интегрируются в учебный процесс в различном объеме и сочетании в зависимости от типа учебной дифференциации. Последовательность обучения старшеклассников письменному комментированию на иностранном языке на основе саморегулируемой учебной деятельности включает в себя: определение уровня развития умений письменного комментирования на иностранном языке и индивидуальное целеполагание; планирование индивидуальной образовательной траектории; дифференцированное обучение; контроль успешности хода учебной деятельности, рефлексию и коррекцию, оценку уровня сформированности умений письменного комментирования на иностранном языке.

3. *Методическая модель дифференцированного онлайн-обучения старшеклассников письменному комментированию* на иностранном языке в условиях саморегулируемой учебной деятельности в качестве м*етодологической основы* базируется на личностно ориентированном и коммуникативно-когнитивном подходах, а также на элементах межкультурного подхода. *Содержательно-процессуальный компонент* онлайн-обучения старшеклассников письменному комментированию на иностранном языке опирается на трехкомпонентную структуру учебной дифференциации и включает методы обучения: информационно-рецептивный (текстовое моделирование), частично-поисковый (пошаговое текстовое конструирование, выбор альтернативных речевых вариантов на основе автоматизированных подсказок, управляемое конструирование текстовых запросов к генеративным лингвистическим моделям), исследовательский (решение проблемно-коммуникативных задач, создание индивидуального речевого проекта, автономное конструирование текстовых запросов к генеративным лингвистическим моделям), взаимного контроля (асинхронный рефлексивный диалог в сетевом сообществе), самоконтроль (автоматизированный контроль письменной речи, сравнительный анализ с эталоном, рефлексивный самоотчет, интерактивное тестирование).

Средствами обучения в рамках модели выступает комплекс ИКТ (специальный учебный сайт; сетевое сообщество в социальной сети для организации взаимоконтроля и взаимооценки; интерактивный чат-бот для самооценки и самоконтроля учащихся; технологии синхронной телекоммуникации с помощью аудио- и видеозвонков для промежуточного

контроля; почтовый сервис для индивидуальной обратной связи и итогового контроля со стороны преподавателя), актуализируемый в учебном процессе посредством авторской системы упражнений. Система обеспечивает реализацию этапов обучения: знакомство с письменным комментированием как явлением; выбор образовательной траектории; ознакомление с образцом изучаемого комментирующего текста; письмо по опорам и образцам; письмо по заданным ориентирам; самостоятельное письмо; итоговый контроль. Компоненты саморегуляции учебной деятельности встроены в различных комбинациях в этапы технологии обучения.

В качестве *инструментов контроля и оценки* используются дифференцированные критерии оценивания сформированности у старшеклассников умений письменного комментирования на иностранном языке. В качестве инструмента самоконтроля и самооценки применяется чат-бот на основе генеративного искусственного интеллекта, как инструмент взаимоконтроля и взаимооценки – специально созданное сообщество в социальной сети.

4. Разработанный дифференцированный онлайн-курс по обучению учащихся 10-11 классов созданию иноязычных письменных комментариев в условиях саморегулируемой учебной деятельности «iComment» (http://writtencommentary.tilda.ws/) позволяет учитывать индивидуальные потребности учащихся в развитии тех письменноречевых умений, которые не входят в основную образовательную программу, и повышает учебную мотивацию. Характер дифференцированного обучения обеспечивается благодаря опоре на реализуемое в спроектированном курсе содержание, позволяющее учащимся выстраивать индивидуальную образовательную траекторию, а также благодаря блочно-модульной организации онлайн-курса (обязательный для изучения пропедевтический блок «Общий» и три дифференцированных учебных блока по выбору: «Дифференциация по уровню», «Дифференциация по ситуации», «Дифференциация по тексту»).

Соответствие диссертации паспорту научной специальности.

Диссертационное исследование соответствует паспорту специальности 5.8.2. – Теория и методика обучения и воспитания (иностранные языки, дополнительное образование) (педагогические науки) пунктам: 4. Научные основы проектирования методических систем обучения и воспитания; 6. Теоретические основы методов и форм обучения; 10. Обновление содержания учебных предметов, дисциплин; 20. Теория, методика и практика разработки и использования в обучении и воспитании электронных образовательных ресурсов.

Цель и задачи исследования определили **структуру и содержание диссертации**, состоящей из введения, двух глав, выводов по каждой главе, заключения, списка литературы (300 наименований, из них 53 – на иностранном языке) и 4 приложения. Работа содержит 14 таблиц и 6 рисунков. Общий объем работы составляет 248 страниц.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

В первой главе *«Теоретические основы дифференцированного обучения старшеклассников письменному комментированию на английском языке в ходе саморегулируемого онлайн-обучения»* в соответствии с *первой задачей исследования* обобщены нормативные требования к иноязычной письменной речи на базовом (пороговом) и углубленном уровнях (ФГОС СОО, ФРП СОО, CEFR 2020), на этой основе выявлена объективная необходимость расширения спектра создаваемых учащимися письменных высказываний.

Как свидетельствуют ученые (В.И. Карасик, А.А. Тертычный, Н.В. Солодянкина, М. Кастельс, Л.Ц. Кагермазова, Т.Ф. Ефремова, Т. А. Ионова, Е. В. Тройникова), *комментирование* представляет собой речевое действие. *Комментирующий текст* рассматривается как текст реагирующий (М. М. Бахтин, Л. Р. Дускаева, Т. В. Шмелёва, Ch. Bazerman), основанный на рассуждении, пояснении, толковании, объяснении или критических замечаниях, вызванных реакцией автора на первичный (инициальный) текст, событие или явление, описанные в таком тексте. Инициальными текстами для комментирования, функционирующими в реальной (аутентичной) коммуникативной среде, являются информационные, художественные, несплошные, научно-популярные тексты и тексты-диалоги. Введение комментирования в номенклатуру реагирующих текстов, создаваемых старшеклассниками, расширяет возможности иноязычного письменного общения учащихся, в том числе в сети Интернет. При этом такие тексты применимы как к базовому, так и к углубленному уровням обучения иностранному языку.

Функционально комментирующий текст опирается на типы высказывания: описание, повествование, рассуждение и полемику (Я. М. Колкер, О. А. Нечаева). Исходя из целей коммуникации, комментирующие тексты разделены на две категории (безоценочные и оценочные), которые могут иметь краткую, дополненную или развернутую форму. К группе безоценочных текстов относятся лингвистический (Е. М. Верещагин, Н. Д. Голев, В. Г. Костомаров, М. В. Минеева) и лингвострановедческий комментарии (Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров). Группа оценочных текстов представлена интернет-комментарием (Е. Ч. Дахаляева, Т. П. Третьякова, Е. В. Холодковская), отзывом о товарах и услугах (Е. Э. Былина, С. А. Кузнецов, Т. В. Савельева, Т. В. Шмелева), информационной заметкой (С. И. Симакова, З. С. Смелкова, А. А. Тертычный, H. Pottker и др.) или журналистским комментарием (С. Л. Васильева, А. А. Тертычный), в т.ч. на основе таблицы/диаграммы, а также кинорецензией (А. Беловодская, Э. Ю. Гаранина, О. А. Стефанович, Т. В. Шмелева) и блогом (А. А. Зализняк, С. В. Полякова, Е. А. Солянко, П. В. Сысоев, S. C. Herring). Характеристики конечного письменного продукта находятся в прямой зависимости от типа дифференцированной реакции комментатора на инициальный текст.

Исследование лингвокомпозиционных параметров комментирующих текстов и анализ нормативных требований ФГОС СОО, примерных программ

и CEFR (2020) позволяют дифференцировать данные тексты по уровням обучения: на базовом уровне предусматривается овладение учащимися лингвистическим и лингвострановедческим комментарием, интернет-комментарием, а также отзывом о товарах и услугах; на углубленном уровне школьники учатся также созданию информационных заметок или журналистского комментария на основе графика, кинорецензии и блога.

С учётом концепций развивающего обучения и уровневой дифференциации (Л.С. Выготский, И.Л. Бим, И.Э. Унт) некоторые сокращенные версии текстов углубленного уровня включены в учебный процесс на базовом уровне обучения учащихся иностранному языку. На базовом уровне требуется минимизация когнитивно-смыслового барьера посредством проекции глобальных макропроблем на сферу личного и субъектного опыта старшеклассников. Данное требование согласуется с принципами личностно ориентированного и коммуникативного подходов (И.Л. Бим, Е.И. Пассов, И.С. Якиманская), согласно которым опора на жизненный опыт учащихся обеспечивает смысловую основу обучения, стимулирует речевую инициативу старшеклассников. Благодаря этому в рамках базового уровня может быть произведено когнитивное упрощение процесса письма, что обеспечивает доступное для учащихся развертывание мысли в линейной структуре речевого продукта. На углубленном уровне учащиеся осваивают усложненные модификации комментариев базового уровня. Проектирование таких текстов соотносится с концепцией диалогичности речевых жанров (М.М. Бахтин) и теорией уровневой дифференциации иноязычного образования (Н.Д. Гальскова). Такие тексты заметно сложнее по своей лексико-грамматической и лингвокомпозиционной структуре. Они написаны в академическом или публицистическом стиле, содержат скрытый подтекст и строятся на антитезе.

С целью учета индивидуальных потребностей старшеклассников, обучение строится в дифференцированном ключе (М.А. Баскакова, Л.А. Милованова, Г. К. Селевко, И. Э. Унт, А. Н. Шамов). Весьма продуктивным в этой связи является использование *модели учебной дифференциации*, представленной тремя самостоятельными видами: уровневой, содержательной и субъектной. Согласно такому подходу, развитие умений письменного комментирования на иностранном языке носит вариативный характер и определяется следующими критериями: а) степенью языковой сложности создаваемого текста (учебный блок «Дифференциация по уровню»); б) его прагматической направленностью (учебный блок «Дифференциация по ситуации»); в) характером смысловой обработки информации при порождении речевого произведения (учебный блок «Дифференциация по тексту»).

Дифференцированные согласно уровням умения письменного комментирования на иностранном языке представлены в таблице 1.

Таблица 1 - Дифференцированные умения письменного комментирования на иностранном языке в условиях саморегулируемого обучения

Тип умений	*Базовый уровень*	*Углублённый уровень*
Предметные умения	*Рецептивные речевые умения:* читать, понимать, анализировать адаптированные аутентичные англоязычные тексты (уровень до B2) линейной структуры с очевидными фактами и аргументами. *Продуктивные речевые умения:* создавать комментирующие тексты линейной последовательности, описательно-повествовательного характера с элементами простого рассуждения, с использованием эксплицитных коннекторов (first of all, secondly, because, etc.) и грамматических структур базового уровня (B1).	*Рецептивные речевые умения:* читать, понимать, анализировать оригинальные аутентичные англоязычные тексты (уровень до B2+) диалектической структуры с имплицитными аргументами, антитезой и пр. *Продуктивные речевые умения*: создавать комментирующие тексты многослойной структуры с антитезой, допущениями и параллельными линиями рассуждения с применением сложных коннекторов (despite the fact that, contrary to, consequently, etc.) и грамматических структур углубленного уровня (B1+).
Метапредметные (познавательные и коммуникативные) умения	*Аргументативные умения:* Распознавать и использовать эмоциональные и логические приемы аргументации (информирование, ссылка на фоновые знания и пр). Использовать простую структуру рассуждения (мнение, причина, пример). *Оценочные умения:* распознавать расширенный спектр инструментов выражения оценки, использовать простые средства выражения оценки (оценочные прилагательные, глаголы эмоционального отношения и пр).	*Аргументативные умения:* См. Базовый уровень + использовать эмоциональные приемы аргументации (прогнозирование, риторические вопросы, апелляция к оценке и пр). Использовать более сложную структуру рассуждения (включая контраргументы, выстраивание причинно-следственных связей) *Оценочные умения:* См. Базовый уровень + уметь использовать более имплицитные приемы оценивания (метафоры, ирония, игра слов и пр).
Регулятивные умения	Саморегуляция исполнительского характера: следовать линейной логике учебного материала, осуществлять целеполагание, планирование и прогнозирование в соответствии с алгоритмами системы, пошагово осуществлять самоконтроль и самокоррекцию текста в соответствии с внешними цифровыми ориентирами и пр.	Автономная саморегуляция с гибкой коррекцией: самостоятельно ставить цели по освоению учебного материала и устранению дефицитов, самостоятельно распределять учебное время и комбинировать предоставленные учебные ресурсы, автономно и вариативно перестраивать ход учебной деятельности в зависимости от результатов самоконтроля и пр.

При решении *второй задачи исследования* были обоснованы способы саморегуляции учебной деятельности старшеклассников, необходимые для дифференцированного развития у них умений письменного комментирования на английском языке в условиях онлайн-обучения. Применение данного

формата обучения является весьма актуальным ввиду недостаточного количества учебных часов по иностранному языку. С учетом специфики дистанционного обучения (А. А. Андреев, М. Е. Вайндорф-Сысоева, Е. С. Полат, И. В. Роберт) саморегуляция приобретает критическое значение для достижения планируемых результатов. Для определения состава конкретных *учебных действий,* обеспечивающих самостоятельное регулирование старшеклассниками процесса развития речевых умений англоязычного письменного комментирования при онлайн-письме, были изучены классификации регулятивных учебных действий и метакогнитивных стратегий (А. Г. Асмолов, В. В. Сериков, О. М. Ткаченко, A. L. Brown, J. H. Flavell). Итогом стало обоснование номенклатуры способов действий, куда вошли целеполагание, планирование, прогнозирование, контроль, коррекция, оценка, рефлексия, волевая саморегуляция, управление временем и средой. В таблице 2 представлена в качестве примера характеристика основных способов действий как способа дифференцированного развития умений письменного комментирования.

Таблица 2. Примерная характеристика основных способов действий саморегуляции учебной деятельности старшеклассников при создании письменных комментариев в рамках различных видов учебной дифференциации

Дифференциация	*Комплекс компонентов саморегуляции учебной деятельности*
Уровневая дифференциация	*Целеполагание*: определение текущего уровня языка, постановка промежуточных задач и целей по переходу к более сложным текстам. *Планирование*: распределение времени и определение темпа работы над разноуровневыми материалами. *Прогнозирование*: предвосхищение языковых трудностей конкретного уровня и путей их решения на основе рефлексивных карт. *Самоконтроль и коррекция*: проверка текста на соответствие языковой норме, исправление ошибок и упрощение сложных конструкций. *Рефлексия*: анализ причин возникновения лингвистических трудностей и оценка роста уверенности в языке.
Содержательная дифференциация	*Целеполагание*: выбор конкретных типов комментирующих текстов для первоочередного изучения. *Планирование*: составление пошагового графика и последовательности освоения элементов текста. *Прогнозирование*: упреждающая оценка результатов и рисков нарушения текстовых стандартов до начала работы. *Самоконтроль и коррекция*: мониторинг логики изложения мысли, оперативное изменение структуры комментария при нарушении жанровых требований. *Рефлексия*: осознание того, какие типы текста усваиваются успешнее, и оценка глубины освоения структуры текста.
Субъектная дифференциация	*Целеполагание*: осознанный выбор направления обучения («для интернета», «для учебы», «для работы») под личные цели. *Планирование*: построение алгоритма учебных действий с учетом личного графика и жизненных обстоятельств. *Прогнозирование*: оценка перспективной востребованности и эффекта от применения умений в будущей жизни. *Самоконтроль и коррекция*: отслеживание темпа продвижения, гибкое изменение графика или смена направления при смене планов. *Рефлексия*: анализ личного и профессионального роста, оценка полезности курса для самоопределения.

При решении *третьей задачи* была спроектирована *модель дифференцированного онлайн-обучения* старшеклассников письменному комментированию на иностранном языке в условиях саморегулируемой учебной деятельности (см. рисунок 1, стр. 18). Содержательно-структурное единство компонентов разработанной методической модели выступает теоретико-методическим основанием работы, обеспечивающим возможность проектирования и самостоятельной реализации учащимися индивидуальной образовательной траектории в процессе самостоятельного онлайн-освоения умений письменного комментирования на иностранном языке.

Результативность обучения оценивается по дифференцированным критериям на основе учета уровня владения языком, типов текстов и жизненной ситуации ученика. В качестве инструментов контроля работают элементы саморегуляции учебной деятельности: самооценка (автоматизированный контроль письменной речи, тесты с самопроверкой), взаимооценка (оценка комментирующих текстов другими учащимися в сообществе «ВКонтакте») и рефлексия (рефлексивные опросники и задания).

Во второй главе *«Реализация дифференцированного обучения старшеклассников письменному комментированию с опорой на саморегулируемую учебную деятельность в рамках онлайн-курса (дополнительное образование)»* для решения *четвертой задачи исследования* были сформулированы дифференцированные учебные цели и определено содержание онлайн-курса по обучению старшеклассников письменному комментированию на иностранном языке. С учетом особенностей комментирования заявлены следующие *цели*: сформировать у школьников понимание явления письменного комментирования; обучить учащихся базового и углубленного уровней дифференцированным способам оценки и аргументации на английском языке при создании комментариев; развить у учащихся углубленного уровня понимание некоторых основ межкультурной коммуникации посредством обучения приемам оценки и аргументации при потенциальном межкультурном конфликте; обучить созданию письменных комментирующих текстов различных типов в соответствии с выбранным видом дифференциации; обучить саморегуляции учебной деятельности в процессе самостоятельного освоения материалов курса.

Модель *содержания* разработанного онлайн-курса в качестве *материального компонента* объединяет языковой и речевой материал: аутентичные образцы инициальных и комментирующих текстов, тексты о природе комментирования, языковые средства и композиционная структура оценочных и безоценочных текстов, способы аргументации и выражения оценки на английском языке, описания вариантов предотвращения межкультурных конфликтов при письменном комментировании. Обеспечена дифференциация содержания: учебные блоки «*Дифференциация по уровню*» (модули «Базовый», «Углубленный»), «*Дифференциация по ситуации*» (модули «Для Интернета», «Для учебы», «Для работы»), «*Дифференциация по*

тексту» (модули «Безоценочные комментирующие тексты», «Оценочные комментирующие тексты»).

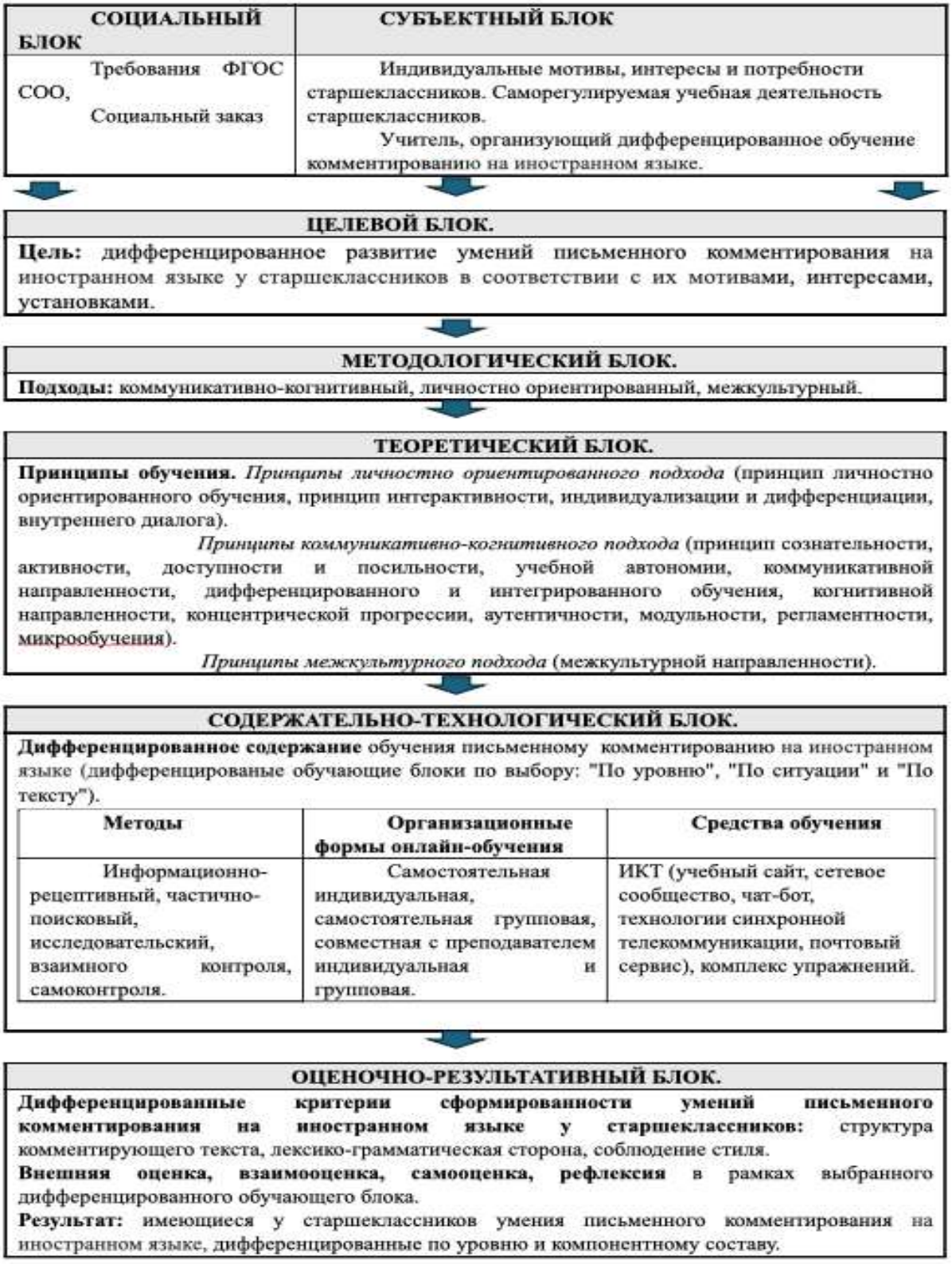


Рисунок 1. Методическая модель дифференцированного онлайн-обучения старшеклассников письменному комментированию на иностранном языке в условиях саморегулируемой учебной деятельности

Идеальный компонент содержания включает темы образцов комментирующих текстов для ознакомления и анализа, а также темы создаваемых комментирующих текстов в зависимости от выбранной образовательной траектории. *Процессуальный компонент* объединяет предметные письменноречевые действия (рецептивные и продуктивные), регулятивные универсальные учебные действия (планирование, самокоррекция и пр.), действия междисциплинарного характера (написание абзаца, применение приемов аргументации и оценивания и пр.). Наконец, *мотивационный / ценностно-ориентационный компонент* стимулирует интерес учащихся к дальнейшему применению аспектов письменного комментирования на иностранном языке (в том числе в будущей профессиональной деятельности) в зависимости от индивидуальных потребностей учащихся, а также развивает их заинтересованность в межкультурной коммуникации в процессе письменного комментирования.

Разработанный онлайн-курс спроектирован как блочно-модульная система, обеспечивающая индивидуализацию обучения и развитие учебной автономии. Обучение начинается с обязательного пропедевтического учебного блока, где содержится обязательный вводный материал о письменном комментировании и варианты дальнейшего дифференцированного обучения. Далее следует дифференцированный раздел, представленный тремя учебными блоками («Дифференциация по уровню», «Дифференциация по ситуации» и «Дифференциация по тексту») в соответствии с выделенными видами дифференциации. Каждый блок оснащен инструментами самоконтроля и рефлексии (тесты с самопроверкой, чат-боты, рефлексивные опросники), а также взаимоконтроля (сообщество в социальной сети «ВКонтакте»).

Пятая задача исследования состояла в проектировании *технологии онлайн-обучения старшеклассников письменному комментированию на иностранном языке.* Архитектоника разработанной технологии включает последовательную реализацию следующих этапов: 1) знакомство с письменным комментированием как явлением; 2) выбор образовательной траектории; 3) ознакомление с образцом изучаемого комментирующего текста; 4) письмо по опорам и образцам; 5) письмо по заданным ориентирам; 6) самостоятельное письмо; 7) итоговый контроль. На каждом из этапов учащиеся активно задействуют механизмы учебной саморегуляции и опираются на регулятивные учебные действия. При этом этапы 3–6 дифференцированы: глубина и сложность работы здесь напрямую зависят от языкового уровня старшеклассников, их личных потребностей и типа комментирующего текста, который они изучают.

В таблице 3 (стр. 20) представлена упрощенная версия разработанной *системы упражнений при обучении старшеклассников письменному комментированию на иностранном языке*. Полный объем упражнений и их подробное методическое описание представлены в тексте диссертации.

Таблица 3 - Технология дифференцированного онлайн-обучения старшеклассников письменному комментированию на иностранном языке

1. Знакомство с понятием комментирования (блок "Общий").
Ознакомительные упражнения (обязательно), идентификационные упражнения (обязательно), проблемные упражнения (опционально), упражнения на дифференцированный выбор типа комментария исходя из типа инициального текста (опираются на дотекстовые, текстовые, послетекстовые) (обязательно), упражнения, направленные на саморегуляцию учебной деятельности: самоконтроль и самооценка (обязательные). Рефлексивные упражнения (обязательно).
2. Выбор индивидуальной образовательной траектории (блок "Общий").
Регулятивные упражнения ознакомительного характера, самоконтроль и самооценка: определение уровня языка, рефлексивные упражнения, направленные на дифференцированный выбор образовательной траектории.
3. Ознакомление с образцами комментирующих текстов.
Упражнения базового уровня: ознакомительные и идентификационные упражнения, направленные на анализ инициальных текстов; презентативные и опознавательные упражнения, направленные на анализ языковых и композиционных особенностей оценочного комментирующего текста; составление памяток. Диагностико-обобщающее индивидуальное или групповое синхронное онлайн-взаимодействие с учителем. *Упражнения углубленного уровня:* проблемные ознакомительные и идентификационные упражнения, направленные на анализ инициальных текстов; аналитико-структурирующие, аналитические и интерпретационные упражнения проблемного характера, направленные на самостоятельное выявление особенностей текста; составление памяток. Проблемно-рефлексивное индивидуальное или групповое синхронное онлайн-взаимодействие с учителем. *Дифференцированные упражнения на развитие умений саморегуляции учебной деятельности (*целеполагание, планирование, прогнозирование, управление временем и средой): базовый уровень: опросники с использованием опор (перед каждым разделом учебного модуля); углублённый уровень: опросники с использованием ориентиров (в начале модуля). Самоконтроль и самооценка (ответы к упражнениям и тесты с самопроверкой). Рефлексия: базовый уровень: рефлексивные опросники с использованием опор; углубленный уровень: рефлексивные упражнения, подразумевающие анализ учебной деятельности без опор.
4. Письмо по образцам.
Упражнения базового уровня: условно-речевые упражнения (УРУ) 1 типа (имитативные, подстановочные, трансформационные), направленные на работу с композицией и языковыми особенностями текста, включая приемы оценки для оценочных комментирующих текстов. Синхронное онлайн-взаимодействие с учителем (блиц-упражнение на трансформацию, композиционный контроль и контроль использования приемов оценки с аудитом цифрового следа). *Упражнения углубленного уровня:* см. базовый уровень + элементы проблемности и работа с приемами аргументации. Синхронное онлайн-взаимодействие с учителем (проблемно-рефлексивное упражнение с аудитом цифрового следа, направленное на экспертную верификацию умений аргументации и оценки). *Дифференцированные упражнения на развитие саморегуляции*: см. шаг 3.
5. Письмо с опорами.
Упражнения базового уровня: УРУ 2 типа (репродуктивные упражнения с коммуникативной ситуацией), направленные на работу с композицией и языковыми особенностями текста, включая приемы оценки для оценочных комментирующих текстов.

Упражнения углубленного уровня: см. базовый уровень + элементы проблемности и работа с приемами аргументации + поиск и отбор информации на рекомендованных ресурсах. *Дифференцированные упражнения на развитие саморегуляции учебной деятельности*: См. шаг 3 + использование ИИ + взаимоконтроль+ взаимооценка + взаиморефлексия.
6. Самостоятельное письмо.
Упражнения базового уровня: речевые упражнения 1 типа (РУ 1), направленные на самостоятельное создание комментирующего текста по опорам. *Упражнения углубленного уровня*: РУ 1 и 2 типа (без опор), проблемного характера. *Дифференцированные упражнения на развитие саморегуляции учебной деятельности*: См. шаг 5 + контроль и оценка учителем.

На итоговом этапе учитель оценивает комментирующие тексты на основе разработанных *критериев оценивания комментирующих высказываний* (соответствие коммуникативной задаче, соответствие композиции типа комментирующего текста и пр.). Одновременно проводится анкетирование для определения уровня сформированности умений саморегуляции учебной деятельности. Критериями оценивания выступают: умение контролировать ход учебной деятельности по изучению письменного комментария на иностранном языке, способность корректировать свою образовательную траекторию, умение оценивать эффективность освоения онлайн-курса и пр.

Шестая задача исследования была связана с организацией и проведением экспериментального обучения (ЭО). На *подготовительном этапе* происходила постановка целей и задач, формулировка гипотезы ЭО; разработка диагностических анкет и проверочных заданий. Данный инструментарий позволил зафиксировать доэкспериментальный уровень сформированности умений саморегуляции учебной деятельности, умений письменного комментирования на английском языке, а также уровень сформированности понятия о письменном комментировании. Параллельно велась подготовка учебных материалов, на базе которых в конструкторе Tilda Publishing был создан онлайн-курс «iComment». На этом же этапе утверждались критерии оценки результатов, уточнялись сроки проведения эксперимента и формировалась выборка испытуемых.

Цель *предэкспериментального этапа* заключалась в определении исходного уровня сформированности представлений учащихся о письменном комментировании, а также умений письменного комментирования на английском языке и умений самостоятельного регулирования учебной деятельности. Сопоставительный анализ полученных результатов предэкспериментального среза по всем трем исследуемым категориям среди учащихся экспериментальной группы (ЭГ) и контрольной группы (КГ) с помощью t-критерия Стьюдента продемонстрировал отсутствие статистической значимости различий в результатах обеих групп (t=1,0419 при p= 0,303 по критерию «*понятие о письменном комментировании*», t=0,3593 при p=0,722 по критерию «*умение письменного комментирования*», t= 1,5993 при p= 1,122 по критерию «*умение саморегуляции учебной деятельности*»). В

целом предэкспериментальная диагностика засвидетельствовала изначально низкий уровень развития всех измеряемых параметров у учащихся в ЭГ и КГ.

Формирующий этап заключался в апробации разработанной методики. Процесс экспериментального обучения строился на базе авторского учебного сайта на платформе Tilda Publishing. Программа курса включала освоение обязательного теоретического блока, посвященного феномену письменного комментирования, и учебного модуля «Журналистский комментарий на основе графика», который был выбран большинством учащихся.

Цель *постэкспериментального этапа* состояла в выделении динамики развития знаний о письменном комментировании, умений англоязычного письменного комментирования и умений саморегуляции учебной деятельности у старшеклассников ЭГ и КГ. Сопоставительный анализ показал, что итоговые параметры учащихся КГ остались практически идентичными доэкспериментальным значениям. В то же время в результатах участников ЭГ зафиксирован существенный прирост по всем измеряемым показателям, что доказывает эффективность внедренной методики.

В таблице 4 представлены статистически значимые различия показателей до и после ЭО в обеих группах.

Таблица 4 - Сравнение результатов до и после ЭО в КГ и ЭГ (при $p<0,05$).

Исследуемый критерий	*Сравниваемые группы*	*Общее количество учащихся*	*Средний прирост в %*	*Коэф-фициент t*	*p-значение*
Понятие о письменном комментировании.	ЭГ до и после ЭО	32	39,7	8.1851	< 0.001
	КГ до и после ЭО	30	0,57	0.2050	0.8386
Умение письменного комментирования.	ЭГ до и после ЭО	32	57,09	4.8930	0.0005
	КГ до и после ЭО	30	2,23	0.0712	0.471
Умение саморегуляции учебной деятельности.	ЭГ до и после ЭО	32	18,75	3,7119	0,003
	КГ до и после ЭО	30	-0,06	0,1765	0,861

Таким образом, применение разработанного дифференцированного онлайн-курса «iComment» обеспечивает наибольшую эффективность обучения старшеклассников самостоятельному освоению письменного комментирования на иностранном языке.

Перспективы дальнейшего исследования: увеличение количества ИИ-устойчивых упражнений при обучении созданию письменных реагирующих текстов (комментариев); адаптация спроектированного онлайн-курса под групповые формы обучения; расширение номенклатуры тем и типов изучаемых комментирующих текстов; обоснование учебной дифференциации по уровню самостоятельности учащихся и пр.

Основные положения диссертации отражены в следующих публикациях автора общим объемом **6 п. л.**

Статьи, опубликованные в ведущих российских периодических изданиях, рекомендованных ВАК при Министерстве науки и высшего образования РФ

1. Аверьянова, А. А. Проблема развития регулятивных учебных действий старшеклассников на дополнительных онлайн- занятиях по иностранному языку / А. А. Аверьянова, А. А. Колесников // Педагогическое образование. – 2022. – Т. 3, № 2. – С. 250–255 (0,5 п. л.).

2. Аверьянова, А. А. Методика дифференцированного обучения старшеклассников иноязычному письменному комментированию / А. А. Аверьянова // Современное педагогическое образование. – 2023. – № 6. – С. 63–66 (0,42 п. л.).

3. Аверьянова, А. А. Развитие аргументативных умений старшеклассников при обучении письменному иноязычному комментированию / А. А. Аверьянова // Современное педагогическое образование. – 2024. – № 3. – С. 71–77 (1,04 п. л.).

4. Аверьянова, А. А. Пропедевтический этап онлайн-обучения старшеклассников иноязычному письменному комментированию / А. А. Аверьянова // Современное педагогическое образование. – 2025. – № 2. – С. 46–50 (0,6 п. л.).

5. Аверьянова, А. А. Обоснование содержания обучения старшеклассников иноязычному письменному комментированию в рамках онлайн-курса по выбору / А. А. Аверьянова // Современное педагогическое образование. – 2025. – № 5. – С. 65–69 (0,46 п. л.).

Статьи, опубликованные в других научных изданиях

6. Аверьянова, А. А. Развитие метакогнитивных стратегий студентов неязыкового вуза в условиях дистанционного обучения английскому языку / А. А. Аверьянова // XX Международная научно-практическая конференция. Исследования, улучшающие образование. Тезисы конференции. – Москва: ФГБОУ ВО МГППУ, 2021. – С. 353–356 (0,17 п. л.).

7. Аверьянова, А. А. Особенности развития регулятивных универсальных учебных действий средствами дисциплины «иностранный язык» в общеобразовательной школе / А. А. Аверьянова // Научный старт -2022: Сборник статей магистрантов и аспирантов / Редколлегия: Л.Г. Викулова (отв. ред.) [и др.]. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью «Языки Народов Мира», 2022. – С. 16–20 (0,22 п. л.).

8. Аверьянова, А. А. Проблема формирования метакогнитивных стратегий студентов неязыкового вуза при обучении иностранному языку в условиях дистанционного дополнительного образования / А. А. Аверьянова // Диалог культур. Культура диалога: цифровые коммуникации: Материалы Третьей международной научно-практической конференции, Москва, 29 марта – 02 апреля 2022 года / Редколлегия: Л.Г. Викулова (отв. ред.). – Москва: Общество с ограниченной ответственностью «Языки Народов Мира», 2022. – С. 336–340 (0,25 п. л.).

9. Аверьянова, А. А. Проблемы онлайн-занятий по иностранному языку в средней школе при переходе на смешанный формат обучения / А. А. Аверьянова // XXI Международная научно-практическая конференция молодых исследователей образования. Науки об образовании в меняющемся мире: перспективы исследований для решения глобальных и локальных проблем: тезисы конференции. – Москва: ФГБОУ ВО МГППУ, 2022. – С. 674–678 (0,18 п. л.).

10. Аверьянова, А. А. Особенности обучения письменному интернет-комментированию на английском языке учащихся старших классов / А. А. Аверьянова // Педагогический дискурс: в современной научной парадигме и образовательной практике : Материалы III Всероссийской конференции, Москва, 28 февраля – 01 марта 2023 года. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью «Языки Народов Мира», 2023. – С. 456–462 (0,37 п. л.).

11. Аверьянова, А. А. Особенности обучения написанию кинорецензии на английском языке учащихся старших классов / А. А. Аверьянова // Научный старт-2023: Сборник статей аспирантов и магистрантов / Институт иностранных языков МГПУ. Том ЧАСТЬ 1. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью «Языки Народов Мира», 2023. – С. 16–20 (0,30 п. л.).

12. Аверьянова, А. А. Развитие умений оценочного высказывания при обучении старшеклассников иноязычному письменному комментированию / А. А. Аверьянова // Научный старт-2024: Сборник статей аспирантов и магистрантов. – Москва: ООО «Языки народов мира», 2024. – С. 12–17 (0,32 п. л.).

13. Аверьянова, А. А. Обучение старшеклассников иноязычному письменному комментированию с опорой на функционально-смысловые типы речи / А. А. Аверьянова // Наука и образование: проблемы и перспективы : Материалы XXVI Международной научно-практической конференции молодых ученых и студентов, посвящённой 85-летию АГГПУ им. В. М. Шукшина, Бийск, 05 апреля 2024 года. – Бийск: Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет имени В. М. Шукшина, 2024. – С. 18–22 (0,44 п. л.).

14. Аверьянова, А. А. Аксиологический аспект обучения старшеклассников иноязычному письменному комментированию / А. А. Аверьянова // Образовательное пространство в информационную эпоху (EEIA-2024): Сборник научных трудов международной научно-практической конференции, Москва, 01 июля 2024 года. – Москва: Российская академия образования, 2024. – С. 75–79 (0,28 п. л.).

15. Аверьянова, А. А. Применение возможностей генеративного искусственного интеллекта при обучении старшеклассников иноязычному письменному комментированию / А. А. Аверьянова // Педагогический дискурс: вызовы цифровизации и трансформация образовательных практик: Материалы IV Всероссийской конференции, Москва, 03–05 марта 2025 года. – Москва: ООО «Языки народов мира», 2025. – С. 266–272 (0,45 п. л.).