

**ФГБОУ ВО «ТАМБОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ Г.Р. ДЕРЖАВИНА»**

*На правах рукописи*

**Кретов Денис Владимирович**

**МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ЯЗЫКОВЫХ  
СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ИНОЯЗЫЧНОМУ ПИСЬМЕННОМУ  
РЕЧЕВОМУ ВЫСКАЗЫВАНИЮ НА ОСНОВЕ МЕТОДА ВЗАИМНОЙ  
ОЦЕНКИ (АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК, ЯЗЫКОВОЙ ВУЗ)**

Специальность: 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания  
(иностранные языки, уровень профессионального образования)

**ДИССЕРТАЦИЯ**

на соискание ученой степени  
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:  
доктор педагогических наук, профессор  
Сысоев Павел Викторович

**Тамбов  
2023**

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>Введение .....</b>	<b>3</b>
<b>ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ИНОЯЗЫЧНОМУ ПИСЬМЕННОМУ РЕЧЕВОМУ ВЫСКАЗЫВАНИЮ НА ОСНОВЕ МЕТОДА ВЗАИМНОЙ ОЦЕНКИ .....</b>	<b>17</b>
1.1. Лингводидактические функции метода взаимной оценки при обучении студентов иноязычному письменному речевому высказыванию .....	17
1.2. Содержание обучения студентов языковых специальностей иноязычному письменному речевому высказыванию на основе метода взаимной оценки .....	40
1.3. Психологические и педагогические условия обучения студентов языковых специальностей иноязычному письменному речевому высказыванию на основе метода взаимной оценки .....	51
Выводы по главе 1 .....	78
<b>ГЛАВА 2. МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ИНОЯЗЫЧНОМУ ПИСЬМЕННОМУ РЕЧЕВОМУ ВЫСКАЗЫВАНИЮ НА ОСНОВЕ МЕТОДА ВЗАИМНОЙ ОЦЕНКИ .....</b>	<b>80</b>
2.1. Этапы обучения студентов языковых специальностей иноязычному письменному речевому высказыванию на основе метода взаимной оценки .....	80
2.2. Модель обучения студентов языковых специальностей иноязычному письменному речевому высказыванию на основе метода взаимной оценки .....	93
2.3. Экспериментальная проверка эффективности модели обучения бакалавров-лингвистов письменному речевому высказыванию на основе метода взаимной оценки .....	108
2.4. Методические рекомендации по внедрению метода взаимной оценки в обучение студентов написанию иноязычных письменных работ .....	136
Выводы по главе 2 .....	141
<b>ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....</b>	<b>143</b>
<b>СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ .....</b>	<b>147</b>

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность исследования** обусловлена потребностью на современном этапе развития российского общества в подготовке профессиональных специалистов в сфере владения иностранными языками, способных осуществлять языковую подготовку учащихся и студентов или оказывать переводческие услуги на высоком профессиональном уровне. Внедрение компетентного подхода в образование позволило определить ожидаемый результат обучения в терминах «компетенций» (Зимняя И.А., 2003; Хуторской А.В., 2003; Байденко В.И., 2009; Болотов В.А., 2003; Шадриков В.Д., 2006). В этой связи в качестве результата подготовки в вузе бакалавров по направлениям подготовки «Лингвистика», «Педагогическое образование» (иностраные языки) и «Филология» (зарубежная филология) выступает формирование иноязычной коммуникативной компетенции до уровня С1-С2, характеризуемого свободным владением языком в социально-бытовой и социокультурной коммуникационных сферах (ФГОС ВО по направлениям подготовки «Лингвистика», «Педагогическое образование» и «Филология», 2016).

Период пандемии коронавирусной инфекции COVID-2019 способствовал качественным изменениям в интеграции современных информационных и коммуникационных технологий в процесс обучения иностранному языку учащихся средних школ и студентов вузов. Значительное внимание стало уделяться разработке и реализации языковых интернет-проектов на основе компьютерных технологий, позволяющих сочетать аудиторное и внеаудиторное иноязычное взаимодействие обучающихся между собой в процессе решения учебных задач (Сысоев П.В., 2019; Сысоев П.В., Твердохлебова И.П., 2020; Лесин С.М., Махотин Д.А., Михайлов В.Ю., 2020; Титова С.В., Барина К.В., 2020; Беляева И.Г., Самородова Е.А., Федорова А.А., 2020; Авраменко А.П., 2020; Поляков О.Г.,

2020; Евстигнеев М.Н., 2020; Дронов И.С., 2020; Харламенко И.В., 2020; Евстигнеев М.Н., Завьялов В.В., Евстигнеева И.А., 2021).

Метод взаимной оценки – современный инновационный метод в рамках деятельностного подхода, заключающийся в том, что в процессе овладения письменно-речевыми умениями обучающиеся изучают письменные высказывания друг друга, пишут на них развернутые отзывы, предлагая оценку структуре и содержанию работы. На основе полученных отзывов студенты дорабатывают первоначальные высказывания. В научной литературе имеются методические исследования, в которых авторы включали в свои методики этапы взаимного онлайн-рецензирования и комментирования иноязычных письменных высказываний обучающихся в процессе развития иноязычных речевых умений (Маркова Ю.Ю., 2011; Ильина Е.А., 2014; Евстигнеева И.А., 2013; Семич Ю.И., 2019; Сысоев П.В., Семич Ю.И., 2019; Дронов И.С., 2020; Харламенко И.В., 2020; Евстигнеев М.Н., Завьялов В.В., Евстигнеева И.А., 2021; Hayes J., Flower L., 1980; Villamil O., De Guerrero M., 1996; Hanjani A., Li L., 2014). Вместе с тем, в приведенных исследованиях такое онлайн взаимное обсуждение письменных работ обучающихся было направлено на стимулирование внеаудиторного онлайн-взаимодействия обучающихся, носило неструктурированный и во многих случаях хаотичный характер, не подразумевающий предоставление конкретных рекомендаций для последующей доработки и улучшение качества первоначальных версий иноязычных письменных высказываний учащихся и студентов. Вместе с тем, метод взаимной оценки с написанием структурированных отзывов на письменные высказывания обучающихся обладает значительным лингводидактическим потенциалом, создающим условия для организации овладения студентами письменной речью во внеаудиторное время.

**Степень изученности темы.** Различные частные аспекты проблемы использования метода взаимной оценки в обучении студентов иноязычным письменным высказываниям рассматривались в трудах ученых. Изучение

работ в области педагогики и методики преподавания ИЯ показывает, что предметом исследования в работах отечественных и зарубежных ученых были следующие вопросы:

- методика обучения письменным речевым высказываниям на ИЯ (Бим И.Л., 1988; Соловова Е.Н., 2002; Чернышов С.В., Шамов А.Н., 2022; Гальскова Н.Д., Гез Н.И., 2007; Пассов Е.И., 1985, 1989; Шатилов С.Ф., 1986; Сысоев П.В., 2018; Щукин А.Н., 2011; Методика / под ред. академика А.А. Миролубова, 2010);

- теоретические аспекты концепций цифровизации образования (Роберт И.В., 2010; Роберт И.В., Панюкова С.В., Кузнецов А.А., Кравцова А.Ю., 2006) и информатизации иноязычного образования (Полат Е.С., 2001; Титова С.В., 2003, 2009; Авраменко А.П., 2020; Раицкая Л.К., 2007; Евстигнеев М.Н., 2020; Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н., 2010; Сысоев П.В., 2019);

- методика использования интернет-технологий в обучении иноязычной письменной речи учащихся и студентов (Маркова Ю.Ю., 2011; Ильина Е.А., 2014; Евстигнеева И.А., 2013; Семич Ю.И., 2019; Сысоев П.В., Семич Ю.И., 2019; Сысоев П.В., 2019; Сысоев П.В., Твердохлебова И.П., 2020; Лесин С.М., Махотин Д.А., Михайлов В.Ю., 2020; Титова С.В., Барина К.В., 2020; Беляева И.Г., Самородова Е.А., Федорова А.А., 2020; Авраменко А.П., 2020; Золотов П.Ю., 2020; Коган М.С., Попова Н.В., 2020; Поляков О.Г., 2020; Евстигнеев М.Н., 2020; Дронов И.С., 2020; Харламенко И.В., 2020; Евстигнеев М.Н., Завьялов В.В., Евстигнеева И.А., 2021; Дронов И.С., 2020; Харламенко И.В., 2020; Евстигнеев М.Н., Завьялов В.В., Евстигнеева И.А., 2021);

- метод взаимной оценки/рецензирования в обучении иностранному языку (Мерзляков К.А., 2016; Сысоев П.В., Мерзляков К.А., 2016; Коровина И.В., 2017; Коровина И.В., Константинов Д.В., Сафонкина О.С., 2019; Харламенко И.В., 2020; Guamgwei H., 1992; Hyland K., Hyland F., 2006; Levi A., 2016; Giovanni E., Nagaswami G., 2001; Hu G., 2005; Chang C., 2012; Bradley L., 2014; Saeed M., Chazali K., Aljaber A., 2018; Al-Jamal D., 2009;

Hedgecock L., Lefkowitz N., 1992; Rollinson P., 2004; Bransford J., Brown A., Cocking R., 2000; Hayes J., Flower L., 1980; Villamil O., De Guerrero M., 1996; Hanjani A., Li L., 2014).

Вместе с тем, несмотря на существующий корпус исследований, в которых в той или иной степени затрагивался вопрос использования метода взаимной оценки в обучении иноязычным письменным речевым высказываниям, все еще остается нерешенным ряд вопросов, связанных с более полным использованием лингводидактического потенциала этого метода на практике. К таким нерешенным проблемам относятся:

- не выявлен лингводидактический потенциал метода взаимной оценки, на основе которого можно было бы разработать методику обучения студентов языковых специальностей иноязычному письменному речевому высказыванию посредством этого метода;

- не определено содержание обучения студентов языковых специальностей иноязычному письменному речевому высказыванию на основе метода взаимной оценки;

- не выявлены психологические и педагогические условия обучения студентов языковых специальностей иноязычному письменному речевому высказыванию на основе метода взаимной оценки;

- не разработаны этапы обучения студентов языковых специальностей иноязычному письменному речевому высказыванию на основе метода взаимной оценки;

- не разработана модель обучения студентов языковых специальностей иноязычному письменному речевому высказыванию на основе метода взаимной оценки.

Выделенные нерешенные проблемы определяют наличие следующих **противоречий**: между методическим потенциалом современных компьютерных технологий и их внедрением в процесс обучения иностранному языку в вузе; между лингводидактическим потенциалом метода взаимной оценки и использованием этого метода при обучении

студентов иноязычному письменному речевому высказыванию в условиях смешанного формата обучения посредством ИКТ.

Следовательно, проблема обучения студентов языкового вуза иноязычному письменному речевому высказыванию на основе метода взаимной оценки является нерешенной. Данные противоречия свидетельствуют об актуальности **проблемы** исследования, которая отвечает на вопрос: какова методика обучения студентов языковых специальностей иноязычному письменному речевому высказыванию на основе метода взаимной оценки? Постановка проблемы определила формулировку темы предстоящего исследования – **«Методика обучения студентов языковых специальностей иноязычному письменному речевому высказыванию на основе метода взаимной оценки (английский язык, языковой вуз)»**.

В качестве **объекта** исследования выступает процесс обучения бакалавров-лингвистов иноязычному высказыванию.

**Предмет** исследования: методика обучения бакалавров-лингвистов иноязычному письменному речевому высказыванию на основе метода взаимной оценки.

**Цель** проводимого **исследования**: теоретическое и практико-ориентированное обоснование методики обучения студентов языковых специальностей иноязычному письменному речевому высказыванию на основе метода взаимной оценки и проверить ее эффективность в ходе педагогического эксперимента.

В ходе достижения цели необходимо было решить ряд **задач**:

1) *определить* лингводидактический потенциал метода взаимной оценки, на основе которого можно было бы разработать методику обучения студентов языковых специальностей иноязычному письменному речевому высказыванию посредством этого метода;

2) *определить* содержание обучения студентов языковых специальностей иноязычному письменному речевому высказыванию на основе метода взаимной оценки;

3) *выявить и обосновать* психологические и педагогические условия обучения студентов языковых специальностей иноязычному письменному речевому высказыванию на основе метода взаимной оценки;

4) *разработать* этапы обучения студентов языковых специальностей иноязычному письменному речевому высказыванию на основе метода взаимной оценки;

5) *разработать* модель обучения студентов языковых специальностей иноязычному письменному речевому высказыванию на основе метода взаимной оценки; *проверить* результативность авторской методики в ходе педагогического эксперимента.

**Гипотеза** исследования: обучение студентов языковых специальностей письменным высказываниям на основе использования метода взаимной оценки будет эффективным по сравнению с традиционной очной моделью обучения, если обучение осуществляется при такой методике, при которой:

- в основе разработки методики лежат лингводидактические функции метода взаимной оценки (1) развитие студенческого наставничества в обучении; 2) разделение студентами ответственности за овладение учебным материалом; 3) использование смешанного обучения при реализации метода взаимной оценки; 4) изменение роли преподавателя из «носителя знаний» в модератора учебно-познавательной деятельности студентов; 5) увеличение учебной автономии студентов; 6) сокращение сроков проверки тренировочных письменных работ студентов);

- учитываются психологические и педагогические условия, способствующие эффективному овладению студентами языковых специальностей письменно-речевыми умениями на основе использования метода взаимной оценки: а) мотивация бакалавров-лингвистов участвовать во взаимном оценивании письменных работ на основе реализации смешанного формата обучения посредством ИКТ; б) использование технологии обучения в сотрудничестве; в) обучение студентов формату написания отзывов на письменные работы одногруппников; г) наличие

поэтапной технологии обучения, в которой будет определена четкая последовательность этапов обучения и прописаны функции студента – автора письменной работы, студентов-одногоруппников – рецензентов и преподавателя; д) мониторинг проектной работы студентов преподавателем с постоянной обратной связью.

- обучение осуществляется согласно алгоритму, состоящему из четырех блоков (подготовительного, изучающего, процессуального и оценочного) и пятнадцати соответствующих этапов.

Для решения поставленных в работе задач использовались следующие **методы исследования**: *теоретические*, заключающиеся в изучении, анализе и обобщении научной литературы по теме исследования, моделировании процесса обучения студентов языкового вуза иноязычному письменному высказыванию на основе метода взаимной оценки; *эмпирические*, заключающиеся в проведении педагогического эксперимента; *математические*, заключающиеся в проведении количественного анализа данных.

В качестве **методологической основы** диссертационного исследования выступили: **теоретические аспекты концепций информатизации образования** (Роберт И.В., 2010; Роберт И.В., Панюкова С.В., Кузнецов А.А., Кравцова А.Ю., 2006) и **информатизации иноязычного образования** (Полат Е.С., 2001; Раицкая Л.К., 2007; Авраменко А.П., 2020; Титова С.В., 2003, 2009; Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н., 2010; Сысоев П.В., 2019); **компетентностный подход в образовании** (Зимняя И.А., 2003; Хуторской А.В., 2003; Байденко В.И., 2009; Болотов В.А., 2003; Шадриков В.Д., 2006), **системный подход** (Блауберг И.В., Садовский В.Н., Юдин Э.Г., 1970, 1978; Блауберг И.В., 1980), **лично ориентированный подход** (Сериков В.В., 1999), **деятельностный подход** (Леонтьев А.Н., 1975), **коммуникативно-когнитивный подход** (Щепилова А.В., 2003).

**Теоретической базой** исследования послужили труды отечественных и зарубежных авторов по методике обучения иностранным языкам (Бим И.Л., 1988; Соловова Е.Н., 2002; Чернышев С.В., Шамов А.Н., 2022; Гальскова Н.Д., Гез Н.И., 2007; Пассов Е.И., 1985, 1989; Шатилов С.Ф. 1986; Щукин А.Н., 2011; Методика обучения иностранным языкам / под ред. академика А.А. Миролюбова, 2010), **использованию интернет-технологий в обучении иноязычной письменной речи учащихся и студентов** (Маркова Ю.Ю., 2011; Ильина Е.А., 2014; Евстигнеева И.А., 2013; Семич Ю.И., 2019; Сысоев П.В., Семич Ю.И., 2019; Сысоев П.В., 2019; Сысоев П.В., Твердохлебова И.П., 2020; Лесин С.М., Махотин Д.А., Михайлов В.Ю., 2020; Титова С.В., Барина К.В., 2020; Беляева И.Г., Самородова Е.А., Федорова А.А., 2020; Авраменко А.П., 2020; Золотов П.Ю., 2020; Коган М.С., Попова Н.В., 2020; Поляков О.Г., 2020; Евстигнеев М.Н., 2020; Дронов И.С., 2020; Харламенко И.В., 2020; Евстигнеев М.Н., Завьялов В.В., Евстигнеева И.А., 2021; Дронов И.С., 2020; Харламенко И.В., 2020; Евстигнеев М.Н., Завьялов В.В., Евстигнеева И.А., 2021), **методу взаимной оценки/рецензирования в обучении иностранному языку** (Мерзляков К.А., 2016; Сысоев П.В., Мерзляков К.А., 2016; Коровина И.В., 2017; Коровина И.В., Константинов Д.В., Сафонкина О.С., 2019; Харламенко И.В., 2020; Guangwei H., 1992; Al-Jamal D., 2009; Hedgecock L., Lefkowitz N., 1992; Rollinson P., 2004; Bransford J., Brown A., Cocking R., 2000).

**Этапы проведения исследования.** Работа над диссертацией осуществлялась с 2018 по 2022 г.

*Первый этап* (2018-2019 гг.) – знакомство с научной литературой по использованию ИКТ в обучении ИЯ и применением метода взаимной оценки в образовании; формулировались тема исследования, цель и задачи, определялась методология и осуществлялся выбор методов исследования.

*Второй этап* (2019-2021 гг.) – осуществлялось написание текста диссертации, определялся лингводидактический потенциал метода взаимной оценки, определялось содержание обучения письменным высказываниям

бакалавров-лингвистов на основе метода взаимной оценки, выделялись и обосновывались психологические и педагогические условия обучения бакалавров-лингвистов письменному высказыванию на основе метода взаимной оценки, разрабатывались этапы и проводилось моделирование процесса обучения студентов языковых специальностей письменному речевому высказыванию на основе метода взаимной оценки.

*Третий этап* (2021-2022 гг.) – в подготовка и проведение педагогического эксперимента с целью подтверждения рабочей гипотезы, осуществлялся математический анализ результатов, формулировались основные выводы работы и методические рекомендации для широкого внедрения метода взаимной оценки в обучение иноязычной письменной речи обучающихся.

**Обоснованность и достоверность** результатов обусловлены изучением отечественных и зарубежных исследований, количественными и качественными результатами педагогического эксперимента, внедрением основных результатов работы в обучении бакалавров-лингвистов направления подготовки «Педагогическое образование» ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет».

**Наиболее существенные результаты исследования, полученные лично соискателем, и их научная новизна** состоят в следующем:

- *разработана* методика обучения студентов языковых специальностей иноязычному письменному речевому высказыванию на основе метода взаимной оценки;

- *определен* лингводидактический потенциал метода взаимной оценки для создания методики обучения студентов языковых специальностей иноязычному письменному речевому высказыванию посредством этого метода;

- *определено* содержание обучения студентов языковых специальностей иноязычному письменному речевому высказыванию на основе метода взаимной оценки;

- *выявлены и обоснованы* психологические и педагогические условия обучения студентов языковых специальностей иноязычному письменному речевому высказыванию на основе метода взаимной оценки;

- *разработаны* этапы обучения студентов-лингвистов иноязычному письменному речевому высказыванию на основе метода взаимной оценки;

- *разработана* модель обучения студентов-лингвистов иноязычному письменному речевому высказыванию на основе метода взаимной оценки.

**Теоретическая значимость** исследования заключается в том, что:

- *предложено* теоретическое обоснование поэтапного обучения студентов-лингвистов иноязычному письменному речевому высказыванию на основе метода взаимной оценки;

- *доказано* положение об эффективности использования метода взаимной оценки в развитии умений написания иноязычных письменных речевых высказываний студентов языковых специальностей;

- *раскрыта* проблема исследования и противоречия, лежащие в ее основе, между методическим потенциалом современных компьютерных технологий и их внедрением в процесс обучения иностранному языку в вузе; между лингводидактическим потенциалом метода взаимной оценки и использованием этого метода при обучении студентов иноязычному письменному речевому высказыванию в условиях смешанного формата обучения посредством ИКТ.

**Практическая ценность** работы состоит в том, что:

- *разработаны* этапы обучения студентов языковых специальностей иноязычному письменному речевому высказыванию на основе метода взаимной оценки;

- *предложены* методические рекомендации по внедрению метода взаимной оценки в процесс обучения студентов иноязычному письменному речевому высказыванию;

- материалы работы могут *использоваться* в курсе по методике преподавания ИЯ.

### **Положения, выносимые на защиту.**

1. Метод взаимной оценки – современный инновационный метод в рамках деятельностного подхода, заключающийся в том, что в процессе письменноречевой деятельности студенты изучают письменные высказывания друг друга, пишут на них развернутые отзывы, предлагая оценку структуре и содержанию работы. На основе полученных отзывов студенты дорабатывают первоначальные высказывания. Метод обладает лингводидактическими функциями: 1) развитие студенческого наставничества в обучении; 2) разделение студентами ответственности за овладение учебным материалом; 3) использование смешанного обучения при реализации метода взаимной оценки; 4) изменение роли преподавателя из «носителя знаний» в модератора учебно-познавательной деятельности студентов; 5) увеличение учебной автономии студентов; 6) сокращение сроков проверки тренировочных письменных работ студентов.

2. Содержание обучения студентов языковых специальностей иноязычному письменному речевому высказыванию на основе метода взаимной оценки будет включать письменные тексты разных жанров: эссе (эссе-мнение (an opinion essay), эссе-изложение проблемы (a problem essay), эссе о преимуществах и недостатках (an advantages and disadvantages essay), аргументативное эссе (argumentative essay)), письма (письмо-жалоба, официальное письмо, письмо нейтрального стиля, формальное письмо, дружеское письмо), изложение (изложение с элементами комментирования), объявление, синопсис или аннотация фильма/книги, обзор фильма/статьи, реферирование статьи, биографический очерк.

3. Обучение студентов языковых специальностей письменному речевому высказыванию при использовании метода взаимной оценки будет результативным, если при создании поэтапной технологии обучения учитываются психологические и педагогические условия: а) мотивация бакалавров-лингвистов проводить взаимную оценку письменных работ на основе реализации смешанного формата обучения посредством ИКТ; б)

использование технологии обучения в сотрудничестве; в) обучение студентов формату написания отзывов на письменные работы одногруппников; г) наличие поэтапной технологии обучения, в которой будет определена четкая последовательность этапов обучения и прописаны функции студента – автора письменной работы, студентов-одногруппников – рецензентов и преподавателя; д) мониторинг проектной работы студентов преподавателем с постоянной обратной связью.

4. Обучение студентов языковых специальностей иноязычному письменному речевому высказыванию посредством метода взаимной оценки включает четыре блока и пятнадцать соответствующих этапов: подготовительный блок (знакомство студентов с целью и процедурой реализации проекта, правилами размещения письменных речевых высказываний и отзывов на интернет-платформе; обучение студентов написанию отзыва на письменное речевое высказывание; обсуждение правил защиты от деструктивного воздействия цифровой среды), изучающий блок (изучение студентами структуры иноязычного письменного речевого высказывания), процессуальный блок (организационная подготовка к реализации проекта; подготовка студентами чернового варианта письменного речевого высказывания; размещение студентами чернового варианта письменного высказывания на интернет-платформе для взаимной оценки; взаимная оценка студентами письменных сочинений; изучение студентами отзывов и оценок одногруппников на свои работы; доработка студентами первоначальных вариантов письменных высказываний в соответствии с рекомендациями и замечаниями одногруппников; размещение студентами доработанных вариантов письменных речевых высказываний на интернет-платформе), оценочный блок (окончательная оценка студентами письменных высказываний друг друга; оценка преподавателем письменных речевых высказываний студентов (выборочно); рефлексия).

5. Модель обучения студентов языковых специальностей иноязычному письменному речевому высказыванию на основе метода взаимной оценки

представляет методическую систему из иерархически выстроенных компонентов, состоящую из четырех частей: целеполагания, методологии, организационно-содержательной и результативно-оценочной. Основными методическими принципами модели выступают: принципы функциональности, речевой направленности, новизны, взаимосвязи видов иноязычной речевой деятельности, поэтапного обучения, сочетания коммуникативных заданий и тренировочных упражнений.

**Личный вклад соискателя.** Соискатель разработал методику обучения студентов языковых специальностей иноязычному письменному речевому высказыванию на основе метода взаимной оценки, которая включает: а) *формулирование* лингводидактического потенциала метода взаимной оценки для создания методики обучения студентов языковых специальностей иноязычному письменному речевому высказыванию посредством этого метода; б) *определение* содержания обучения студентов языковых специальностей иноязычному письменному речевому высказыванию на основе метода взаимной оценки; в) *определение* условий обучения студентов языковых специальностей иноязычному письменному речевому высказыванию на основе метода взаимной оценки; г) *разработку* этапов обучения студентов языковых специальностей иноязычному письменному речевому высказыванию на основе метода взаимной оценки; д) *разработку* модели обучения студентов языковых специальностей иноязычному письменному речевому высказыванию на основе метода взаимной оценки; е) *подготовку и проведение* педагогического эксперимента, *обработку и анализ* полученных данных.

**Апробация основных положений исследования и его результатов.** Материалы работы обсуждались в 2019-2022 гг. на заседаниях кафедры английского языка Липецкого государственного педагогического университета им. П.П. Семенова-Тян-Шанского и в 2019-2022 гг. на заседаниях кафедры лингвистики и лингводидактики Тамбовского государственного университета им. Г.Р. Державина», на научно-

практических конференциях: в 2020 и 2021 гг. на Общероссийской научной конференции «Державинские чтения» в Тамбовском государственном университете им. Г.Р. Державина»; в 2021 г. на XXXI Международной научной конференции «Язык и культура» в Томском государственном университете; в 2022 г. на III Всероссийской научно-практической конференции «Риски и уязвимость современной социокультурной трансформации» и на IV Всероссийской научно-практической конференции «Традиции и инновации в пространстве современной культуры» в Липецком государственном педагогическом университете им. П.П. Семенова-Тян-Шанского.

Результаты исследования представлены в 12 публикациях, в том числе в 8 статьях, опубликованных в научных журналах, включенных в список изданий, рекомендованных Ученым советом Российского университета дружбы народов («Положение о присуждении ученых степеней ФГАОУ ВО «Российский университет дружбы народов»», утв. 19.02.2018 г.), 1 статье, опубликованной в научном журнале «Язык и культура», индексируемом в Web of Science Core Collection, 2 статьях в сборниках научных трудов.

**Структура и объем диссертации.** Работа состоит из Введения, двух глав, выводов, Заключения, списка литературы и приложения. Объем диссертации составляет 164 стр.

**ГЛАВА 1**

**ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ  
ЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ИНОЯЗЫЧНОМУ  
ПИСЬМЕННОМУ РЕЧЕВОМУ ВЫСКАЗЫВАНИЮ НА ОСНОВЕ  
МЕТОДА ВЗАИМНОЙ ОЦЕНКИ**

**1.1. Лингводидактические функции метода взаимной оценки при  
обучении студентов иноязычному письменному речевому  
высказыванию**

Цель параграфа 1.1 – определение ключевого термина диссертационной работы, которым выступает термин «метод взаимной оценки», сравнение его с другими, часто используемыми в методической литературе терминами («метод рецензирования» и «метод экспертной оценки»), рассмотрение лингводидактических функций метода взаимной оценки при обучении студентов иноязычному письменному речевому высказыванию.

Метод взаимной оценки – современный инновационный метод в рамках деятельностного подхода, заключающийся в том, что в процессе развития письменных умений студенты изучают письменные высказывания друг друга, пишут на них развернутые отзывы, предлагая оценку структуре и содержанию работы. На основе полученных отзывов студенты дорабатывают первоначальные высказывания. Следует заметить, что в английском и русском языках существует много терминов, которые, с одной стороны, часто используются как синонимы, а с другой стороны, отражают разные содержательные или процессуальные аспекты метода. В частности, в английском языке можно встретить такие термины, как «peer revision» (взаимная проверка) (McGroarty M., Zhu W., 1997), «peer response» (Liang M., 2010), «peer feedback» (взаимная обратная связь) (Hyland K., Hyland F., 2006; Levi A., 2016), «peer evaluation» (взаимная оценка) (Stanley J., 1992), «peer

review» (взаимный обзор/взаимная проверка) (Giovanni E., Nagaswami G., 2001; Hu G., 2005; Chang C., 2012; Bradley L., 2014; Saeed M., Chazali K., Aljaberi A., 2018). В русском языке используется четыре термина: «метод рецензирования», «метод взаимной проверки», «метод экспертной оценки» и «метод взаимной оценки», отличающиеся, на наш взгляд, уровнем формальности и официальности, а также содержанием обучения. Рассмотрим сферы использования этих терминов.

*Метод взаимной проверки* используется при обучении обучающихся письму и предполагает взаимную проверку обучающимися написанных работ. В рамках этого метода обучающиеся проверяют работы друг друга, давая оценку их содержанию и структуре.

*Метод экспертной оценки* предполагает привлечение экспертов, которые являются признанными специалистами и авторитетами в определенной сфере, для проведения экспертизы – ознакомления, анализа и оценки качества или конкретного продукта, или процесса его создания. В основе экспертизы всегда лежат определенные критерии, которым должен соответствовать продукт или процесс и на основе которых осуществляется его оценка. В результате проведения экспертной оценки эксперт делает официальное заключение – экспертизу. В большинстве случаев экспертное заключение является финальным и не требует доработки продукта/процесса. При необходимости улучшения качества продукта или процесса по результатам экспертной оценки может быть назначена новая экспертиза. Метод экспертной оценки является относительно официальным и формальным методом привлечения профессионалов в конкретной области к оценке. Данный метод широко используется в образовании, например, научными фондами при оценке заявок на научные гранты.

*Метод рецензирования* по существу является менее формальным повторением метода экспертной оценки. Результатом его реализации является написание экспертом рецензии – небольшого по объему отзыва, как правило, на письменное произведение. Рецензии пишутся на научные

рефераты, статьи, курсовые работы, квалификационные работы и т.п. Несмотря на определенное снижение уровня формальности, она все же присутствует. Рецензия должна отражать содержание рассматриваемой работы, ее структуру и оценку актуальности и т.п.

*Метод взаимной оценки* заключается в том, что в процессе развития письменных умений студенты изучают письменные высказывания друг друга, пишут на них развернутые отзывы, предлагая оценку структуре и содержанию работы. На основе полученных отзывов студенты дорабатывают первоначальные высказывания. Оформление оценки качества работы будет менее формальным, нежели при подготовке экспертизы или рецензии. Оценка может осуществляться в форме неформальных комментариев, редактирования фрагментов работы для иллюстрации возможных вариантов ее улучшения. Следует заметить, что в российской научной литературе можно встретить работы, где используется термин «метод рецензирования» применительно к оценке обучающимися письменных высказываний друг друга (Мерзляков К.А., 2016; Сысоев П.В., Мерзляков К.А., 2016, 2017; Коровина И.В., 2017; Коровина И.В., Константинов Д.В., Сафонкина О.С., 2019; Харламенко И.В., 2020). При этом речь не заходит о подготовке рецензии как результата взаимной оценки. Оценка носит неформальный характер, и обучающиеся обмениваются неформальными комментариями и советами по улучшению написанных работ в устной или письменной форме. В этой связи для методики обучения ИЯ считаем термин «метод взаимной оценки» наиболее удачным, и именно этот термин будет использоваться в нашем исследовании.

Одним из главных элементов организации взаимного изучения и взаимной оценки работ обучающихся выступает обратная связь (feedback). Под *обратной связью* в работе предлагается понимать *предоставление обучающимся со стороны учителя/преподавателя или других обучающихся реакции в виде текстовой или графической информации с объяснением того, что они делают правильно или неправильно, а также*

***выражением собственного мнения или личного отношения по конкретному вопросу.***

Актуальность рассмотрения вопросов организации и обеспечения обратной связи с обучающимися при реализации методики обучения письменным умениям на основе метода взаимной оценки на разных этапах обучения определяется следующими факторами. Во-первых, в соответствии с программными требованиями к продуктивным видам речевой деятельности обучающиеся должны научиться выражать и аргументировать свои мнения, суждения, позицию по обсуждаемому вопросу на иностранном языке. При этом если перед обучающимися 6-х классов ставится задача развить умения «соглашаться / не соглашаться на предложение собеседника, объясняя причину своего решения» (Примерная рабочая программа ООО 5-9 класс (2021: 21), то к 11-му классу требования к диалогу – обмену мнениями расширяются до развития умений «выражать свою точку зрения и обосновывать её, высказывать своё согласие/несогласие с точкой зрения собеседника, выражать сомнение, давать эмоциональную оценку обсуждаемым событиям (радость, восхищение, удивление, огорчение и т.д.)» (Примерная рабочая программа СОО (2022: 21). Организация обратной связи между обучающимися на изучаемом языке будет способствовать развитию этого важного коммуникативного умения.

Во-вторых, участвуя в интернет-проектах, обучающиеся объективно получают значительный объем учебной автономии. Организация регламентированной обратной связи в процессе реализации интернет-проектов будет выполнять функцию неформального контроля и тем самым стимулировать соблюдение обучающимися временного регламента по выполнению заданий проекта.

В-третьих, некоторые авторы в своих исследованиях утверждают, что организация обратной связи между обучающимися в процессе развития умений написания иноязычных письменных высказываний (например, различных типов эссе) способствует лучшему овладению ими учебным

материалом (Титова С.В., Барина К.В., 2021). Нередко обучение по модели «от равного к равному» приносит положительные результаты: многие учащиеся и студенты, боясь совершить языковую ошибку, будут стесняться/бояться обратиться за разъяснениями к учителю/преподавателю и, наоборот, могут чувствовать себя комфортнее при взаимодействии с одноклассниками. Специально уточним, что эффективность обратной связи от обучающихся к обучающимся будет только при соблюдении ряда условий: от уровня владения ИЯ до психологического микроклимата в классе/группе (Сысоев П.В., Хмаренко Н.И., 2021).

В-четвертых, встраивание обратной связи в методику обучения ИЯ, как это происходит в рамках метода взаимной оценки, будет также способствовать развитию лидерского потенциала и ответственности за общий результат совместной работы (Сысоев П.В., Хмаренко Н.И., 2021).

Рассмотрим подробнее типы обратной связи и приемы повышения ее эффективности при реализации иноязычных интернет-проектов, направленных на обучение обучающихся письменной речи.

В технологическом плане удобнее всего письменную обратную связь организовать на интернет-платформах, функционирующих по принципу блог-технологии (Сысоев П.В., 2012), когда под постом одного автора с текстовым или фото-, аудио-, видеоматериалом другие пользователи могут разместить свои комментарии. Автором каждого комментария выступает один зарегистрированный пользователь платформы. По внешним признакам педагог может сразу увидеть первоначальный материал (текстового или иного формата) и то, как происходит его обсуждение или организуется обратная связь: кто из пользователей, в какое время и какой материал разместил в качестве обратной связи, как автор поста отреагировал на полученные комментарии и т.п.

Большинству учащихся и студентов хорошо знаком принцип действия блог-технологии по личному опыту взаимодействия со сверстниками и друзьями в социальных сетях. Эти же платформы, например закрытые

учебные группы, созданные в социальной сети «ВКонтакте», часто используются для развития письменных умений обучающихся. Кроме того, технологические возможности «стены» vk.com позволяют организовать на ее базе обратную связь обучающихся.

В соответствии с целью взаимодействия можно выделить три вида письменной обратной связи: а) обратная связь при социальном взаимодействии, б) организационная обратная связь и в) учебная обратная связь.

**А. Обратная связь при социальном взаимодействии** – это наиболее распространенный и знакомый всем пользователям социальных сетей вид обратной связи, который характеризует неформальное взаимодействие между людьми в сети Интернет. Отличительными признаками обратной связи при социальном взаимодействии будут неформальное комментирование с возможным нарушением языковых норм (грамматических конструкций, орфографии, пунктуации), эмоциональная окраска высказывания, отсутствие четкого регламента в объеме и структуре комментария или отзыва (от значка “like” / “dislike”, смайлики ☺, ☹ и т.п. или одного слова до развернутого высказывания). Иными словами, это то, как большинство пользователей социальных сетей выражают свою причастность к прочитанному или увиденному на повседневной основе.

**Б. Организационная обратная связь** осуществляется при выполнении учебных заданий с целью решения технических или организационных вопросов. В повседневной жизни организационная обратная связь происходит при возникновении у покупателя вопросов к интернет-продавцу, обсуждении в специализированных тематических блогах, включая видеоблоги, конкретных тем (от приготовления блюд в блогах о кулинарии до технологических вопросов по использованию программного обеспечения или оборудования). Организационная обратная связь также может иметь место при реализации учебных интернет-проектов, когда участники проекта по необходимости, без определенного регламента, посредством

комментариев (обсуждения) задают организационные или технические вопросы по мере их поступления. Отсутствие организационной обратной связи означает решение текущих организационных или технических вопросов.

**В. Учебная обратная связь** осуществляется между учителем/преподавателем и обучающимися или обучающимися между собой при выполнении учебных проектов. Посредством организации письменной учебной обратной связи создаются дополнительные условия для внеаудиторного иноязычного речевого взаимодействия обучающихся. Следует заметить, что, как только появились интернет-технологии, на основе которых стало возможно развивать письменно-речевые умения учащихся и студентов, ученые и преподаватели-практики сразу же стали предлагать методики обучения письменной речи в сотрудничестве, которые включали отдельные шаги по изучению и комментированию обучающимися иноязычных письменных высказываний. Примерами могут служить следующие исследования: Е.А. Ильиной (2013), посвященное формированию навыков письма учащихся средней школы посредством современных ИКТ; К.А. Мерзлякова (2016), посвященное обучению международной дипломатической коммуникации посредством блогов; И.С. Дронова (2020), посвященное обучению магистрантов академическому дискурсу посредством блогов; П.Ю. Золотова (2020), посвященное использованию лингво корпусов для развития прагматической компетенции студентов.

Изучение этих и многих других работ отечественных исследователей свидетельствует о том, что *целью взаимного изучения и комментирования работ обучающимися являлось их вовлечение в учебный процесс и создание условий для иноязычной практики. Авторы не ставили своей целью научить учащихся или студентов писать отзывы на письменные работы!* Именно поэтому задания на этапе взаимной оценки ограничивались установкой изучить работу одноклассника и в комментарии дать оценку содержанию работы и ее структуре. Никаких более детальных инструкций по объему или

структуре комментария-оценки авторы методик не предлагали. Отметим, что на начальных этапах проведения проектной работы посредством компьютерных технологий в соответствии с уровнем владения обучающимися изучаемым языком этими заданиями можно ограничиться.

Вместе с тем, при приобретении обучающимися опыта участия в совместных иноязычных интернет-проектах правомерно говорить о развитии у учеников и студентов отдельного письменно-речевого умения по написанию полноценного отзыва на первичную письменную работу. Правила написания отзыва должны быть ясно регламентированы (объем, структура, содержание). Кроме того, особую актуальность вопрос обучения учащихся и студентов написанию полноценного отзыва на письменные работы друг друга приобретает в контексте реализации метода взаимной оценки, когда методика обучения включает отдельные этапы, на которых в малых группах обучающиеся изучают, комментируют и оценивают письменные высказывания друг друга. Содержание отзыва во многом определяется методикой обучения письменной речи посредством ИКТ, которая может проходить по двум вариантам.

**Вариант 1: обучение письму без внесения изменений и переписывания первоначальной работы.** Например, обучающимся дается задание написать эссе о том, как они провели зимние каникулы. В мини-группах учащиеся должны изучить эссе друг друга и написать свои комментарии по содержанию и структуре работы. Такие комментарии, как правило, должны содержать социально окрашенную обратную связь, личное отношение читателя к написанному, возможные личные примеры читателей, показывающие соотнесенность или причастность к описанному. Также обучающиеся могут оценить структуру письменной работы без рекомендаций по последующей доработке.

**Вариант 2: обучение письму с внесением изменений и переписыванием первоначальной работы.** Например, обучающимся предлагается написать аргументационное эссе и разместить на интернет-

платформе для последующего обсуждения с одноклассниками. В мини-группах обучающиеся получают задание изучить эссе друг друга и написать отзыв, выразив собственное мнение и отношение относительно содержания эссе, а также оценив структуру работы данного конкретного жанра. Выражая свое мнение по содержанию и/или структуре работы, больший акцент по сравнению с обучением письму без внесения изменений и переписывания первоначальной работы делается на рекомендациях тех изменений, которые автор сможет внести в первоначальный документ после рецензирования при доработке или переписывании работы.

Таким образом, наряду с выражением личного мнения и суждений по содержанию письменной работы, выражением сопричастности к обсуждаемым вопросам и т.п., при подготовке отзыва на работу с возможностью внесения изменений и редактирования (вариант 2) обучающиеся более эксплицитно выражают свои рекомендации по дальнейшей доработке высказывания как в отношении содержания, так и структуры.

Приведем обзор ряда исследований отечественных и зарубежных авторов, посвященных обучению учеников и студентов иноязычному письменному высказыванию с использованием обратной связи (табл. 1).

**Обзор исследований отечественных и зарубежных авторов,  
посвященных обучению иноязычному письменному высказыванию с  
использованием обратной связи**

Авторы	Предмет обучения	Обратная связь					
		Комментирование			Оценка	Рекомендации для доработки	Наличие структурированного отзыва
		Содержание	Структура	Лексико-грамматич. оформление текста			
Сысов П.В. (2012)	Иноязычная письменная речь учащихся /студентов	+	+	+	+	-	-
Ильина Е.А. (2013)	Иноязычная письменная речь учащихся	+	+	+	-	-	-
Мерзляко в К.А. (2016)	Международная письменная коммуникация	+	+	+	-	+	-
Дронов И.С. (2020)	Письменный академический дискурс магистрантов	+	+	+	+	+	-
Золотов П.Ю. (2020)	Прагматическая компетенция студентов	+	+	+	+	-	-
Lin S., Samuel M. (2013)	Иноязычная письменная речь студентов	-	+	+	-	-	-
Hanjani M., Li L. (2014)	Иноязычная письменная речь студентов	-	+	+	-	-	-
Ho P., Usaha S. (2010)	Иноязычная письменная речь студентов	+	-	-	+	-	-
Saeed M.,	Иноязычная	+	-	-	+	+	-

Ghazali K., (2016)	письменная речь студентов						
Pham V., Usaha S. (2015)	Иноязычная письменная речь студентов	+	+	+	-	-	-

Изучение исследований, приведенных в таблице 1, а также многих других работ показывает наличие, по крайней мере, трех важных условий для организации обучения иноязычному письму посредством методов, включающих в себя вид обратной связи. Во-первых, эффективность методики обучения и результативность достижения поставленных в исследовании задач зависят от уровня владения ИЯ. Если учащиеся или студенты владеют языком на достаточно низком уровне, то они будут концентрировать свое внимание на лексических и грамматических ошибках в работах одногруппников. По возможности они будут обращать внимание на содержание работы и на ее структуру. Примерами могут служить работы С. Лин и М. Самуэль (2013) и М. Ханджани и Л. Ли (Hanjani M., Li L., 2014). Если же обучающиеся хорошо владеют иностранным языком, тогда они уже фокусируются больше на содержательном аспекте иноязычного письменного высказывания, задавая вопросы и комментируя содержание работы, высказывая собственное мнение, как это было в исследованиях М. Саеда и К. Гхазали (Saeed M., Ghazali K., 2016), П. Хо и С. Усаха (Ho P., Usaha S., 2010), П.В. Сыроева (2012) и Е.А. Ильиной (2013).

Во-вторых, результат обратной связи (ее содержание и объем) зависит от поставленной преподавателем установки: обратная связь необходима для организации обсуждения на иностранном языке как таковом, или же обратная связь необходима для того, чтобы на ее основе студенты смогли переделать или доработать свои письменные высказывания. Анализ работ показывает, что в тех методиках обучения, в которых первоначально была заложена доработка письменных высказываний в соответствии с обратной связью обучающихся, комментарии были больше ориентированы на содержание работы и те аспекты, которые необходимо переделать.

Примерами таких работ могут служить следующие: Мерзляков К.А. (2016), М. Саед и К. Гхазали (Saeed M., Ghazali K., 2016). В тех же методиках, в которых не подразумевалась переработка или доработка письменных высказываний студентов, обратная связь носила более свободный характер, и высказанные замечания носили дискуссионный, эмоциональный или оценочный характер.

В-третьих, ни в одном из исследований, ориентированном на переработку или доработку написанной работы, авторы не поднимали вопрос об обучении учащихся или студентов писать отзывы или рецензии. Обычно авторы ограничивались установкой о предоставлении обратной связи или комментировании работ друг друга, обращая внимание на содержание и структуру. Наиболее полно описание организации обратной связи представлено в работе К.А. Мерзлякова (2016), посвященной обучению будущих дипломатов международной переписке. Обратную связь студенты получают посредством написанной рецензии на их высказывания. Обучение рецензированию автор осуществляет через изучение студентами фраз и выражений и уже готовых рецензий на письменные работы. Вместе с тем, в своей методике автор не показывает, какое структурное содержание должна включать в себя рецензия.

В рамках нашего исследования приведенные выше работы были обобщены с целью формулировки лингводидактических функций метода взаимной оценки. Любой метод обучения обладает лингводидактическими свойствами – характеристиками, лежащими в его основе, существенными для методики преподавания иностранных языков и отличающими конкретный метод от других. Лингводидактические функции же – это внешнее проявление лингводидактических свойств метода обучения, которые показывают, какие учебно-познавательные задачи он способен решить на практике.

По мысли П.В. Сысоева и К.А. Мерзлякова (Мерзляков К.А., 2016; Сысоев П.В., Мерзляков К.А., 2016), методологической основой метода

взаимной оценки послужили две теории: культурно-историческая теория Л.С. Выготского (1983) и «обучение в сотрудничестве», имевшая широкую известность и распространение в нашей стране благодаря многочисленным работам Е.С. Полат (2000).

Для Л.С. Выготского (1935) социокультурная среда выступает главным источником развития личности ребенка. При этом в развитии ребенка ученый выделяет две взаимосвязанные линии. Одна – это естественное созревание. Вторая – овладение культурой как системой ценностей, значений и норм социума, способами поведения и мышления. Л.С. Выготский утверждает, что развитие мышления у ребенка происходит не само по себе как саморазвитие, а посредством системы знаков и символов, какими выступают язык, письмо, система счета и т.п. Утверждение ученого о том, что личность – это социальный феномен и личность не является врожденной, а развивается в результате взаимодействия с другими внутри социокультурной среды, привело к созданию конструкта «зоны ближайшего развития» (ЗБР).

ЗБР – это некий отрезок между двух «точек». Первая обозначает уровень настоящего развития ребенка и показывает, что он может сделать сам. Вторая – это то, что ребенок может сделать при помощи более опытного человека – родителя, старшего товарища, учителя, наставника и т.п. Зона ближайшего развития свидетельствует о том, что обучение всегда должно упреждать развитие. В рамках нашего исследования использование метода взаимной оценки позволит студентам после выполнения письменной работы получить оценку и комментарии по структуре и содержанию от других студентов и тем самым наметит путь улучшения и доработки письменной работы. Концепция зоны ближайшего развития Л.С. Выготского (1935) легла в основу многих методик обучения письменной речи отечественных и зарубежных методистов (Мерзляков К.А., 2016; Сысоев П.В., Мерзляков К.А., 2016; Hayes J., Flower L., 1980; Villamil O., De Guerrero M., 1996; Hanjani A., Li L., 2014).

Педагогическая технология «обучение в сотрудничестве» заключается в совместной работе учащихся или студентов над учебным проектом. При этом основными характеристиками этой педагогической технологии являются следующие: а) студенты работают в парах или мини-группах совместно над одним проектом; б) результат учебно-познавательной деятельности – единый проект или продукт; в) студенты получают один комплект инструментов для реализации проекта; г) оценка за участие в проектной работе дается одна всем членам команды (Полат Е.С. 2000). В рамках нашего исследования «обучение в сотрудничестве» может быть реализована дважды. Первый раз, когда студенты будут работать в мини-группах по написанию письменных работ, а второй, когда каждая из мини-групп будет осуществлять оценку работ, написанных студентами других групп.

К лингводидактическим функциям метода взаимной оценки можно отнести следующие.

### **1. Развитие студенческого наставничества в обучении.**

В педагогической литературе проблема наставничества поднимается достаточно давно. Одним из ученых, чьи работы в области наставничества получили мировое признание, является К.Д. Ушинский. Во многих своих трудах, например, «Проект учителя семинарии», автор размышлял на тему организации гимназического образования в России. При этом особая роль в его работах отводилась именно личности учителя и наставника, который способен как научить, так и воспитать ученика. Потребность в наставниках автор видел в качестве одной из существенных проблем образования того времени: «Самый существенный недостаток в деле русского народного просвещения есть недостаток хороших наставников. <...> ...должен он быть хорошим воспитателем и действовать своим преподаванием не на одно обогащение ума познаниями, но на развитие всех умственных и нравственных сил воспитанника. <...> ...в каждом наставнике... важно не только умение преподавать, но также характер, нравственность и убеждения,

потому что... больше влияния оказывает на учеников личность учителя, чем наука...» (1939). Ученый также обращает внимание на важность в процессе обучения не только передачи суммы знаний от учителя ученикам, но и создания такой образовательной среды или создания таких условий, при которых каждый ученик смог бы развивать умения заниматься самообразованием. Несколько десятилетий спустя проблема развития у обучающихся умений самостоятельной учебной деятельности получила широкое освещение в многочисленных трудах отечественных методистов (Коряковцева Н.Ф., 2002; Сысоев П.В., 2014, 2020).

Первоначально оригинальная идея о наставнике как об учителе, предложенная К.Д. Ушинским (1939), была продолжена в работах многих отечественных и зарубежных исследователей (Бевз Е.В., 2011; Золотарева Н.Н., 2012; Стромов В.Ю., Сысоев П.В., Завьялов В.В., 2019). Конструкт наставника от взрослого преподавателя был экстраполирован на «более компетентных» ровесников. В результате, «наставничество», как утверждают ученые, – «особая индивидуальная или групповая форма работы более опытного и профессионально состоявшегося специалиста с молодым поколением по передаче дополнительных знаний, практического опыта, культуры труда и культуры взаимодействия в коллективе с целью повышения качественных и количественных результатов их профессиональной деятельности» (Стромов В.Ю., Сысоев П.В., Завьялов В.В., 2019: 9). «Наставник» – «пользующийся авторитетом среди коллег состоявшийся профессионал или более компетентный специалист, способный передать собственный накопленный опыт в профессиональной сфере молодому поколению» (Стромов В.Ю., Сысоев П.В., Завьялов В.В., 2019: 9). При этом передача знаний и опыта происходит по принципу «от равного – равному». Именно на этом принципе и основывается метод взаимной оценки, когда сами студенты изучают иноязычные письменные высказывания одноклассников, пишут развернутые отзывы, дают оценку содержанию и структуре работы, дают комментарии, обсуждают работы и

через такое обсуждение и корректировку совершенствуют качество выполняемой работы.

## **2. Разделение студентами ответственности за овладение учебным материалом.**

Многие ученые в своих работах отмечали, что использование метода взаимной оценки способствует «пересмотру» со стороны обучающихся отношения к ответственности за результат овладения иностранным языком. Приведем примеры таких исследований. В 1992 г. американские методисты Дж. Хеджкок и Н. Лифковиц (Hedgcock L., Lefkowitz N., 1992) провели один из первых экспериментов по обучению студентов письменной речи с использованием метода взаимной оценки. Помимо положительного результата эксперимента научный интерес представляют также и результаты проведенного постэкспериментального опроса, который показал как положительное отношение обучающихся к самому методу, так и осознание студентами дидактического потенциала метода. Участники эксперимента отметили, что использование метода взаимной оценки позволяет каждому студенту выступить в роли преподавателя, лучше увидеть сам процесс обучения и овладения материалом со стороны, взять на себя часть ответственности за результат обучения.

Изучая лингводидактический потенциал метода взаимной оценки, П. Роллинсон (Rollinson P., 2004) пришла к выводу о необходимости разделения методики обучения письму учеников на отдельные этапы, которые включают работу над черновыми версиями письменной работы. На основе эмпирических данных ученый сделала вывод о том, что при традиционном обучении письменной речи, когда учащиеся или студенты получают задание выполнить письменную работу в виде эссе или сочинения, они получают комментарии по содержанию работы от преподавателя в самом конце процесса написания, когда работа уже готова. Какая часть от полученных комментариев от преподавателя будет принята во внимание студентом, когда доработать работу уже невозможно, остается под вопросом. Метод взаимной

оценки же позволяет студенту, выполняющему письменную работу, получать комментарии по структуре и содержанию работы на этапе подготовки черновой версии работы, а значит, позволяет на практике доработать эссе или сочинение, пользуясь рекомендациями преподавателя или своих однокурсников.

Вместе с тем, один из дискуссионных вопросов связан с тем, кто именно и в какой форме дает комментарии по черновой версии письменной работы. Здесь исследователи разделились. Есть работы, в которых авторы утверждают о том, что студенты предпочитают получать комментарии по содержанию работы от других студентов в неформальной форме (Al-Jamal D., 2009). Таким образом, как было показано выше, формат «от равного равному» имеет свой дидактический потенциал. Вместе с тем, имеются и другие работы, в которых авторы показывают, что студенты не всегда компетентны осуществить грамотную корректировку и дать верные рекомендации по доработке работы. Исследование И.В. Коровиной, Д.В. Константинова и О.С. Сафонкиной (2019) свидетельствует о том, что студенты могут предлагать варианты доработки письменной работы лишь по содержанию и структуре, однако не всегда могут быть компетентны вносить коррективы и предлагать изменения по грамматике и лексике. Корректировка этих аспектов языка должна осуществляться преподавателем.

Похожие результаты представлены в работах П.В. Сысоева и М.Н. Евстигнеева (Сысоев П.В., 2012; 2019; Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н., 2010). В результате проведения ряда экспериментальных исследований по использованию блогов в обучении ИЯ авторы пришли к выводу, что желание студентов получить комментарии от однокурсников или преподавателя зависит от компетентности этих студентов и от общего психологического климата в группе. Если между студентами конструктивные и дружеские взаимоотношения и все объединены стремлением получить качественное образование, получение комментариев от студента студенту может иметь положительный эффект. Если же между студентами нет взаимопонимания во

внеаудиторное время, эффективность метода взаимного оценивания будет значительно снижена.

### **3. Использование смешанного обучения при реализации метода взаимной оценки.**

За последние годы было защищено несколько кандидатских диссертаций и опубликовано некоторое количество научных публикаций, в которых авторы освещали проблему возможности внедрения метода рецензирования в обучение студентов иноязычным письменноречевым высказываниям. Диссертационное сочинение К.А. Мерзлякова посвящено внедрению метода рецензирования в обучение будущих дипломатов иноязычной письменной профессиональной коммуникации (2016). Работа И.В. Харламенко (2020) посвящена обучению учащихся и студентов письменноречевым умениям с использованием технологии «вики». Другие авторы исследований, посвященных интеграции ИКТ в языковое обучение, также поднимают вопрос об использовании фрагментов метода взаимной оценки в обучении учащихся и студентов письменному речевому высказыванию на основе использования разных типов блогов (Павельева Т.В., 2010; Сысоев П.В., 2012; Свиридов Д.О., 2015; Дронов И.С., 2020).

Анализ показывает, что методики обучения включают этапы очной и внеаудиторной работы, в том числе работу онлайн. В этой связи правомерно, на наш взгляд, говорить об использовании *смешанной формы обучения* при реализации метода взаимной оценки (Сысоев П.В., 2020). Под смешанной формой или смешанным обучением принято понимать такую технологию обучения, при которой органично сочетаются и аудиторная работа преподавателя со студентами, и онлайн-обучение, которое предполагает самостоятельную работу студентов, а также их онлайн-взаимодействие друг с другом.

#### **4. Изменение роли преподавателя из «носителя знаний» в модератора учебно-познавательной деятельности студентов.**

В целом ряде работ российских ученых, посвященных интеграции ИКТ в обучение иностранному языку, авторы создавали алгоритмы обучения, включающие аудиторную и внеаудиторную формы работы (Соломатина А.Г., 2015; Евстигнеева И.А., 2014; Максаев А.А., 2015; Сысоев П.В., 2020). При этом сначала можно сделать вывод, что во внеаудиторное время учащиеся и студенты занимаются сами своими проектами, а преподаватель готовится к другим видам очной работы. Однако это далеко не так. Как справедливо отмечают И.В. Коровина, Д.В. Константинов и О.С. Сафонкина (2019), метод взаимной оценки не должен восприниматься в качестве возможности преподавателю иностранного языка ограничить объем своей работы. Переход с фронтального на смешанный формат обучения с использованием ИКТ означает появление новых дополнительных функций, заключающихся в модерации учебного процесса.

Кроме того, внедрение метода взаимной оценки потребует от преподавателя дополнительных усилий для организации обучения. Роль преподавателя будет заключаться в том, чтобы осуществлялся процесс обучения в классе: студенты в группах создавали письменные работы, а затем, чтобы осуществлялся процесс взаимной оценки написанных работ. Кроме того, преподаватель должен при необходимости помогать студентам в выборе необходимых речевых средств для комментирования работ. В этой связи правомернее говорить о том, что при смешанном обучении и при реализации метода взаимной оценки роль преподавателя изменяется из «носителя знаний» (а это происходит при фронтальной работе) в модератора учебно-познавательной деятельности студентов.

Также для эффективности процесса обучения студенты должны видеть, как преподаватель контролирует учебно-познавательный процесс. В своем исследовании, посвященном эффективности обучения азиатских студентов ИЯ посредством метода взаимной оценки, Х. Гуамгвей (Guangwei H., 1992)

приводит результаты опроса студентов по окончании экспериментального обучения. Исследование показало, что в тех случаях, когда студенты видят, что преподаватель читает их комментарии к письменным работам других обучающихся, они их вовремя выполняют и следят за их качеством. В тех же случаях, когда студенты видят, что преподаватель не отслеживает процесс рецензирования и не обращает внимание на качество отзывов, комментарии и отзывы превращаются в отписки.

### **5. Увеличение учебной автономии студентов.**

Изучение и выполнение заданий на комментирование и написание отзывов на работы своих одногруппников – это долгий процесс, который целесообразнее всего осуществлять во внеаудиторное время. В этом случае каждый студент, получивший задание изучить письменную работу одногруппника и высказать свои комментарии, рекомендации, суждения, может это делать в удобное для него время с приемлемой для него скоростью (в рамках обозначенных сроков выполнения этапов проекта). Кроме того, в последнее время благодаря повсеместной информатизации проекты на основе метода взаимной оценки проходят на одном из сайтов сети Интернет (Сысоев П.В., Мерзляков К.А., 2017; Сысоев П.В., 2020; Харламенко И.В., 2020). Практически все методики включают этапы и шаги, реализуемые как в аудиторное время в классе, так и во внеаудиторное время онлайн или офлайн. В этой связи лингводидактический потенциал метода взаимной оценки заключается в том, что он позволяет вывести огромный пласт учебной работы из аудиторной во внеаудиторную.

### **6. Сокращение сроков проверки тренировочных письменных работ студентов.**

Проверка письменных работ всегда занимала достаточный объем времени. Особую актуальность данная проблема приобретает в контекстах, когда в одной группе обучения одновременно находится до сотни студентов.

Совершенно очевидно, что быстро проверить письменные работы всех студентов нереально. В результате студенты получают от преподавателя проверенные работы и обратную связь спустя какое-то время, когда они уже переключились на выполнение других заданий. При этом ценность этой обратной связи снижается значительным образом. В этой связи использование метода взаимной оценки позволит студентам получать обратную связь от одногруппников значительно раньше, чем от преподавателя, и тем самым повысит ценность полученных комментариев и оценки работы. Примером такого исследования может служить работа Дж. Брансфорда и др., когда в одной языковой группе в одной из африканских стран было от ста до ста пятидесяти учеников (Bransford J., Brown A., Cocking R., 2000). В своей работе ученые показали, как именно они организовали взаимную оценку обучающимися своих работ. Однако за рамками исследования осталось описание роли и функции преподавателя при такой методике. Осуществлялся ли преподавателями мониторинг работы студентов или же у обучающихся была полная автономия?

Более комплексно к данному вопросу в своем исследовании подошли российские авторы И.В. Коровина, Д.В. Константинов и О.С. Сафонкина (2019). Ученые описали опыт Национального исследовательского Мордовского государственного университета имени Н.П. Огарева в использовании метода рецензирования на уроках по иноязычной практике устной и письменной речи факультета иностранных языков. В качестве участников эксперимента выступили 46 студентов, осуществляющих рецензирование работ. Также 51 человек принял участие в анкетировании с целью выявления отношения студентов к данному методу для оценки знаний студентов. В ходе эксперимента участникам необходимо было осуществлять оценку трех жанров письменных работ: эссе, публицистической статьи и сочинения творческого характера. Для оценки письменных работ, представляющих три жанра, преподавателем были разработаны специальные критерии оценки. Результаты эксперимента показали, что студенты не в

состоянии оценивать корректно структуру тех жанров письменных работ, с которыми еще не хорошо знакомы. В частности, у участников эксперимента были объективные сложности в оценивании структуры публицистических статей.

Кроме того, авторы пришли к выводу, что у студентов не хватает знаний для компетентной оценки лексики и грамматики. С этим сложно не согласиться. В случаях, когда в целом студенты владеют ИЯ на одном уровне, неоправданно ожидать от них способность осуществить оценку использования лексики и грамматических конструкций их одноклассниками. Эта функция должна оставаться за преподавателем. Единственное, с чем студенты справились, – это использование соединяющих слов. Исследование также показало, что у студентов не вызвало вопросов оценивание эссе и творческого сочинения, структура которых им хорошо известна по подготовке к ЕГЭ. Наиболее успешным, по результатам эксперимента, оказалась оценка содержательной стороны эссе и сочинений.

Также следует отметить, что иногда оценки студентов-рецензентов и преподавателя разнятся, причем как в одну, так и в другую сторону. Порой оценки преподавателя совпадают с оценками студентов-рецензентов. Иногда студенты-рецензенты выше оценивают содержание работ, чем преподаватель, а иногда, наоборот, ниже.

В этой связи целесообразно говорить о том, что использование метода взаимной оценки может сократить сроки проверки письменных работ в случаях, когда данный метод используется на регулярной основе для учебной тренировки обучающихся. Именно поэтому в формулировке данной лингводидактической функции особый акцент делается на понятии «тренировочные письменные работы». В зависимости от уровня ИЯ учеников преподаватель должен формулировать задание на оценку конкретных аспектов выполнения письменной работы. Например, если студенты владеют ИЯ на уровне А2-В1, то это в центре внимания может быть владение грамматическим материалом, если же это В2-С1, то лучше

сфокусировать внимание обучающихся на структуре и содержании письменных работ. Кроме того, и преподаватели, и обучающиеся должны всегда понимать, что метод взаимной оценки не является единственным и универсальным методом обучения и контроля развития умений письменной речи. Данный метод должен использоваться в комбинации с другими аудиторными и смешанными методами и формами обучения, позволяющими преподавателю оценить весь спектр умений и навыков обучающихся.

В заключение следует специально подчеркнуть, что все выделенные лингводидактические функции метода взаимной оценки в реальном процессе обучения письменной речи переплетаются и находятся в тесном взаимодействии. Реализация одной функции часто взаимосвязана с реализацией другой, что говорит об их системности и комплексности процесса обучения иноязычному письменному речевому высказыванию студентов на основе метода взаимной оценки.

## **1.2. Содержание обучения студентов языковых специальностей иноязычному письменному речевому высказыванию на основе метода взаимной оценки**

Одним из ключевых вопросов, связанных с разработкой технологии обучения студентов языкового вуза иноязычному письменному речевому высказыванию на основе метода взаимной оценки, является вопрос определения содержания обучения. Традиционно при рассмотрении вопросов отбора содержания обучения авторы диссертационных исследований апеллируют к известным методикам обучения (Бим И.Л., 1989; Шатилов С.Ф., 1988; Гальскова Н.Д., Гез Н.И., 2007; Чернышов С.В., Шамов А.А., 2022; Щукин А.Н., 2011; Методика / под ред. академика А.А. Миролюбова, 2010). Кроме того, многие молодые ученые, разрабатывающие инновационные методики обучения ИЯ посредством цифровых технологий, также обращались к вопросам определения содержания обучения учащихся или студентов иноязычному письменному речевому высказыванию. Проведем анализ научных источников и с учетом лингводидактических характеристик метода взаимной оценки определим содержание обучения студентов языкового вуза иноязычному письменному речевому высказыванию на основе этого метода.

Традиционно авторы разделяют два понятия: «письмо» и «письменная речь».

А.Н. Щукин под «письмом» с позиции методики обучения иностранным языкам предлагает понимать «техническую сторону фиксации речи, способ составления из букв слов» (Щукин А.Н., 2011: 299). Схожее понимание термина можно встретить и в работах Е.Н. Солововой, для которой письмо – «овладение учащимися графической и орфографической системами иностранного языка» (Соловова Е.Н., 2002: 187). Языковой материал, которым выступает графика и орфография, необходим для фиксации мыслей и речи. Отсюда появляется еще один термин –

«письменная речь», под которым С.В. Чернышов и А.Н. Шамов понимают «продуктивный вид речевой деятельности, направленный на выражение мыслей и чувств посредством графических знаков» (Чернышов С.В., Шамов А.Н., 2022: 344). Обзор приведенных выше работ показывает, если трактовать письмо как «способ» взаимодействия, то письменная речь – это непосредственный процесс взаимодействия, а также результат взаимодействия в виде текста.

Методисты несколько по-разному подходили к вопросу отбора содержания обучения письменному высказыванию. Например, для одних авторов содержание обучения базируется на перечне текстов разных жанров, а составляющими выступают микроумения, на основе которых обучающиеся производят эти тексты. Поэтому содержание обучения письменной речи будет включать развитие умения составления личного письма, разных видов эссе, реферата, курсовой работы и т.п. (Соловова Е.Н., 2002; Маркова Ю.Ю., 2011; Дронов И.С., 2020).

Согласно другой логике содержание обучения письменной речи будет включать все составляющие умения, задействованные обучающимся при продуцировании текста. К таким умениям А.Н. Щукин относит следующие: «создавать тексты разного содержания, выражать суждения, комментировать события и факты, создавать вторичные тексты, формулировать главную мысль текста, сравнивать, сопоставлять факты, содержащиеся в тексте, оценивать эти факты и т.п.» (Щукин А.Н., 2011: 299).

Эти подходы к определению содержания обучения письменной речи дополняют друг друга, рассматривая единый процесс и результат производства письменного высказывания в вертикальном (выделение умений по виду деятельности по продуцированию текста) и горизонтальном (выделение умений по типам текста) измерении. В зависимости от этапа обучения перечень письменно-речевых умений будет изменяться. В частности, согласно ФГОС СОО (2021) учащиеся начальной школы (2-4-е классы) должны научиться писать такие типы текстов: поздравления, письма

личного характера (короткие). Учащиеся средней школы (5-9-е классы) – письма личного характера, поздравления, заполнять бланки и анкеты. Учащиеся старшей школы – письма личного характера, планы и тезисы выступлений, изложение, заполнять бланки и анкеты. На профильном уровне требования усложняются качественными и количественными показателями изложения мыслей в виде эссе, тезисов, реферата и обзора. Студенты языкового вуза продолжают развивать письменно-речевые умения при написании различных типов эссе, рефератов, курсовых работ и т.п.

В соответствии с видом деятельности по продуцированию текста содержание обучения письменной речи традиционно включает несколько блоков:

- тезаурус – заключающийся в умении подбирать и использовать активный тезаурус для решения коммуникативных задач при продуцировании текста;

- грамматика – заключающийся в знании и умении использовать грамматические конструкции для построения речевого высказывания и решения коммуникативных задач;

- орфография – заключающийся в умении корректно писать слова;

- пунктуация – заключающийся в умении корректно расставлять знаки препинания в тексте;

- стилистика – заключающийся в умении варьировать стиль написания текста в зависимости от коммуникативной задачи, а также умении использовать стилистические приемы, такие как гиперболу, метафору, сравнение и т.п.;

- структура и организация текста – заключающийся в умении следовать заранее обозначенной структуре и организации текста в соответствии с его функциональным типом, а также в использовании средств достижения когезии и когерентности текста.

К этому перечню языковых и структурных блоков многие исследователи добавляют еще два блока: содержательный и

социокультурный. Содержательный блок отражает, насколько написанный текст решает коммуникативную задачу. Социокультурный блок уточняет некоторые предыдущие блоки и отражает степень соблюдения социокультурных характеристик разных функциональных типов текстов в определенном языковом сообществе, а также умение верно и социокультурно-приемлемо интерпретировать культурно маркированный материал. Содержание этих блоков подробно описано в ряде научных работ отечественных авторов (Соловова Е.Н., 2002; Щукин А.Н., 2011; Маркова Ю.Ю., 2011; Дронов И.С., 2020). Все эти блоки содержания обучения, в свою очередь, соединяются при продуцировании текстов разных жанров: сочинение, эссе, письмо, резюме, рецензия и т.п.

Несмотря на то, что в методике определено, какие иноязычные речевые умения развиваются у обучающихся на конкретном этапе обучения, при разработке инновационных методик многие авторы немного видоизменяют и уточняют номенклатуры данных умений в зависимости от методической позиции ученых и используемых учебных материалов. Такая тенденция к уточнению и незначительному видоизменению содержания обучения сохраняется при определении содержания обучения студентов письменной речи. Рассмотрим кратко позиции ученых и выразим свое понимание по этому вопросу в рамках настоящего исследования.

В работе, посвященной созданию технологии обучения студентов письму посредством технологии «вики», Ю.Ю. Маркова (2011) в содержание обучения письменной речи включила «развитие умений написания деловых писем, докладов и сообщений, рецензий и обзоров, эссе (описательного, повествовательного, аргументационного, контрастно-сопоставительного), коротких статей на социальные и профессиональные темы» (Маркова Ю.Ю., 2011: 8).

В диссертационном исследовании, посвященном созданию методики обучения учащихся средней школы письменной речи на основе интернет-технологий, Е.А. Ильина (2014), отталкиваясь от требования ФГОС ООО

(2004), определила следующий перечень письменнo-речевых навыков: «написания писем личного характера, эссе-изложения, текста доклада или выступления, заполнения анкеты/формуляра, коротких открыток с поздравлениями» (Ильина Е.А., 2014: 8). При этом автор обращает внимание на важность обучения учеников выражению собственного мнения по изучаемым вопросам.

И.А. Евстигнеева (2013) при разработке инновационной методики формирования дискурсивной компетенции бакалавров-лингвистов посредством современных цифровых технологий сформулировала перечень умений, отталкиваясь от речевой деятельности по продуцированию иноязычного письменного текста. Перечень оказался достаточно объемным – 23 умения и представляет детализированную версию семи блоков языковых и структурных компонентов продуцирования письменного высказывания, представленных выше.

Ю.И. Семич (2019) в исследовании, посвященном обучению иноязычной профессиональной письменной речи студентов-журналистов, в содержание обучения включила развитие следующих умений: «составлять аналитический отчет, вести корреспонденцию, готовить аналитическое интервью, составлять аналитический опрос, материал в жанре беседы, писать комментарии, рецензии, статьи, журналистские расследования, обзоры, обзоры СМИ, прогнозы и аналитические пресс-релизы» (Семич Ю.И., 2019: 8).

В исследовании, посвященном созданию методики обучения студентов-международников иноязычной профессиональной письменной коммуникации, в перечень умений К.А. Мерзляков (2016: 9) включил умения написания таких текстов дипломатической коммуникации, как верительная грамота, меморандум, конвенция, памятная записка, циркулярная нота, сопроводительная нота, вербальная нота и т.п.

В кандидатской диссертации И.С. Дронова (2020), посвященной созданию методики обучению магистрантов-лингвистов письменному

академическому дискурсу с использованием учебного блога, автор к содержанию обучения отнес «умения написания основной части магистерской курсовой работы, глав и параграфов реферата по заданной теме, тезисов выступления на конференции, аннотации научной статьи, составления краткой характеристики научной работы для конкурса научных работ, обзора литературы с анализом и оценкой» (Дронов И.С., 2020: 8).

Определению содержания письменного юридического дискурса студентов-юристов посвящено несколько работ В.В. Завьялова и П.В. Сысоева (2018, 2019). Авторы утверждают, что «содержание обучения должно отражать особенности будущей профессиональной работы выпускников конкретного профиля обучения в рамках направления подготовки» (Сысоев П.В., Завьялов В.В., 2018: 132). Поэтому в соответствии с направленностью будущей профессиональной работы обучающиеся гражданско-правового профиля должны изучать структуру составления договоров купли-продажи, акты приема-передачи имущества, исковые заявления по гражданским, арбитражным и административным делам и т.п.; обучающиеся государственно-правового профиля – постановления и протоколы государственных органов субъектов РФ, запросы о наличии имущества, переписку с арбитражными управляющими и т.п.; обучающиеся уголовно-правового профиля – постановления, протоколы, запросы, уведомления и т.п. (Сысоев П.В., Завьялов В.В., 2019: 68).

Предметом исследования в работе А.А. Амерхановой (2017) выступала технология языковой подготовки в сфере научного дискурса аспирантов-экономистов. Перечень дискурсивных умений включал умения написания научных текстов (аннотации доклада или выступления, реферата, текста доклада, заявки на грант или участие в научной конференции, научной статьи и диссертации).

Сравнение номенклатур письменно-речевых умений, представленных в работах разных авторов, свидетельствует о том, что в зависимости от цели обучения, этапа обучения и уровня владения языком содержание обучения

письменной речи будет изменяться. Так, если в работе Е.А. Ильиной (2014) речь идет об обучении учащихся средней школы, то и методика направлена на развитие умений написания открыток с поздравлениями, писем личного характера и эссе-изложений. Если же в работах И.С. Дронова (2020) и А.А. Амерхановой (2017) исследуют содержание обучения студентов магистратуры и аспирантуры, то и номенклатура иноязычных письменноречевых умений соотносится с их этапом обучения и функциональными типами текстов, продуцируемых магистрантами и аспирантами: заявки на гранты или на участие в конференциях, научные статьи, аннотации, тексты выступлений на конференциях и семинарах.

Также следует отметить, что профессиональная составляющая должна находить отражение при отборе содержания обучения профессиональному иностранному языку. В основу определения номенклатур письменноречевых умений обучающихся ученые положили особенности их будущей профессиональной деятельности и перечни функциональных типов текстов, которые будут продуцировать выпускники конкретных специальностей или направлений подготовки. В частности, в исследовании П.В. Сысоева и В.В. Завьялова – юридические тексты, К.А. Мерзлякова – международные дипломатические документы, Ю.И. Семич – журналистские тексты, О.О. Амерхановой – тексты экономической направленности. В работах И.С. Дронова и И.А. Евстигнеевой предложены методики обучения студентов бакалавриата и магистратуры академическим/научным жанрам, что может быть универсальным для студентов других направлений подготовки и специальностей.

В рамках настоящего исследования в соответствии с требованиями ОПОП по направлению подготовки 44.03.05 – «Педагогическое образование» (с двумя профилями подготовки) (английский и немецкий/французский языки) ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семенова-Тянь-Шанского» и используемыми учебными материалами (Вовк Е.Ю. Вся правда о путешествиях: учебно-методическое

пособие. Липецк: ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, 2020; Вовк Е.Ю. В здоровом теле здоровый дух: учебное пособие. Липецк: ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, 2021; Бобровская Е.Н., Вовк Е.Ю., Эсаулова Е.Г. To Read or not to Read? : учебное пособие по разговорной практике. Липецк: ЛГПУ, 2007; Вовк Е.Ю. Горячие темы: учебно-методическое пособие. Липецк: ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, 2022)

содержание обучения письменному высказыванию бакалавров-лингвистов будет включать письменные тексты разных жанров: эссе (эссе-мнение (an opinion essay), эссе-изложение проблемы (a problem essay), эссе о преимуществах и недостатках (an advantages and disadvantages essay), аргументативное эссе (argumentative essay)), письма (письмо-жалоба, официальное письмо, письмо нейтрального стиля, формальное письмо, дружеское письмо), изложение (изложение с элементами комментирования), объявление, синопсис или аннотация фильма/книги, обзор фильма/статьи, реферирование статьи, биографический очерк. Очевидно, что перечень жанров письменных текстов не является абсолютно новым по сравнению с жанрами письменных высказываний, описанных в работах А.Н. Щукина (2011), Ю.Ю. Марковой (2012), И.А. Евстигнеевой (2013) и И.С. Дронова (2020) и не может таким являться. Единственные различия могут быть обнаружены в формулировках названий типов эссе. В нашем исследовании с целью соблюдения последовательности используются те же формулировки, что и в ОПОП и учебных материалах, используемых в обучении студентов языковых специальностей в ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семенова-Тянь-Шанского».

Кроме того, учитывая специфику настоящего диссертационного исследования, к которой относится написание студентами отзывов на размещенные на интернет-платформе проведения проекта иноязычные письменные речевые высказывания, к содержанию обучения письменной речи будет относиться и сам отзыв на эти высказывания.

Среди методических исследований можно встретить достаточно мало отдельных работ, посвященных методике обучения написанию отзывов/рецензий на письменные работы учащихся и студентов. При этом в тех работах, в которых ученые описывали методики обучения иноязычному письменному или устному речевому высказыванию, включающие отдельные этапы, на которых учащиеся или студенты должны были ознакомиться с устным или письменным высказыванием одногруппников и дать свою письменную оценку услышанному/прочитанному, авторы ограничивались лишь упоминанием факта подготовки одногруппниками отзывов или рецензий. Содержание и структура отзывов и рецензий авторами не описывались. Примерами таких работ могут служить следующие исследования. А.Г. Соломатина (2012) предложила методику обучения иноязычному устному речевому высказыванию учащихся кадетского корпуса посредством учебных подкастов. Согласно методике учащиеся разбивались на мини-группы, готовили выступления по теме, записывали их в виде аудио- или видеоподкастов, размещали на специальном учебном сервере, а затем одногруппники должны были прослушать или просмотреть подкасты друг друга и написать короткий отзыв о содержании и структуре подкастов. При этом автор не уточняет иных подробностей содержания отзыва на подкасты учеников.

Подобные ссылки на взаимное написание студентами отзывов/рецензий на иноязычные высказывания можно встретить в работах К.А. Мерзлякова (2016) о применении рецензирования в обучении студентов-международников особенностям международной иноязычной письменной коммуникации. В свою методику К.А. Мерзляков включает этап подготовки студентами рецензий на подготовленные международные документы одногруппниками. Однако автор не уточняет, что именно должно быть указано в рецензии, кроме оценки соответствия обсуждаемого документа особой структуре и содержанию.

В описании методики обучения магистрантов академическому дискурсу на основе учебного блога И.С. Дронов также включает в свою технологию обучения отдельный этап, на котором студенты изучают и пишут отзывы на письменные работы друг друга. Однако исследователь не уточняет, что именно должно быть написано в отзыве на письменную работу.

Изучение работ А.Г. Соломатиной (2012), К.А. Мерзлякова (2016) и И.С. Дронова (2020) свидетельствует о том, что в предлагаемых технологиях обучения для авторов был важен сам факт использования элементов метода взаимной оценки. Учитывая, что итоговая версия письменной работы проверялась преподавателем, мнение одногруппников по структуре и содержанию работы носило факультативный характер. Безусловно, в зависимости от уровня владения конкретным студентом иностранным языком и его общекультурного кругозора объем и содержание отзывов могли быть разными. Для ученых же была важна сама организация внеаудиторного взаимодействия между студентами при осуществлении интернет-проекта. Данное обстоятельство объясняет отсутствие четких и жестких требований к написанию текста рецензии или отзыва.

В настоящем исследовании значение метода взаимной оценки значительно шире. Он будет использоваться для организации обучения студентов и формирования навыка письма. Итоговые версии тренировочных письменных работ будут изучаться и оцениваться исключительно одногруппниками, а не преподавателем. Преподаватель, в свою очередь, для проведения мониторинга учебной работы студентов может лишь выборочно посмотреть написанные работы. В этой связи считаем необходимым обратить особое внимание на содержание и структуру письменного отзыва на иноязычные письменные высказывания студентов и отдельно обучить студентов написанию таких отзывов, прежде чем начать обучение написанию текстов разных жанров в соответствии с программными требованиями.

Цель отзыва на иноязычное письменное высказывание студента – предложить обзор написанной работы, включающий краткое описание

содержания работы, оценку ее содержания, структуры, достоинств и недостатков, рекомендации по доработке и выводы. Отзыв может включать следующую структуру:

- описание предмета изучения и обсуждения (отзыв представлен на работу ..., посвященную ...);

- краткое описание содержания работы (в работе автор описывает ...; работа посвящена описанию ...);

- соответствие структуры изучаемой работы структуре письменного высказывания этого жанра (по структуре работа соответствует ...; в ней присутствует введение ...; по структуре работа не соответствует ...; в основной части работы после введения автор должен ...; однако в рецензируемой работе автор ...);

- оценка содержания работы, раскрытие проблемы (автору удалось достаточно подробно описать ...; описание носит несистемный характер; автору удалось аргументировать свою позицию относительно ...; автор не представил аргументов в поддержку тезиса о ...);

- лексико-грамматический компонент содержания работы (в работе имеется ... грамматических ошибок ...; автор использует активную лексику по теме);

- достоинства работы (автору удалось ...; удачным представляется ... );

- недостатки работы (считаю недостаточным ...; приведенные аргументы не представляются убедительными ...; рекомендую усилить ... часть работы, добавив ...; рекомендую переписать ... часть, изменив ...);

- выводы (считаю, что работа в целом состоялась, высказанные замечания носят фрагментарный характер ... ; считаю, что работа должна быть существенно доработана по предложенным рекомендациям ...).

### **1.3. Психологические и педагогические условия обучения студентов языковых специальностей иноязычному письменному речевому высказыванию на основе метода взаимной оценки**

В данном параграфе первой главы приводится анализ психологических, педагогических и методических работ с целью определить и обосновать психологические и педагогические условия организации процесса обучения студентов языковых специальностей иноязычному письменному речевому высказыванию на основе метода взаимной оценки. Стало традицией в современных методических исследованиях, посвященных внедрению инновационных методов обучения или средств обучения иностранному языку, отдельно рассматривать вопросы, связанные с выделением и обоснованием психолого-педагогических условий. Это представляется вполне закономерным, так как каждое из условий формулируется на основе возникающей потенциальной или реальной проблемы, решение которой способствует повышению эффективности предлагаемой инновационной методики обучения.

Под психолого-педагогическими условиями следует понимать заданные требования к организации учебного процесса, а также к его основным участникам (преподавателям и студентам), учет которых необходим при осуществлении методики обучения для достижения ее результативности. Разные авторы в своих работах акцентируют разные аспекты организации учебного процесса, что обуславливает использование терминов «организационные условия», «педагогические условия» или «психолого-педагогические условия» (Маркова Ю.Ю., 2010; Ильина Е.А., 2013; Мерзляков К.А., 2016; Амерханова О.О., 2017; Семич Ю.И., 2019; Дронов И.С., 2020; Харламенко И.В., 2020; Завьялов В.В., 2021). Анализ этих работ показывает, что в зависимости от содержания, метода и средств обучения количество условий и их качественный состав (или содержание

самых условий) будет изменяться. Вместе с тем, в некоторых случаях можно выявить сходства в наборе выделяемых авторами психолого-педагогических условий, предложенных для реализации методик обучения *разному* содержанию обучения, а также обучения на основе *разных* методов и средств. Это связано, прежде всего, с тем, что методика обучения – это единая система взаимосвязанных между собой и взаимозависимых компонентов. Кроме того, различные инновационные средства или методы обучения могут основываться на одних и тех же подходах и принципах обучения. Рассмотрим в качестве примера наборы психолого-педагогических условий, выделенных авторами методик обучения учащихся или студентов письму посредством интернет-технологии или метода обучения (табл. 2).

Таблица 2

**Перечни психологических и педагогических условий реализации инновационных методик обучения ИЯ в работах отечественных исследователей**

<b>Исследователь</b>	<b>Выделяемые условия</b>	<b>Аспект обучения</b>	<b>Аудитория слушателей</b>	<b>Используемый метод или технология</b>
Маркова Ю.Ю. (2010)	«- ИКТ компетентность студентов; - мотивация студентов; - наличие заданий для работы над содержанием, структурой и языковой корректностью высказывания; - наличие алгоритма обучения» (Маркова Ю.Ю., 2010: 152-156)	- письменно-речевые умения	- лингвисты	- вики-технология
Евстигнеева И.А.	«- иноязычная коммуникативная	- письменно-и устно-	- лингвисты	- электрон-

(2013)	компетенция; - ИКТ компетенция; - учет дидактических свойств ИКТ; - использование педагогической технологии обучения в сотрудничестве; - следование алгоритму обучения» (Евстигнеева И.А., 2013: 37-40)	речевые умения в области дискурса		ная почта; - блоги; - вики; - интернет-форум; - подкаст
Ильина Е.А. (2013)	«- ИКТ компетенция учеников; - ИКТ компетенция учителя; - мотивация учащихся; - использование педагогической технологии обучения в сотрудничестве; - наличие алгоритма обучения» (Ильина Е.А., 2013: 175-179)	- письменно-речевые умения	- школьники	- учебные интернет-ресурсы; - блоги; - вики
Мерзляков К.А. (2016)	«- развитие положительной мотивации студентов; - актуализация студентом субъектной позиции в процессе обучения; - группирование студентов по уровню владения ИЯ; - владение студентами ИЯ на уровне В1; - лингво-компьютерная компетенция; - следование выделенным этапам	- умения написания дипломатических документов	студенты направления подготовки «Международные отношения»	- блог-технология

	обучения» (Мерзляков К.А., 2016: 29-40)			
Амерханова О.О. (2017)	«- мотивация аспирантов; - владение преподавателем профильной специальности иностранным языком на уровне В1-В2; - осведомленность преподавателя ИЯ в предметной области; - разделение сферы деятельности преподавателей при интегрированном обучении; - следование алгоритму обучения» (Амерханова О.О., 2017: 9)	- умения написания научных статей	- обучающиеся аспирантуры направления подготовки «Экономика»	- тандем-метод
Семич Ю.И. (2019)	«- мотивация студентов; - сформированность у студентов ИКК до уровня В1 и выше; - сформированность у преподавателя ИЯ ИКТ компетентности; - следование выделенным этапам обучения» (Семич Ю.И., 2019: 9)	- письменноречевые умения в области журналистики	студенты направления подготовки «Журналистика»	- корпусные технологии
Дронов И.С. (2020)	«- мотивация студентов; - сформированность лингвокомпьютерной компетенции студентов; - уровень владения студентами ИЯ – В2-	- дискурс в сфере академического письма	- слушатели магистратуры языковых специальностей	- блог

	<p>C1;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- уровень владения преподавателем ИЯ – C1-C2;</li> <li>- реализация педагогической технологии обучения в сотрудничестве;</li> <li>- сочетание аудиторной и внеаудиторной форм работы» (Дронов И.С., 2020: 9)</li> </ul>			
Харламенко И.В. (2020)	<p>«- готовность студентов работать в команде, делегировать полномочия в группе обучающихся и оказывать взаимопомощь в процессе совместной работы;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- наличие постоянной обратной связи либо со стороны преподавателя, либо со стороны других обучающихся;</li> <li>- применение мотивации успеха в процессе организации совместной деятельности» (Харламенко И.В., 2020: 10)</li> </ul>	Письменно-речевые умения	- студенты нефилологического профиля вуза	- вики-технология

Анализ материалов таблицы 2 относительно выделения и обоснования психолого-педагогических, методических или организационных условий реализации инновационных методик обучения учащихся или студентов

письменной речи посредством интернет-технологий или определенного метода обучения дает основу для следующих заключений. Во-первых, перечни условий, предложенные разными авторами для успешной реализации их методик, в чем-то пересекаются и имеют общие моменты, а в чем-то различаются. Наличие сходств объясняется общими и универсальными аспектами, характерными в целом для процесса обучения языку. Примером тому может служить наличие у многих авторов такого психологического условия, как мотивация учащихся/студентов обучаться по инновационному методу (Маркова Ю.Ю., 2010; Ильина Е.А., 2013; Мерзляков К.А., 2016; Амерханова О.О., 2017; Семич Ю.И., 2019; Дронов И.С., 2020; Харламенко И.В., 2020). Безусловно, без желания учащихся или студентов обучаться по новому методу или технологии обучения преподаватель не сможет получить ожидаемого результата. Кроме того, в предлагаемых перечнях условий есть и такие, которые отражают специфику исключительно конкретной методики обучения. Например, в исследованиях О.О. Амерхановой (2017) и П.В. Сысоева и О.О. Амерхановой (2016, 2017) разрабатывается методика использования тандем-метода в обучении написанию научных статей аспирантов. При этом интегрированный курс проводится профильным специалистом и преподавателем ИЯ. Это обстоятельство заставило авторов выделить специальные педагогические условия, в которых а) разграничивалась сфера деятельности каждого из преподавателей единого курса; б) определялись требования к владению преподавателями иностранным языком, специальностью студентов и методиками обучения языку и профильным дисциплинам каждого из преподавателей. Для авторов других методик обучения данный аспект не представлял актуальность и, как следствие, не был отражен в перечнях условий.

Во-вторых, как было уже отмечено, многие выделили мотивацию учащихся/студентов обучаться по инновационному методу в качестве одного из первых психологических условий. Действительно, участие обучающихся в

экспериментальном обучении посредством нового инновационного метода или технологии будет требовать дополнительных ресурсов, усилий и т.п. При этом эффективность и результативность обучения будет зависеть от желания обучающихся обучаться по новой методике. В этой связи представляется целесообразным обсуждать с участниками обучения содержание и перспективность инновационной методики, формировать и поддерживать их мотивацию обучаться.

В-третьих, И.А. Евстигнеева (2013), К.А. Мерзляков (2016), О.О. Амерханова (2017), Ю.И. Семич (2019), И.С. Дронов (2020) в качестве одного из методических/педагогических условий выделяют конкретный уровень владения учащимися или студентами иностранным языком. Как правило, это уровень В1-В2. Аргументируется это тем, что на данном уровне владения языком обучающиеся уже способны самостоятельно производить письменные или устные речевые высказывания, создавая определенный тип текста (эссе, сочинение, диалог, монолог и т.п.), выражая собственное мнение или суждение по обсуждаемому вопросу. Этого достаточно, чтобы продолжить развивать речевые умения на более высоком уровне. То же самое касается изучения профессионального иностранного языка, когда уровень В1-В2 обеспечивает студентов достаточными языковыми и речевыми средствами для решения профессиональных задач (см., например, Поляков О.Г., 2003; Сысоев П.В., 2018; Завьялов В.В., 2021; Сысоев П.В., Завьялов В.В., 2019). Уровень А1-А2 не сможет обеспечить обучающихся достаточным количеством языковых и речевых средств для выражения мыслей на иностранном языке в рамках решения учебных задач.

В-четвертых, все рассмотренные нами авторы в своих исследованиях в качестве одного из педагогических условий выделили наличие и следование поэтапно расписанному алгоритму обучения. Наличие этого условия представляется правомерным, ибо методики обучения включают множество этапов и более детальных шагов. Не следование четко обозначенным этапам обучения в заранее спланированной последовательности действий приведет к

изменениям оригинальной методики и поставит под вопрос валидность результатов обучения. Более того, учащиеся и студенты как субъекты процесса обучения должны четко представлять, что и когда они выполняют и на решение какой учебной задачи направлено каждое задание или этап (шаг) обучения. Без заранее прописанной технологии обучение может превратиться в хаос и не привести к ожидаемым результатам.

В-пятых, в своих работах Ю.Ю. Маркова (2010), И.А. Евстигнеева (2013), К.А. Мерзляков (2016), О.О. Амерханова (2017), Ю.И. Семич (2019), И.С. Дронов (2020) выделяют в качестве одного из необходимых требований – сформированность ИКТ-компетенции преподавателя, описывая ее дидактическое наполнение (Евстигнеев М.Н., 2020; Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н., 2010; Титова С.В., Самойленко О.Ю., 2017). Мы считаем, что на современном этапе нет необходимости в вынесении требования к сформированности ИКТ-компетенции преподавателя и студентов в отдельные условия, так как и те и другие к моменту обучения уже обладают данным видом компетенции. Пандемия коронавирусной инфекции COVID-2019, а также обучение в средних общеобразовательных школах и вузах в период с 2019 по 2021 г. в дистанционном и смешанном форматах способствовали формированию информационно-коммуникационной или лингвокомпьютерной компетенций у большинства учителей школ и преподавателей вузов, а также у школьников и студентов.

В-шестых, И.В. Харламенко (2020) совершенно справедливо в качестве одного из педагогических условий выделила наличие возможности организации обратной связи с учащимися. Особенно актуально получать обратную связь от учителя или преподавателя на регулярной основе при выполнении больших по объему письменных работ в дистанционном формате. О постоянном мониторинге проектной работы студентов в процессе их участия в проектной деятельности писал в своих работах П.В. Сысоев (2012, 2020, 2022). Автор неоднократно подчеркивал, что наличие постоянной обратной связи преподавателя со студентами позволит, с одной

стороны, осуществлять регулярный неформальный контроль учебно-познавательной деятельности обучающихся, а с другой – вовремя подсказать и направить студентов, дать им необходимые дополнительные разъяснения по выполнению проекта.

На основе данного анализа перечней психолого-педагогических, организационных и методических условий выделим ряд психологических и педагогических условий обучения студентов языкового вуза иноязычному письменному речевому высказыванию на основе метода взаимной оценки. Таких условий пять.

Первое психологическое условие – мотивация бакалавров-лингвистов участвовать во взаимном оценивании письменных работ на основе реализации смешанного формата обучения посредством ИКТ. Использование метода взаимной оценки потребует от студентов дополнительных усилий и времени на рецензирование работ одногруппников. Без их желания и осознания важности и ценности данного вида работы для развития их собственных письменных речевых умений обучение не станет результативным.

Второе педагогическое условие – использование технологии обучения в сотрудничестве, так как метод взаимной оценки подразумевает совместную деятельность студентов в процессе выполнения письменных работ.

Третье педагогическое условие – обучение студентов формату написания отзывов на письменные работы одногруппников. В связи с тем, что метод взаимной оценки подразумевает написание студентами отзывов с оценкой на работы одногруппников, необходимо сначала обучить всех студентов формату написания таких отзывов, а затем уже использовать данное умение при развитии других речеписьменных умений на основе метода взаимной оценки.

Четвертое педагогическое условие связано с наличием поэтапной технологии обучения, в которой будет определена четкая последовательность этапов обучения и прописаны функции студента –

автора письменной работы, студентов-одногруппников – рецензентов и преподавателя.

Пятое педагогическое условие – мониторинг проектной работы студентов преподавателем с постоянной обратной связью.

Представим более подробное описание условий.

Мотивация бакалавров-лингвистов участвовать во взаимном оценивании письменных работ на основе реализации смешанного формата обучения посредством ИКТ **выступает первым психологическим условием.** Многие ученые, занимающиеся вопросами внедрения инновационных методик обучения ИЯ (с использованием новых методов, средств или технологий обучения), выделяли мотивацию обучающихся в качестве одного из основных психологических условий (Ильина Е.А., 2013; Маркова Ю.Ю., 2010; Мерзляков К.А., 2016; Амерханова О.О., 2017; Семич Ю.И., 2019; Дронов И.С., 2020; Харламенко И.В., 2020; Завьялов В.В., 2021). Психологи предлагают разные определения термина «мотивация» в зависимости от принадлежности к научной школе. В частности, одними учеными «мотивация» определяется как совокупность мотивов. Другими это понятие трактуется как совокупность факторов, которые обуславливают деятельность. Некоторые ученые понимают мотивацию как побуждение, благодаря которому происходит побуждение организма к активности. В общем, большая палитра определений этого понятия может быть классифицирована по двум признакам. В одних определениях мотивация рассматривается с позиции ее структуры. В частности, мотивация может определяться как совокупность мотивов и факторов, которые детерминируют человеческую деятельность (см., например, Ломов Б.Ф., 1984). В определениях второй группы мотивация рассматривается в качестве быстро изменяющегося конструкта, в который входит механизм побуждения к деятельности (Рубинштейн С.Л., 1969). В нашей работе используется более общее определение мотивации как желания или потребности выполнять

определенные действия для получения заранее запланированных или ожидаемых результатов.

При рассмотрении вопросов, связанных с формированием у обучающихся мотивации, часто возникает необходимость в определении еще одного близкого по значению термина – «мотив». Вслед за А.Н. Леонтьевым (1977) под «мотивом» мы понимаем «опредмеченную потребность». Применительно к нашему исследованию, потребность студентов состоит в развитии умений писать определенные виды текстов, соответствующие уровню владения иностранным языком, этапу и цели обучения. Целью обучения является овладение умениями написания на иностранном языке данных видов письменных работ.

Психологи разделяют мотивацию на внешнюю и внутреннюю. Внутренняя мотивация формируется на основе определенных внутренних факторов человека, например, получение удовлетворения от процесса или результата конкретной деятельности. Внутренняя мотивация определяется исключительно внутренними мотивами и не подвержена влиянию внешних факторов. В основе внутренней мотивации может находиться содержание деятельности, ощущение самостоятельности процесса приобретения новых знаний или умений (компетенции), получение удовольствия от работы, ощущение успеха, личностный рост и т.п. Один из примеров внутренней мотивации – это любимое занятие (хобби) или какая-либо деятельность человека, не приносящая материальной выгоды, а способствующая моральному удовлетворению.

В основе внешней мотивации лежат исключительно внешние стимулы, к которым могут относиться такие социальные мотивы, как ответственность и долг, или же личные мотивы – получение одобрения и похвалы начальника, позиционирование себя в качестве «успешного» или «достойного» члена коллектива в школе или вузе, получение карьерного роста или вознаграждения и т.п. Кроме того, психологи утверждают, что, как только видом деятельности, первоначально движимым внутренними факторами,

начинают руководить внешние факторы, происходит переход мотивации из внутренней во внешнюю. Примером может служить выполнение дополнительных заданий повышенной сложности учащимися и студентами. Пока за задания повышенной сложности не даются дополнительные баллы, их выполнение является добровольным, обучающиеся по желанию их выполняют для лучшего освоения материала. Обучающимися движет внутренняя мотивация. Как только преподаватель начинает предлагать дополнительные баллы за задания повышенной сложности, их выполнение становится массовым. Обучающимися начинает двигать внешняя мотивация получения лучшей оценки, набора большего количества баллов и т.п.

При обсуждении вопросов формирования мотивации обучающихся достаточно часто делаются ссылки на теорию мотивации известного американского психолога Авраама Маслоу (Маслоу А., 1956). В своей работе А. Маслоу определил мотивацию как «внутреннее побуждение человека к действию». В основе мотивации лежит иерархия потребностей человека, которые ученый представил по уровням в виде пирамиды в соответствии со степенью их важности для взаимодействия в обществе (рис. 1).



Рис. 1. Теория мотивации и уровни потребностей индивида (А. Маслоу)

На самом первом, самом низшем уровне ученый расположил физиологические потребности человека, которые являются врожденными. Они связаны с удовлетворением потребностей дыхания, питья, еды, полового влечения и т.п. К следующему уровню автор отнес потребность в безопасности. Здесь имеется в виду как личная безопасность индивида, так и безопасность окружающих. Потребность человека в безопасности – это желание ощущать себя защищенным от внешних угроз, избавление от страха и неудач. Далее располагаются потребности в принадлежности и любви. Каждому человеку свойственно принадлежать к конкретной общности на основе разных факторов: вероисповедания, языка, этнической принадлежности, рода деятельности и т.п. Кроме того, наряду с принадлежностью к общности, человеку необходимо быть принятым в нее другими членами социальной группы. Отсюда также исходит потребность в признании и любви. На определенном этапе своего развития каждый человек хочет сам любить и чувствовать любовь других. На четвертом уровне расположены потребности в уважении и почитании. По мере своего развития и достижения определенного опыта, мастерства, формирования компетенций человек достигает успеха и, как результат, одобрения и признания окружающих. На пятом уровне размещаются познавательные потребности, заключающиеся в желании получения новых знаний, развитии новых умений, достижении нового уровня понимания и мышления, потребности в исследовательской деятельности. На шестом, предпоследнем, уровне автор расположил эстетические потребности личности, к которым относится достижение внутренней гармонии, мира, красоты и порядка. Пирамида уровней потребностей А. Маслоу завершается потребностями в самоактуализации. Перейдя на данный уровень развития, человек испытывает желание достичь поставленные лично цели и продолжить саморазвитие (Маслоу А., 1956).

Потребности первого уровня, безусловно, являются физиологическими (органическими). С ними человек приходит в социальный мир. В процессе

своего развития и взаимодействия с социальной и культурной средой человек начинает испытывать более социальные и культурные потребности. Расположенные в иерархической последовательности уровни потребностей также показывают, что по мере удовлетворения потребностей одного уровня возникают потребности другого, более социально и культурно сложного уровня. Также представленная в виде пирамиды последовательность уровней говорит об их взаимосвязи и взаимозависимости. Несмотря на то, до какого наивысшего уровня потребностей дошел человек, при испытании острых потребностей физиологического характера (например, голода) или безопасности этот уровень становится доминирующим. И только удовлетворив потребности этого уровня, можно вновь подняться до более высокого по иерархии.

Необходимо также уточнить, что А. Маслоу определил несколько принципов формирования мотивации:

- 1) отсутствие ограничений по количеству потребностей (как только человек удовлетворяет одни потребности, у него сразу же возникают другие потребности – потребности следующего уровня, которые обуславливают мотивацию к дальнейшей деятельности);
- 2) потребности перестают обуславливать мотивацию по их удовлетворению;
- 3) нереализованные потребности могут выступать побуждением человека к деятельности;
- 4) иерархия потребностей выстраивается по мере их значимости для каждого человека индивидуально (потребность в принадлежности и любви и выше).

Потребность в изучении ИЯ может находить отражение сразу на нескольких уровнях потребностей (от 3 до 7) в зависимости от этапа обучения, социального института, индивидуальных личностных и профессиональных интересов и способностей конкретного человека. Именно поэтому изучению вопросов формирования и поддержания мотивации

изучать ИЯ на соответствующих этапах обучения уделяется значительное внимание. Большинство авторов методик обучения иностранному языку посвящают отдельный раздел именно поддержанию мотивации учащихся изучать ИЯ в школе (Пассов Е.И., 1985; Шатилов С.Ф., 1986; Бим И.Л., 1988; Соловова Е.Н., 2002; Щукин А.Н., Фролова Г.М., 2015 и др.). В начальной школе у большинства учеников можно констатировать наличие мотивации к обучению. Им свойственно желание коммуницировать со сверстниками из-за границы. Причем если раньше контакты с представителями страны изучаемого языка ограничивались в большей мере перепиской, то на современном этапе информатизации общества достаточно легко технологически организовать виртуальные контакты посредством телекоммуникационных технологий.

Безусловно, современные информационные и коммуникационные технологии внесли существенную лепту в организацию образовательных телекоммуникационных проектов между учащимися средних общеобразовательных школ из разных стран, включая и Россию. В своих исследованиях В.Г. Апальков (2008) и А.А. Максаев (2015) представляют инновационный опыт российских школ по организации и проведению международных образовательных иноязычных телекоммуникационных проектов для формирования межкультурной и социокультурной компетенций учащихся. Обучающиеся двух и более стран (культур) получают задания на изучение определенных тем по страноведению с целью сравнения, сопоставления, проведения аналогий, нахождения различий и сходств в культурах разных народов. Коммуникация с иностранными партнерами и выполнение самого проекта (продукта проектной деятельности в виде интернет-страницы, курсовой работы, презентации и т.п.) происходит на изучаемом языке. Такие возможности международного опыта в сфере образования играют существенную роль при поддержке мотивации изучать иностранный язык.

Однако также приходится констатировать, что мотивация изучать иностранный язык может как повышаться, так и ослабевать. Поэтому представляется чрезвычайно важным при обучении иностранному языку в общеобразовательной школе и вузе формировать и поддерживать мотивацию обучающихся.

В качестве предмета обучения иностранный язык обладает своими характерными особенностями, которые отличают его от других гуманитарных дисциплин. К таким особенностям относятся: последовательность в преподавании грамматического материала, формирование фонетических навыков речи, отбор содержания, средств и методов обучения в зависимости от цели и этапа обучения. В этой связи отечественные ученые выделяют два вида мотивации в обучении иностранному языку. К ним относятся: коммуникативная мотивация и лингвопознавательная мотивация (Чернышов С.В., Шамов А.Н., 2022; Азимов Э.Г., Щукин А.Н., 2009; Щукин А.Н., Фролова Г.М., 2015).

Коммуникативная мотивация – это желание и потребность учеников и студентов использовать язык как средство общения. Иноязычное общение с представителями других лингвокультурных сообществ имеет место: а) во время посещения иностранных государств, где изучаемый язык будет единственным средством общения; б) в России при контакте с иностранцами из разных стран, когда изучаемый язык будет также единственным общим средством взаимодействия; в) при взаимодействии с представителями иных стран и культур посредством сервисов сети Интернет (мессенджеры, социальные сети, средства синхронной коммуникации и т.п.) в личных или профессиональных целях. Однако, несмотря на интерес и потребность обучающихся в общении, коммуникативную мотивацию нужно постоянно поддерживать. Снижение мотивации у учащихся и студентов зависит от некоторых факторов, наиболее распространенными из которых являются: ложное ожидание быстрого результата при изучении иностранного языка, нехватка времени на качественное выполнение домашних заданий, разные

способности обучающихся изучать иностранный язык, отсутствие у учащихся и студентов понимания в необходимости выполнения конкретных тренировочных упражнений и заданий и т.п. Ученые предлагали различные пути решения сложившейся проблемы снижения мотивации к изучению иностранного языка. В частности, в середине XX в. советский психолог и лингвист Б.В. Беляев (1965) писал об осознанном овладении обучающимися языком. Понимание того, чем и как обучающиеся овладевают, позволит им лучше сформировать языковые навыки и развить речевые умения.

На решение вопросов, связанных с постоянной поддержкой мотивации в обучении языку, направлены основные положения или принципы коммуникативного метода обучения, предложенные Е.И. Пассовым (1985). Одним из основных принципов коммуникативного метода выступает принцип функциональности. Автор утверждал, что даже в учебных ситуациях язык должен реализовывать свою главную функцию – выступать инструментом коммуникации. В этой связи обучение ИЯ как средству коммуникации должно осуществляться через общение учащихся и студентов на этом языке. Е.И. Пассов предложил систему упражнений, направленных на развитие иноязычных речевых умений обучающихся. Система включает речевые и условно-речевые упражнения. Подобная типология упражнений и заданий по степени коммуникативности была предложена С.Ф. Шатиловым (1986). В несколько иных терминах ученый описывал подлинно-коммуникативные, условно-коммуникативные и некоммуникативные упражнения и задания. Тем самым ученые разделяли общий подход к определению классификации упражнений/заданий на основе степени коммуникативности. По мнению обоих авторов, конструирование коммуникативных ситуаций посредством заданий создает дополнительные возможности для поддержания интереса обучающихся в иноязычном общении.

Вторым принципом коммуникативного метода обучения выступает принцип ситуативности. Как известно, любое общение происходит в рамках

определенной ситуации – контекста, который определяет содержание и процесс общения. Знание контекста коммуникации будет во многом способствовать эффективности общения и более быстрому достижению его целей. Принцип ситуативности также предполагает изучение социокультурного компонента содержания обучения. Изучение иностранной культуры страны, культур разных социальных групп многокультурных сообществ стран родного и иностранного языков может также служить мотивирующим фактором изучения языка.

Третьим принципом коммуникативного метода обучения выступает принцип новизны. Е.И. Пассов говорит, что использование элементов новизны на каждом занятии будет держать внимание учащихся, разнообразит их языковую и речевую практику, поддержит интерес к изучению языка и культуры. Принцип новизны в педагогическом процессе реализуется двояко. С одной стороны, речь идет о новизне предметного содержания обучения. На каждом занятии обучающиеся должны получить возможность изучить новый в содержательном плане материал. Это может быть или совершенно новая тема, или же новый аспект более общей темы, изучаемой на нескольких занятиях. С другой стороны, новизна на уроке может заключаться в вариативности средств и технологий обучения, когда при изучении одного учебного материала обучающиеся используют разные упражнения и задания или разные средства обучения (от традиционных учебников до интернет-ресурсов).

Сейчас использование технических средств и информационных и коммуникационных технологий способно поддерживать коммуникативную мотивацию обучающихся. В методической литературе последних лет содержится достаточно публикаций, освещающих обучение языку посредством ИКТ (блоков, вики, подкастов, языковых корпусов текстов, учебных интернет-ресурсов) (Титова С.В., 2009; Сысоев П.В., 2012, 2013, 2022; Максаев А.А., 2015; Дронов И.С., 2020; Золотов П.Ю., 2020; Свиридов Д.О., 2016; Ильяхов М.О., 2013; Мерзляков К.А., 2016; Харламенко И.В.,

2020). Учитывая широкое распространение ИКТ и их роль в повседневной жизни, их внедрение в процесс обучения иностранному языку играет значительную роль в поддержании мотивации обучающихся.

Лингвопознавательная мотивация выступает вторым типом мотивации к обучению иностранному языку. Связана она с ролью (иностранного) языка как инструмента познавательной деятельности обучающихся. Формирование и поддержание лингвопознавательной мотивации связано, во-первых, с возможностью учащихся и студентов лучше узнать, разобраться и понять языковые (грамматические, лексические, фонетические) явления, определенные закономерности их функционирования при общении в речи. Иностранный язык также выступает инструментом приобщения к общечеловеческим ценностям, познания окружающей действительности, знакомства с культурным наследием стран изучаемого языка с целью лучшего понимания истории и культуры, современных социокультурных явлений.

Предлагаемая нами методика обучения бакалавров-лингвистов иноязычному письменному речевому высказыванию основана на взаимной оценке, а значит, будет включать совместную работу студентов. Поэтому в рамках нашего исследования большое внимание будет уделяться коммуникативной мотивации студентов через а) использование ими языка как средства общения при комментировании и взаимной оценке работ; б) варьирование видов письменных работ и их содержания в процессе обучения на основе метода взаимной оценки; в) взаимодействие студентов между собой на основе одного из социальных сервисов, позволяющего изучать и размещать рецензии/комментарии на письменные работы.

**Вторым педагогическим условием** обучения студентов иноязычному письменному речевому высказыванию на основе метода взаимной оценки выступает **использование технологии обучения в сотрудничестве**. Учет данного условия при разработке методики объясняется тем, что студенты будут обучаться совместно в мини-группах. И хотя авторство каждой

письменной работы будет индивидуальным, другие члены мини-группы после изучения письменной работы должны написать рецензию/отзыв на нее с тем, чтобы автор смог улучшить содержание или структуру оригинальной работы. В этой связи от того, как будет организована эта совместная работа обучающихся в мини-группах над написанием работ, их рецензированием и доработкой, будет зависеть эффективность предлагаемой методики обучения.

Многие ученые в своих работах освещали разные аспекты лингводидактического потенциала совместной работы обучающихся в процессе изучения иностранного языка. Вместе с тем, широкое применение обучение в сотрудничестве приобрело в конце XX – начале XXI в. под влиянием работ Е.С. Полат (2000, 2010) и представителей ее научной школы в Российской академии образования. Эта технология легла в основу метода проектов. Ее основными характеристиками выступают следующие:

а) ключевой целью реализации обучения в сотрудничестве выступает не взаимодействие обучающихся как самоцель, а организация коллективной учебно-познавательной работы, посредством которой обучающиеся получают знания, формируют навыки и компетенции;

б) преподаватель заранее разбивает студентов на мини-группы, в которых они будут совместно работать над одним проектом;

в) одна мини-группа получает одно общее на всех задание, использует один набор средств, материалов и инструментов;

г) в качестве итогового результата участия в коллективной проектной деятельности должен выступать один продукт;

д) студенты получают одну общую оценку за коллективную работу, независимо от вклада и качества этого вклада в общую работу каждого из членов группы.

Педагогическая технология обучения в сотрудничестве послужила базисом для многих методик (Сысоев П.В., 2012, 2013, 2022; Ильяхов М.О., 2013; Ильина Е.И., 2014; Капранчикова К.В., 2014; Максаев А.А., 2015; Дронов И.С., 2020; Золотов П.Ю., 2020; Мерзляков К.А., 2016; Харламенко

И.В., 2020). Анализ этих и других работ показывает, что авторы методик брали именно данную технологию для организации иноязычного взаимодействия студентов во внеаудиторное время при выполнении проектной работы на основе ИКТ-сервисов. Вместе с тем, как справедливо отмечают в своем исследовании П.В. Сысоев и Н.И. Хмаренко (2021), анализ многочисленного опыта ученых позволил констатировать наличие некоторых проблемных зон реализации данной педагогической технологии. В рамках данного исследования при планировании и реализации проектной деятельности преподаватель будет обращать особое внимание на эти проблемные зоны. В таблице 3 представлены наиболее распространенные проблемы, связанные с использованием технологии обучения в сотрудничестве на практике, а также рекомендации по их решению.

Таблица 3

**Проблемы использования технологии обучения в сотрудничестве  
и рекомендации по их решению**

№	Наименование проблемы	Рекомендации
1.	Трудности в организации рабочего пространства для коллективной работы	Достаточно сложно организовать рабочее пространство для коллективной работы студентов в мини-группах в одной аудитории. Студенты из разных мини-групп могут мешать друг другу. В рамках данного исследования предполагается использовать смешанную форму обучения. Некоторые этапы проектной работы будут проводиться в аудитории фронтально или в мини-группах, а другие этапы будут предполагать внеаудиторную индивидуальную или групповую совместную

		работу студентов на платформе сети Интернет, позволяющего организовать обсуждение письменных работ друг друга
2.	Негативное отношение учащихся/студентов к разделению на учебные мини-группы преподавателем	По мере использования метода взаимной оценки со студентами, а также по мере получения студентами опыта участия в языковых интернет-проектах преподаватель может варьировать подходы к группированию студентов в мини-группы. Это может быть группирование по желанию студентов или же по уровню владения языком. У каждого из подходов к группированию студентов есть сильные и слабые стороны. Их варьирование создаст наиболее благоприятные условия для учебно-познавательной работы студентов
3.	Нежелание некоторых студентов выполнять задания в рамках проектной деятельности	Нежелание выполнять задания в рамках проектной деятельности может выступать препятствием к достижению результатов проектной работы. Роль преподавателя должна состоять в скрытом контроле учебно-познавательной работы студентов на каждом этапе работы над проектом, а также в поддержке мотивации студентов обучаться в смешанном формате на основе ИКТ
4.	Возникновение конфликтных ситуаций при работе студентов в мини-группах	Опыт показывает, что конфликтные ситуации достаточно часто возникают при «нежелательном» для студентов группировании участников мини-групп. Преподаватель должен предвидеть подобные ситуации, по

		возможности не допускать их, а при возникновении решать – или с использованием воспитательных методов, или же перегруппировав участников. При этом важную роль играет постоянный мониторинг учебно-познавательной работы студентов на всех этапах реализации проекта
5.	Трудности студентов в адекватной оценке своего участия в коллективном проекте	Студенты достаточно часто испытывают трудности в адекватной оценке своего участия в коллективном проекте. В этой связи преподаватель должен предложить студентам заполнить листы самооценки, в которых были бы отражены ключевые аспекты реализации проектной работы

Таким образом, педагогическая технология обучения в сотрудничестве обладает значительным лингводидактическим потенциалом и должна использоваться в учебном процессе с учетом вышеобозначенных проблемных зон с целью достижения эффективности обучения.

**Третьим педагогическим условием** обучения студентов иноязычному письменному речевому высказыванию на основе метода взаимной оценки выступает **обучение студентов формату написания отзывов на письменные работы одноклассников**. Некоторые авторы в своих работах, посвященных обучению письму посредством веб-форума или блогов, косвенно касались проблемы обучения составлению отзыва или рецензии на письменную работу. В частности, в педагогическом эксперименте по внедрению метода рецензирования в обучение студентов-международников дипломатической письменной коммуникации К.А. Мерзляков (2016) сделал выводы о том, что при составлении текста отзыва или рецензии разные студенты уделяют разное внимание содержанию, структуре и

грамматической и орфографической корректности высказывания. Кто-то из студентов пишет распространенные отзывы, в полной или не полной мере отражающие содержание работы. Кто-то обращает большее внимание на содержание, кто-то на структуру, а кто-то на грамматическое и лексическое оформление высказывания, пропуская содержание и структуру. Подобный разброс в вариантах написания отзывов можно объяснить отсутствием четких требований к их написанию. В этой связи представляется необходимым сначала научить студентов структуре и содержанию отзыва на письменную работу, акцентировав те моменты, которые должны быть оценены, а уже затем переходить непосредственно к обучению на основе метода взаимной оценки.

**Четвертым педагогическим условием** обучения студентов иноязычному письменному речевому высказыванию на основе метода взаимной оценки выступает **наличие поэтапной технологии обучения, в которой будет определена четкая последовательность этапов обучения и прописаны функции студента – автора письменной работы, студентов-одногруппников – рецензентов и преподавателя.** За последние 20 лет в России было подготовлено несколько десятков диссертаций, в которых создавались технологии обучения языку посредством интернет-технологий (блогов, вики, подкастов, языковых корпусов) (Маркова Ю.Ю., 2011; Соломатина А.Г., 2012; Пустовалова О.В., 2012; Ежиков Д.А., 2013; Ильяхов М.О., 2013; Ильина Е.И., 2014; Капранчикова К.В., 2014; Максаев А.А., 2015; Дронов И.С., 2020; Золотов П.Ю., 2020; Свиридов Д.О., 2016; Мерзляков К.А., 2016; Харламенко И.В., 2020). Все они предлагали алгоритмы или технологии обучения, включающие несколько последовательных этапов или более мелких по дидактическому наполнению шагов. Как правило, все методики включали три-четыре крупных этапа с множеством детальных шагов. На вводном или целевом этапе учащиеся или студенты знакомились с целями проектной работы, работали в малых группах, знакомились с критериями оценки проекта.

На технологическом этапе ученикам представлялась сайт проведения интернет-проекта, обозначалась поэтапность действий. Процессуальный этап посвящался непосредственной работе над проектными заданиями. В соответствии с содержанием обучения, целью и методом обучения данный этап включал разные шаги. В рамках финального этапа обучающиеся представляли результаты проектной работы, осуществляли самооценку и рефлексию. Преподаватель оценивал итоговый продукт и участие учащихся или студентов в работе. Ученые утверждают, что наличие поэтапной методики обучения способствует эффективности процесса обучения, в котором каждый из участников (студенты и преподаватели) знает, что и когда он выполняет. И, наоборот, отсутствие поэтапной методики обучения будет способствовать хаосу в педагогическом процессе. Действия обучающихся не будут синхронизированы, и цели обучения не смогут быть достигнуты. В этой связи наличие поэтапной технологии с четким описанием функций студентов и преподавателя выступает одним из педагогических условий в рамках данного исследования. Подробнее сама поэтапная методика представлена в пункте 2.1 настоящего исследования.

**Пятым педагогическим условием** обучения студентов иноязычному письменному речевому высказыванию на основе метода взаимной оценки посредством ИКТ выступает **мониторинг проектной работы студентов преподавателем с постоянной обратной связью**. Следует специально отметить, что роль и функции преподавателя в период выполнения каждого из этапов проектной деятельности в той или иной степени затрагивались при выявлении и обосновании многих психолого-педагогических условий. Учитывая особенность заявленного метода обучения, а также проблемные зоны обучения в сотрудничестве, представляется необходимым вынести роль и функции преподавателя в отдельное педагогическое условие. Обучение иноязычному письменному речевому высказыванию студентов на основе метода взаимной оценки будет осуществляться в формате смешанного обучения, при котором большая часть совместной деятельности студентов

будет проходить вне аудитории, индивидуально или в мини-группах на выбранной интернет-платформе. Обретение студентами абсолютной свободы при реализации проектов может не привести к ожидаемым результатам обучения, например, в тех случаях, когда студенты в мини-группах не будут выполнять индивидуальные задания и будут «прятаться» друг за друга, если возникнет недопонимание в процессе участия в проектной работе, если возникнут конфликты между студентами и т.п. В этих и других случаях основная ответственность за разрешение возникших ситуаций ложится на преподавателя. В этой связи постоянный мониторинг проектной работы студентов в процессе их участия в проектной деятельности на всех этапах обучения представляется важным и необходимым. Кроме того, обратная связь преподавателя со студентами, с одной стороны, сможет помочь верно направить обучающихся, оперативно разрешит возникающие вопросы, а с другой – напомнит студентам о наличии неформального контроля за их учебной деятельностью в рамках проекта.

Таким образом, в рамках нашего исследования выделяются пять условий:

- мотивация бакалавров-лингвистов участвовать во взаимном оценивании письменных работ на основе реализации смешанного формата обучения посредством ИКТ;
- использование технологии обучения в сотрудничестве;
- обучение студентов формату написания отзывов на письменные работы одногруппников;
- наличие поэтапной технологии обучения, в которой будет определена четкая последовательность этапов обучения и прописаны функции студента – автора письменной работы, студентов-одногруппников – рецензентов и преподавателя;
- мониторинг проектной работы студентов преподавателем с постоянной обратной связью.

Учет этих условий при разработке и осуществлении методики обучения будет способствовать повышению ее эффективности.

### **Выводы по первой главе**

В ходе работы над первой главой нами было установлено следующее.

Во-первых, изучение и обобщение литературы по теме исследования позволили определить лингводидактический потенциал метода взаимной оценки. Метод взаимной оценки – современный инновационный метод в рамках деятельностного подхода, заключающийся в том, что в процессе иноязычной письменной-речевой деятельности студенты изучают письменные высказывания друг друга, пишут на них развернутые отзывы, предлагая оценку структуре и содержанию работы. На основе полученных отзывов студенты дорабатывают первоначальные высказывания. К лингводидактическим функциям метода взаимной оценки относятся: 1) развитие студенческого наставничества в обучении; 2) разделение студентами ответственности за овладение учебным материалом; 3) использование смешанного обучения при реализации метода взаимной оценки; 4) изменение роли преподавателя из «носителя знаний» в модератора учебно-познавательной деятельности студентов; 5) увеличение учебной автономии студентов; 6) сокращение сроков проверки тренировочных письменных работ студентов.

Во-вторых, было определено содержание обучения студентов языкового вуза иноязычному письменному речевому высказыванию на основе метода взаимной оценки. Оно будет включать письменные тексты разных жанров: эссе (эссе-мнение (an opinion essay), эссе-изложение проблемы (a problem essay), эссе о преимуществах и недостатках (an advantages and disadvantages essay), аргументативное эссе (argumentative essay)), письма (письмо-жалоба, официальное письмо, письмо нейтрального стиля, формальное письмо, дружеское письмо), изложение (изложение с элементами комментирования), объявление, синопсис или аннотация фильма/книги, обзор фильма/статьи, реферирование статьи, биографический очерк.

В-третьих, на основе анализа научной литературы были сформулированы психологические и педагогические условия, которые необходимо учитывать при разработке технологии обучения студентов языкового вуза иноязычному письменному речевому высказыванию на основе метода взаимной оценки. К таким условиям относятся: а) мотивация бакалавров-лингвистов участвовать во взаимном оценивании письменных работ на основе реализации смешанного формата обучения посредством ИКТ; б) использование технологии обучения в сотрудничестве; в) обучение студентов формату написания отзывов на письменные работы одногруппников; г) наличие поэтапной технологии обучения, в которой будет определена четкая последовательность этапов обучения и прописаны функции студента – автора письменной работы, студентов-одногруппников – рецензентов и преподавателя; д) мониторинг проектной работы студентов преподавателем с постоянной обратной связью.

## **ГЛАВА 2**

### **МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ИНОЯЗЫЧНОМУ ПИСЬМЕННОМУ РЕЧЕВОМУ ВЫСКАЗЫВАНИЮ НА ОСНОВЕ МЕТОДА ВЗАИМНОЙ ОЦЕНКИ**

#### **2.1. Этапы обучения студентов языковых специальностей иноязычному письменному речевому высказыванию на основе метода взаимной оценки**

В разделе приводится анализ публикаций, посвященных составлению алгоритмов или технологий обучения языку с использованием модели смешанного обучения, когда часть учебной работы учащиеся или студенты проводят в классе, а часть в свободное время вне учебного заведения. Проведенный анализ позволит в рамках нашего исследования разработать этапы обучения студентов языковых специальностей иноязычному письменному речевому высказыванию на основе метода взаимной оценки.

Одними из первых работ российских ученых, посвященных описанию этапов организации языковых проектов, являются публикации Е.С. Полат (2000). В них ученый акцентировал внимание на актуальности использования метода проектов в обучении ИЯ, и на выделении этапов проведения проектов. Несколькими годами позже другие авторы – В.В. Сафонова и П.В. Сысоев (2004) – предложили использовать проектную методику в рамках языковых элективных курсов. Ученые предложили свои авторские этапы проведения языковых проектов с учащимися старших классов общеобразовательных школ. Отметим, что предложенные учеными этапы характеризуются общими формулировками и их можно использовать при составлении любого более специализированного алгоритма обучения. Приведенные выше два исследования легли в основу составления многими исследователями авторских практических технологий обучения отдельным

умениям или аспектам иностранного языка в условиях смешанной модели обучения на базе конкретной платформы сети Интернет. В частности, среди методических работ есть исследования, посвященные обучению иноязычной грамматике (Дерябина И.В., 2012; Рязанова Е.А., 2012; Свиридов Д.О., 2015), лексике (Чернякова Т.А., 2011, 2012; Кокорева А.А., 2013; Клочихин В.В., 2019; Сысоев П.В., Клочихин В.В., 2022), иноязычному произношению (Прибыткова А.А., 2013), письменным умениям обучающихся (Сысоев П.В., Завьялов В.В., 2019; Евстигнеева И.А., 2013, 2014; Ежиков Д.А., 2013; Мерзляков К.А., 2016; Харламенко И.В., 2020), профессиональной иноязычной коммуникации (Сёмич Ю.И., 2019; Евстигнеев М.Н., Завьялов В.В., Евстигнеева И.А., 2021). Изучение этих работ позволило выделить ряд ключевых аспектов, которые должны учитываться при разработке и определении этапов обучения студентов языковых специальностей иноязычному письменному речевому высказыванию на основе метода взаимной оценки. На наш взгляд, таких аспектов одиннадцать. Остановимся на них подробнее.

1. Любая проектная работа должна быть хорошо спланирована, разделена по содержательному и временному принципу на отдельные сегменты. Как утверждает В.Г. Апальков (2011), в противном случае участники проектной работы не будут знать, какой объем работы и в какое время они должны выполнить, что приведет к провальным результатам.

2. Невозможно разработать один универсальный алгоритм проведения проектной работы на основе модели смешанного обучения, так как содержание этапов обучения и их последовательность во многом определяются как содержанием обучения, так и выбранным средством обучения – платформой или сервисом проведения проектной работы (Pbworks для вики-проекта или группа в социальной сети «ВКонтакте» для проекта, реализуемого посредством блог-технологии). В этой связи, в зависимости от содержания обучения и выбранного средства обучения

(интернет-технологии), должны определяться этапы обучения и их последовательность.

3. Работу над языковым проектом следует начинать с постановки целей и задач, выбора темы, определения основных участников проектной работы, при необходимости разделения обучающихся на малые группы и распределения ролей между ними, их знакомства с этапами проекта.

4. На одном из первых этапов подготовки участников проектной работы преподаватель должен объяснить критерии оценки. В зависимости от проекта может проводиться оценка конкретного продукта проектной работы в виде стенгазеты, интернет-страницы, написанной письменной работы, обсуждения на интернет-форуме и т.п. Эти критерии оценки будут определенным навигатором обучающихся на протяжении всей работы.

5. Отдельное внимание на этапе погружения участников в проектную работу следует уделить объяснению правил выполнения проекта на выбранном интернет-портале. У учащихся и студентов компетенция в области использования информационных технологий может быть сформирована на разном уровне. Поэтому многие авторы в свои методики включали отдельный этап, на котором преподаватель или учитель объяснял правила размещения иноязычных письменно-речевых высказываний на соответствующей платформе проекта. В некоторых случаях в аудиторное время под контролем преподавателя участники должны зарегистрироваться на такой платформе. Безусловно, как отмечают в своих работах Ю.И. Семич, П.В. Сысоев (2020), И.С. Дронов (2020) и другие ученые, по мере приобретения опыта участия в проектной работе на основе модели смешанного обучения с использованием ИКТ потребность в отдельном выделении этапа, связанного с регистрацией участников на интернет-платформе, исчезнет. Однако на начальном этапе внедрения интернет-проектов в процесс обучения необходимость в отдельном технологическом этапе присутствует.

6. В связи с увеличением случаев утечки персональных данных пользователей при работе в сети Интернет, с потенциальной возможностью нежелательных контактов участников проекта с незнакомыми людьми и получения доступа к запрещенным или нежелательным по своему содержанию материалам, а также необходимостью защиты от деструктивного воздействия цифровой среды многие авторы рекомендуют включать в методику организации проектной работы отдельных этап, посвященный обсуждению со студентами правил соблюдения цифровой безопасности (Сысоев П.В., 2011, 2020; Ежиков Д.О., 2013; Свиридов Д.О., 2015; Дронов И.С., 2020). При осуществлении языковых интернет-проектов с участием школьников специальные рекомендации по контролю за участием детей в проектной работе должны быть даны родителям. При осуществлении языковых интернет-проектов в вузе, ввиду зрелости участников обучения, а также их опыта работы и взаимодействия в сети Интернет, можно ограничиться беседой о правилах соблюдения информационной безопасности.

7. Многие авторы выделяют отдельно процессуальный этап и соответствующие подэтапы или шаги. По своему содержанию эти подэтапы или шаги и будут представлять суть предлагаемой автором методики обучения. Именно на этом этапе будет происходить овладение участниками проекта теми иноязычными знаниями или умениями, на овладение которыми нацелен сам проект. Кроме того, процессуальный этап является самым долгим этапом проведения проекта.

8. Как показывают в своих работах Ю.В. Токмакова, Т.В. Байдикова (2020), на одном из подэтапов или шагов процессуального этапа учащиеся или студенты могут использовать тренировочные языковые упражнения, необходимые для формирования конкретных навыков или умений. В рамках нашего исследования этот подэтап представляется чрезвычайно актуальным, так как прежде, чем студенты смогут писать полноценные письменные работы (например, эссе), они должны отдельно отработать написание

каждого из структурных компонентов (например, введения, аргументации, заключения и т.п.).

9. В смешанной модели обучения, когда одни этапы методики проводятся в аудитории, а другие – внеаудиторно самостоятельно или на интернет-платформе, учитель/преподаватель вовсе не исчезает из учебного процесса. Однако вместо носителя знаний преподаватель становится консультантом, осуществляющим мониторинг самостоятельной индивидуальной или коллективной учебной работы участников проекта.

10. Многие авторы методик обучения учащихся или студентов письму посредством блогов включали этап, связанный с комментированием обучающимися письменных высказываний друг друга (Ильина Е.А., 2013; Мерзляков К.А., 2016; Дронов И.С., 2020). Однако ни один из авторов не поднял вопрос о требованиях к структуре или объему комментариев или отзывов на письменные работы обучающихся. В центре внимания ученых были организация процесса обучения на основе выбранной интернет-платформы. Комментирование и рецензирование выложенных на платформе письменных работ учащихся и студентов не носило структурированного системного характера. Разработчикам методик важно было наладить процесс иноязычного взаимодействия участников проекта вне аудитории. Это объясняет отсутствие четких требований к структуре и содержанию комментариев или рецензий обучающихся на письменные высказывания друг друга. Отличительная особенность нашего исследования будет заключаться в том, что, участвуя в сетевом иноязычном обсуждении письменных произведений, студенты должны будут писать отзывы в соответствии со строгими требованиями к их структуре и объему.

11. Большинство авторов методик включают в качестве одного из заключительных этапов обучения этап рефлексии. Обучение учащихся и студентов рефлексии представляет большое значение для дальнейшего становления и развития каждого ученика или студента. В результате рефлексии каждый участник придет к лучшему пониманию того, какие виды

деятельности ему удаются, а какие нет, над чем необходимо работать в будущем.

Принимая во внимание высказанные выше моменты, связанные с разработкой технологий обучения письменно-речевым умениям в условиях реализации смешанной модели обучения, разработаем авторские этапы развития данных умений студентов на основе метода взаимной оценки.

На наш взгляд, все этапы обучения разделяются на четыре блока в соответствии со временем реализации этапов и содержанием работы со студентами.

**Первый блок – подготовительный.** Он будет включать в себя четыре этапа (1-4), которые осуществляются в аудиторное время. Проектная работа студентов будет начинаться с этапа целеполагания. Преподаватель знакомит студентов с целью и деталями предстоящего проекта, последовательностью этапов обучения, ожидаемым результатом обучения и критериями оценки. На втором этапе преподаватель должен объяснить студентам технические особенности проведения проектной работы на базе определенной интернет-платформы. Студенты должны получить полное представление и научиться размещать авторские материалы на платформе проекта, уметь вносить необходимые изменения, удалять материал, размещать отзывы на опубликованные письменные иноязычные высказывания друг друга в форме комментариев к постам. Третий этап включает обучение студентов написанию отзывов на иноязычные письменные высказывания друг друга. Этот этап будет значительно продолжительнее по времени, чем предыдущие этапы, что связано с общим умением (или неумением) студентов писать развернутые отзывы на иностранном языке. На третьем этапе студенты будут выполнять тренировочные упражнения на закрепление умения писать отзывы. Четвертый этап первого подготовительного блока связан со знакомством и обсуждением со студентами правил защиты от деструктивного воздействия цифровой среды. Безусловно, к моменту участия в проектной работе большинство студентов уже имело внушительный опыт

взаимодействия в сети Интернет на платформах социальных сервисов. Тем не менее, в связи с постоянно возрастающими рисками обсуждение вопросов соблюдения правил безопасности при работе над проектом должно заслуживать постоянного внимания.

**Второй блок – изучающий (пятый этап).** В аудиторное время на основе традиционных методов, приемов и форм работы преподаватель обучает студентов написанию письменного высказывания определенного жанра в соответствии с ФГОС и программными требованиями. Содержание обучения студентов языкового вуза написанию иноязычных письменных высказываний подробно представлено в п. 1.2 данного исследования. Пятый этап также может быть значительным по продолжительности в зависимости от сложности учебного материала и уровня владения языком студентами. Студенты выполняют тренировочные упражнения по овладению написанием фрагментов или целостных письменных работ.

**Третий блок – процессуальный.** Данный блок включает в себя семь этапов (6-12), представляющих непосредственную работу студентов в малых группах над иноязычными проектами. Этапы этого блока проходят в смешанном формате. Участие студентов в проектной работе начинается на шестом этапе с организационной подготовки студентов к реализации проекта. Студенты разделяются на малые группы (3-4 чел.) для выполнения проекта. Преподаватель предлагает студентам темы проектов в соответствии с жанром научной работы. На седьмом этапе студенты работают индивидуально дистанционно. Они пишут черновые варианты письменных речевых высказываний для последующего обсуждения и оценки одногруппниками в малых группах. На восьмом этапе студенты размещают на платформе проведения проекта (закрытая группа в социальной сети «ВКонтакте») черновые версии написанных работ. На девятом этапе студенты работают в малых группах. Они изучают написанные иноязычные письменные высказывания друг друга и дают свою оценку, а также выражают свое отношение к прочитанному материалу в форме

структурированного отзыва. После этого они размещают готовые отзывы на работы друг друга в форме «комментарии» непосредственно под опубликованными работами. На десятом этапе каждый студент – автор иноязычного письменного высказывания – изучает отзывы участников проекта на его работу. На одиннадцатом этапе после изучения отзывов одногруппников каждый студент дорабатывает свою черновую версию иноязычного письменного высказывания с учетом рекомендаций и мнений участников проектной работы. Студенты не обязаны соглашаться со всеми высказанными замечаниями. На двенадцатом этапе студенты размещают доработанные варианты иноязычных письменных высказываний на учебной платформе. Все время (этапы 6-12) преподаватель осуществляет скрытый контроль учебно-познавательной работы студентов и скрытый контроль их участия в проекте. При необходимости через дополнительные функции комментирования преподаватель может давать свои рекомендации или отвечать на вопросы студентов.

**Четвертый блок – оценочный (этапы 13-15).** На тринадцатом этапе в малых группах студенты оценивают окончательные версии иноязычных письменных высказываний друг друга. Преподаватель может выборочно оценить работы некоторых студентов (этап 14). На пятнадцатом этапе в формате общей дискуссии студенты проводят рефлекссию и делятся друг с другом теми аспектами участия в проектной работе, которые вызвали наибольшие вопросы или сложности.

Схематично этапы обучения студентов языковых специальностей иноязычному письменному речевому высказыванию на основе метода взаимной оценки представлены в таблице 4.

**Этапы обучения студентов языковых специальностей  
иноязычному письменному речевому высказыванию  
на основе метода взаимной оценки**

Блок	Преподаватель	Студенты	Форма обучения
<b>1. Подготовительный</b>	<b>Этап 1. Знакомство бакалавров-лингвистов с целью и деталями реализации проекта</b>		
	- знакомит студентов с сущностью метода взаимной оценки, целью проекта, этапами реализации проекта, критериями оценки	- знакомятся с сущностью метода взаимной оценки, целью проекта, этапами реализации проекта, критериями оценки	Аудиторная
	<b>Этап 2. Знакомство студентов с правилами размещения письменных речевых высказываний и отзывов на интернет-платформе</b>		
	- знакомит студентов с платформой реализации проекта	- знакомятся с платформой реализации проекта	Аудиторная
	<b>Этап 3. Обучение студентов написанию отзыва на письменное речевое высказывание</b>		
	- обучает студентов структуре и содержанию отзыва на письменную работу	- изучают структуру отзыва на письменную работу; - пишут тренировочные отзывы на письменные работы	Аудиторная и внеаудиторная
<b>Этап 4. Обсуждение правил защиты от деструктивного воздействия цифровой среды</b>			
- обсуждает со студентами возможности защиты от деструктивного воздействия цифровой среды при выполнении	- знакомятся с правилами защиты от деструктивного воздействия цифровой среды при выполнении интернет-проекта	Аудиторная	

	интернет-проекта		
<b>2. Изучающий</b>	<b>Этап 5. Изучение студентами структуры иноязычного письменного речевого высказывания</b>		
	- объясняет студентам структуру написания письменной работы конкретного жанра (вида эссе и т.п.)	- изучают структуру письменной работы конкретного жанра	Аудиторная
<b>3. Процессуальный</b>	<b>Этап 6. Организационная подготовка к реализации проекта</b>		
	- разделяет или контролирует разделение студентов на малые группы (3-4 чел.) для выполнения проекта; - предлагает темы для написания письменных работ	- разделяются на малые группы для выполнения проекта; - определяют роли в малых группах для выполнения проекта (руководитель группы и исполнители); - знакомятся с темами для написания письменных работ	Аудиторная
	<b>Этап 7. Подготовка студентами чернового варианта письменного речевого высказывания</b>		
	- осуществляет мониторинг учебно-познавательной работы студентов; - отвечает на вопросы (при необходимости) онлайн	- осуществляют поиск необходимой информации для подготовки письменного речевого высказывания; - готовят черновой вариант письменного речевого высказывания для обсуждения и оценки одногруппниками	Внеаудиторная
	<b>Этап 8. Размещение студентами чернового варианта письменного высказывания на интернет-платформе для взаимной оценки</b>		

- осуществляет мониторинг работы студентов на платформе интернет-проекта	- размещают черновой вариант письменного высказывания на интернет-платформе	Внеаудиторная на интернет-платформе
<b>Этап 9. Оценка студентами письменных сочинений</b>		
- проводит контроль работы студентов по взаимной оценке письменных сочинений	- изучают письменные сочинения друг друга; - пишут отзывы на письменные работы друг друга в соответствии с форматом отзыва, дают оценку работам; - размещают отзывы и оценки на интернет-платформе	Внеаудиторная на интернет-платформе
<b>Этап 10. Изучение студентами отзывов и оценок одногруппников на свои работы</b>		
- осуществляет мониторинг учебно-познавательной работы студентов	- изучают отзывы и оценки на свои работы, предложенные одногруппниками	Внеаудиторная на интернет-платформе
<b>Этап 11. Доработка студентами черновых вариантов письменных речевых высказываний в соответствии с рекомендациями и замечаниями одногруппников</b>		
- осуществляет мониторинг учебно-познавательной работы студентов	- дорабатывают письменные речевые высказывания в соответствии с рекомендациями одногруппников	Внеаудиторная
<b>Этап 12. Размещение студентами доработанных вариантов письменных речевых высказываний на интернет-платформе</b>		
- осуществляет мониторинг размещения студентами доработанных	- размещают доработанные версии письменных речевых высказываний на	Внеаудиторная на интернет-платформе

	версий письменных работ для оценки одногруппниками	интернет-платформе для повторной оценки одногруппниками	
<b>4. Оценочный</b>	<b>Этап 13. Окончательная оценка студентами письменных речевых высказываний друг друга</b>		
	- осуществляет мониторинг работы студентов по окончательной оценке письменных высказываний друг друга	- оценивают доработанные варианты письменных речевых высказываний друг друга; - предлагают итоговую оценку доработанной версии письменного речевого высказывания	Внеаудиторная на интернет-платформе
	<b>Этап 14. Оценка преподавателем письменных речевых высказываний студентов (выборочно)</b>		
	- оценивает письменные работы студентов	- знакомятся с оценкой преподавателем выполненных письменных речевых высказываний	Внеаудиторная на интернет-платформе
	<b>Этап 15. Рефлексия</b>		
	- осуществляет рефлексию реализации интернет-проекта	- осуществляют рефлексию своего участия в интернет-проекте	Аудиторная/внеаудиторная

Предлагая представленные выше пятнадцать этапов обучения студентов языковых специальностей иноязычному письменному речевому высказыванию на основе метода взаимной оценки, следует заметить, что все они и их последовательность не являются статичными. При необходимости они могут объединяться или, наоборот, детализироваться. В частности, на начальном этапе использования данного метода в обучении письменной речи представляется важным включение в методику этапов, связанных с обучением студентов структуре отзыва на письменное речевое высказывание

(этап 2), изучением правил размещения письменных работ и комментариев на интернет-платформе (этап 3), обсуждением правил защиты от деструктивного воздействия цифровой среды (этап 4). При повторном использовании данной методики эти этапы могут быть опущены. Также предлагаемая методика ориентирована в первую очередь на организацию учебно-познавательной деятельности студентов. Роль преподавателя заключается в первичном объяснении нового материала (структуры письменных работ) и целей проектной работы и мониторинге работы студентов. В рамках данной методики преподаватель лишь выборочно осуществляет оценку письменных работ студентов. Их количество может варьироваться в зависимости от поставленной цели.

## **2.2. Модель обучения студентов языковых специальностей иноязычному письменному речевому высказыванию на основе метода взаимной оценки**

Цель параграфа – разработать модель обучения студентов языковых специальностей иноязычному письменному речевому высказыванию на основе метода взаимной оценки и описать ее компонентный состав.

В первую очередь необходимо определить, что такое модель и какие структурные компоненты она включает. В рамках нашего исследования *модель* понимается как *графически представленное отображение педагогического процесса обучения*. Образовательный процесс обучения ИЯ, в свою очередь, можно определить как методическую систему. В методике обучения иностранным языкам системе обучения как методической категории посвящено несколько исследований. Наибольшую известность получили работы И.Л. Бим (1974) и А.Н. Щукина (2012). Для И.Л. Бим (1974) система обучения иностранному языку – это информационная система, которая ориентирована на передачу обучающимся опыта языкового взаимодействия и которая реализуется посредством взаимосвязи всех структурных компонентов образовательного процесса между собой и внешней средой. А.Н. Щукин (2012) утверждает, что «система» является базовым понятием в методике. Система включает в себя «все ключевые составляющие процесса обучения языку, с учетом которых производится отбор предметно-тематического содержания обучения, учебных пособий и материалов, подходов, методов, приемов, средств и форм обучения, используемых на занятиях» (Щукин А.Н., 2012, с. 72).

Все вышеназванные компоненты методической системы можно назвать «системными образованиями» по следующим причинам. Во-первых, все компоненты системы направлены на достижение одной цели – обучение иностранному языку. Во-вторых, все компоненты взаимосвязаны и в зависимости от учебной задачи проявляются в определенном аспекте учебной деятельности. В-третьих, внешняя среда влияет на

жизнедеятельность системы в целом и каждого из ее компонентов в частности, определяя и диктуя социальные запросы и тем самым определяя требования к уровню владения ИЯ. Одной из отличительных характеристик системы является иерархичность ее компонентов. Все перечисленные компоненты методической системы выстраиваются в определенной последовательности и находятся между собой в иерархической зависимости. При этом цель обучения находится на самом высоком по значимости месте, так как в соответствии с целью обучения выстраиваются все компоненты методической системы и делается выбор в пользу дидактического наполнения каждого из компонентов системы. В частности, отталкиваясь от цели обучения, определяются ключевые общепедагогические и методические подходы. Каждый подход реализуется на практике через набор специфических принципов. В своей совокупности принципы определяют основу методов обучения. В рамках каждого метода используется определенный комплекс заданий или упражнений, приемов обучения. Подходы и методы обучения определяют содержание обучения. В конечном итоге реализация подходов и методов обучения на практике через конкретное содержание обучения и систему заданий приводит к достижению конкретного результата обучения.

Система обучения иностранному языку имеет ряд характеристик, к которым относятся: функциональность, сложность и открытость. Рассмотрим эти характеристики с позиции нашего исследования. **Функциональность** означает то, что в зависимости от поставленной цели система будет функционировать с определенным наполнением структурных компонентов так, чтобы обучающиеся смогли достигнуть цель. Перед студентами ставится цель овладеть умениями речевого взаимодействия на основе метода взаимной оценки. В соответствии с поставленной целью будет осуществлен выбор подходов к обучению, методов, средств, приемов, организационных форм и содержания обучения.

**Сложность** выступает второй отличительной характеристикой любой системы. В обучении ИЯ «сложность» системы заключается в том, что «более крупная» по содержанию система обучения ИЯ включает несколько более мелких и более узких по своей направленности систем, или подсистем. Эти более мелкие системы находятся в иерархической взаимосвязи в соответствии с целями обучения, этапом обучения, содержанием обучения и интересами и способностями целевой аудитории обучающихся. Так, методическая система обучения бакалавров-лингвистов письменному высказыванию посредством метода взаимной оценки будет одной из составляющих более глобальной методической системы обучения студентов иностранному языку. В свою очередь последняя будет также включать более мелкие системы формирования языковых навыков, развития рецептивных и продуктивных видов иноязычной речевой деятельности, формирования ряда компетенций, имеющих отношение к овладению ИЯ.

**Открытость** методической системы заключается в том, что система не является статичным конструктом, и ее содержание не является неизменным. Под влиянием внешней среды – изменений в социальном заказе общества, изменений в интересах и потребностях обучающихся – система постоянно изменяется, в ней появляются новые «подсистемы». Наиболее ярким примером изменения методической системы является интенсивное внедрение в учебный процесс компьютерных технологий. Так, в методическую систему обучения ИЯ под влиянием внешней среды и новых возможностей были включены новые подсистемы обучения посредством разных цифровых технологий.

Структурно система обучения ИЯ включает в себя четыре части:

- 1) целеполагание, в которую входит социальный заказ и потребности студентов в овладении конкретными умениями или компетенциями;
- 2) методологию, включающую основные педагогические и методические подходы, а также принципы, посредством которых подходы будут реализовываться в процессе обучения;
- 3) содержательную часть,

включающую основные методы обучения, формы, условия, средства и содержание обучения; 4) результативно-оценочную часть, в которую входят результаты обучения и их оценка. Рассмотрим подробнее каждую из частей методической системы обучения студентов языковых специальностей иноязычному письменному речевому высказыванию на основе метода взаимной оценки и представим ее в виде модели.

**Первая часть системы – часть целеполагания.** В качестве предпосылок выступают актуальные требования к студентам-бакалаврам, которые должны овладеть ИЯ в вузе до уровня С1-С2. Эти уровни подразумевают владение студентами иноязычной письменной речью и развитие у них соответствующих письменно-речевых умений. Данные требования обусловлены современным заказом общества на специалистов в области владения иностранным языком, способных осуществлять иноязычное общение на высоком профессиональном уровне. Кроме того, как уже отмечалось, современный этап характеризуется интеграцией цифровых технологий в обучение ИЯ. Эти цифровые технологии позволяют использовать смешанную форму обучения (онлайн- и офлайн-форматы) и создают основу для внедрения в учебный процесс новых инновационных методов обучения, каким в нашем исследовании выступает метод взаимной оценки.

Таким образом, в качестве предпосылок разработки авторской методики обучения бакалавров-лингвистов иноязычному письменному высказыванию посредством метода взаимной оценки могут выступать следующие противоречия: между лингводидактическим потенциалом компьютерных технологий и их внедрением в процесс обучения иностранному языку в вузе; между методическим потенциалом метода взаимной оценки и использованием данного метода при обучении в вузе.

**Вторая часть системы – часть методологии.** В основе нашей методической системы находятся следующие подходы: системный,

коммуникативно-когнитивный, личностно ориентированный и деятельностный.

Системообразующим в обучении выступает системный подход. Изучение ряда работ отечественных философов И.В. Блауберга, В.Н. Садовского, Э.Г. Юдина (Блауберг И.В., Садовский В.Н., Юдин Э.Г., 1978; Блауберг И.В., 1980) позволяет утверждать, что с позиции данного подхода процесс обучения бакалавров-лингвистов иноязычному письменному высказыванию посредством метода взаимной оценки можно воспринимать в качестве единого объекта изучения – системы, в которой все части выстраиваются в иерархической последовательности. На практике системный подход реализуется посредством принципов, к которым относятся: принцип целостности, иерархической структуры и структуризации. Согласно принципу целостности методика обучения на основе метода взаимной оценки является единой и целостной системой, которая, в свою очередь, является подсистемой для более глобальной системы обучения иностранному языку. Суть принципа иерархической структуры заключается в том, что все части методической системы выстраиваются в единое целое в иерархической последовательности. В любой системе обязательно должны быть части разного уровня и значения, и содержание менее значимых элементов определяется более значимыми частями системы. В соответствии с принципом структуризации целостное представление о конкретном компоненте системы и его изучение должны производиться при анализе его взаимосвязи с другими компонентами системы. Системный подход получил достаточно широкое распространение в исследованиях по методике. Многие авторы при разработке методических моделей или методических систем обучения включали этот подход в перечень основополагающих методологических подходов (Дудин А.А., 2015; Мерзляков К.А., 2016; Семич Ю.И., 2018; Токмакова Ю.В., 2020).

Личностно ориентированный подход выступает вторым общепедагогическим подходом в нашей методической системе. В рамках

данного подхода личность обучающегося выступает центром образовательного процесса. В широком плане реализация личностно ориентированного подхода на практике означает не только и не столько развитие интеллектуальных способностей учащегося или студента, формирование гражданственности и ответственности за свои поступки, сколько развитие духовности обучающегося. Одним из разработчиков личностно ориентированного подхода является известный российский исследователь В.В. Сериков (1999). Согласно мнению ученого, обучающийся выступает субъектом жизнедеятельности. В этой связи процесс обучения в целом и иностранному языку в частности должен строиться на основе опыта обучающегося. Цель образования – создать условия для всестороннего развития личности ученика или студента, включая определение личностных потребностей и мотивов, творческое начало, критичность, саморазвитие, самоопределение и т.п. В рамках нашего исследования личностная ориентация процесса обучения студентов означает отбор содержания обучения в соответствии с интересами, способностями, а также потребностями студентов. В процессе подготовки отзывов на письменные высказывания участников интернет-проектов студенты будут выражать свои мысли, мнения, суждения по отношению к описанным в оригинальных работах фактам и событиям. Кроме того, при подготовке непосредственно письменных высказываний студенты будут апеллировать к собственному опыту по обсуждаемым темам в рамках решения учебных задач.

Третьим подходом в авторской методической системе выступает деятельностный подход, который в чем-то продолжает личностно ориентированный подход. В основе деятельностного подхода также лежит положение об обучающемся как о субъекте жизнедеятельности. Ярким представителем деятельностного подхода является А.Н. Леонтьев (1975), который в своих трудах утверждал, что процесс обучения не может и не должен заключаться в передаче ученикам готовых знаний и готовых решений как суммы фактов. Процесс обучения должен строиться по принципу

жизнедеятельности, когда через участие в практической работе учащиеся или студенты сами приобретают необходимые знания и практический опыт деятельности. Идеи А.Н. Леонтьева (1975) получили дальнейшее развитие в личностно-деятельностном подходе И.А. Зимней (1991).

Деятельностный подход нашел свое логическое продолжение в методике обучения иностранным языкам в коммуникативно-когнитивном подходе А.В. Щепиловой (2003). Автор утверждает, что процесс обучения ИЯ должен включать два ключевых и системообразующих элемента: коммуникативную направленность и когнитивное развитие. Овладеть языком как средством межкультурного иноязычного взаимодействия можно только посредством участия учеников и студентов в иноязычном общении на всех уроках. В этом смысле коммуникативно-когнитивный подход расширил и «поднял» коммуникативный метод обучения, получивший свое развитие с 1980-х гг., до уровня подходов (Canale M., 1983; Canale M., Swain M., 1980; Ek Van J.A., 1986; Пассов Е.И., 1985). В основе коммуникативной составляющей коммуникативно-когнитивного подхода лежит использование методов проблемного обучения, когда обучающиеся развивают иноязычные письменные и устные речевые умения при выполнении проблемных заданий или проектов. Иностранный язык при этом выступает в двойственной роли. С одной стороны, целью обучения, а с другой – средством общения в процессе участия в проблемно ориентированной учебной деятельности.

Вторая составляющая коммуникативно-когнитивного подхода связана с когнитивным развитием учащихся и студентов в процессе овладения иностранным языком. В этом смысле А.В. Щепилова (2003) продолжает идеи Б.В. Беляева (1959), являющегося сторонником осознанного овладения иностранным языком. Ученый выступал против механического зазубривания лексики или грамматических конструкций. Он утверждал, что овладение ИЯ должно происходить в процессе осознанного изучения языкового и речевого материала.

Одним из компонентов методологии выступают принципы - «исходные положения, которые в своей совокупности определяют требования к учебному процессу в целом и его составляющим (целям, задачам, методам, средствами, организационным формам, процессу обучения)» (Щукин А.Н., 2012: 149). Безусловно, в рамках каждого подхода можно выделить ряд принципов. Наибольший интерес в рамках нашего исследования вызывают методические принципы обучения письменному высказыванию студентов. Следует отметить, что методистами выделяются разные принципы обучения письму и письменной речи. В частности, методистами выделяются: «принцип устного опережения», согласно которому сначала учащихся обучают устным высказываниям на ИЯ, а затем они учатся письменной речи на материале тех устных высказываний, которые они уже знают; «принцип учета межъязыковой интерференции», согласно которому, учитывая межъязыковую интерференцию, учеников обучают особенностям орфографии ИЯ; «принцип сопоставления с родным языком», согласно которому преподавание ИЯ строится на сопоставлении лексических или грамматических аспектов родного и изучаемого языков (Бим И.Л., 1988; Соловова Е.Н., 2002; Щукин А.Н., 2012). В основном эти принципы реализуются в начальной и средней школе. В вузе обучение студентов письменному высказыванию будет строиться на других, более емких по содержанию принципам. Рассмотрим подробнее основные из них.

**Принцип функциональности.** Данный принцип был предложен Е.И. Пассовым (1985) как один из принципов коммуникативного метода. Его сущность в том, что при обучении ИЯ выполняет свою ключевую функцию – служит средством общения и передачи информации. В этой связи овладение студентами языком для общения может произойти, только если они его будут использовать как средство общения в процессе обучения. Кроме того, на основе метода взаимной оценки студенты будут изучать письменные высказывания друг друга, выражать свои мнения относительно содержания и структуры работ и давать рекомендации по доработке первоначальных

вариантов письменных высказываний в форме отзыва. Тем самым овладение иноязычной письменной речью будет осуществляться через подготовку письменных высказываний и письменное взаимодействие между участниками проектов.

**Принцип речевой направленности** является вторым принципом коммуникативного метода обучения и заключается в том, что каждое письменное высказывание должно иметь цель, конкретного адресата и должно быть определенным образом связано с интересами, потребностями или личным опытом обучающихся. Все задания должны быть направлены не просто на письмо как результат, а на развитие письменной речи как процесс и результат одновременно. Кроме того, при подготовке текстов отзывов на письменные высказывания одноклассников каждый раз каждый студент будет готовить уникальный отзыв, со своей реакцией на идеи автора, отражающий содержание и структуру конкретной письменной работы, а также предлагать конкретные рекомендации по ее доработке. В письменных работах и своих ответных отзывах студенты будут делиться собственными мнениями по обсуждаемым вопросам на иностранном языке.

**Принцип новизны.** Это третий принцип коммуникативного метода обучения, предложенный Е.И. Пассовым (1985). Его сущность заключается в том, что при обучении преподаватель должен варьировать предметное содержание обучения и задания. На основе метода взаимной оценки студенты будут овладевать иноязычными речевыми умениями написания письменных высказываний разных жанров (эссе, рецензии, отзыва и т.п.). Таким образом, новизна на каждом занятии будет заключаться в новом материале для общения или в развитии у студентов новых речевых умений.

**Принцип взаимосвязи видов речевой деятельности.** Данный принцип является отражением системного подхода. Виды речевой деятельности в реальной жизни тесно переплетены. В обучении иностранному языку невозможно обучать одному виду речевой деятельности в полном отрыве от остальных. Формулируя в качестве цели – обучение

студентов письменному высказыванию посредством метода взаимной оценки, следует уточнить, что в центре внимания в исследовании действительно будет развитие именно умений письменной речи. Однако участвуя в обсуждениях при подготовке к написанию письменных высказываний, выполняя задания в онлайн- и офлайн-форматах, студенты будут выполнять задания на чтение, говорение и аудирование. Эти три вида речевой деятельности не будут оцениваться, но они будут создавать основу для развития письменной речи студентов.

**Принцип поэтапного обучения.** Технология обучения бакалавров-лингвистов иноязычному письменному высказыванию посредством метода взаимной оценки будет включать ряд отдельных этапов, часть из которых будет проходить в аудиторное, а часть во внеаудиторное время. В аудиторное время студенты ознакомятся с целью интернет-проекта по взаимной оценке письменных высказываний друг друга, выберут тему для предстоящего проекта, разделяться на подгруппы по 3-4 человека. Преподаватель объяснит студентам новый материал и обязательные структурные элементы письменного высказывания изучаемого жанра. Далее студенты индивидуально будут готовить свои работы, размещать их на интернет-платформе для взаимной оценки. После этого начинается этап взаимного изучения бакалаврами-лингвистами письменных высказываний и написания отзывов на работы. После ознакомления с текстами отзывов, содержащими оценку содержания и структуры письменных работ, а также выражение мнений и отношений одногруппников к содержанию работ, каждый студент дорабатывает свою первоначальную письменную работу.

**Принцип сочетания коммуникативных заданий и тренировочных упражнений.** Несмотря на доминирование коммуникативного метода обучения и соответствующих принципов функциональности и речевой направленности обучения, учащиеся и студенты испытывают потребность в некомуникативных тренировочных упражнениях для формирования языковых навыков. В рамках нашего исследования некоторые этапы

технологии обучения будут включать выполнение тренировочных упражнений на формирование навыков письма. В содержательном плане это будет связано с формированием навыка написания структурных компонентов письменных работ разных жанров (эссе, сочинения и т.п.). Использование тренировочных упражнений будет осуществляться на этапах, предваряющих публикацию первоначальной версии письменного высказывания для обсуждения на интернет-платформе. Что касается временного аспекта, то технология обучения рассчитана на несколько занятий. Часть этапов будет проходить в аудиторное, а часть – во внеаудиторное время. Тренировочные упражнения будут использоваться как в аудиторной, так и внеаудиторной работе. И только после того, как студенты сформируют навыки письма по написанию структурных компонентов иноязычных письменных высказываний, они смогут перейти к следующим творческим этапам обучения.

**Третья часть системы – организационно-содержательная часть.**

Одним из ключевых компонентов этой части системы выступают методы обучения. Следует специально подчеркнуть, что в научной литературе встречаются разные классификации методов обучения, которые нередко являются нерядоположными по отношению друг к другу. В нашей работе используем классификацию методов, которая используется в лингводидактике.

В связи с направленностью исследования ключевым методом обучения будет метод взаимной оценки. Этот метод был подробно описан в наших предыдущих работах (Кретов Д.В., 2020, 2022). Его суть заключается в том, что студенты языкового вуза овладевают умениями написания иноязычных письменных высказываний посредством взаимного изучения и оценки работ друг друга. Выражают студенты свою оценку в форме четко структурированного отзыва. Технология обучения включает ряд отдельных этапов, проводимых в аудиторное и внеаудиторное время. Взаимная оценка

работ осуществляется на интернет-платформе – стене в социальной сети «ВКонтакте».

Как уже говорилось при описании коммуникативно-когнитивного подхода, коммуникативный метод является доминирующим методом на современном этапе. Он заключается в иноязычной речевой направленности обучения. В результате использования этого метода студенты овладевают языком как средством общения. Отличительными характеристиками этого метода являются следующие: речевая направленность обучения, новизна содержания обучения и/или заданий и технологии обучения, обучение иностранному языку в контексте общения. Коммуникативный метод также подразумевает иноязычное взаимодействие между обучающимися. В нашем случае взаимодействие может быть устным, когда студенты обсуждают учебные материалы для написания письменных работ в классе, а также может проходить в письменной форме, когда обучающиеся будут изучать и писать отзывы на письменные работы друг друга.

К методам можно также отнести и методы контроля. В первую очередь следует отметить, сам метод взаимной оценки выступает в определенном смысле методом контроля или взаимного контроля, когда обучающиеся сами контролируют свое участие в проектах. Далее контроль выполнения проектов по написанию студентами письменных работ и их оценки другими студентами будет осуществляться преподавателем в форме мониторинга. После каждого проекта преподаватель выборочно изучает и оценивает письменные работы студентов.

Следующим компонентом организационно-содержательной части выступает **содержание обучения**, включающее письменные тексты разных жанров: отзыв на иноязычные письменные высказывания студентов, эссе (эссе-мнение (an opinion essay), эссе-изложение проблемы (a problem essay), эссе о преимуществах и недостатках (an advantages and disadvantages essay), аргументативное эссе (argumentative essay)), письма (письмо-жалоба, официальное письмо, письмо нейтрального стиля, формальное письмо,

дружеское письмо), изложение (изложение с элементами комментирования), объявление, синопсис или аннотация фильма/книги, обзор фильма/статьи, реферирование статьи, биографический очерк.

В качестве **организационных форм** в рамках предлагаемой методики обучения будут использоваться аудиторная и внеаудиторная (индивидуальная и коллективная). Часть этапов методики, связанных с целеполаганием, разделением на подгруппы, обсуждением технологических аспектов реализации интернет-проекта, объяснением нового материала, будут происходить очно в аудитории. Этапы, связанные с написанием студентами иноязычных письменных высказываний и их изучение и комментирование в форме отзывов другими студентами, будут проходить внеаудиторно.

В качестве средств обучения в рамках настоящего исследования будут использоваться традиционные средства (учебно-методический комплекс или пособия по английскому языку бакалавров-лингвистов), а также инновационные средства – социальный сервис «ВКонтакте» (закрытая группа для размещения письменных работ, действующая по принципу блог-технологии).

В соответствии с предлагаемой методикой технология обучения будет включать несколько этапов, разделенных на четыре блока по времени и роду деятельности: а) подготовительный; б) изучающий; в) процессуальный; г) оценочный. Этапы подготовительной части технологии обучения связаны с погружением бакалавров-лингвистов в проектную работу, обсуждением с преподавателем целей и задач проекта, выбором темы проекта, знакомством с критериями оценки результата и участия студентов в проектной работе. Изучающая часть содержит этап, на котором студенты в аудитории изучают новый материал – структуру нового жанра письменной работы. Процессуальная часть включает ряд отдельных этапов, на которых студенты собирают материал и пишут свои авторские работы, далее выкладывают их в закрытую группу в социальной сети «ВКонтакте», изучают и пишут отзывы

на письменные работы друг друга, дорабатывают свои оригинальные письменные высказывания с учетом рекомендаций одногруппников. На оценочном этапе студенты оценивают переработанные версии письменных высказываний друг друга, преподаватель проводит скрытый контроль их работы.

Одним из компонентов организационно-содержательного блока выступают психолого-педагогические условия организации обучения студентов языковых специальностей иноязычному письменному речевому высказыванию на основе метода взаимной оценки. Таких условий выделяется пять: а) мотивация студентов участвовать во взаимном оценивании письменных работ на основе реализации смешанного формата обучения посредством ИКТ; б) использование технологии обучения в сотрудничестве; в) обучение студентов формату написания отзывов на письменные работы одногруппников; г) наличие поэтапной технологии обучения, в которой будет определена четкая последовательность этапов обучения и прописаны функции студента – автора письменной работы, студентов-одногруппников – рецензентов и преподавателя; д) мониторинг проектной работы студентов преподавателем с постоянной обратной связью. Учет этих условий при разработке и осуществлении методики обучения будет способствовать повышению ее эффективности.

**Четвертая часть методической системы – результативно-оценочная.** Она включает в себя результат обучения – развитие письменноречевых умений бакалавров-лингвистов и критерии и показатели оценки. В качестве критериев оценки иноязычных письменных высказываний студентов будут использоваться следующие: а) лексико-грамматический; б) структурный; в) содержательный.

Схематично система обучения студентов языковых специальностей письменному речевому высказыванию на основе метода взаимной оценки представлена в качестве модели на рисунке 2.

<b>ЧАСТЬ 1: ЦЕЛЕПОЛАГАНИЕ</b>		
<b>Актуальные требования</b> ФГОС ВО по специальностям («Филология», «Лингвистика», «Педагогическое образование»)	<b>Противоречия</b> между методическим потенциалом компьютерных технологий и методом взаимной оценки и их использованием в обучении иностранному языку в вузе	<b>Общественный заказ</b> на бакалавров-лингвистов с уровнем ИЯ С1-С2
<b>Цель:</b> обучение студентов языковых специальностей иноязычному письменному речевому высказыванию на основе метода взаимной оценки		
<b>ЧАСТЬ 2: МЕТОДОЛОГИЯ</b>		
<b>Подходы:</b> системный, лично ориентированный, деятельностный, коммуникативно-когнитивный	<b>Методические принципы:</b> функциональности, речевой направленности, новизны, взаимосвязи видов речевой деятельности, поэтапного обучения, сочетания коммуникативных заданий и тренировочных упражнений	
<b>ЧАСТЬ 3: ОРГАНИЗАЦИОННО-СОДЕРЖАТЕЛЬНАЯ</b>		
<b>Методы обучения:</b> - метод взаимной оценки; - коммуникативный; - методы контроля	<b>Содержание обучения письменной речи:</b> отзыв на иноязычные письменные высказывания студентов, эссе (эссе-мнение (an opinion essay), эссе-изложение проблемы (a problem essay), эссе о преимуществах и недостатках (an advantages and disadvantages essay), аргументативное эссе (argumentative essay)), письма (письмо-жалоба, официальное письмо, письмо нейтрального стиля, формальное письмо, дружеское письмо), изложение (изложение с элементами комментирования), объявление, синопсис или аннотация фильма/книги, обзор фильма/статьи, реферирование статьи, биографический очерк	Формы проведения занятий: аудиторная и внеаудиторная (индивидуальная и коллективная)
<b>Средства обучения:</b> традиционные средства (УМК по англ.яз.); инновационные средства (социальный сервис «ВКонтакте» (закрытая группа для обсуждения письменных работ студентов)		<b>Технология обучения</b> – 4 блока: а) подготовительный; б) изучающий; в) процессуальный; г) оценочный – и соответствующие этапы
<b>Психологические и педагогические условия:</b> а) мотивация обучающихся участвовать во взаимном оценивании письменных работ на основе реализации смешанного формата обучения посредством ИКТ; б) использование технологии обучения в сотрудничестве; в) обучение студентов формату написания отзывов на письменные работы одноклассников; г) наличие поэтапной технологии обучения, в которой будет определена четкая последовательность этапов обучения и прописаны функции студента – автора письменной работы, студентов-одноклассников – рецензентов и преподавателя; д) мониторинг проектной работы студентов преподавателем с постоянной обратной связью		
<b>ЧАСТЬ 4: РЕЗУЛЬТАТИВНО-ОЦЕНОЧНАЯ</b>		
<b>Результат</b> – овладение студентами-лингвистами умениями написания иноязычных высказываний	<b>Критерии оценки:</b> а) лексико-грамматический; б) структурный; в) содержательный	

**Рис. 2.** Модель обучения студентов языковых специальностей иноязычному речевому письменному высказыванию на основе метода взаимной оценки

### **2.3. Экспериментальная проверка эффективности модели обучения бакалавров-лингвистов письменному речевому высказыванию на основе метода взаимной оценки**

В настоящем параграфе диссертации приводится описание подготовки, реализации и результатов педагогического эксперимента, направленного на проверку рабочей гипотезы и подтверждение эффективности методики обучения студентов письменному речевому высказыванию на основе метода взаимной оценки. Педагогический эксперимент проводился с целью развития у студентов умений написания иноязычных высказываний на основе использования метода взаимной оценки.

Гипотеза исследования: обучение студентов языковых специальностей письменным высказываниям на основе использования метода взаимной оценки будет эффективным по сравнению с традиционной очной моделью обучения, если обучение осуществляется при такой методике, при которой:

- в основе разработки методики лежат лингводидактические функции метода взаимной оценки (1) развитие студенческого наставничества в обучении; 2) разделение студентами ответственности за овладение учебным материалом; 3) использование смешанного обучения при реализации метода взаимной оценки; 4) изменение роли преподавателя из «носителя знаний» в модератора учебно-познавательной деятельности студентов; 5) увеличение учебной автономии студентов; 6) сокращение сроков проверки тренировочных письменных работ студентов);

- учитываются психологические и педагогические условия, способствующие эффективному овладению студентами письменно-речевыми умениями на основе использования метода взаимной оценки: а) мотивация студентов участвовать во взаимном оценивании письменных работ на основе реализации смешанного формата обучения посредством ИКТ; б) использование технологии обучения в сотрудничестве; в) обучение студентов формату написания отзывов на письменные работы

одногоруппников; г) наличие поэтапной технологии обучения, в которой будет определена четкая последовательность этапов обучения и прописаны функции студента – автора письменной работы, студентов-одногоруппников – рецензентов и преподавателя; д) мониторинг проектной работы студентов преподавателем с постоянной обратной связью.

- обучение осуществляется согласно алгоритму, состоящему из четырех блоков (подготовительного, изучающего, процессуального и оценочного) и пятнадцати соответствующих этапов.

Педагогический эксперимент по апробации предлагаемой методики обучения студентов иноязычному письменному речевому высказыванию на основе метода взаимной оценки проходил на базе кафедры английского языка ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семенова-Тянь-Шанского» в 2021-2022 учебном году. В нем участвовали бакалавры-лингвисты II курса направления 44.03.05 – «Педагогическое образование» (с двумя профилями подготовки) (английский и немецкий/французский языки) (контрольная группа – КГ (N = 22) и экспериментальная группа – ЭГ (N = 22) (уровень В1-В2). Эксперимент проводился в три этапа.

**Диагностирующий этап.** На данном этапе студенты КГ и ЭГ выполнили тест на написание ряда письменных работ для определения первоначального уровня развития контролируемых умений иноязычной письменной речи. Несмотря на то, что на формирующем этапе эксперимента в ходе изучения дисциплины «Практика устной и письменной речи» студенты развивали достаточно большой спектр умений письменной речи (табл. 5), для контроля эффективности предлагаемой методики обучения использовался перечень письменных работ разных жанров из семи наименований (табл. 6-8).

**Формирующий этап.** На этом этапе студенты ЭГ и КГ изучали английский язык в ходе курса «Практика устной и письменной речи». *Неварьируемыми переменными* выступали: преподаватель, объем учебной

нагрузки (8 часов в неделю), учебные пособия (раздел 1: Вовк Е.Ю., 2020; раздел 2: Вовк Е.Ю., 2021; раздел 3: Бобровская Е.Н., Вовк Е.Ю., Эсаулова Е.Г., 2007; раздел 4: Вовк Е.Ю., 2022). Метод обучения был определен в качестве *варьируемой переменной*. В дополнение к учебной нагрузке в рамках курса бакалавры-лингвисты ЭГ каждую неделю принимали участие в проектной деятельности по написанию письменных работ на основе метода взаимной оценки. Интернет-платформой проведения проекта была закрытая группа «ВКонтакте». Каждый студент размещал в группе свою письменную работу, далее в комментариях его одноклассники выкладывали отзывы и комментарии по структуре и содержанию работы, после этого каждый студент дорабатывал первоначальную версию своей работы и размещал ее в группе. В таблице 5 представлено предметно-тематическое содержание обучения иноязычному письменному речевому высказыванию студентов.

Таблица 5

**Предметно-тематическое содержание обучения иноязычному  
письменному речевому высказыванию студентов**

<b>№</b>	<b>Название изучаемой темы</b>	<b>Тип письменного задания</b>	<b>Примеры письменных заданий</b>
1.	Вся правда о путешествиях (сентябрь-октябрь)	Сочинение (An Opinion essay)	Write an essay on the topic: "Why I Like/ Do not Like Travelling"
		Дружеское письмо	Imagine you have some British friends in the UK, and you stayed with them for a week last month. Write an email to say thank you
		Сочинение (A Problem essay)	Write an essay on the topic: "What can be done to discourage people from using their cars?"
		Изложение	Listen to an extract from a novel by W.S. Maugham "Christmas Holiday" and write a brief summary of the events described in the story
		Письмо-жалоба	Read the situation and then write a letter of complaint to the hotel. the manager of the hotel.

			You recently stayed at a small hotel in the center of Oxford in the UK. During the night you were woken up by some noisy people trying to climb a wall into the hotel courtyard. You went down to the reception to tell a member of the hotel staff but no one was there. You are angry and upset that no staff were on duty during the night
		Сочинение-комментарий	Write an essay stating your reaction to one of the quotations given below: “The more I see of other countries the more I love my own.” (Mme de Stael, 1766-1817)
2.	В здоровом теле здоровый дух (ноябрь-декабрь)	Изложение с элементами комментирования	Listen to a short story “The Last Leaf” by O. Henry and sum it up, commenting on the issue raised by the author
		Сочинение (Advantages and Disadvantages essay)	Write on the following topic: Many people go on diets in order to control their weight. However, people on diets only put on weight again as soon as they have finished. Do you think the benefits of diets outweigh the disadvantages? Support your point of view
		Письмо нейтрального стиля	You have seen the advertisement below and have decided that you are interested in taking part in the experiment described. Using the advertisement and the notes you have made below it, write a letter covering the points in the advertisement and in your notes
3.	Читать или не читать? (февраль-март)	Изложение	Listen to the story “Paradise” by E. Seton-Thompson and write a brief summary of it
		Синопис недавно прочитанной книги; аннотация	Write a synopsis of the book you read last/write an appraisal of the book you read last
		Формальное письмо	Write a letter to the author whose book you did not like. Explain your position
		Сочинение-комментарий	Write an essay stating your reaction to one of the quotations given below ...
		Дружеское письмо	Write a letter to an American undergraduate who majors in Russian literature and has asked your advice on what they should read

		Реферирован ие статьи	Why don't modern children read books?
		Сочинение (An Opinion Essay)	Write an essay on the topic: "How shall the habit of reading be cultivated?"
		Сочинение For and Against Essay)	Write an essay on the topic: "Books Will Never Disappear"
4.	Горячие темы (апрель- май)	Сочинение (An Opinion Essay)	Write an opinion essay expressing your reaction to the quote: "Genius is one percent inspiration and 99 percent perspiration"
		Объявление	Imagine you were given two items of clothing for your birthday which you don't like. You decided to sell them on eBay. Write a detailed description, making them sound as attractive as possible. Set a starting price
		Обзор недавно увиденного фильма/ сериа ла	Write your review of a film you have seen recently/ Write a review of the latest episode of your favourite TV show
		Биографическ ий очерк	Go online to find stories about scientists of the past or present who in your opinion are worthy of admiration. Write a biographical note on them
		Отчет (описание графиков)	The chart gives information about science qualifications held by people in two countries. Make a report, eliciting information from the chart

**Контрольный этап.** На этом этапе после окончания педагогического эксперимента участники ЭГ и КГ выполнили тот же тест, который они выполняли на диагностирующем этапе.

### Количественные результаты исследования

С целью обработки полученных результатов педагогического эксперимента для выявления эффективности авторской методики на основе метода взаимной оценки результаты срезов, были обработаны с п/о IBM

SPSS Statistics 21 (метод *t*-критерия Стьюдента). На основе анализа по данной методики можно выявить наличие/отсутствие статистической значимости между выборками. Данные сопоставления результатов выполнения срезов в КГ и ЭГ на диагностическом этапе приведены в таблице 6.

Таблица 6

**Данные сопоставления результатов выполнения срезов  
в КГ и ЭГ на диагностическом этапе**

Вид письменной работы	Группа	N	Медиана	<i>t</i> -критерий	<i>p</i> -значение
Эссе-мнение	КГ	22	4,04	0,22	0,41*
	ЭГ	22	4,09		
Эссе-изложение проблемы	КГ	22	3,86	0,49	0,31*
	ЭГ	22	3,95		
Аргументативное эссе	КГ	22	3,63	0,31	0,37*
	ЭГ	22	3,72		
Письмо-жалоба	КГ	22	3,81	0,26	0,39*
	ЭГ	22	3,91		
Дружеское письмо	КГ	22	4,41	0,29	0,38*
	ЭГ	22	4,5		
Синописис/аннотация фильма/книги	КГ	22	4,5	0,29	0,39*
	ЭГ	22	4,59		
Реферирование статьи	КГ	22	3,95	0,38	0,35*
	ЭГ	22	3,77		

\* $p > 0,05$

Анализ данных, представленных в таблице 6, показывает отсутствие статистической значимости между результатами выполнения теста студентами КГ и ЭГ на диагностическом этапе. По каждому из семи контролируемых в ходе педагогического эксперимента умений иноязычного письменного высказывания *p*-значение *t*-критерия Стьюдента меньше 0,05. Кроме того, научный интерес представляют данные медианы по некоторым контролируемым аспектам. В частности, значения медианы по аргументативному эссе (КГ – М = 3,63; ЭГ – М = 3,72) и реферированию статей (КГ – М = 3,95; ЭГ – М = 3,77) достаточно низкие. Несмотря на то, что написанию аргументативного эссе уделялось внимание и в средней

общеобразовательной школе, и на 1-м курсе языкового вуза, а реферированием статей студенты занимаются с 1-го курса, развитие этих умений вызывает объективные трудности у студентов. Значения медиан по некоторым другим аспектам контроля говорят об обратном. Например, значения медианы по написанию эссе-мнения (КГ – М = 4,04; ЭГ – М = 4,09), дружеского письма (КГ – М = 4,41; ЭГ – М = 4,5) или синопсиса/аннотации на фильм или книгу (КГ – М = 4,5; ЭГ – М = 4,59) достаточно высоки. Это означает, что за период обучения в средней школе и на первом курсе языкового вуза студенты уже смогли развить данные умения на достаточно высоком уровне.

В таблице 7 приведены данные сопоставления результатов выполнения студентами каждой из групп тестов до и после участия в педагогическом эксперименте.

Таблица 7

**Данные сопоставления результатов выполнения студентами КГ и ЭГ тестов до и после участия в педагогическом эксперименте**

<b>Вид письменной работы</b>	<b>Группа</b>	<b>N</b>	<b>t-критерий</b>	<b>p-значение</b>
Эссе-мнение	КГ	22	2,72	0,004*
	ЭГ	22	4,36	0,0001*
Эссе-изложение проблемы	КГ	22	3,64	0,0001*
	ЭГ	22	5,34	0,0001*
Аргументативное эссе	КГ	22	4,04	0,0001*
	ЭГ	22	6,15	0,0001*
Письмо-жалоба	КГ	22	2,89	0,002*
	ЭГ	22	5,60	0,0001*
Дружеское письмо	КГ	22	1,61	0,048*
	ЭГ	22	3,62	0,0001*
Синопсис/аннотация	КГ	22	1,55	0,06**

фильма/книги	ЭГ	22	2,89	0,002*
Реферирование статьи	КГ	22	1,67	0,049*
	ЭГ	22	4,22	0,0001*

\* $p < 0,05$ ; \*\* $p > 0,05$ ;

Сопоставление результатов выполнения студентами обеих групп тестов до и после участия в педагогическом эксперименте (табл. 7) показывает, что обучающиеся в КГ и ЭГ продемонстрировали прирост качественных показателей по всем умениям, контролируемым в ходе эксперимента (умений написания эссе-мнения (КГ –  $t = 2,72$  при  $p = 0,004$ ; ЭГ –  $t = 4,36$  при  $p < 0,0001$ ), эссе-изложения проблемы (КГ –  $t = 3,64$  при  $p < 0,0001$ ; ЭГ –  $t = 5,34$  при  $p < 0,0001$ ), аргументативного эссе (КГ –  $t = 4,04$  при  $p < 0,0001$ ; ЭГ –  $t = 6,15$  при  $p < 0,0001$ ), письма-жалобы (КГ –  $t = 2,89$  при  $p = 0,002$ ; ЭГ –  $t = 5,60$  при  $p < 0,0001$ ), дружеского письма (КГ –  $t = 1,61$  при  $p < 0,048$ ; ЭГ –  $t = 3,62$  при  $p < 0,0001$ ), синопсиса/аннотации фильма/книги (ЭГ –  $t = 2,89$  при  $p = 0,002$ ), реферирования статьи (КГ –  $t = 1,67$  при  $p = 0,049$ ; ЭГ –  $t = 4,22$  при  $p < 0,0001$ ). Исключение составило развитие умения написания дружеского письма в контрольной группе. Несмотря на увеличение значения медианы по данному аспекту (до эксперимента  $M = 4,41$ , после эксперимента  $M = 4,63$ ), анализ данных не выявил статистической значимости при сопоставлении результатов двух тестов. Эти результаты объясняются тем, что на момент обучения иностранному языку на втором курсе языкового вуза обучающиеся уже владели этими умениями.

С целью выявления эффективности авторской методики обучения студентов иноязычному письменному речевому высказыванию на основе метода взаимной оценки мы сопоставили результаты формирующего среза в двух группах (табл. 8).

Таблица 8

## Данные сопоставления результатов формирующего среза КГ и ЭГ

Вид письменной работы	Группа	N	Медиана	t-критерий	p-значение
Эссе-мнение	КГ	22	4,5	1,91	0,03*
	ЭГ	22	4,77		
Эссе-изложение проблемы	КГ	22	4,5	1,91	0,03*
	ЭГ	22	4,77		
Аргументативное эссе	КГ	22	4,27	2	0,02*
	ЭГ	22	4,59		
Письмо-жалоба	КГ	22	4,36	2,13	0,01*
	ЭГ	22	4,72		
Дружеское письмо	КГ	22	4,63	2,23	0,015*
	ЭГ	22	4,90		
Синописис/аннотация фильма/книги	КГ	22	4,72	1,57	0,06**
	ЭГ	22	4,9		
Реферирование статьи	КГ	22	4,3	2,12	0,01*
	ЭГ	22	4,69		

\* $p < 0,05$ ; \*\* $p > 0,05$ ;

Материалы таблицы 8 подтверждают эффективность авторской методики по шести контролируемым в ходе эксперимента аспектам: развитию умений написания эссе-мнения ( $t = 1,75$  при  $p = 0,03$ ), эссе-изложения проблемы ( $t = 1,91$  при  $p = 0,03$ ), аргументативного эссе ( $t = 2$  при  $p = 0,02$ ), письма-жалобы ( $t = 2,13$  при  $p = 0,01$ ), дружественного письма ( $t = 2,23$  при  $p = 0,015$ ), реферирования статьи ( $t = 2,12$  при  $p = 0,01$ ).

Единственным исключением стало умение написания синописиса/аннотации фильма/книги ( $t = 1,57$  при  $p = 0,06$ ). Как уже было

замечено ранее, отсутствие статистической значимости объясняется тем, что на момент обучения на втором курсе студенты уже владели этим умением. Поэтому небольшой прирост в значении медиан (до эксперимента: КГ – М = 4,5; ЭГ – М = 4,59; после эксперимента: КГ – М = 4,72; ЭГ – М = 4,9) не оказался статистически значимым.

### Качественные результаты исследования

В данном разделе диссертации представляем примеры полнотекстовых вариантов первоначальных и доработанных версий иноязычных письменных высказываний студентов, а также отзывы одногруппников на первоначальные версии, которые во многом служили руководством для доработки первоначальных версий письменных работ.

**Написание эссе-мнения:** “What can be done to discourage people from using their cars?” (табл. 9).

*Таблица 9*

#### Пример взаимной оценки письменных работ обучающимися. Эссе-мнение “What can be done to discourage people from using their cars?”

Тип высказывания	Пример
Обучающийся 1. Первоначальная версия эссе	<p><b>An Opinion essay “What can be done to discourage people from using their cars?”</b></p> <p>In recent years, there have been a growing number of people using cars. This lead to some serious consequences such as pollution, climate change, and deterioration of people's health and these problems need our immediate attention.</p> <p>One feasible approach is that we should rebuild our cities in a way which would remove the need for personal car. As an example we might improve planning of residential districts so you would not need to travel several kilometers in order to get to the important infrastructures.</p> <p>Another way to decrease the usage of personal cars is taxation. We can make ownership of a car too expensive for most of the people and force them to use public transport.</p>

	<p>Some people already want to use public transport instead of personal cars. The only thing that stops them is poor quality and inconvenience of public transport. If we improve the public transportation system</p>
<p><b>Обучающийся 2. Отзыв</b></p>	<p>In the essay the author discusses the issue of using cars and how can we make people stop using cars. Author explains that using cars is bad for the environment and people. And that we can stop using cars if we have better public transport system and if we raise taxes. The work contains an introduction and 4 possible ways to decrease number of people using cars. But conclusion of the essay is missing. Author managed to explain his point of view on the issue and introduced ways of eliminating that issue. Despite that in this work there are some grammar mistakes, author make use of active vocabulary referred with the subject. I think, that author did a very good job writing this essay. He was able to demonstrate the problem and possible ways of fixing it. But there are some minor disadvantages. Author needs to make a conclusion for his work and also check the text for any mistakes</p>
<p><b>Обучающийся 3. Отзыв</b></p>	<p>The essay is about what can be done to discourage people from using their cars. In the essay, there are some suggestions on how to change the approach to owning a car. The work contains an introduction and the main part. There are excellent author's arguments in the main part (about rebuilding cities and taxation). The author managed to describe in detail his opinion about the topic of essay. In the work, there are not lot of mistakes. The author uses active vocabulary according to the topic. I recommend paying attention to conclusion of this essay and add more information in main part. In my opinion, despite all the remarks, the essay is quite good and the topic is fully disclosed</p>
<p><b>Обучающийся 1. Реакция на отзывы одноклассников и переработанный вариант эссе</b></p>	<p>Thank you all for your reviews. After reading them I've checked for grammar errors and corrected the ones I found. I've also added the conclusion to my essay and slightly improved my last argument.</p> <p>In recent years, there have been a growing number of people using cars. This lead to some serious consequences such as pollution, climate change, and deterioration of people's health and these problems need our immediate attention.</p> <p>One feasible approach is that we should rebuild our</p>

	<p>cities in a way which would remove the need for personal cars. As an example we might improve planning of residential districts so you would not need to travel several kilometers in order to get to the important infrastructures.</p> <p>Another way to decrease the usage of personal cars is taxation. We can make ownership of a car too expensive for most of the people and force them to use public transport.</p> <p>Some people already want to use public transport instead of personal cars. The only thing that stops them is poor quality and inconvenience of public transport. If we improve the public transportation system we might encourage people to use it instead of cars.</p> <p>In conclusion, I would like to say that this issue is very complex and if we want to decrease the usage of personal cars, we need to push this idea to political level. If you want to help with this issue then you should vote for people who support it and you might need to become a role model for other citizens</p>
--	---

Материалы таблицы 9, представленные в оригинальном виде с соблюдением аутентичности высказывания обучающихся, показывают, как именно может происходить развитие письменных умений на основе метода взаимной оценки.

**Написание аргументативного эссе: “Books Will Never Disappear”**  
(табл. 10).

**Пример взаимной оценки письменных работ обучающимися.**

**Аргументативное эссе “Books Will Never Disappear”**

<p><b>Первый вариант</b></p>	<p><b>A for and against essay: “Books Will Never Disappear”</b></p> <p>Books are a wonderful source of knowledge and information. Nowadays, there is a wide variety of books one can read, but we are also faced with the fact that, at some point, books may be replaced by modern technology.</p> <p>I think that modern communications cannot replace books because many people are still attracted to a printed version. The disappearance of libraries and bookshops would make people sad. Secondly, printed books are of great credibility and reliance because every book goes through a thorough process of editing, publishing and promotion. Thirdly, books are always around us and you don't have to have internet access or any devices to find information that is needed. If something goes wrong with your internet, you will be out of chance to do that.</p> <p>On the other hand, some people think that books will eventually be kept as art objects just like ancient findings from the past. This can be proved with the soaring advances in technology that change our regular way of life. People believe that in the future every bit of information will be accessible at the click of the mouse.</p> <p>I think books are not only forms of art but are creditable and reliable sources of information and, therefore, they will not disappear because of their allure and popularity.</p>	
<p><b>Комментарии</b></p>	<p>Обуч.2</p>	<p>The author touches on the topic of disappearing books, correctly, the impossibility of disappearance. I can say that in this assay, author use a lot of tautology, the word "book" is used too often in the text. No gramma or vocabular mistakes. Conclusion doesn't contain the main idea of this text, only author's opinion.</p>

	Обуч.3	<p>The first argument must begin with the words firstly, if the text contains subsequent secondly, thirdly.</p> <p>The text offers 3 arguments for, respectively, there should be 3 arguments against, in this essay there are only 3 arguments to one.</p> <p>It is also desirable to start the conclusion with the words of a cliché, to sum up / on balance.</p> <p>The conclusion must be complete and reflect the conclusion throughout the essay.</p>
--	--------	---

<p><b>Доработанный вариант</b></p>	<p><b>A for and against essay: “Books Will Never Disappear”</b></p> <p>Books are a wonderful source of knowledge and information. Nowadays, there is a wide variety of books one can read, but we are also faced with the fact that, at some point, books may be replaced by modern technology.</p> <p>Firstly, I think that modern communications cannot replace books because many people are still attracted to a printed version. The disappearance of libraries and bookshops would make people sad. Secondly, printed books are of great credibility and reliance because every book goes through a thorough process of editing, publishing and promotion. Thirdly, books are always around us and you don't have to have internet access or any devices to find information that is needed. If something goes wrong with your internet, you will be out of chance to do that.</p> <p>On the other hand, some people think that books will eventually be kept as art objects just like ancient findings from the past. This can be proved with the soaring advances in technology that change our regular way of life. People believe that in the future every bit of information will be accessible at the click of the mouse. Also, using books is an inconveniently slow way of looking for something quickly. The world is moving forward and we need everything to be fast and easy to reach. What is more, there is clear evidence of the problem we have with the environment. A lot of trees are cut down to make furniture, houses and books, so using electronic devices instead of books is a great way to cut back on the production of paper.</p> <p>On balance, I think books are not only forms of art but are creditable and reliable sources of information and, therefore, they will not disappear because of their allure and popularity. However, with the pace of our lives, people may prefer digital information when they need to do quick research.</p>
------------------------------------	--

Анализ учебного дискурса показывает, что обучающиеся способны предлагать друг другу содержательные замечания и рекомендации по доработке письменных работ. При этом комментарии включают как рекомендации по доработке содержания работ, так и изменения структуры. В данном примере отчетливо видно, как рекомендации одного из обучающихся по добавлению соединительных слов типа «firstly», «secondly» и «on the one

hand», «on the other hand» значительно улучшили структуру финальной версии эссе (таблица 10). Следует отметить, что комментарии обучающихся содержат грамматические и лексические ошибки. Однако в целях достижения результатов коммуникации преподаватель не снижал баллы за подобные недочеты.

В таблице 11 представлен пример совместной работы студентов над написанием неофициального письма другу.

**Пример взаимной оценки письменных работ обучающимися.**

**Неофициальное письмо другу**

<p><b>Первый вариант</b></p>	<p><b>Unofficial letter to a friend</b>  <b>Write a letter to an American undergraduate who majors in Russian literature and has asked your advice on what they should read</b></p> <p>I received your last letter with a delay, idk why really, but I hope you still need for my advice.  Glad to hear your studies at the university are going well! You're making a huge progress! Btw, you didn't write what kind of Russian literature you need for your research: classic or pop? That's why I'm going to mention as much as I can. Alexander Pushkin is the author whose books represents golden age of Russian literature. His novels, tales and poems are even included in curriculum all over the country. His bibliography is huge, but I highly recommend you to read "The Belkin Tales". It's a collection of short stories with completely different plot, though they seem to be kinda childish or smth.</p> <p>The next thing I recommend you to read for your paper is related to disable kids. It's huge around 1k pages, but even so it's worth your time. It's "The gray house" by Mariam Petrosyan. As I said, the main plot hinges on a special house for disable children, but in the background the author talks about different social themes as bulling, abusive parents, poverty etc. Generally, book is kinda cruel and has a lot of violence in it.</p> <p>And the last thing you may find fascinating and useful for your research is the book "Live and remember" by Valentin Rasputin. It's a story about a deserter and his wife, but without any sweet romance. For me it was really hard to read something like this, but it shows all depressive vibe of Russian literature.</p> <p>Anyway, will be waiting for your answer with the results of your research for paper and your small reviews in books I recommended.</p> <p>XOXO.  From Tambov, Russia.</p>
------------------------------	---

<p><b>Комментарии</b></p>	<p>Обуч.1</p>	<p>This work is an informal letter to a friend the theme of which are books. Micro topics in the letter are highlighted, there is an introduction and conclusion. The subject of the letter is fully disclosed. The author indicates the topic of the response letter, which is a necessary part of the conclusion. The amount of words does not exceed the established limits. I also have no complaints about vocabulary. It corresponds to informal communication. I did not identify lexical or grammatical mistakes.</p> <p>However, the structure of the letter is not respected. The name of the addressee and the author is missing.</p> <p>I like the fact that the author offered many book options to his friend, so that the answer turned out to be complete. But I can't ignore serious problems with structure.</p> <p>The work turned out to be good, but the author needs to remember how the letter is drawn up.</p>
---------------------------	---------------	--

	Обуч.2	<p>The paper represents an informal letter to a friend. Author had a task to give her must-read recommendations to an American undergraduate who majors in Russian literature, and she handled it beautifully.</p> <p>The letter follows the format of an unofficial letter, it's written in casual unassuming language. The only structure mistake is that recipient's name is missing in the introduction.</p> <p>The author gives a detailed description of her book recommendations and provides her reasons why exactly mentioned books are worthy of reading. There are only a few grammar mistakes in the text. Firstly, in the first sentence of the introduction author uses unnecessary pretext "for" ("...I hope you still need for my advice.")</p> <p>Secondly, a phrase "disable kids" is written incorrectly.</p> <p>I can say that the author uses active vocabulary according to the topic and follows text construction logic — these are the advantages of this work. As for disadvantages, I cannot see any, except for a few mistakes made because of inattentiveness. For my taste, the letter is written very well. Furthermore, it made me want to read all the books recommended by the author.</p>
--	--------	--

<p><b>Доработанный вариант</b></p>	<p><b>Unofficial letter to a friend</b>  <b>Write a letter to an American undergraduate who majors in Russian literature and has asked your advice on what they should read</b></p> <p>Tambov  Russia  12/10/2021  Dear Laila,</p> <p>I received your last letter with a delay, idk why really, but I hope you still need my advice.  Glad to hear your studies at the university are going well! You're making a huge progress! Btw, you didn't write what kind of Russian literature you need for your research: classic or pop? That's why I'm going to mention as much as I can. Alexander Pushkin is the author whose books represents golden age of Russian literature. His novels, tales and poems are even included in curriculum all over the country. His bibliography is huge, but I highly recommend you to read "The Belkin Tales". It's a collection of short stories with completely different plot, though they seem to be kinda childish or smth.</p> <p>The next thing I recommend you to read for your paper is related to disable kids. It's huge around 1k pages, but even so it's worth your time. It's "The gray house" by Mariam Petrosyan. As I said, the main plot hinges on a special house for disable children, but in the background the author talks about different social themes as bulling, abusive parents, poverty etc. Generally, book is kinda cruel and has a lot of violence in it.</p> <p>And the last thing you may find fascinating and useful for your research is the book "Live and remember" by Valentin Rasputin. It's a story about a deserter and his wife, but without any sweet romance. For me it was really hard to read something like this, but it shows all depressive vibe of Russian literature.</p> <p>Anyway, will be waiting for your answer with the results of your research for paper and your small reviews in books I recommended.</p> <p>XOXO,  Toma.</p>
------------------------------------	---

Приведенный пример показывает, несмотря на развернутые комментарии одноклассников некоторые обучающиеся, убежденные в своей правоте, не торопились вносить изменения и кардинально изменять написанные письменные работы. Большинство изменений относились к уточнению некоторых авторских позиций, конкретным лексическим или грамматическим ошибкам, использованию слов и выражений для достижения когерентности и когезии текста.

В таблице 12 представлен пример совместной работы обучающихся над написанием официального письма.

*Таблица 12*

**Пример взаимной оценки письменных работ обучающимися.**

**Официальное письмо**

<p><b>Первый вариант</b></p>	<p><b>Formal letter</b>  <b>Write a letter to the author whose book you did not like.</b>  <b>Explain your position.</b></p> <p>I am writing to complain about your book that I do not like. The title of this book is “Mumu”  I first discovered this book when I was about eleven years old. You are brilliant writer but this book spoiled my opinion about you. I try to explain why I think so. First of all, this book is not suitable for children. It can be harmful to their psychological state. The language of the narrative turned out disgusting. The text contains silly mistakes. I did not believe that it could be written by a famous writer. The main disadvantage of the book is cruel treatment of animals. The main character killed defenseless animal. However you describe it as an achievement. This book does not teach us something good or important. It just leaves bad impression. The main hero is rude and weak-willed person. I did not feel any sympathy for main character .This book can spoil the opinion about Russian literature. It is a pity that reading of this book is obligatory . Children should not be forced to read this book. There is not deep meaning. May be you can try to write about love or something else.  Your's Sincerely,</p>
------------------------------	--

<b>Комментарии</b>	Обуч. 1	The essay is very deep and judicious. You explain in detail why you don't like "Mumu". And I agree with your opinion but the structure of the work is built wrong. There is lack of introduction and conclusion. You've only singled out one argument. The description of others arguments is non-systematic. It will be difficult for the reader to understand how many arguments you have taken. I can say that you were able to demonstrate your view on this book and your thought about it. I recommend paying attention to introductory and final part of work. I suppose that the work isn't bad but you have to refine and remove flaws.
	Обуч. 2	The main advantage of the work is a good expression of the author's thoughts. You give good arguments but don't name them (you just used only one word first of all). Also there is not an introduction, a division into paragraphs, you name and the name of your opponent (to whom you are writing). Following these recommendations this essay should be developed
	Обуч. 3	This letter is about famous Russian book that many children read in schools. Author analyses it very well providing a big amount of arguments. But still there are some drawbacks. Firstly, it doesn't have single structure. Letter will be better if author adds introduction and conclusion, divided text into paragraphs. Secondly, address and name also were forgotten. I suppose that the work is not bad but I recommend author to add these things and letter will be look better.

<p><b>Доработанный вариант</b></p>	<p><b>Formal letter</b>  <b>Write a letter to the author whose book you did not like.</b>  <b>Explain your position.</b></p> <p>Baryshnikova Sofya  Tambov  Russia  14 October 2021</p> <p>Dear Mr Ivan Sergeyevich Turgenev,  I am writing to complain about your book that I do not like. The title of this book is “Mumu”. I first discovered this book when I was about eleven years old. You are brilliant writer but this book spoiled my opinion about you. I try to explain why I think so.</p> <p>First of all, this book is not suitable for children. It can be harmful to their psychological state. The language of the narrative turned out disgusting. The text contains silly mistakes. I did not believe that it could be written by a famous writer. The main disadvantage of the book is cruel treatment of animals. The main character killed defenseless animal. However you describe it as an achievement. This book does not teach us something good or important. It just leaves bad impression. The main hero is rude and weak-willed person. I did not feel any sympathy for main character .This book can spoil the opinion about Russian literature. It is a pity that reading of this book is obligatory . Children should not be forced to read this book. There is not deep meaning. Maybe you can try to write about love or something else.</p> <p>Yours fathfully,  Baryshnikova Sofya</p>
------------------------------------	--

Материалы таблицы 12 свидетельствуют о существенной работе над официальным письмом, проведенной студентом. Следует заметить, что и комментарии одноклассников оказались существенными. В них они отмечали, какие изменения должны быть внесены в официальное письмо как в структурном, так и в содержательном планах. Финальная версия письменной работы свидетельствует о том, что большая часть существенных рекомендаций была принята автором.

В таблице 13 представлен пример совместного написания обзора на фильм.

*Таблица 13*

**Пример взаимной оценки письменных работ обучающимися. Обзор на фильм**

<p><b>Первый вариант</b></p>	<p><b>Обзор на фильм</b></p> <p>I have been watching this serial for approximately two month. I found this period of time interesting, partly hard because it lasted for 6 seasons and it was complicated to mix the job, domestic activities and watching. I spent the evenings with my boyfriend. We have cooked various kinds of the food ourselves and ate it while watching serial. The “Lost” is about people who survived after the plane crush near unnamed island in the ocean. There were two swarms: the “body” and the “tail” of the aircraft. They have met in the second season. Before this time people managed to survive, find the food and shelter from “Others”.</p> <p>Jack Shephard was a leader of survivors from the “body”, he always felt a pressure of responsibility. People liked him and relied on him every time they felt in danger. In the last episode of the serial he died.</p> <p>Kate Austin was a prisoner, Charlie Pace was a drug-man and a rockstar, Clare was pregnant and started dating with Charlie on the island. James Sawyer is a fraudster he loves Kate. John Lokk wants to live there because he cured there. He always remembers others to think better before desiring to leave this place.</p> <p>“Orhers” always kidnap survivors from their camp. They try to endure the lack of water and food, people desire to be found by rescuers and go home.</p> <p>There are some “enemies” of survivors. First is “black smoke”, second are “others”, the third — wild nature of the island.</p> <p>I enjoyed watching this serial. I recommend you to watch it whether you have a free time!</p>
------------------------------	--

<b>Комментарии</b>	1	This review doesn't have your opinion. You just retell the plot and describe the characters
	2	In this case, I would like to see more information about what you experienced while watching. Was the series boring, because there are a lot of episodes? It's hard to tell if I want to watch it based on a brief description alone.
<b>Доработанный вариант</b>	<p><b>Обзор на фильм</b></p> <p>I have been watching serial "Lost" for approximately two month. I found this period of time interesting, partly hard because it lasted for six seasons. Moreover it was complicated to mix the job, domestic activities and watching with my boyfriend.</p> <p>The "Lost" is about people who survived after the plane crush near unnamed island in the ocean. There were two swarms: the "body" and the "tail" of the aircraft. All people managed to survive, find a shelter from enemies and solve the riddles of the place where they lived.</p> <p>I would like to describe my favorite characters. Jack Shephard was a leader of survivors from the "body", he always felt a pressure of responsibility. People relied on him every time they felt in danger. Kate Austin was a prisoner, she comes across as responsible and brave woman. Charlie Pace was a drug-man and a rockstar, he is caring and hardy, sacrificed his life to help of survivors. John Lokk wants to live there because he was cured from old trauma. He is wise and always remembers others to think better before desiring to leave this place.</p> <p>There were lots of plot turns which we liked so much. Every time I felt like I have already solved the riddle but in the end I recognized how I was wrong!</p> <p>To sum up, I would like to emphasize that I enjoyed the serial because of its cast, plot and the atmosphere of my evenings. I recommend you to watch it whether you have a free time!</p>	

Материалы таблицы 13 показывают, что комментарии одногруппников не всегда отличаются распространенностью. Однако многие из них содержат значимые замечания или рекомендации по доработке письменного высказывания. В отличие от первого примера (таблица 9), данный пример показывает, что чаще всего обучающиеся с более низким уровнем владения иностранным языком и более узким кругозором давали ограниченные по объему комментарии. Несмотря на это, даже небольшие по объему и содержанию комментарии заставляли обучающихся дорабатывать и перерабатывать свои письменные работы.

Приведенные примеры иллюстрирует, как может проходить взаимная оценка работ и доработка первоначальных версий иноязычных письменных высказываний студентов. Каждый из рецензентов – обучающийся 2 и обучающийся 3 – представил структурированные отзывы на первоначальную версию письменной работы (эссе, письма, отзыва) обучающегося 1, четко следуя учебной установке. Каждый отзыв начинается с короткого суммирования содержания работы, обозначения предмета и объекта обсуждения, далее следуют комментарии о структуре иноязычного высказывания, за которыми следуют замечания/рекомендации. Завершаются отзывы общей оценкой письменных высказываний студентов. Изучив данные отзывы, обучающийся 1 благодарит участников проекта за обратную связь, осуществляет рефлекссию на первоначальную версию письменной работы, а затем представляет доработанный вариант работы с учетом замечаний и отзывов одногруппников.

В высказываниях участников обсуждения неизбежны лексико-грамматические ошибки. Они присутствуют во всех работах и отзывах. Однако основной акцент в нашей методике делается на том, что на основе метода взаимной оценки создаются реальные условия для обучения студентов языковых специальностей письменной речи во внеаудиторное время! Роль преподавателя в проектах подобного рода будет заключаться исключительно в скрытом контроле учебно-познавательной деятельности

студентов. Преподаватель не должен исправлять каждую лексическую или грамматическую ошибку обучающихся! Это может привести к боязни с их стороны сделать ошибку и повлияет на снижение мотивации принимать участие в языковых интернет-проектах. Специально отметим, проекты подобного типа – не единственные приемы и формы развития необходимых иноязычных речевых умений обучающихся. Преподаватель может найти массу других возможностей в аудиторное время проконтролировать развитие конкретных речевых умений и внести необходимые корректировки.

Полученные в ходе проведенного исследования результаты говорят о результативности авторской методики обучения и полностью соотносятся с результатами исследований П.В. Сысоева (2020), М.Н. Евстигнеева, В.В. Завьялова и И.А. Евстигнеевой (2021), К.А. Мерзлякова (2016) в трех аспектах. Во-первых, инновационные технологии обучения письменному высказыванию, сочетающие аудиторную и внеаудиторную формы работы, а также онлайн- и офлайн-форматы взаимодействия студентов в процессе выполнения проектной деятельности, являются более эффективными по сравнению с традиционными методами. Во-вторых, развитие любых речевых умений имеет свои ограничения. Если какие-то умения у обучающихся были развиты на значимом уровне в предшествующий период, по этим аспектам сложно получить статистически значимый прирост. В-третьих, студенты достигают лучших результатов по развитию тех иноязычных речевых умений, которые соотносятся с видами их реальной речевой деятельности на родном языке. В частности, студенты достаточно легко овладели иноязычными умениями написания дружеского письма и синопсиса просмотренного фильма / прочитанной книги, так как в реальной жизни они часто выполняли похожие виды деятельности.

Проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы относительно эффективности методики обучения студентов иноязычному письменному речевому высказыванию на основе метода взаимной оценки. Во-первых, педагогический эксперимент показал результативность

авторской методики по сравнению с традиционным методом обучения в отношении развития умений написания эссе-мнения, эссе-изложения проблемы, аргументативного эссе, письма-жалобы, дружественного письма и реферирования статьи. Во-вторых, статистический анализ не выявил значимости в различиях между КГ и ЭГ в развитии умения написания синопсиса/аннотации фильма/книги. Большие значения медианы свидетельствуют о том, что студенты КГ и ЭГ владели этим речевым умением до участия в эксперименте на значимом уровне. Перспективность исследования заключается в дальнейшем изучении возможности использования метода взаимной оценки при обучении другим видам речевой деятельности.

## **2.4. Методические рекомендации по внедрению метода взаимной оценки в обучение студентов написанию иноязычных письменных работ**

Проведение педагогического эксперимента, а также обсуждение его результатов послужили основой написания методических рекомендаций по внедрению метода взаимной оценки в обучение студентов написанию иноязычных письменных работ.

**1. Разделение методики на блоки и этапы.** Методика обучения студентов иноязычному письменному высказыванию на основе метода взаимной оценки включает целый ряд учебных действий студентов, которые происходят в аудиторное и внеаудиторное время, в онлайн- и офлайн-форматах. Кроме того, учитывая, что студенты выполняют проекты в малых группах, их учебные действия зависят друг от друга. В частности, студенты не могут начать изучать иноязычные письменные высказывания друг друга, а также писать отзывы на них, если эти высказывания еще не написаны и не опубликованы. Также, каждый студент – автор письменной работы – не может начать процесс доработки своего высказывания, если другие участники команды не подготовили и не опубликовали свои отзывы. В этой связи представляется необходимым на этапе целеполагания ознакомить всех участников проекта с полным алгоритмом обучения и со всеми составляющими этапами.

**2. Строгое соблюдение студентами временных рамок выполнения этапов проекта.** Вторая рекомендация вытекает из первой. В связи с тем, что использование метода взаимной оценки подразумевает коллаборацию студентов в процессе выполнения работы, при которой все участники проекта находятся во взаимозависимости друг от друга, время выполнения работы на каждом этапе методики должно быть четко регламентировано. В противном случае выполнение проекта может выйти за его временные рамки, что отразится как на мотивации студентов развивать письменно-речевые

умения на основе метода взаимной оценки в будущем, так и на результативности методики.

**3. Разделение студентов на малые группы по 3-4 человека.** Опыт показывает, что разделение студентов на малые группы по 3-4 человека – оптимальный вариант для реализации методики. Если разделять студентов на более многочисленные группы (6-8 человек), то это увеличивает сроки выполнения некоторых этапов проекта, например, написания отзывов на иноязычные письменные высказывания и их изучение. Если же сократить участников малых групп до двух студентов, тогда каждый из студентов попадает в полную зависимость от работы другого студента. Болезнь или потеря связи с одним из студентов приведет к невыполнению проекта и потере мотивации использовать предлагаемую методику обучения в будущем. В этой связи считаем, что оптимальное количество участников малых групп для обучения на основе метода взаимной оценки должно составлять 3-4 человека.

**4. Игнорирование преподавателем лексических и грамматических ошибок студентов в иноязычных письменных высказываниях.** Предлагаемая методика обучения на основе метода взаимной оценки направлена на отработку и дальнейшее закрепление умений написания иноязычных творческих высказываний. Основная ее цель – создать условия для иноязычной коллаборации студентов при использовании смешанного формата обучения. Многие исследователи утверждали, что одновременно сочетать внимание на языковой форме иноязычного высказывания, заключающейся в грамматическом и лексическом оформлении речи, и на содержании письменной работы достаточно трудно (Байдикова Т.В., 2021; Токмакова Ю.В., 2021). На определенном этапе обучения и при владении ИЯ на уровне А2-В1 студенты могут одновременно фокусировать свое внимание или на лексическом и грамматическом оформлении речи, или на содержании высказывания. Боязнь совершить ошибку, неверно использовать грамматическое время или лексическую единицу заставляет студентов

производить малые по объему иноязычные высказывания. Это идет в противовес цели коммуникативного обучения, направленного на производство развернутого иноязычного высказывания. При использовании метода взаимной оценки преподавателям рекомендуется на начальном этапе целеполагания объяснить студентам, что приоритет отдается развернутости иноязычного речевого высказывания. Более того, рекомендуется не производить оценку лексико-грамматической стороны иноязычной речи студентов. Вне метода взаимной оценки, на традиционных занятиях по ИЯ преподаватель может использовать весь арсенал средств и методов для контроля и оценки лексико-грамматической грамотности студентов.

**5. Распределение студентов по малым группам.** В своей статье П.В. Сысоев и Н.И. Хмаренко (2021), описывая проблемные зоны внедрения на практике педагогической технологии обучения в сотрудничестве, поднимали вопрос о необходимости комплексного подхода к группированию студентов по малым группам с целью создания оптимальных условий для обучения языку. В зависимости от учебной группы, интересов и способностей обучающихся подходы к разделению их на группы могут быть разными. В нашем исследовании студенты разделялись на группы по собственному желанию. Учитывая высокую мотивацию к обучению и общий высокий уровень владения языком, распределение по малым группам проходило безболезненно. Более того, в таких условиях распределение по желанию создает дополнительную мотивацию обучающимся работать совместно. Вместе с тем, при использовании метода взаимной оценки в другой аудитории, например с обучающимися разного уровня владения ИЯ и разной мотивацией к обучению, их распределение по малым группам может основываться на других принципах. Например, в одной группе могут быть одновременно студенты разного уровня владения ИЯ, или же распределение по группам может происходить в соответствии с уровнем владения языком. Вариантов распределения студентов по малым группам может быть много. Важно, чтобы в процессе использования предлагаемой методики эти

варианты менялись и у студентов была возможность поработать с теми, с кем они желают, а также с одноклассниками с равным или разным уровнем владения языком.

**6. Реализация методики на базе известной студентам интернет-платформы.** Педагогический эксперимент показал, что студенты для участия в интернет-проекте предпочитают использовать уже известную интернет-платформу, которую они используют для онлайн-взаимодействия в повседневной жизни и технологическими особенностями которой они уже владеют. Такой платформой выступает социальная сеть «ВКонтакте». Платформа позволяет создать закрытую площадку, доступную исключительно участникам проекта, на которой будет происходить иноязычное взаимодействие студентов. Использование в учебном процессе платформы, на которой студенты уже зарегистрированы, снимет ряд задач по регистрации участников, изучению правил размещения, корректировки и удаления материалов и т.п.

**7. Возможность использования студентами родного языка.** Методисты до сих пор не пришли к одному мнению, можно и нужно ли использовать студентам родной язык при изучении ИЯ (Байдикова Т.В., 2021; Токмакова Ю.В., 2021). При обучении английскому языку в языковых центрах и школах Великобритании и США преподаватели используют только английский язык. Этим, с одной стороны, они воплощают на практике коммуникативный метод, когда овладение средством общения осуществляется по мере общения на этом языке. С другой – учитывая тот факт, что слушателями языковых курсов в Великобритании и США являются природные носители разных языков в качестве первого языка, у преподавателей нет иного варианта, как использовать единственный общий язык – английский. При обучении английскому языку в России русский язык является общим языком общения у обучающихся. Его использование на уроках ИЯ позволит более оперативно решить вопросы с пониманием содержания и снять ряд логистических проблем, связанных с уточнением задания, обсуждением сроков выполнения

проекта, правилами размещения материалов и т.п. В этой связи в нашем исследовании мы не выступаем за запрещение студентам использовать родной язык для решения организационных вопросов. Написание письменных речевых высказываний, а также их обсуждение посредством структурированных отзывов осуществляется на английском языке.

### **Выводы по второй главе**

В процессе работы над материалами второй главы исследования были решены оставшиеся три задачи.

Были предложены четыре блока и пятнадцать соответствующих этапов обучения студентов языковых специальностей иноязычному письменному речевому высказыванию на основе метода взаимной оценки: подготовительный блок (целеполагание; знакомство с правилами размещения письменных речевых высказываний и отзывов на интернет-платформе; обучение студентов написанию отзыва на письменное речевое высказывание; обсуждение правил защиты от деструктивного воздействия цифровой среды), изучающий блок (изучение студентами структуры иноязычного письменного речевого высказывания), процессуальный блок (организационная подготовка к реализации проекта; подготовка студентами чернового варианта письменного речевого высказывания; размещение студентами чернового варианта письменного высказывания на интернет-платформе для взаимной оценки; взаимная оценка студентами письменных сочинений; изучение студентами отзывов и оценок одноклассников на свои работы; доработка студентами первоначальных вариантов письменных высказываний в соответствии с рекомендациями и замечаниями одноклассников; размещение студентами доработанных вариантов письменных речевых высказываний на интернет-платформе), оценочный блок (окончательная оценка студентами письменных высказываний друг друга; оценка преподавателем письменных речевых высказываний студентов (выборочно); рефлексия).

Во-вторых, была разработана модель обучения студентов языковых специальностей иноязычному письменному речевому высказыванию на основе метода взаимной оценки. Модель представляет методическую систему из иерархически выстроенных компонентов, состоящую из четырех частей: целеполагания, методологии, организационно-содержательной и результативно-оценочной. Ключевыми методическими принципами модели

выступают: принципы функциональности, речевой направленности, новизны, взаимосвязи видов речевой деятельности, поэтапного обучения, сочетания коммуникативных заданий и тренировочных упражнений.

В-третьих, в ходе педагогического эксперимента была доказана эффективность предлагаемой авторской методики обучения студентов языкового вуза иноязычному письменному речевому высказыванию на основе метода взаимной оценки.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе выполнения диссертационного исследования была достигнута поставленная цель – разработана методика обучения студентов языковых специальностей иноязычному письменному речевому высказыванию на основе метода взаимной оценки. Цель предполагала решение ряда задач, отражающих различные аспекты предлагаемой методики.

Во-первых, был определен лингводидактический потенциал метода взаимной оценки. Метод взаимной оценки – современный инновационный метод в рамках деятельностного подхода, заключающийся в том, что в процессе иноязычной письменно-речевой деятельности студенты изучают письменные высказывания друг друга, пишут на них развернутые отзывы, предлагая оценку структуре и содержанию работы. На основе полученных отзывов студенты дорабатывают первоначальные высказывания. К лингводидактическим функциям метода взаимной оценки относятся: 1) развитие студенческого наставничества в обучении; 2) разделение студентами ответственности за овладение учебным материалом; 3) использование смешанного обучения при реализации метода взаимной оценки; 4) изменение роли преподавателя из «носителя знаний» в модератора учебно-познавательной деятельности студентов; 5) увеличение учебной автономии студентов; 6) сокращение сроков проверки тренировочных письменных работ студентов.

Во-вторых, было определено содержание обучения студентов языковых специальностей иноязычному письменному речевому высказыванию на основе метода взаимной оценки. Оно будет включать письменные тексты разных жанров: эссе (эссе-мнение (an opinion essay), эссе-изложение проблемы (a problem essay), эссе о преимуществах и недостатках (an advantages and disadvantages essay), аргументативное эссе (argumentative essay)), письма (письмо-жалоба, официальное письмо, письмо нейтрального стиля, формальное письмо, дружеское письмо), изложение (изложение с элементами комментирования), объявление, синопсис или аннотация

фильма/книги, обзор фильма/статьи, реферирование статьи, биографический очерк.

В-третьих, на основе анализа научной литературы были сформулированы психологические и педагогические условия, которые необходимо учитывать при разработке методики обучения студентов языкового вуза иноязычному письменному речевому высказыванию на основе метода взаимной оценки. К таким условиям относятся: а) мотивация бакалавров-лингвистов участвовать во взаимном оценивании письменных работ на основе реализации смешанного формата обучения посредством ИКТ; б) использование технологии обучения в сотрудничестве; в) обучение студентов формату написания отзывов на письменные работы одногруппников; г) наличие поэтапной технологии обучения, в которой будет определена четкая последовательность этапов обучения и прописаны функции студента – автора письменной работы, студентов-одногруппников – рецензентов и преподавателя; д) мониторинг проектной работы студентов преподавателем с постоянной обратной связью.

В-четвертых, были разработаны этапы обучения студентов языковых специальностей иноязычному письменному речевому высказыванию на основе метода взаимной оценки, объединенные в четыре блока: подготовительный блок (целеполагание; знакомство с правилами размещения письменных речевых высказываний и отзывов на интернет-платформе; обучение студентов написанию отзыва на письменное речевое высказывание; обсуждение правил защиты от деструктивного воздействия цифровой среды), изучающий блок (изучение студентами структуры иноязычного письменного речевого высказывания), процессуальный блок (организационная подготовка к реализации проекта; подготовка студентами чернового варианта письменного речевого высказывания; размещение студентами чернового варианта письменного высказывания на интернет-платформе для взаимной оценки; взаимная оценка студентами письменных сочинений; изучение студентами отзывов и оценок одногруппников на свои

работы; доработка студентами первоначальных вариантов письменных высказываний в соответствии с рекомендациями и замечаниями одногруппников; размещение студентами доработанных вариантов письменных речевых высказываний на интернет-платформе), оценочный блок (окончательная оценка студентами письменных высказываний друг друга; оценка преподавателем письменных речевых высказываний студентов (выборочно); рефлексия).

В-пятых, была разработана модель обучения студентов языковых специальностей иноязычному письменному речевому высказыванию на основе метода взаимной оценки. Модель представляет методическую систему из иерархически выстроенных компонентов, состоящую из четырех частей: целеполагания, методологии, организационно-содержательной и результативно-оценочной. Ключевыми методическими принципами модели выступают: принципы функциональности, речевой направленности, новизны, взаимосвязи видов речевой деятельности, поэтапного обучения, сочетания коммуникативных заданий и тренировочных упражнений.

В-шестых, в ходе педагогического эксперимента была доказана гипотеза: обучение студентов языковых специальностей письменным высказываниям на основе использования метода взаимной оценки будет эффективным по сравнению с традиционной очной моделью обучения, если обучение осуществляется при такой методике, при которой:

- в основе разработки методики лежат лингводидактические функции метода взаимной оценки (1) развитие студенческого наставничества в обучении; 2) разделение студентами ответственности за овладение учебным материалом; 3) использование смешанного обучения при реализации метода взаимной оценки; 4) изменение роли преподавателя из «носителя знаний» в модератора учебно-познавательной деятельности студентов; 5) увеличение учебной автономии студентов; 6) сокращение сроков проверки тренировочных письменных работ студентов);

- учитываются психологические и педагогические условия, способствующие эффективному овладению студентами языковых специальностей письменнo-речевыми умениями на основе использования метода взаимной оценки: а) мотивация студентов участвовать во взаимном оценивании письменных работ на основе реализации смешанного формата обучения посредством ИКТ; б) использование технологии обучения в сотрудничестве; в) обучение студентов формату написания отзывов на письменные работы одногруппников; г) наличие поэтапной технологии обучения, в которой будет определена четкая последовательность этапов обучения и прописаны функции студента – автора письменной работы, студентов-одногруппников – рецензентов и преподавателя; д) мониторинг проектной работы студентов преподавателем с постоянной обратной связью.

- обучение осуществляется согласно алгоритму, состоящему из четырех блоков (подготовительного, изучающего, процессуального и оценочного) и пятнадцати соответствующих этапов.

Перспективность данной работы состоит в дальнейшем изучении возможности использования метода взаимной оценки при обучении другим видам речевой деятельности.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Авраменко А.П. Индивидуализация процесса формирования иноязычной лексической компетенции на основе микрообучения // Вестник Тамбовского университета. Сер.: Гуманитарные науки. Т. 25. № 184. Тамбов, 2020. С. 25-34.
2. Авраменко А.П. Мобильные технологии в руках российских школьников: панацея или приговор? // Иностранные языки в школе. Вып. 9. М., 2020. С. 65-73.
3. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Икар, 2009. 448 с.
4. Амерханова О.О. Обучение аспирантов иноязычному письменному научному дискурсу на основе тандем-метода (английский язык): Автореферат ... дис.канд.пед. наук. Тамбов, 2017. 25 с.
5. Апальков В.Г. Методика формирования межкультурной компетенции средствами электронно-почтовой группы: Автореферат дис. ... канд.пед.наук. Тамбов, 2008. 21 с.
6. Апальков В.Г. Методика формирования межкультурной компетенции посредством электронно-почтовой группы: монография. М., 2011. 139 с.
7. Байденко В.И. Компетентностный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (методологические и методические вопросы): Методическое пособие. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2009.
8. Байдикова Т.В. Методика обучения иноязычному профессиональному общению студентов направления подготовки «Агроинженерия» на основе реализации модели интегрированного предметно-языкового обучения: Автореферат дис. ... канд.пед.наук. Тамбов, 2021. 25 с.

9. Бевз Е.В. Наставничество как условие профессиональной подготовки бакалавров педагогического образования // Среднее профессиональное образование. 2011. № 9. С. 8-10.
10. Беляев Б.В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам. М., 1959.
11. Беляев Б.В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам. 2-е издание. М., 1965.
12. Беляева И. Г., Самородова Е. А., Федорова А. А. Роль дистанционных образовательных технологий при изучении иностранного языка в России // Иностранные языки в школе. 2020. № 9. С. 38-43.
13. Бим И.Л. Система обучения иностранным языкам в средней школе и учебник как модель ее реализации. М.: Просвещение, 1974.
14. Бим И.Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе: проблемы и перспективы. М.: Просвещение, 1988. 256 с.
15. Бим И.Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе. М.: Просвещение, 1989.
16. Блауберг И.В. Становление системных идей в науке и философии М.: ВНИИСИ, 1980.
17. Блауберг И.В., Садовский В.Н., Юдин Э.Г. Системный подход в современной науке // Проблемы методологии системных исследований. М.: Мысль, 1970. С. 7-48.
18. Блауберг И.В., Садовский В.Н., Юдин Э.Г. Философский принцип системности и системный подход // Вопросы философии. 1978. № 8. С. 39-52.
19. Бобровская Е.Н., Вовк Е.Ю., Эсаулова Е.Г. To Read or not to Read? Учебное пособие по разговорной практике. Липецк: ЛГПУ, 2007.
20. Болотов В.А., Сериков В.В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика. 2003. № 10. С. 8–14.
21. Вовк Е.Ю. В здоровом теле здоровый дух: учебное пособие. Липецк: ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, 2021.

22. Вовк Е.Ю. Вся правда о путешествиях: учебно-методическое пособие. Липецк: ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, 2020.
23. Вовк Е.Ю. Горячие темы: учебно-методическое пособие. Липецк: ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, 2022.
24. Выготский Л.С. История развития высших психологических функций / Собрание сочинений в 6-ти томах. Т. 3. М.: Педагогика, 1983.
25. Выготский Л.С. Умственное развитие детей в процессе обучения. М.; Л.: ГИЗ, 1935.
26. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика. М.: Изд. центр «Академия», 2007. – 336 с.
27. Дерябина И.В. Обучение управлению английских глаголов на основе английского национального корпуса как педагогическая проблема // Вестник Тамбовского университета. Серия 2: Гуманитарные науки. 2012. № 10. С. 154-158.
28. Дронов И.С. Алгоритм обучения письменному академическому дискурсу студентов магистратуры при помощи блога учебной группы // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2020. Т. 25. №185. С. 19-28.
29. Дронов И.С. Методика обучения письменному академическому дискурсу магистрантов посредством блога учебной группы (английский язык, языковой вуз): Автореферат дис. ... канд.пед.наук. Тамбов, 2020. 25 с.
30. Дудин А.А. Методическая система формирования межкультурных умений студентов на основе коммуникативно-этнографического подхода // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2015. № 12 (152). С. 30-40.
31. Евстигнеев М.Н. Компетентность учителя иностранного языка в области использования дистанционных технологий на современном этапе // Иностранные языки в школе. 2020. № 9. С. 80-90.

32. Евстигнеев М.Н. Компетентность учителя иностранного языка в области использования дистанционных технологий на современном этапе // Иностранные языки в школе. 2020. № 9. С. 80-90.
33. Евстигнеев М.Н., Завьялов В. В., Евстигнеева И. А. Обучение профессиональному письменному дискурсу студентов-юристов на основе блог-технологии // Иностранные языки в школе. 2021. № 5. С. 49-55.
34. Евстигнеева И.А. Методические условия формирования дискурсивной компетенции студентов языкового вуза на основе современных информационных и коммуникационных технологий // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2013. № 3 (119). С. 37-40.
35. Евстигнеева И.А. Развитие дискурсивных умений обучающихся средствами современных информационных и коммуникационных технологий // Иностранные языки в школе. 2014. № 2. С. 17-21.
36. Евстигнеева И.А. Формирование дискурсивных умений студентов посредством современных Интернет-технологий // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2013. Вып. 2 (118). С. 33–36.
37. Евстигнеева И.А. Развитие дискурсивных умений обучающихся средствами современных информационных и коммуникационных технологий // Иностранные языки в школе. 2014. № 2. С. 17-21.
38. Ежиков Д.А. Методика развития речевых умений студентов на основе средств синхронной видео-интернет-коммуникации (английский язык, неязыковой вуз): Автореферат дис. ... канд.пед.наук. Москва, 2013. – 24 с.
39. Ежиков Д.А. Средства информационных и коммуникационных технологий в развитии речевых умений студентов неязыкового вуза // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2013. № 2. С. 43-47.
40. Завьялов В.В. Педагогические условия предметно-языкового интегрированного обучения иностранному языку для профессионального общения студентов нелингвистических направлений подготовки (на примере

- направления подготовки "Юриспруденция" (уровень бакалавриата))  
// Общество. Коммуникация. Образование. 2021. № 2. С. 63-74.
41. Зимняя И.А. Ключевые компетенции - новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. 2003. № 5. С. 34-42.
42. Зимняя И.А. Личностно-деятельностный подход в обучении как фактор гуманизации образования // Русский язык за рубежом. 1991. № 3. С. 91-95.
43. Золотарева Н.Н. Наставничество как фактор становления молодого педагога // Образование в современной школе. 2012. № 8. С. 9-11.
44. Золотов П.Ю. Методика формирования прагматической компетенции студентов на основе корпусных технологий: Автореферат дис. ... канд.пед.наук. Тамбов, 2020. – 25 с.
45. Ильина Е.А. Методика развития умений письменной речи учащихся на основе интернет-технологий (английский язык, средняя школа). Автореферат дис. ... канд.пед.наук. Москва, 2014.
46. Ильина, Е.А. Методические условия развития умений письменной речи учащихся 5-9 классов средней школы на основе Интернет-технологий // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2013. № 12. С. 175-179.
47. Ильяхов М.О. Методические основы организации интерактивного обучения в сотрудничестве на базе технологии вики: дис.. канд. пед. наук. М.: МГУ им. М.В. Ломоносова, 2013.
48. Капранчикова К.В. Методика обучения иностранному языку студентов на основе мобильных технологий (английский язык, направление подготовки «Юриспруденция»). Автореферат дис. ... канд.пед.наук. М.: МГГУ имени М.А. Шолохова, 2014.
49. Клочихин В.В. Формирование коллокационной компетенции обучающихся на основе электронного лингвистического корпуса // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2019. Т. 24. № С. 69-80.

50. Коган М.С., Попова Н.В. Использование подходов корпусной лингвистики для изучения иноязычных идиом и фразеологизмов в средней школе // Иностранные языки в школе. 2020. № 10. С. 20-28.
51. Кокорева А.А. Корпус параллельных текстов в обучении иностранному языку // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2013. № 2. С. 57-62.
52. Коровина И.В. Универсальность метода peerreview при преподавании иностранных языков // Лингвистические и экстралингвистические проблемы коммуникации: теоретические и прикладные аспекты: Межвуз. сб. науч. тр. (с междунар. участием). Отв. ред. И.В. Коровина. Саранск, 2017. С. 201-205.
53. Коровина И.В., Константинов Д.В., Сафонкина О.С. Использование метода "Peer review" для контроля и оценки языковых знаний // Вестник самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. 2019. № 3(43). С. 55-71.
54. Коряковцева Н.Ф. Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык: Пособие для учителя. М.: АРКТИ, 2002.
55. Кретов Д.В. Анализ метода взаимной оценки в аспекте системно-деятельностной образовательной парадигмы // Общество: социология, психология, педагогика. 2022. № 3. С. 146-149.
56. Кретов Д.В. Информационно-коммуникационная компетенция преподавателя иностранного языка, организующего обучение студентов иноязычному письменному высказыванию на основе метода взаимной оценки // Державинский форум. 2020. Т. 4. № 16. С. 85-92.
57. Кретов Д.В. Использование метода взаимного оценивания в обучении иностранному языку: преимущества и недостатки // Общество: социология, психология, педагогика. 2022. № 6 (98). С. 175-180.
58. Кретов Д.В. Лингводидактические функции метода взаимной оценки при обучении студентов письменному речевому высказыванию // Вестник

- Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2020. Т. 25. № 189. С. 58-68.
59. Кретов Д.В. Методическая модель обучения студентов языковых специальностей иноязычному письменному речевому высказыванию на основе метода взаимной оценки // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2022. Т. 27. № 5. С. 1217-1228.
60. Кретов Д.В. Методические аспекты использования воспитательного потенциала метода взаимного оценивания при обучении студентов вуза иностранным языкам // Риски и уязвимости современной социокультурной трансформации. Материалы III Всероссийской научно-практической конференции. Липецк, 2022. С. 28-32.
61. Кретов Д.В. Определение психологических и педагогических условий обучения студентов иноязычному письменному речевому высказыванию на основе инновационных методов обучения // Державинский форум. 2022. Т. 6. № 3. С. 421-433.
62. Кретов Д.В. Психологические и педагогические условия организации процесса обучения студентов языковых специальностей иноязычному письменному речевому высказыванию на основе метода взаимной оценки // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2022. Т. 27. № 4. С. 999-1008.
63. Кретов Д.В. Эффективность использования метода взаимной оценки при обучении студентов вузов иностранному языку: из опыта работы // Общество: социология, психология, педагогика. 2022. № 4 (96). С. 203-206.
64. Кретов, Д.В. История становления метода взаимной оценки в педагогике // Традиции и инновации в пространстве современной культуры. Материалы IV Всероссийской научно-практической конференции. Липецк, 2022. С. 149-152.
65. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975. 304 с.
66. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. 2-е изд. М.: Политиздат, 1977.

67. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. М.: Наука, 1984. – 448 с.
68. Максаев А.А. Методика развития социокультурных и речевых умений учащихся в процессе реализации международных образовательных языковых проектов (английский язык, профильных уровень): Автореферат дис. ... канд.пед.наук. – Москва: МГГУ имени М.А. Шолохова, 2015.
69. Максаев А.А. Развитие социокультурных и речевых умений учащихся на основе международных образовательных языковых проектов // Иностр. языки в школе. - 2015. - № 2. - С. 47-56.
70. Маркова Ю.Ю. Методика развития умений письменной речи студентов на основе вики-технологии (английский язык, языковой вуз): Автореферат дис. ... канд.пед.наук. Москва: МГГУ имени М.А. Шолохова, 2011.
71. Маркова Ю.Ю. Педагогические условия развития умений письменной речи студентов средствами социального сервиса вики // Вестник Тамбовского университета. Серия 2: Гуманитарные науки. 2010. № 3. С. 152-156.
72. Маслоу А. Мотивация и личность. М., 1956.
73. Махотин Д.А., Михайлов В.Ю. Дистанционное обучение в школе: ключевые понятия // Иностранные языки в школе. 2020. № 9. С. 5-14.
74. Мерзляков К.А. Метод рецензирования в методике обучения письменной речи на иностранном языке // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2016. № 3-4 (155-156). С. 38-48.
75. Мерзляков К.А. Методика обучения международной письменной коммуникации студентов направления подготовки «Международные отношения» на основе метода рецензирования: Автореферат дис. ... канд.пед.наук. Тамбов, 2016. – 23 с.
76. Мерзляков К.А. Методическая система обучения международной письменной коммуникации студентов направления подготовки «Международные отношения» на основе метода рецензирования // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2016. № 2 (154). С. 21-32.

77. Мерзляков К.А. Этапы обучения письменной речи студентов на основе метода рецензирования // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2016. № 5-6 (157-158). С. 31-39.
78. Мерзляков, К.А. Психолого-педагогические условия обучения студентов-международников международной письменной коммуникации на основе метода рецензирования // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2016. № 7-8 (159-160). С. 29-40.
79. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность / под ред. А.А. Миролюбова. Обнинск: Титул, 2010.
80. Павельева Т.Ю. Развитие умений письменной речи студентов средствами учебного Интернет-блога (английский язык, языковой вуз): Автореферат дис. ... канд. пед. наук. – Тамбов, 2010. – 21с.
81. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – М.: Просвещение, 1985. 208 с.
82. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. М.: Русский язык, 1989.
83. Полат Е.С. Обучение в сотрудничестве // Иностр. языки в школе. 2000. № 1. С. 4-11.
84. Полат Е. С. Метод проектов на уроке иностранного языка // Иностранные языки в школе. 2000. № 2. С. 3-10.
85. Полат Е.С. Дистанционное обучение // Педагогические и информационные технологии в образовании. 2001. №4.
86. Полат Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования. М.: изд. центр «Академия», 2010. С. 193–200.
87. Полат Е.С., Моисеева М.В., Петров А.Е. и др. Педагогические технологии дистанционного обучения: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. Е.С. Полат. М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 400 с.
88. Поляков О. Г. Организация педагогической практики студентов в условиях дистанционного образования // Иностранные языки в школе. 2020. № 9. С. 74-79.

89. Поляков О.Г. Английский язык для специальных целей: теория и практика: учеб. пособие. 2-е изд., стереотип. - М.: НВИ-Тезаурус, 2003. 188 с.
90. Прибыткова А.А. Использование языковых мультимедийных программ в обучении иноязычному произношению // Язык и культура. 2013. № 1. С. 107-113.
91. Прибыткова А.А. Этапы формирования навыков произношения у студентов на основе мультимедийных программ // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2013. № 4. С. 259-263.
92. Пустовалова О.В. Методика развития умений письменной речи студентов на основе сервиса «Твиттер» (английский язык, неязыковой вуз): Автореферат дис. ... канд.пед.наук. Москва, 2012. – 26 с.
93. Раицкая Л.К. Использование блогов и агрегаторов rss в преподавании иностранного (английского) языка // В сборнике: Филологические науки в МГИМО Москва, 2007. С. 204-215.
94. Раицкая Л.К. Технологии веб 2.0. В высшей школе // В сборнике: Профессионально ориентированное обучение иностранному языку и переводу в вузе Материалы международной конференции. 2011. С. 278-282.
95. Роберт И.В. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы; перспективы использования. М.: ИИО РАО, 2010. 140 с.
96. Роберт И.В., Панюкова С.В., Кузнецов А.А., Кравцова А.Ю. Информационные и коммуникационные технологии в образовании. М.: Дрофа, 2007.
97. Рогова Г.В., Рабинович Ф.М., Сахарова Т.Е. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. М.: Просвещение, 1991. 287 с.
98. Рубинштейн С. Л. Человек и мир // Методические и теоретические проблемы психологии. 1969. С. 348-374.
99. Рязанова Е.А. Использование языкового лингвистического корпуса в формировании грамматических навыков речи в языковом вузе // Вестник ТГУ. Серия: Гуманитарные науки. 2012. № 10. С. 143-149.

100. Рязанова Е.А. Формирование грамматических навыков речи в целях обучения иностранному языку в языковом вузе // Вестник ТГУ. Серия: Гуманитарные науки. 2012. № 9. С. 153-156.
101. Сафонова В.В. Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях: монография. М.: Еврошкола, 2004. 233 с.
102. Свиридов Д.О. Алгоритм формирования грамматических навыков речи студентов на основе вики-технологии // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2015. № 9 (149). С. 16-23.
103. Свиридов Д.О. Методика обучения грамматической стороне речи студентов посредством вики-технологии. Автореф. дис. ... канд.пед.наук. Тамбов, 2016.
104. Свиридов Д.О. Формирование грамматических навыков речи студентов на основе вики-технологии // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2015. № 11 (151). С. 22-28.
105. Семич Ю.И. Методика обучения студентов направления подготовки «Журналистика» иноязычному письменному высказыванию на основе корпусных технологий: Автореферат дис. ... канд.пед.наук. Тамбов, 2019. 24 с.
106. Семич Ю.И. Методическая модель обучения студентов письменному высказыванию на основе корпусных технологий // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2018. Т. 23. № 176. С. 56-66.
107. Семич Ю.И. Содержание обучения письменной речи студентов направления подготовки «Журналистика» // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2019. Т. 24. № 180. С. 79-89.
108. Сериков В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. М.: Издательская корпорация «Логос», 1999. 272 с.
109. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс: Пособие для студентов педвузов и учителей. М.: Просвещение, 2002. 239 с.

110. Соломатина А.Г. Развитие умений говорения и аудирования посредством учебных подкастов // Иностр. языки в школе. 2012. № 9. С. 71-74.
111. Соломатина А.Г. Методика развития умений говорения и аудирования обучающихся посредством учебных подкастов. Тамбов, 2015.
112. Стромов В.Ю., Сысоев П.В., Завьялов В.В. Развитие студенческого наставничества в научно-образовательной сфере в классическом вузе // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. № 174. С. 7-14.
113. Сысоев П.В. Информационная безопасность учащихся при работе в образовательной Интернет-среде: современный ответ на вызовы времени // Иностр. языки школе. 2011. № 10. С. 20-24.
114. Сысоев П.В. Блог-технология в обучении иностранному языку // Язык и культура. 2012. № 4 (20). С. 115-127.
115. Сысоев П.В. Дидактические свойства и функции современных информационных и коммуникационных технологий // Иностранные языки в школе. 2012. № 6. С. 12–21.
116. Сысоев П.В. Современные информационные и коммуникационные технологии: дидактические свойства и функции // Язык и культура. 2012. № 1(17). С. 120-133.
117. Сысоев П.В. Вики-технология в обучении иностранному языку//Язык и культура. 2013. № 3 (23). С. 140-152.
118. Сысоев П.В. Индивидуальная траектория обучения: что это такое? // Иностранные языки в школе. 2014. № 3. С. 2-12.
119. Сысоев П.В. Информационные и коммуникационные технологии в лингвистическом образовании. М.: Книжный дом «Либроком», 2019.
120. Сысоев П.В. Дискуссионные вопросы внедрения предметно-языкового интегрированного обучения студентов профессиональному общению в России // Язык и культура. 2019. № 48. С. 349-371.

121. Сысоев П.В. Организация проектной деятельности обучающихся на основе современных информационных и коммуникационных технологий и управление проектами // Иностранные языки в школе. 2020. № 9. С. 15-28.
122. Сысоев П.В., Амерханова О.О. Обучение письменному научному дискурсу аспирантов на основе тандем-метода // Язык и культура 2016. № 4 (36). С. 146-169.
123. Сысоев П.В., Амерханова О.О. Влияние тандем-метода на овладение аспирантами иноязычным письменным научным дискурсом // Язык и культура. 2017. № 40. С. 276-288.
124. Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н. Методика обучения иностранному языку с использованием новых информационно-коммуникационных интернет-технологий. Москва: Глосса-Пресс; Ростов-на-Дону: Феникс, 2010.
125. Сысоев П.В., Завьялов В.В. Обучение иноязычному письменному юридическому дискурсу студентов направления подготовки «Юриспруденция» // Язык и культура. 2018. № 41. С. 308-326.
126. Сысоев П.В., Завьялов В.В. Особенности отбора содержания письменной речи студентов направления "Юриспруденция" // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2019. № 1. С. 62-72.
127. Сысоев П. В., Ключихин В. В. Формирование коллокационной компетенции студентов на основе корпусных технологий // Перспективы науки и образования. 2022. № 4 (58). С. 320-335. [doi: 10.32744/pse.2022.4.19](https://doi.org/10.32744/pse.2022.4.19)
128. Сысоев П.В., Кокорева А.А. Обучение студентов профессиональной лексике на основе корпуса параллельных текстов // Язык и культура. 2013. № 1. С. 114-124.
129. Сысоев П.В., Кретов Д.В. Организация письменной обратной связи между обучающимися при реализации интернет-проектов // Иностранные языки в школе. 2022. № 8. С. 4-12.

130. Сысоев П.В., Кретов Д.В. Обучение студентов иноязычному письменному речевому высказыванию на основе метода взаимной оценки // Язык и культура. 2023. № 61.
131. Сысоев П.В., Мерзляков К.А. Использование метода рецензирования в обучении письменной речи обучающихся на основе блог-технологии // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2017. № 1. С. 36-47.
132. Сысоев П.В., Мерзляков К.А. Методика обучения письменной речи студентов направления подготовки «Международные отношения на основе метода рецензирования» // Язык и культура. 2016. № 2. С. 195-206.
133. Сысоев П.В., Семич Ю.И. Обучение студентов направления подготовки "Журналистика" иноязычному письменному высказыванию на основе корпусных технологий // Язык и культура. 2019. № 47. С. 260-277.
134. Сысоев П.В., Твердохлебова И.П. Предметно-языковое интегрированное обучение в России: история вопроса и современные исследования // // Иностранные языки в школе. 2021. № 5. С. 2-9.
135. Сысоев П.В., Хмаренко Н.И. Проблемные зоны педагогической технологии обучения в сотрудничестве в ходе организации проектной деятельности обучающихся // Иностранные языки в школе. 2021. № 12. С. 57-61.
136. Сысоев П.В., Семич Ю.И. Обучения студентов направления подготовки "Журналистика" иноязычному письменному высказыванию на основе корпусных технологий // Язык и культура. 2019. № 47. С. 260-277.
137. Титова С.В. Ресурсы и службы Интернета в преподавании иностранных языков. Москва: Изд-во МГУ, 2003. 267 с.
138. Титова С.В. Информационно–коммуникационные технологии в гуманитарном образовании: теория и практики. М.: МГУ, 2009. 240 с.
139. Титова С.В., Авраменко А.П. Эволюция средств обучения в преподавании иностранных языков: от компьютера к смартфону // Вестник Московского

- университета. Сер. 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. Вып. 1. М., 2013. С. 9-22.
140. Титова С.В., Барина К.В. Рефлексия в онлайн-обучении иностранным языкам в школе: подходы, способы, механизмы реализации // Иностранные языки в школе. 2020. № 9. С. 29-37.
141. Титова С.В. Самойленко О.Ю. Структура информационно-коммуникационной компетенции преподавателя вуза // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2017. Т. 22. № 3 (167). С. 39-48.
142. Тишкова И.Л. Проблемное обучение. Метод рецензирования в обучении письменной речи на иностранном языке //Наука без границ. 2018. № 4(21). С. 142-145.
143. Токмакова Ю.В. Методическая модель обучения иноязычному профессиональному общению студентов направления подготовки "технология производства и переработки сельскохозяйственной продукции" на основе интегрированного предметно-языкового обучения // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2020. Т.25, №186. С.53-63.
144. Токмакова Ю.В. Методика интегрированного предметно-языкового обучения профессиональному иностранному языку студентов направления подготовки «Технология производства и переработки сельскохозяйственной продукции»: Автореферат дис. ... канд.пед.наук. Тамбов, 2021. 26 с.
145. Токмакова Ю.В., Байдикова Т.В. Разработка интегрированного курса профессионального иностранного языка для студентов аграрного вуза // Державинский форум. 2020. Т. 4. № 15. С. 109-118.
146. Ушинский К.Д. Избранные педагогические сочинения. М.: Гос. учеб.-пед. изд-во, 1939. Т. 1. 416 с.
147. Харламенко И.В. Использование вики-технологии для организации совместной работы по составлению вики-гlossария терминов специальности силами студентов неязыкового вуза//Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов, 2016. Т. 21. Вып. 11 (163). С. 73-81.

148. Харламенко И.В. Модель обучения письменно-речевым умениям иностранного языка студентов неязыковых вузов на базе вики-технологии (английский язык): Автореферат дис. ... канд.пед.наук. Москва, 2020. 22 с.
149. Харламенко И.В. Обучение письменной речевой деятельности для подготовки ЕГЭ по английскому языку в условиях дистанционного обучения // Иностранные языки в школе. 2020. № 10. С. 29-36.
150. Хуторской А.В. Ключевые компетентности как компонент личностно-ориентированного образования // Народное образование. 2003. № 2. С. 58-64.
151. Чернышов С.В., Шамов А.Н. Теория и методика обучения иностранным языкам. М.: КНОРУС, 2022. – 442 с.
152. Чернякова Т.А. Алгоритм формирования лексических навыков студентов на основе лингвистического корпуса // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2012. № 2. С. 212-216.
153. Чернякова Т.А. Использование лингвистического корпуса в обучении иностранному языку // Язык и культура. 2011. № 4(16). С. 127-132.
154. Шадриков В.Д. Личностные качества педагога как составляющие профессиональной компетентности. // Вестник Ярославского государственного университета им. П.Г. Демидова. Серия Психология. 2006. № 1. С. 15-21.
155. Шатилов С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе. М.: Просвещение, 1986. 223 с.
156. Щепилова А.В. Коммуникативно-когнитивный подход к обучению французскому языку как второму иностранному. Теоретические основы: автореф. дисс. ... доктора пед. наук в виде монографии. М.: РАО, 2003. 56 с.
157. Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам. Теория и практика: учебное пособие для преподавателей и студентов. Москва: Филоматис, 2004. 408 с.
158. Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика. М.: Филоматис, 2007. 256 с.
159. Щукин А.Н. Методика обучения речевому общению на иностранном языке. М.: Икар, 2011. 454 с.

160. Щукин А.Н. Теория обучения иностранным языкам (лингводидактические основы). М.: ВК, 2012. 336 с.
161. Щукин А.Н., Фролова Г.М. Методика преподавания иностранных языков. М.: Академия, 2015. 288 с.
162. Al-Jamal D. The importance of peer response in enhancing ninth grader's writing skills // *Journal of Educational and Psychological Sciences*. 2009. № 1 (1). P. 13-40.
163. Bradley L. Peer-reviewing in an intercultural wiki environment – Student interaction and reflection // *Computers and composition*. 2014. № 34. Pp. 80-95.
164. Bransford J., Brown A., Cocking R. How people learn: Brain, mind, experience, and school. Washington, DC: National Academy Press, 2000.
165. Canale M. From communicative competence to communicative language pedagogy// *Language and Communication/ Ed. by J. Richards & R. Schmidt*. London, Eng.: Longman, 1983. Pp. 2-27.
166. Canale M., Swain M. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing // *Applied Linguistics*. 1980. № 1(1). Pp. 1-48.
167. Chang C. F. Peer review via three modes in an EFL writing course // *Computers and Composition* 2012. № 29. Pp. 63-78.
168. Ek van J.A. Objectives for foreign language learning. Strasbourg: Council of Europe, 1986.
169. Giovanni Di E., Nagaswami G. Online peer review: An alternative to face-to-face? // *ELT Journal*. 2001. № 55(3). Pp. 263-272.
170. Guangwei H. Using peer review with Chinese ESL student writers // *Language Teaching Research*. 2005. № 9(3). Pp. 321-342.
171. Hanjani A.M., Li L. Exploring L2 writers' collaborative revision interactions and their writing performance // *System*. 2014. № 44. Pp. 101-114.
172. Hayes J.R., Flower L.S. The dynamics of composing: Making plans and juggling constraints // In L. W. Gregg, E.R. Steinberg (Eds.) *Cognitive processes in writing*. Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates, 1980. Pp. 31-50.

173. Hedgecock J.S., Lefkowitz N. Collaborative oral/aural revision in foreign language writing instruction // *Journal of Second Language Writing*. 1992. № 1 (3). P. 255-276.
174. Ho P.V.P., Usaha S. The effectiveness of the blog-based peer response for L2 writing // *Journal of Science Ho Chi Minh Open University*. 2013. № 3(3). Pp. 27-44.
175. Hu G.W. Using peer review with Chinese ESL student writers // *Language Teaching Research*. 2005. № 9(3). Pp. 321-342.
176. Hyland K., Hyland F. *Facebook in second language writing: Context and issues*. Cambridge: Cambridge University Press, 2006.
177. Levi Altstaedter L. Investigating the impact of peer feedback in foreign language writing // *Innovation in Language Learning and Teaching*. 2016. Pp. 1–15.
178. Liang M. Using synchronous online peer response groups in EFL writing: Revision related discourse // *Language learning and technology*. 2010. № 14 (1) Pp. 45-64.
179. Lin S.S.P., Samuel M. Scaffolding during peer response sessions // *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. 2013. № 90 Pp. 737-744.
180. McGroarty M.E., Zhu W. Triangulation in classroom research: A study of peer revision // *Language Learning*. 1997. № 47(1) . Pp. 1-43.
181. Rollinson P. *Thinking about Peer Review*. Oxford: Oxford University Press, 2004.
182. Saeed M.A., Ghazali K. Modeling peer revision among EFL learners in an online learning community // *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*. 2016. № 13 (2). Pp. 275-292.
183. Stanley j. Coaching student writers to be effective peer evaluators // *Journal of Second Language Writing*. 1992. №. 1(3). Pp. 217-233.
184. Villamil O.S., De Guerrero M.C. Peer revision in the L2 classroom: Social-cognitive activities, media ting strategies, and aspects of social behaviour // *Journal of Second Language Writing*. 1996. № 5(1). Pp. 51-75.