

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ

им. В.П. АСТАФЬЕВА

(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Факультет иностранных языков

Кафедра английской филологии

Белов Юрий Сергеевич

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА


ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИЙ ПОДКАСТИНГА В ПРОЦЕССЕ
ПОДГОТОВКИ К ЕГЭ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ


Направление подготовки 44.03.05 – Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)

Направленность (профиль) – Иностранный язык и иностранный язык (английский язык и немецкий язык)

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ


И.о. зав.кафедрой: Битнер И.А.
канд. филол. наук, доцент

« 16 » июня 2022 г. 
(подпись)

Руководитель: Битнер И.А. 
канд. филол. наук, доцент

Дата защиты « 28 » июня 2022 г.

Обучающийся: Белов Ю. С.
(фамилия, инициалы)

« 15 » июня 2022 г. 
(подпись)

Оценка 

Красноярск, 2022

Оглавление

Введение.....	3
Глава 1. Единый государственный экзамен как форма итоговой государственной аттестации	6
1.1. Цели и задачи иноязычного образования в контексте ФГОС	6
1.2. Структура коммуникативной компетенции: знания, умения, навыки и виды речевой деятельности.....	12
1.3. Контрольно-измерительные материалы Единого государственного экзамена по английскому языку: содержательный и структурный компоненты	19
Выводы по главе 1	26
Глава 2. Интеграция технологии подкастинга в процесс подготовки к ЕГЭ по английскому языку	28
2.1. Подкастинг как образовательная технология	28
2.2. Формирующий эксперимент по использованию подкастинга в процессе подготовки к ЕГЭ.....	34
2.2.1. Диагностический этап эксперимента (входное тестирование)	35
2.2.2. Развитие видов речевой деятельности посредством подкастинга	43
2.2.3. Контрольный этап формирующего эксперимента	48
Выводы по главе 2.....	53
Заключение	55
Список использованных источников	57
Приложение А	62
Приложение Б.....	67
Приложение В.....	76
Приложение Г	77

Введение

Федеральная система контроля результатов освоения образовательной программы основного общего и среднего общего образования реализована в двух видах государственной итоговой аттестации: ОГЭ по окончании основного общего образования и ЕГЭ по окончании 11 класса средней школы. Двадцатилетняя история существования единого экзамена позволила выработать общие подходы к организации, содержанию и оцениванию экзамена. Однако по-прежнему остро стоит вопрос о подготовке к сдаче ЕГЭ. Используя различные учебно-методические комплексы, рекомендованные Министерством просвещения, обучающиеся должны овладеть коммуникативной компетенцией в той мере, которая позволит получить высокие баллы на экзамене. При этом обучающиеся, изучающие английский язык как один из общеобразовательных предметов, и обучающиеся, нацеленные на глубокую языковую подготовку, используют на уроке один учебник. В результате на стадии подготовки к экзамену многим приходится обращаться к услугам учреждений дополнительного образования или самостоятельно изучать типовые задания, используя материалы Федерального института педагогических измерений и другие доступные источники. В таких условиях задача учителя заключается в том, чтобы выполнить требования федерального государственного образовательного стандарта, удовлетворить индивидуальный запрос обучающегося на подготовку к экзамену и в некоторых случаях компенсировать и устранить пробелы. Средствами для достижения данной цели могут стать современные технологии (такие как подкаст-технология), позволяющие эффективно организовать подготовку к ЕГЭ.

Актуальность данного исследования заключается в возможности и использовании потенциала интегрирования технологии подкастинга в образовательный процесс среднего общего образования для интенсификации и повышения качества подготовки к ЕГЭ.

Объектом данного исследования является развитие коммуникативной компетенции обучающихся в контексте подготовки к ЕГЭ.

Предмет исследования – методика использования технологии подкастинга в процессе подготовки к ЕГЭ по английскому языку.

Целью данной работы является теоретическое обоснование и практическая апробация алгоритма применения технологии подкастинга в процессе подготовки к ЕГЭ по английскому языку.

Данная цель достигается последовательным решением следующих **задач**:

1. Обобщение требований, предъявляемых к уровню сформированности коммуникативной компетенции выпускника средней школы;
2. Описание содержания и структуры Единого государственного экзамена по английскому языку;
3. Изучение технологии подкастинга как средства активизации учебной деятельности в процессе подготовки к ЕГЭ;
4. Проведения диагностического тестирования обучающихся с целью определения исходного уровня подготовки к ЕГЭ;
5. Разработка алгоритма по использованию технологии подкастинга для подготовки к ЕГЭ;
6. Апробация предложенной методики в условиях формирующего эксперимента;
7. Анализ эффективности технологии подкастинга для подготовки к ЕГЭ.

Для решения поставленных задач в исследовании применялись общетеоретические **методы** анализа нормативных документов, научно-методической литературы, положительного опыта педагогической практики. Основным методом исследования является формирующий эксперимент, который включал диагностический, формирующий и контрольно-аналитический этапы.

Экспериментальной базой для исследования послужило МАОУ СШ №7 с УИОП. Эксперимент проходил в период производственной практики с 01 сентября 2021 г. по 26 октября 2021 г. В эксперименте участвовали ученики 10 М класса в количестве 12 человек.

Научной базой исследования являются работы по теории тестирования и контроля результатов учебной деятельности (А. Ардашева, А. Асмолов, С. Балуюн, В. Козлов), исследования по методике формирования и развития коммуникативной компетенции (Я. Батракова, А. Горбунов, О. Дарева, А. Зимица, О. Красношлыкова, С. Крекнин, О. Ломакина), работы, посвященные использованию технологии подкастинга в иноязычном образовании (И. Потехина, Б. Салин, С. Хомутицин, М. Черновол).

Выпускная квалификационная работа прошла апробацию на нескольких студенческих конференциях. Применение технологии подкастинга было апробировано 13 апреля 2021 года на научно-практической конференции студентов факультета иностранных языков “Актуальные проблемы лингвистики и лингводидактики” в рамках XXII Международного научно-практического форума студентов, аспирантов и молодых ученых «Молодежь и наука XXI века». Данная работа была отмечена дипломом за III место в секции “Теоретические и прикладные аспекты языкового образования в школе”

Применение технологии подкастинга в процессе подготовки к ЕГЭ по английскому языку было апробировано 12 апреля 2022 года в рамках XXIII Международного научно-практического форума студентов, аспирантов и молодых учёных «Молодёжь и наука XXI века» на конференции “Актуальные проблемы лингвистики и он-лайн дидактики”. Работа была отмечена дипломом за II место в секции «Инновационные исследования в иноязычном образовании: от теоретических парадигм к практике».

Работа **состоит из** введения, двух глав и заключения, а также включает список использованных источников (41 позиция) и приложения.

Глава 1. Единый государственный экзамен как форма итоговой государственной аттестации

1.1. Цели и задачи иноязычного образования в контексте ФГОС

Определение целей и задач иноязычного образования является одним из ключевых этапов учебного процесса, так как качество освоения обучающимися основной образовательной программы предметной области “иностранные языки” полностью зависит от проложенных на основе требований ФГОС индивидуальных образовательных маршрутов и траекторий. Важность постановки целей и задач иноязычного образования в контексте ФГОС заключается в том, что именно они определяют основу образовательной программы, содержание компонентов учебно-методического комплекса, основные методологические подходы.

Прежде чем поставить цели и задачи вышеупомянутого педагогического процесса, необходимо детальнее рассмотреть и дать определение понятию “иноязычное образование”. Феномен иноязычного образования является многомерным, содержание и природа которого раскрывается через несколько областей, а именно историко-культурный, образовательный, воспитательный аспекты.

Начнем формирование нашего определения с небольшого исторического обзора феномена иноязычного образования. В разные исторические периоды явление иноязычного образования отражало различные исторические реалии и потребности в овладении иностранным языком. Например, в античной педагогике преобладала концепция благотворного влияния гуманитарных наук (в т.ч иностранных языков) на уровень нравственности в обществе, в то время как в средние века изучение латинского языка способствовало изучению церковной литературы. В эпоху возрождения изучение латинского и греческого языков превалировало среди высшего европейского общества в качестве средства для изучения античных авторов [Гусевская, 2011].

Немецкий языковед Вильгельм фон Гумбольдт обозначил необходимость изучения языка и культуры в качестве взаимодополняющих компонентов еще в 1822 году [Таюрская, 2015].

Развитие явления иноязычного образования в России претерпевало различные изменения на протяжении последних четырех столетий. Экономическая и политическая потребность в образованном населении Российского государства привела к открытию первого высшего учебного заведения, дававшего языковое образование – Эллино-Греческой академии в 1643 г. Из названия очевидно, что в данном учебном заведении преобладало изучение классических языков и античной литературы [Гусевская, 2011].

В 60-ые годы XIX в. в Российском государстве основными гуманитарно-направленными учреждениями среднего образования являлись лицеи и гимназии. Новые иностранные языки, такие как немецкий, французский, английский, постепенно становились более распространенными в средних образовательных учреждениях. Главной целью иноязычного образования в данных учебных заведениях являлось культурное становление воспитанников как верных патриотов своего государства, преданных императору и отечеству. Главными задачами иноязычного образования ставились способность прочесть иностранную книгу, умение насладиться иностранной культурой. Профессор Ветчинова определяет данный период развития отечественного иноязычного образования как гражданско-воспитательный [Ветчинова, 2006].

Следующим этапом становления иноязычного образования является общеобразовательный период, выпавший на 70–90-е годы XIX века. Отличительной особенностью периода выступает глубокое изучение иностранных языков с целью наращивания умственного, культурного и научного потенциала российского государства. На начало XX века приходится культурологический период развития иноязычного образования. Впервые за всю историю его развития главной целью ставится культурное

становление с точки зрения изучения духовной жизни другого народа, культурных особенностей его традиций [Ветчинова, 2006].

В послереволюционный советский период в начале XX века прослеживается тенденция к приостановлению изучения иностранных языков в силу неоднозначного положения СССР на политической арене, популярности теорий о ненужности иностранных языков. Однако, начиная уже с 1927 года ситуация кардинально меняется, так как новые научные открытия, экономическое развитие страны зависело также и от заимствования накопленного опыта западных государств в духовной, социально-экономической сферах [Гусевская, 2011].

В середине XX в. начинает свою профессиональную лингвистическую деятельность заслуженный деятель науки Российской Федерации Е.И. Пассов. Будучи основоположником концепции коммуникативного иноязычного образования, Е.И. Пассов предложил термин “иноязычная культура” в качестве обозначения предмета иноязычного образования. Также российский лингвист переосмыслил ряд методических терминов, таких как “прием” (операционные действия, которые совершает ученик), “адекватность” (способность упражнения служить наиболее эффективным средством достижения конкретной цели), “ситуативная позиция” (основа, на которой складываются отношения общающихся), “новизна факта культуры” как фактор поддержания личностного смысла учащегося и др. [Пассов, 2000].

Специалист в области методики иноязычного образования Е.И. Пассов сформулировал следующее определение термина “иноязычное образование”. Иноязычное образование – есть передача иноязычной культуры. Согласно профессору Е.И. Пассову, содержание иноязычного образования включает в себя 4 процессуальных аспекта образования:

1. Познание, направленное на культурологическое содержание ИО. Компонентами содержания являются факты культуры страны, включая язык как неотъемлемый компонент этой культуры в ее диалоге с родной культурой;

2. Развитие, направленное на психологический аспект содержания ИО. Компонентами содержания являются способности осуществлять речевую деятельность, общение, учебную деятельность;
3. Воспитание, направленное на педагогический аспект содержания ИО. Компонентами содержания выступают патриотизм, гуманизм, эстетическая культура, этическая культура, нравственность и др.;
4. Учение, направленное на социальный аспект содержания ИО. Компонентами содержания являются умение говорить, умение читать, умение аудировать, умение писать как средства общения.

Также российский лингвист дает такое понятие иноязычной культуры “Иноязычная культура есть та часть общей культуры человечества, которой учащийся может овладеть в процессе коммуникативного иноязычного образования в познавательном (культурологическом), развивающем (психологическом), воспитательном (педагогическом) и учебном (социальном) аспектах.” [Пассов, 2000].

Таким образом, концепция иноязычного образования Е.И Пассова опередила свое время и на сегодняшний день понятие «иноязычное образование» стало общепризнанным в профессиональной среде преподавателей иностранного языка и может быть представлено как:

1. Целостный педагогический процесс;
2. Ценность;
3. Деятельность;
4. Результат.

Стоит отметить, что в контексте постановки целей и задач иноязычного образования в рамках ФГОС, важно уметь оперировать всеми четырьмя определениями. При определении иноязычного образования как с точки зрения ценностного подхода необходимо учитывать несколько уровней родовых признаков данного термина, таких как уровень ценностей-отношений, уровень ценностей-знаний и уровень ценностей-качеств. Иноязычное образование на уровне ценностей-отношений объясняет смысл

коммуникативного поведения. Что касается уровня ценностей-знаний, в данной плоскости иноязычное образование несет в себе функцию феномена культуры, способствующее усвоению культурологических, лингвистических и страноведческих знаний [Овсянникова, 2013].

Кандидат педагогических наук Гусевская Н. Ю. определяет термин “иноязычное образование” как целостный педагогический процесс обучения, воспитания и развития обучающихся содержанием и средствами предмета «иностраный язык». Наталья Юрьевна уточняет определение, указывая, что “это познавательная, ценностно-ориентационная, коммуникативная, и, следовательно, преобразовательная деятельность, которая имеет важное значение в формировании личности учащегося.” [Гусевская, 2011].

В результате, иноязычное образование представляет собой наличие совокупности коммуникативной, социокультурной, учебно-познавательной компетенций у обучающегося. Коммуникативная компетенция представляет собой не только умение оперировать грамматическими структурами и языковыми единицами, но также их использование в реальной ситуации общения. Социокультурная компетенция подразумевает навыки межкультурного общения, изучение традиций и реалий страны изучаемого языка. Что касается учебно-познавательной компетенции, она включает в себя повышение продуктивности учебной деятельности по изучению иностранного языка, использование изучаемого языка для самообразования [Гусевская, 2011].

Дав определение иноязычному образованию, определив его процессуальные аспекты, а также его аспекты содержания, мы можем соотнести их с ключевыми положениями ФГОС, выделить цели и задачи иноязычного образования в современных реалиях, в контексте самой последней версии образовательного стандарта существующей на 2022 год [Обдалова, 2014].

Таким образом, направленность ФГОС СОО на сохранение культурного разнообразия полностью соответствует содержанию

иноязычного образования, предложенному российским лингвистом Е.И Пассовым. Что касается методологической основы данного образовательного стандарта (см. общие положения ФГОС СОО, п.4), она соотносится с целью иноязычного образования, предложенной также доктором педагогических наук Пассовым. В частности, Е.И Пассов целью иноязычного образования ставил воспитание человека-духовного (*Homo moralis*) как модель-идеал общества, в то время как методологическая основа ФГОС (системно-деятельностный подход) обеспечивает готовность обучающихся к непрерывному образованию, саморазвитию [Асмолов, 2008].

Ориентация федерального государственного образовательного стандарта на комплекс личностных характеристик выпускника (среди которых мы можем найти мотивированность на творчество и инновационную деятельность, критическое мышление, осознание себя личностью), личностные результаты освоения основной образовательной программы также напрямую коррелирует с концепцией человека-духовного Е.И Пассова [Пассов, 2000].

Анализируя ФГОС СОО, мы пришли к выводу, что требования к результатам освоения основной образовательной программы также соотносятся с определением термина “иноязычное образование” как результата, предложенным кандидатом педагогических наук Гусевской Н.Ю. Иными словами, владение коммуникативной, социокультурной, учебно-познавательной компетенциями находит свое отражение в предметных и метапредметных результатах, предложенными ФГОС СОО [Гусевская, 2011].

Рассмотрим взаимосвязь концепции иноязычного образования как результата и ФГОС СОО более подробно. Очевидно, что овладение учебно-познавательной компетенцией в полной мере присутствует в ожидаемых метапредметных результатах, закрепленных в ФГОС СОО, Например, метапредметными результатами в ФГОС СОО выступают навыки определения целей деятельности и составления плана деятельности, навыки рефлексии совершаемых действий, умения самостоятельного принятия

решения и формирования стратегии своего поведения (см. требования к результатам освоения основной образовательной программы п.8), что соответствует содержанию учебно-познавательной компетенции [Кочановская, 2015].

Что касается термина “иноязычного образования” как результата в области социокультурной компетенции (Гусевской Н.Ю), он полностью коррелирует с предметными результатами изучения предметной области Иностранные языки (см. ФГОС СОО часть II, п. 9.3). Например, следующие пункты федерального государственного стандарта являются неотъемлемой частью социокультурной компетенции:

1. Сформированность коммуникативной иноязычной компетенции
2. Владение знаниями о социокультурной специфике страны изучаемого языка
3. Умение выделять общее и различное в культуре родной страны и страны/стран изучаемого языка.

На основе изученного материала можно сделать вывод, что цели и задачи иноязычного образования в контексте ФГОС учитывают, как исторический контекст и опыт развития концепции иноязычного образования трудами великих отечественных языковедов, так и новые концепции современных российских лингвистов в контексте социокультурных и педагогических инноваций. На сегодняшний день цели и задачи иноязычного образования в Российской Федерации складываются из ожидаемых предметных, метапредметных и личностных результатов предметной области “иностранный язык”, четко прописанных в федеральном государственном образовательном стандарте среднего общего образования.

1.2. Структура коммуникативной компетенции: знания, умения, навыки и виды речевой деятельности

Одним из процессуальных аспектов содержания иноязычного образования согласно Е.И. Пассову является учение, компонентами которого

выступают умения говорить, читать, аудировать, писать как средства общения. Данные компоненты соответствуют основным видами речевой деятельности, входящим в структуру коммуникативной компетенции. Согласно фундаментальному ядру содержания общего образования, формирование у обучающихся иноязычной коммуникативной компетенции является приоритетной целью изучения иностранного языка.

Для того, чтобы углубиться в структуру коммуникативной компетенции в рамках современных запросов и ожиданий в сфере образования необходимо более подробное понимание фундаментального ядра содержания общего образования, его предназначения, роли в системе образования Российской Федерации, а также изучить опыт зарубежных и отечественных деятелей науки.

Фундаментальное ядро содержания общего образования - это основной документ, на базе которого составляются учебные планы, разрабатываются учебно-методические комплексы, а также образовательные программы. Предпосылками создания данного документа являлись современные социальные запросы, основанные на преобразовании России в информационное общество, основными чертами которого являются ускорение новых научных открытий, глобализация, появление новых профессий и специальностей и другие факторы постиндустриального общества. Новые социальные запросы определяют современную стратегию и цели российского школьного общего образования, которые находят свое отражение в фундаментальном ядре СОО [Козлов, 2011].

Стратегия развития коммуникативной компетенции в российских школах также подразумевает ориентирование на систему базовых национальных ценностей (согласно фундаментальному ядру СОО), основные направления развития личности (личностную культуру, семейную культуру, социальную культуру), традиционные источники нравственности [Кондакова, 2011].

Что касается системы основных элементов научного знания в средней школе, то коммуникативная компетенция здесь выступает в роли основного инструмента диалога культур, развития толерантного отношения к фактам других культур, более подробного изучения особенности собственной культуры для более качественного процесса общения средствами иностранного языка.

Ранее предпринимались неоднократные попытки дать определение термину “коммуникативная компетенция”. Такие великие ученые, как И. А. Зимняя, М. Н. Вятютнев, Е. И. Пассов, И. Л. Бим, В. В. Сафонова, Дж.Савиньон, Н. И. Гез, Д. Равен и др. посвятили огромное количество времени, чтобы определить феномен коммуникативной компетенции, раскрыть его структуру.

Такие отечественные исследователи, как Н. Д. Гальскова, В. В. Сафонова, Р. П. Мильруд ключевым родовым признаком феномена коммуникативной компетенции выделяли готовность к иноязычному общению с языковой личностью. К видовым признакам определения вышеупомянутые ученые относили точное выражение мыслительных интенций, понимание говорящих на иностранном языке партнеров [Таюрская, 2015].

Наиболее точное определение коммуникативной компетенции дает советский педагог и ученый И.А. Зимняя. Коммуникативную компетенцию профессор определяет как «овладение сложными коммуникативными навыками и умениями, формирование адекватных умений в новых социальных структурах, знание культурных норм и ограничений в общении, знание обычаев, традиций, этикета в сфере общения, соблюдение приличий, воспитанность; ориентацию в коммуникативных средствах, присущих национальному, сословному менталитету» [Зимняя,2004].

На сегодняшний день существует два основных подхода к определению содержания иноязычной коммуникативной компетенции: отечественный и общеевропейский подходы. Согласно отечественному

варианту структурирования коммуникативной компетенции, в нее входят речевая, языковая, учебнопознавательная, социокультурная, компенсаторная, субкомпетенции. Общеввропейский подход включает в коммуникативную компетенцию социолингвистическую, лингвистическую, социокультурную, стратегическую, социальную, дискурсивную субкомпетенции [Таюрская, 2015].

Углубимся более детально в структуру коммуникативной компетенции и выясним отличительные признаки каждой субкомпетенции. Лингвистическая (языковая) субкомпетенция подразумевает умение синтаксически верно выстраивать предложения, применять верные грамматические формы в речи; знание целевого вокабуляра. Без этих умений и знаний невозможна коммуникативная компетенция, так как вербальная коммуникация основывается на структурировании осмысленных фраз [Зими́на, 2017].

Суть социолингвистической субкомпетенции отражена в умении подбора корректной лингвистической формы для определенной ситуации иноязычного общения [Ломакина, 2006].

Социокультурная субкомпетенция заключается в наличие знаний о культурных особенностях народов, проживающих в стране изучаемого языка. К данной компетенции также относятся умение сравнивать и противопоставлять факты родной и зарубежной культуры изучаемого языка [Дареева, 2009].

Дискурсивная (речевая) субкомпетенция напрямую направлена на улучшение коммуникативных умений во всех видах речевой деятельности (аудирование, чтение, письмо, говорение). К данной субкомпетенции также принято относить навыки и умения планирования речевого и неречевого поведения обучающегося. Основным условием развития данной субкомпетенции является разносторонняя практика иноязычного общения на уроке [Горбунов, 2014].

Социальная субкомпетенция подразумевает под собой обязанности по выполнению общественных норм для адекватного взаимного существования в обществе с представителями иноязычной культуры. Иными словами, это желание интеракции с другими людьми, умение управлять социальной ситуацией [Красношлыкова, 2019].

Стратегическая (компенсаторная) субкомпетенция предназначена для компенсации недостающих знаний и навыков речевого поведения при общении. Это система особых навыков, позволяющая передавать и получать информацию на иностранном языке даже с недостаточным для этого уровнем владения иностранным языком [Крекнин, 2011].

Учебно-познавательная субкомпетенция – это совокупность общих и специальных учебных умений, и навыков познавательной деятельности. Ознакомление с доступными учащимся способами и приёмами самостоятельного изучения языков и культур, в том числе с использованием новых информационных технологий [Алмазова, 2010].

Ссылаясь на фундаментальное ядро СОО, мы можем выделить ключевые знания, умения и навыки, входящие в структуру коммуникативной компетенции. Стоит отметить, что каждому виду речевой деятельности свойственны определенные ЗУН.

Например, диалогическая речь как вид речевой деятельности и компонент содержания коммуникативной компетенции прежде всего включает в себя умение вести различные виды диалогов. Среди основных видов можно выделить следующие разновидности диалогов:

1. Диалог-беседа, включающий в себя диалог-разговор, диалог-интервью, пресс-конференцию, брифинг
2. Диалог-обсуждение, подразумевающий также дебаты, прения
3. Диалог-спор, содержащий в себе спор как межличностное общение, спор как социально-ориентированное общение (диспут, дискуссия, полемика) [Зверев, 2019]

Стоит отметить, что в рамках коммуникативной компетенции самыми характерными и востребованными видами диалогов являются свободная беседа, диалог-обмен мнениями, этикетный диалог, дискуссия, полилог.

Овладение монологической речью как компонентом содержания коммуникативной компетенции является не менее важным аспектом ЗУН. Монологическая речь может быть использована с различными целями: убеждение, побуждение к действию, эмоциональное воздействие на слушателя, передача информации без эмоциональной окраски. Характеристиками монологической речи могут являться соответствие речевой задаче, самостоятельность, логичность и смысловая законченность, непрерывность. Основной характеристикой выступает целенаправленность, именно она определяет структуру и суть монологического высказывания [Батракова, 2017].

Обучающийся среднего образовательного звена должен уметь использовать монологическую речь для описания каких-либо событий, объектов, людей; для сообщения определенной информации; для рассказа, рассуждений с характеристикой определенного объекта/субъекта. Изложение прослушанного или прочитанного ранее материала в иных источниках, реферирование текста, аннотирование входят в перечень более продвинутых монологических умений, также обязательных к овладению обучающимися [Козлов, 2011].

Коммуникативная компетенция невозможна без понимания, воспринимаемого на слух (вид речевой деятельности - аудирование). Важно отметить, что аудирование включает в себя не только навыки и умения восприятия и усвоения высказывания собеседника, аутентичных текстов в формате аудио или видео, но также аудирование подразумевает умение контролировать и оценить собственное высказывание [Ибакаева, 2009].

Не менее значимым видом речевой деятельности, входящим в коммуникативную компетенцию, является чтение. Ученые-методисты по-разному подходят к определению чтения. Согласно Г.В. Роговой, под

чтением стоит понимать рецептивный вид речевой деятельности, требующий концентрации внимания. Советский и российский педагог А.Н. Щукин дал более многогранное определение, а именно выделил две группы навыков чтения. К первой группе относятся навыки техники чтения (идентификация букв в прочитанном тексте, способность строить из узнаваемых букв буквосочетания, перешифровка букв и буквосочетаний в звуки, распознавание акустического образа слова), навыки мыслительной обработки воспринимаемых единиц текста. Вторая группа включает в себя умения, обеспечивающие полноту и точность понимания содержания текста, его осмысление (найти ключевые слова в тексте, умения индукции и дедукции на основе прочитанного текста, интерпретация фактов в тексте, умение применять основные виды чтения) [Лукьянова, 2020].

Письменная речь подразумевает умение изложить свои мысли в письменной форме. Письменная речь подразумевает владение навыками орфографии и каллиграфии; умения строить композицию текста, составленного во внутренней речи; умения выбирать адекватные грамматические средства и лексические единицы. Только овладев вышеперечисленными навыками и умениями можно переходить к требованиям, описанным в фундаментальном ядре СОО. А именно реферирование текста, составление планов и тезисов услышанного/увиденного сообщения, написание личного письма и др. [Вторушина, 2010].

Таким образом, мы можем сделать вывод, что овладение коммуникативной компетенцией является одной из самых важных задач, стоящих перед обучающимися при изучении иностранного языка и подготовке к Единому государственному экзамену (ЕГЭ). Усвоение знаний, навыков и умений, содержащихся в различных видах речевой деятельности необходимо контролировать при подготовке к ЕГЭ, а сам процесс подготовки тщательно структурировать в соответствии с запросами экзамена, о чем и пойдет речь в следующем параграфе.

1.3. Контрольно-измерительные материалы Единого государственного экзамена по английскому языку: содержательный и структурный компоненты

Для того чтобы обеспечить успешную подготовку к Единому государственному экзамену по английскому языку (ЕГЭ), учителю необходимо ознакомиться с содержательной и структурной составляющей контрольно-измерительных материалов (КИМ), внимательно изучить изменения, внесенные в КИМ в год сдачи экзамена. С этой целью мы обратимся к следующим документам: к спецификации КИМ, кодификатору КИМ, и непосредственно к самим контрольно-измерительным материалам.

Прежде чем мы углубимся в содержательный и структурный компоненты КИМ ЕГЭ по английскому языку, необходимо понять назначение контрольно-измерительных материалов, Единого государственного экзамена. Изначально ЕГЭ – это инструмент педагогического итогового контроля (государственная итоговая аттестация), использующийся для установления соответствия между итогами овладения обучающимися образовательными программами среднего общего образования и требованиями ФГОС СОО. КИМ – это комплексы заданий, приведенные к стандарту, являющиеся инструментом определения соответствия ожидаемых и фактических образовательных результатов.

Основным документом, регулирующим содержание контрольно-измерительных материалов ЕГЭ, является ФГОС СОО. Важно отметить, что приказом Минобрнауки Российской Федерации №1089 от 05.03.2004 были созданы условия преемственности между основными положениями федерального государственного образовательного стандарта и федерального компонента государственного образовательного стандарта среднего общего образования.

В параграфе 1.2 мы уже упомянули, что развитие коммуникативной компетенции является приоритетной целью в средней школе. На основе

данного тезиса в спецификации на официальном сайте Федерального института педагогических измерений упоминаются следующие подходы к отбору содержания КИМ ЕГЭ по иностранным языкам:

1. деятельностный (основным принципом является ключевая роль речевой деятельности, активность и функциональность)
2. личностно-ориентированный (индивидуализация выступает доминирующим принципом, а также доступность и дифференциация)
3. компетентностный (доминирующими принципами выступают научность, интеграция, взаимодействие культур, координация между предметами)
4. коммуникативно-когнитивный (из названия очевидно, что основными принципами являются коммуникативность и когнитивность, а также сознательность при отборе языковых элементов и речевых моделей)
5. культуросообразный (подразумевается соизучение языка и культуры)
6. текстоцентрический (аутентичность, соотнесенность с предметным содержанием)
7. интегративный (основные принципы: комплексность, взаимосвязанность структурных элементов, коммуникативных умений и языковых навыков)

Что касается непосредственно структурного компонента КИМ ЕГЭ по иностранным языкам, проверяемые умения, навыки и задания распределены по следующим разделам:

1. Аудирование (9 заданий, максимальный первичный балл = 20).
2. Чтение (9 заданий, максимальный первичный балл = 20).

3. Грамматика и лексика (9 заданий, максимальный первичный балл = 20).
4. Письменная речь (2 задания, максимальный первичный балл = 20).
5. Говорение (4 задания, максимальный первичный балл = 20).

Аудирование, чтение, грамматика и лексика подразумевают задания с кратким ответом. Письменная речь и говорение подразумевают задания с развернутым ответом.

При попытке интегрировать образовательные технологии, медиа средства в процесс подготовки к Единому государственному экзамену по английскому языку, необходимо точно определить проверяемые умения и навыки.

Аудирование подразумевает умение идентифицировать основное содержания аудиотекста, соотносить его с данными в задании утверждениями, навык использования языковой догадки из контекста высказывания. Также проверяются навыки понимания наличия или отсутствия запрашиваемой информации в аудиотексте.

Под чтением понимаются умения чтения про себя, понимание запрашиваемой в тексте информации и основного содержания текста с опорой на языковую догадку, навыки подбора заголовков из списка предложенных, а также умение полностью понимать содержание письменного текста.

В грамматическом разделе упор делается на навыки употребления в речи ранее изученных морфологических форм, лексических единиц в референтивно-значимом контексте, лексико-грамматические навыки словообразования с использованием аффиксации.

Письменная речь в контексте ЕГЭ включает в себя умение создавать личное электронное письмо с использованием письма-стимула предполагаемого друга по переписке, живущего за границей. Также

обучающийся должен уметь развернуто высказываться в письменной форме на основе таблицы или диаграммы.

Устная часть состоит из чтения текста вслух, умения обмениваться информацией, основанной на фактах в формате диалога-расспроса. Также раздел включает в себя умение принимать участие в диалоге-интервью и обмениваться информацией оценочного характера, создавать монологическое высказывание.

Содержательный компонент КИМ ЕГЭ именно по английскому языку подробно раскрыт в кодификаторе проверяемых требований к результатам освоения основной образовательной программы среднего общего образования и элементов содержания для проведения единого государственного экзамена.

Федеральный компонент государственного образовательного стандарта среднего общего образования (ФКГОС СОО) и ФГОС СОО предъявляет различные требования к результатам освоения основной образовательной программы среднего общего образования. ФКГОС СОО определяет следующие требования в рамках кодификатора ЕГЭ по английскому языку:

1. Знать/понимать проверяемый на экзамене языковой лексический и грамматический материал.
2. Знать/понимать языковой грамматический материал.
3. Знать/понимать страноведческую информацию.
4. Знать/понимать языковые средства и правила речевого и неречевого поведения.
5. Уметь производить диалогическую речь в ситуациях официального и неофициального общения (различные виды диалогов, в том числе комбинированный диалог).
6. Уметь производить монологическую речь (излагать информацию, полученную из разных источников разными способами, выражать оценку фактов, рассуждать в рамках изученной проблематики).

7. Использовать различные виды чтения для полного понимания текста, отделения главной информации от второстепенной, раскрытия замысла автора и др.
8. С помощью письменной речи уметь описывать явления, излагать факты, свои суждения в письме личного/делового характера; делать выписки из текста на иностранном языке и др.
9. Требования к социокультурным умениям (уметь осуществлять межкультурное общение, производить сравнение фактов культуры своей страны и страны изучаемого языка).
10. Требования к компенсаторным умениям (использование языковой и контекстуальной догадки, использование перифраза/толкования, синонимов, эквивалентные замены для дополнения).
11. Уметь владеть языковыми навыками (орфографические навыки в рамках лексико-грамматического минимума; навыки фонетической стороны речи, навыки грамматической стороны речи)

ФГОС СОО в свою очередь группирует вышеперечисленные требования в базовый и углубленный уровни. Согласно спецификации ЕГЭ, базовый уровень соответствует уровню Pre-Intermediate по международной шкале оценивания (A2+ по европейской шкале). Углубленный уровень состоит из повышенного уровня (B1 или Intermediate) и высокого уровня (B2 или Upper-Intermediate).

Согласно ФГОС СОО базовый уровень подразумевает владение английским языком на пороговом уровне, а именно общение с носителями языка и представителями стран, где английский является средством общения. Под углубленным уровнем мы понимаем владение иностранным языком на уровне, превышающем пороговый, достаточным для общения в рамках деловой беседы.

Технология подкастинга в первую очередь подразумевает умения и навыки аудирования. Поэтому необходимо понять жанрово-стилистическую

принадлежность текстов в разделе «Аудирование» на базовом, повышенном и высоком уровнях. Базовый уровень подразумевает краткие высказывания информационно-прагматического характера, повышенный уровень включает в себя беседу в рамках повседневного общения или стандартной коммуникативной ситуации, под высоким уровнем имеются ввиду интервью, репортажи, подробные тематические высказывания.

Что касается изменений в структурной и содержательной части КИМ ЕГЭ 2022, согласно спецификации КИМ ЕГЭ по иностранным языкам, нововведения были внесены в разделы «Письменная речь» и «Говорение». Если в 2021 году в письменной части задание №39 подразумевало написание бумажного письма в ответ на письмо-стимул, то начиная с 2022 года необходимо написать электронное письмо в ответ на электронное письмо-стимул от предполагаемого зарубежного друга. Иными словами, изменился критерий «организация текста», нет необходимости записывать дату и адрес как раньше в силу формата электронного письма. Также формат электронного письма позволил использовать сокращения популярные в интернет-чатах, такие как «wanna», «gonna», «gotta», «BTW» и другие.

В рамках интеграции технологии подкастинга нас больше интересуют изменения в разделе «Говорение». Содержание и критерии оценивания задания №1 совершенно не изменились. Формат задания №2 не изменился, это по-прежнему условный диалог-расспрос. Однако количество вопросов, которые должен задать участник экзамена сократилось с 5 до 4.

Задание №3 было полностью изменено с тем, чтобы обеспечить преемственность с ОГЭ (Основной государственный экзамен – это основной экзамен для выпускников 9 классов в средней школе России). Если в ОГЭ было необходимо ответить на телефонный опрос, то в ЕГЭ участнику экзамена необходимо ответить на 5 вопросов интервью. Согласно критериям, необходимо использовать не менее 2 фраз в своем ответе на заданный вопрос.

Задание №4 в 2022 году имеет схожий содержательный и структурный компоненты, однако формат и формулировка задания полностью изменены. Если в 2021 году требовалось сравнить и противопоставить две фотографии, то в 2022 году появляется принцип ситуативности в задании, иными словами говорение происходит при помощи коммуникативной ситуации, где участнику экзамена необходимо оставить голосовое сообщение своему другу и партнеру по выполнению предполагаемого проекта. Увеличено максимальное время подготовки к ответу с 1.5 минут до 2.5 минут, максимальное время продолжительности самого ответа было увеличено с 2 минут до 3 минут. Уточнены критерии оценивания: в 2021 году коммуникативная задача могла быть выполнена полностью (3 балла), частично (2 балла), не полностью (1 балл) или было выполнено менее 50% (0 баллов); в 2022 году коммуникативная задача может быть выполнена полностью (4 балла), в основном (3 балла), не полностью (2 балла), частично (1 балл), выполнена менее чем на 50% (0 баллов).

Таким образом, мы можем начать процесс интеграции технологии подкастинга в процесс подготовки к ЕГЭ, зная структурные и содержательные компоненты КИМ ЕГЭ по английскому языку за 2022 год; изменения, внесенные в задания разделов «говорение» и «письменная часть»; а также требования к результатам освоения основной образовательной программы среднего общего образования.

Выводы по главе 1

1. Феномен иноязычного образования в России и в мире претерпел многочисленные изменения на протяжении своего исторического развития в силу существенных преобразований в экономической, политической, культурной и духовной сферах общественной жизни.
2. В середине XX в. российский лингвист Е.И. Пассов впервые в отечественной лингвистической методике вводит комплекс понятий («прием», «адекватность», «ситуативная позиция», «факт культуры»), отражающих концепцию иноязычного образования.
3. Термин «иноязычное образование» стал общепризнанным в профессиональной среде преподавателей и может быть представлен как целостный педагогический процесс, ценность, деятельность или результат. Как результат термин коррелирует с предметными результатами изучения предметной области «Иностранные языки».
4. Согласно спецификации КИМ ЕГЭ по иностранным языкам развитие коммуникативной компетенции является главной целью иноязычного образования в средней школе.
5. Существует два основных подхода к определению содержания иноязычной коммуникативной компетенции: отечественный и общеевропейский подходы. Отечественный вариант включает в себя речевую, языковую, учебнопознавательную, социокультурную, компенсаторную субкомпетенции. Общеевропейский вариант подразумевает социолингвистическую, лингвистическую, социокультурную, стратегическую, социальную, дискурсивную субкомпетенции.
6. Содержательный и структурный компоненты КИМ ЕГЭ 2022 изменились в разделах «Говорение» и «Письменная речь».

7. В рамках интеграции технологии подкастинга в процесс подготовки к ЕГЭ стоит уделить особое внимание разделам «Говорение» и «Аудирование»

Глава 2. Интеграция технологии подкастинга в процесс подготовки к ЕГЭ по английскому языку

2.1. Подкастинг как образовательная технология

В сегодняшний век цифровизации существует огромное множество образовательных технологий, среди которых можно выделить следующие примеры: технология проблемного обучения, разноуровневое обучение, проектные и исследовательские методы обучения, игровые технологии, технологии обучения в сотрудничестве, здоровьесберегающие технологии и др. В данной работе мы уделим особое внимание информационно-коммуникационным образовательным технологиям.

Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) позволили человечеству передавать любой вид информации (числа, звуки, тексты, изображения различных форматов) на огромные расстояния с помощью компьютеров или мобильных устройств. Мировое информационное пространство без преодоления географического пространства транспортными путями сегодня возможно благодаря современным телекоммуникациям, современным волоконно-оптическим сетям, развитию индустрии интернет-услуг провайдерами [Потехина,2012].

Более того, сегодня ИКТ перешагнули за рамки привычного понимания интернета. Сегодня преподаватель сталкивается с необходимостью улучшать навыки использования глобальной сети интернет, потому что на смену ставшим традиционными ИКТ приходят новые концепции интернет-технологий. Например, web 3.0 — это концепция развития интернета, обеспечивающая взаимодействие и понимание информационных данных компьютерными системами. Благодаря этой концепции стали возможны качественно-новые подходы к созданию и хранения баз данных, где пользователь сети интернет может найти необходимую информацию в 1 клик по первой попавшейся ссылке [Firat, 2020].

Концепция Web 3.0 основывается на целом ряде современных технологических принципов и решений. Использование семантической паутины (технология, позволяющая получать информацию типа «предмет — вид взаимосвязи — другой предмет»), машинное обучение, децентрализация данных (данные хранятся не на едином сервере, а распределяются между пользователями). Чтобы нагляднее продемонстрировать возможности web 3.0, обратимся к конкретным примерам и интернет ресурсам. Привычное нам образовательное пространство Moodle (одна из самых популярных систем управления обучением в мире) является программной системой интеллектуального обучения поколения Web 3.0 (СИО, англ. Intelligent Tutoring Systems, ITS). Интеллектуальные системы обучения предназначены для постоянного отслеживания прогресса обучающихся, предоставления подсказок на следующий шаг и выбора практических задач, которые помогают студентам овладеть новыми навыками [Rudman, 2016].

Образовательная технология подкастинга на данном этапе подчиняется всемирным тенденциям и интегрируется в концепцию Web 3.0. Среди требований ФГОС СОО на сегодняшний день одним из ключевых пунктов является способность обучающихся формировать мировоззрение, которое соответствует современному уровню развития науки и основывается на диалоге культур и различных форм общественного сознания. Также обучающийся должен быть способен к самостоятельной творческой и ответственной деятельности. Образовательная технология подкастинга – это подходящее средство для выполнения вышеставленных требований, а также для достижения остальных личностных, предметных и метапредметных результатов в контексте ФГОС СОО.

Слово «подкаст» - это составное существительное от имени собственного «iPod» и имени нарицательного broadcasting. В свою очередь «iPod» – это название популярного проигрывателя формата MP3 на базе операционной системы iOS, broadcasting – процесс создания и

распространения аудио и видеосигналов широким слоям населения [Лебедева, 2016].

В Оксфордском словаре английского языка предлагаются следующие определения слова «подкаст. Подкаст (в узком смысле) – это цифровой аудиофайл, состоящий из речи говорящего, музыки и других материалов для вещания населению, которые можно загрузить из интернета на компьютер или портативный медиа проигрыватель. Существует второе определение от оксфордского словаря в более широком смысле, где написано, что подкаст – это серия цифровых аудиофайлов, оповещение о загрузке которых автором на хостинг приходит подписчикам данного хостинга автоматически [Stevenson, 2010].

Для полного понимания феномена подкаста необходимо уточнить ряд понятий: “подкастинг”, “подкастер”, “подкаст-терминал”. С определением первого понятия нам поможет сборник трудов научно-практической интернет-конференции, которая состоялась на платформах дистанционного обучения Елецкого государственного университета им. И.А. Бунина. Согласно сборнику, подкастинг – процесс создания цифровых записей или радиопрограмм, которые люди могут скачать из интернета. Со вторым определением нам поможет вышеупомянутый Оксфордский словарь английского языка. Подкастер – это человек, который изготавливает аудио или записи и выкладывает их в интернет [Черновол, 2016].

Для того, чтобы дать точное определение термину “подкаст-терминал”, мы обратимся к нашим коллегам из Уральского государственного педагогического университета института математики, физики и информатики. Согласно межвузовскому сборнику научных работ “Актуальные вопросы преподавания математики, информатики и информационных технологий” подкаст-терминал – это веб-сайт, способствующий работе с аудиофайлами, позволяющий привести размещение медиафайлов и подписку на обновления к автоматизированному процессу.

Согласно данной статье, подкаст-терминалы подразделяются на следующие виды:

1. обычный подкаст терминал;
2. подкаст-терминал в образовательном учреждении.

Если в обычном подкаст-терминале слушатель подкаста подписывается на тех, кого он желает послушать, то в образовательном подкаст-терминале учитель сам подписывает учеников на определенные подкасты по определенным тематикам или предметам, которые входят в образовательную программу обучающихся [Хомутинин, 2015].

Вдобавок к вышеперечисленным различиям в статье отмечается наличие у пользователей обычного подкаст-терминала возможности общаться, оставлять отзывы к вышедшим эпизодам. Что касается образовательного подкаст-терминала, комментарии и отзывы здесь заменяют либо письменные задания, либо тесты и речевые упражнения. Последним различием между вышеописанными видами подкаст-терминалов выступают права пользователя. Если в обычном подкасте существует простая структура с уровнями доступа, то в образовательном учреждении необходимо продумать подробную структуру с уровнями доступа в различных классах к различным подкастам [Хомутинин, 2015].

Стоит отметить, что создание собственного подкаст-терминала с замкнутой системой в рамках образовательного учреждения имеет ряд недостатков:

1. необходимо согласование с руководством школы и управлением образования данного населенного пункта;
2. требуются специалисты, специальное программное обеспечение и компьютерное оборудование,
3. вложение достаточно больших финансовых средств
4. согласование авторских прав с подкастерами для использования образовательного контента на школьном подкаст-терминале.

Поэтому на практике школьному учителю гораздо легче использовать обычные подкаст-терминалы, доступные в сети Интернет, потому что таким образом он экономит большое количество времени. Сэкономленное время учитель может направить на разработку авторских заданий для уроков с использованием подкастов.

Существуют несколько жанров подкаста. Для их уточнения мы обратимся к коллегам из Санкт-Петербургского государственного института кино и телевидения. В сборнике предлагаются следующие варианты разновидностей подкаста по жанрам:

1. Аудиоблог – это тип подкаста, в котором на регулярной основе рассказываются какие-либо новости либо события из жизни от лица говорящего. Примечательно, что подкастеру в этом жанре не обязательно иметь профессиональное образование в области журналистики, достаточно базовых умений повествования.

2. Подкаст-урок. Основная функция, которую выполняет данная разновидность подкаста – образовательная. Подкастер в этом жанре ставит перед собой цель донести до слушателя определенные знания, умения, навыки, соответствующие тематике подкаста либо предлагаемой учебной дисциплине.

3. Подкаст-игры. Основным элементом в этом жанре является вовлечения слушателя в процесс повествования. Для этого жанра характерна визуальная поддержка аудио на отдельном сайте, где слушатель может проходить онлайн-викторины, либо выполнять задания по мотивам игры во время прослушивания подкаста.

4. Подкаст-интервью. Один из самых популярных жанров на просторах русскоязычного подкастинга. Данный жанр обычно предполагает формат диалога или полилога, где в качестве гостей могут выступать знаменитости либо обычные люди, обсуждающие определенные социально-бытовые, политические, духовные и другие проблемы.

5. Подкаст-комедия представляет собой развлекательный жанр подкаста, основным компонентом которого выступает юмор. Основной целью подкастера в данном формате является умение вызвать смех и веселое душевное состояние слушателя.

6. Подкаст-спектакль. Основным отличительным признаком данного жанра является передача посредством подкаст-терминала определенного литературного произведения, театральной постановки в аудиоформате.

7. Подкаст-критика подразумевает обсуждение преимуществ и недостатков какой-либо художественной или научной работы, явления. Одними из популярных форматов выступают рецензии, очерки. [Волнухина, 2019]

Необходимо отметить, что для использования на уроках английского языка может подойти не только подкаст-урок, но также и остальные жанры подкастов. Причина этому – метапредметный подход на уроках английского языка, который может реализовываться с различными учебными дисциплинами: начиная от обществознания и литературы, заканчивая физикой, химией, географией и математикой. Все зависит от целей и задач, заявленных образовательной программой и их реализации учителем.

Выше мы упомянули, что подкастинг как образовательная технология интегрируется в концепцию интернета Web 3.0. Это означает, что сегодня существуют подкаст-терминалы, которые предоставляют децентрализованное решение для хранения данных и реестр для обмена аудио и метаданными. Ярким примером является стриминговая платформа Audius. Ее использование позволит учителю отслеживать неоспоримое авторство публикуемой обучающимся аудиозаписи. Вторым преимуществом использования данной платформы является упрощенная система авторского права, благодаря которой больше нет необходимости согласовывать использование материалов подкаста в образовательных целях. Однако стоит отметить, что стриминговые платформы формата web 3.0 совсем недавно

начали активно развиваться, поэтому подкастинг как явление только зарождается в новом оптимизированном мировом информационном пространстве.

Таким образом, образовательная технология подкастинга сегодня выходит за рамки стандартного понимания интернета и только начинает свой путь развития в системе web 3.0. Мы можем сделать вывод, что на данном этапе эволюции концепции web 3.0 учителю целесообразнее использовать более традиционные подкаст-терминалы, однако стоит постоянно контролировать нововведения в этой сфере и интегрировать новейшие технологии в своей работе.

2.2. Формирующий эксперимент по использованию подкастинга в процессе подготовки к ЕГЭ

Концепция формирующего эксперимента была предложена советским психологом Л.С Выготским. Суть формирующего эксперимента заключается в воздействии исследователя на испытуемого или группу испытуемых с целью отслеживания изменений психики (появление новых навыков обучения, когнитивных способностей, усвоения знаний) участников эксперимента и построения более эффективного учебного процесса. В рамках данной выпускной квалификационной работы под формирующим экспериментом будет подразумеваться экспериментальное обучение как разновидность формирующего эксперимента [Ардашева, 2017].

Экспериментальное обучение является одним из самых современных способов исследования дидактических проблем и включает в себя два типа формирующего эксперимента:

1. Индивидуальный обучающий эксперимент;
2. Коллективное экспериментальное обучение.

Основными чертами экспериментального обучения являются следующие характеристики:

1. Планирование содержания эксперимента заранее;

2. Своевременная фиксация результатов обучения;
3. Регулярная проверка уровня усвоения учебного материала;
4. Сопоставление данных экспериментальных и контрольных групп (Под контрольной группой понимается группа обучающихся, занимающаяся в обычных условиях, без применения к ним экспериментального обучения) [Нарциссова, 2017].

Формирующий эксперимент по использованию подкастинга в процессе подготовки к ЕГЭ состоит из трех этапов:

1. Диагностический этап (входное тестирование);
2. Формирующий этап (подразумевает развитие видов речевой деятельности посредством подкастинга);
3. Контрольный этап. [Ардашева, 2017]

Прежде чем перейти к формирующему эксперименту по использованию подкастинга в процессе подготовки к ЕГЭ, необходимо провести констатирующий эксперимент и получить исходные данные для организации преобразующего (формирующего) эксперимента [Ардашева, 2017].

2.2.1. Диагностический этап эксперимента (входное тестирование)

Констатирующий эксперимент требует тщательной подготовки контрольно-измерительных материалов, которые будут учитывать уровень английского языка обучающихся. Также необходимо, чтобы результаты тестирования отражали действительный уровень владения английским языком у обучающихся, чтобы избежать неточностей в контрольном этапе формирующего эксперимента.

Важно отметить, что каждый из жанров подкаста может развивать разные аспекты коммуникативной компетенции. Самым эффективным образом технология подкастинга развивает навыки аудирования и говорения. Подкастинг является хорошим дополнением при развитии навыков письменной речи опосредованно через подкаст-уроки по грамматике. Такой

вид речевой деятельности, как чтение, подкаст может развивать лишь косвенно, если он сопровождается видеосубтитрами. Создание подкаста самим учеником с использованием подкаст-терминала способствует развитию говорения [Салин, 2010].

Входное тестирование проводилось в два этапа:

1. Этап №1 посвящен проверке навыков чтения и аудирования. Нами был выбран следующий электронный ресурс для проведения первого этапа входного тестирования обучающихся по данным видам речевой деятельности: EF SET (расположенный по адресу <https://www.efset.org/>)
2. Этап №2 посвящен проверке лексико-грамматических навыков и навыков говорения. Мы обратились к следующим электронным ресурсам для проведения второго этапа входного тестирования обучающихся по данным видам речевой деятельности: Cambridge Assessment English (расположен по веб-адресу: <https://www.cambridgeenglish.org/test-your-english/>) и подкаст-терминал Anchor для записи ответов учеников. (расположен по веб-адресу: <https://anchor.fm/>)

Почему мы выбрали данные ресурсы? Важным преимуществом сервиса для проверки уровня английского языка EF SET является то, что он ориентируется на шкалу оценивания CERF при выдаче результатов тестирования. CERF расшифровывается как The Common European Framework of Reference for Languages, представляет собой общеевропейскую систему оценивания уровня владения языком.

Существует несколько систем оценивания уровня владения английским языком. Например, ACTFL (American Council on the Teaching of Foreign Languages Proficiency Guidelines). Расшифровывается на русский язык как «Рекомендации Американского совета по преподаванию иностранных языков». Согласно данной шкале, уровни владения иностранным языком подразделяются на следующие:

1. Новичок;
2. Средний;
3. Продвинутый;
4. Высший;
5. Выдающийся [Liskin-Gasparro, 1984].

Каждый из вышеупомянутых уровней подразделяется на низкий, средний, высокий. Подобно системе оценивания CERF данная шкала оценивает разные виды речевой деятельности отдельно. Система оценивания ACTFL является продолжением шкалы для оценки устных ответов FSI (Foreign Services Institute) разработанной в США в 60-ых годах XX века. Foreign Services Institute переводится на русский язык как «Институт иностранных служб» [Балуян, 2019].

Несмотря на некоторые преимущества данной шкалы, такие как многолетние исследования американских тестологов, преемственность с американскими шкалами оценивания уровня владения языком предыдущих поколений, нами было принято решение отказаться использования данной шкалы в исследовании в силу слишком сложной и разветвленной структуры уровней, а также ориентацию преимущественно на американский английский язык.

Также нами была рассмотрена система оценивания английского языка CLB (Canadian Language Benchmarks). Перевод на русский язык: Канадские языковые тесты). Канадские языковые тесты (CLB) описывают 12 уровней способностей в каждом из четырех различных языковых навыков: аудирование, говорение, чтение и письмо. CLB используются в Канаде для описания языковых способностей людей, изучающих английский язык. Для каждого языкового навыка вы получаете отдельный тест, и этот тест показывает, насколько хорошо вы можете использовать этот языковой навык.

Многие программы ESL (English as second language. Английский как второй язык) для взрослых используют тесты по канадскому языку, чтобы гарантировать, что обучающиеся овладеют навыками общения,

необходимыми для повседневной жизни в Канаде. Положительные результаты по данной шкале дают возможность искать работу или учиться в колледже или университете в Канаде.

Система оценивания CLB (Канадские языковые тесты) может использовать следующие тесты на сегодняшний день:

1. IELTS (The International English Language Testing System).
Международная система тестирования по английскому языку.
2. TEF Canada. Обязательный тест в контексте программ экономической иммиграции, которые требуют подтверждения языковых навыков, по запросу канадского гражданства и иммиграции в Канаду.
3. CELPIP (The Canadian English Language Proficiency Index Program).
Канадская программа индекса владения английским языком представляет собой общий тест на знание английского языка. Тест CELPIP позволяет тестируемым продемонстрировать свою способность использовать английский язык в работе.
4. TCF Canada. Данный текст актуален только для французского языка [North, 2018].

Результаты данных тестов приводятся в соответствие со шкалой CLB. Это и оказалось главным недостатком данной шкалы для проведения формирующего эксперимента, потому что подавляющее число российских УМК по английскому языку опираются на общеевропейскую систему оценивания владения английским языком CERF. Конвертация полученных данных в шкалу CLB является достаточно ресурсозатратным процессом, поэтому мы решили отказаться от данного типа оценивания предметных результатов. Также Единый Государственный экзамен при оценке уровня владения английским языком опирается на общеевропейскую шкалу оценивания, поэтому система CERF оказалась предпочтительней для нас при проведении эксперимента.

На момент проведения диагностического этапа формирующего эксперимента нами был выбран зарубежный подкаст-терминал Anchor для записи речи обучающихся и последующего оценивания говорения. Однако, на сегодняшний день при проведении урока по развитию говорения необходимо выбрать альтернативу данному подкаст-терминалу, потому что, начиная с 11 апреля 2022 года, он больше недоступен на территории Российской Федерации для использования.

Сегодня мы советуем использовать отечественные аналоги для подкаст-терминала Anchor. Например, Podster.fm (расположен по веб-адресу: <https://podster.fm/>). Во-первых, если у вас сохранился RSS-Feed (от англ. Rich site summary. RSS-канал - это файл, содержащий сводку обновлений с веб-сайта, часто в виде списка статей со ссылками), то вы с легкостью сможете переехать с уже существующим подкастом на данный отечественный аналог подкаст-терминала.

Преимуществом подкаст-терминала Anchor являлось сочетание звукозаписывающих технологий и хостинга подкастов в одном сервисе. Сервис Podster.Fm является исключительно подкаст-терминалом без возможности звукозаписи. Чтобы решить данную проблему нами предлагается использование сервиса Podcastle (расположен по веб-адресу: <https://podcastle.ai/editor/projects>), разработанного на территории Армении. Стоит отметить, что в текущих непростых геополитических и экономических условиях, данный сервис показал себя как надежного партнера.

Следует отметить результаты входного тестирования у экспериментальной и контрольной группы. Всего в формирующем эксперименте приняли участие 26 обучающихся в МАОУ СШ № 7 с УИОП. В контрольную группу вошли 13 обучающихся в 10М классе в группе №2, в экспериментальную группу изначально вошли 13 обучающихся в 10М классе в группе №1, однако один участник эксперимента позже покинул образовательное учреждение. В таблице 1 представлены результаты тестирования контрольной группы участников эксперимента.

Таблица 1

Результаты входного тестирования контрольной группы участников
эксперимента, проведенного в 10М классе 3.09.2021

Обучающиеся	Этап входного тестирования №1		Этап входного тестирования №2	
	Чтение	Аудирование	Лексика и грамматика	Говорение
Белоусов Алексей	A2 (34%)	A1 (29%)	A1 (30%)	A1 (32%)
Виткин Илья	A2 (33%)	A1 (28%)	A2 (33%)	A2 (36%)
Задорожная Екатерина	A2 (34%)	A2 (32%)	A1 (29%)	A1 (24%)
Казакова Ольга	A2 (31%)	A2 (33%)	A2 (34%)	A1 (26%)
Карнаухова Ирина	A1 (25%)	A1 (23%)	A1 (20%)	A1 (31%)
Королева Екатерина	A1 (28%)	A1 (28%)	A1 (24%)	A1 (25%)
Мичурин Леонид	A1 (20%)	A1 (29%)	A2 (33%)	A1 (26%)
Петрушенко Андрей	A2 (35%)	A2 (34%)	B1 (44%)	A2 (35%)
Резник Артем	A2 (31%)	A2 (31%)	A2 (39%)	A2 (43%)
Сидоров Степан	A2 (40%)	A2 (39%)	B1 (51%)	A2 (38%)
Слепцова Полина	A2 (33%)	A2 (32%)	A1 (29%)	A1 (30%)
Черных София	A1 (27%)	A1 (24%)	A1 (25%)	A1 (31%)
Шатов Владимир	A1 (26%)	A1 (25%)	A1 (29%)	A2 (32%)

*Примечания: результаты отображены в соответствии с общеевропейской шкалой оценивания уровня владения английским языком CERF. В скобках даны результаты в баллах сервисов EF SET, Cambridge assessment в процентном соотношении.

Стоит отметить, что говорение в контрольной и экспериментальной группах оценивалось с использованием авторских заданий, адаптированных к ЕГЭ. Пример теста, разработанного нами с учетом всех рекомендаций ФГОС и на основе кодификатора ЕГЭ за 2021 год (доступный на момент проведения эксперимента), можно увидеть в Приложении А. Исходя из результатов тестирования, упомянутых в таблице выше, мы можем вывести средний уровень владения английским языком по видам речевой деятельности в контрольной группе участников эксперимента:

1. Навыки чтения: A1 (30% по шкале сервиса EF SET)
2. Навыки аудирования: A1 (30% по шкале сервиса EF SET)
3. Лексика и грамматика: A2 (33% по шкале Cambridge Assessment English)
4. Навыки говорения: A2 (31% по авторской шкале, ориентированной на критерии оценивания устной части ЕГЭ)

Что касается экспериментальной группы обучающихся, результаты входного тестирования представлены в таблице 2 ниже.

Таблица 2

Результаты входного тестирования экспериментальной группы обучающихся, проведенного в 10М классе 3.09.2021

Обучающиеся	Этап входного тестирования №1		Этап входного тестирования №2	
	Чтение	Аудирование	Лексика и грамматика	Говорение
Белоусов Даниил	A2 (35%)	A2 (33%)	A2 (32%)	A1 (25%)
Бубинас Алексей	A2 (31%)	A2 (31%)	A1 (29%)	A1 (23%)
Винк Антон	A1 (29%)	A1 (29%)	A2 (35%)	A2 (40%)

Глазкова Анастасия	A1 (28%)	A1 (24%)	A1 (25%)	A1 (29%)
Гусейнов Руслан	A2 (40%)	B1 (45%)	B2 (55%)	B1 (49%)
Кашапова Маргарита	A1 (29%)	A1 (25%)	A2 (35%)	A2 (39%)
Кашицын Максим	A1 (24%)	A1 (28%)	A1 (29%)	A1 (27%)
Коротеев Михаил	A2 (34%)	A2 (31%)	A1 (30%)	A2 (34%)
Макаров Иван (выбыл)	A1 (25%)	A1 (24%)	A2 (34%)	A1 (29%)
Мягков Кирилл	A1 (20%)	A1 (23%)	A1 (21%)	A1 (25%)
Мягков Семён	A1 (23%)	A1 (25%)	A1 (29%)	A1 (26%)
Тимофеев Глеб	A2 (33%)	A1 (29%)	A1 (28%)	A1 (30%)
Фетисова Валерия	A1 (25%)	A1 (23%)	A1 (25%)	A2 (31%)

*Примечания: результаты отображены в соответствии с общеевропейской шкалой оценивания уровня владения английским языком CERF. В скобочках даны результаты в баллах сервисов EF SET, Cambridge assessment в процентном соотношении. Говорение оценивалось с использованием авторских заданий, адаптированных к ЕГЭ.

Во время оценивания навыков говорения были использованы следующие критерии: способность к коммуникативному партнерству, лексико-грамматическая правильность речи, коммуникативная целесообразность лексико-грамматического оформления речи, а также фонетическое оформление речи. Для получения максимального балла (5) у учащихся почти не должно быть проблем в понимании вопросов на уровне, требуемом ФГОС. Обучающийся должен вести беседу в правильной форме и давать свои комментарии по данной проблеме. Обучающийся владеет техникой ведения беседы, может спонтанно реагировать на изменение поведения партнера [Соловова, 2006].

Исходя из результатов тестирования, упомянутых в таблице выше, мы можем вывести средний уровень владения английским языком по видам речевой деятельности в экспериментальной группе участников эксперимента:

1. Навыки чтения: A1 (29% по шкале сервиса EF SET);
2. Навыки аудирования: A1 (28% по шкале сервиса EF SET);
3. Лексика и грамматика: A2 (31% по шкале Cambridge Assessment English);
4. Навыки говорения: A2 (34% по авторской шкале, ориентированной на критерии оценивания устной части ЕГЭ).

Таким образом, мы можем сделать вывод, что участники формирующего эксперимента в контрольной и экспериментальной группах были поставлены в равные условия. Уровень владения английским языком по всем видам речевой деятельности не отличается больше чем на 2-3%. Были выполнены два главных условия диагностического этапа (входного тестирования): своевременная фиксация результатов обучения и сопоставление данных экспериментальных и контрольных групп.

2.2.2. Развитие видов речевой деятельности посредством подкастинга

Перед формирующим этапом эксперимента учителю необходимо ознакомиться с критериями подбора подкаста для использования на уроке иностранного языка. Очень важно соблюсти целый ряд критериев при выборе подкаста для формирующего эксперимента.

Наши коллеги из Дальневосточного федерального университета на второй Международной научно-практической конференции очень внимательно подошли к теме отбора электронных сервисов для прослушивания и авторской разработки подкастов. В статье описываются следующие критерии выборки подкастов:

1. продолжительность подкастов;
2. уровень сложности подкастов;
3. возможность бесплатного доступа к подкастам;

4. присутствие в подкасте аутентичной речи носителей иностранного языка [Кравченко, 2019]

В рамках экспериментального обучения нами были выбраны следующие подкасты, отвечающие изложенным выше требованиям:

1. Подкаст «BBC 6 Minute Grammar» (веб-адрес: <https://www.bbc.co.uk/programmes/p0b09g6c>). Нами была использована адаптированная версия подкаста с видеосубтитрами в сервисе YouTube (веб-адрес: <https://www.youtube.com/watch?v=uTB5I8V9Eog&t=80s>).
2. Подкаст «BBC 6 Minute Vocabulary» (веб-адрес: <https://www.bbc.co.uk/programmes/p02pc9xz>).
3. Подкаст «Virtually Anywhere» от Cambridge English (Подкаст расположен по веб-адресу: <https://soundcloud.com/cambridge-english>). Мы использовали адаптированную версию подкаста с официального сайта Cambridge. (веб-адрес: <https://www.cambridgeenglish.org/learning-english/activities-for-learners/val001-virtually-anywhere-episode-1>).
4. Подкаст «The English we speak» от BBC learning English (веб-адрес: <https://www.bbc.co.uk/programmes/p02pc9zn/episodes/downloads>).
5. Подкаст «Slow American English» (веб-адрес: <https://player.fm/series/slow-american-english-1934669>).
6. Подкаст «Learn English with the British Council and Premier League» (веб-адрес: <https://premierskillsenglish.britishcouncil.org/skills/listen/podcasts>)
7. Подкаст «Ted Health» (веб-адрес: <https://www.ted.com/podcasts/ted-health>)

Календарно-тематическое планирование играет важную роль при организации экспериментального обучения. В приложении Б можно найти макет (фрагмент) рабочей образовательной программы, разработанной в соответствии с требованиями Федерального государственного

образовательного стандарта среднего общего образования на основе авторской программы «Rainbow English» для 10 класса, авторами которой являются Афанасьева О.В., Денисенко О.А., Баранова К.М., с учётом образовательных потребностей и запросов участников образовательного процесса. Своим экспериментом мы постарались не нарушить образовательный процесс обучающихся 10М класса, а дополнить его новой образовательной технологией. В таблице 3 представлены способы внедрения образовательной технология подкастинга для развития разных видов речевой деятельности, использованные нами в эксперименте.

Таблица 3

Способы внедрения образовательной технологии подкастинга для развития разных видов речевой деятельности во время формирующего этапа эксперимента

№ урока	Дата урока	Тема урока	Способ внедрения образовательной технологии подкастинга
2	6.09	Этап № 2 входного тестирования. Проверка навыков говорения, а также лексико-грамматических умений.	Подкаст-терминал Anchor (или отечественный аналог) применяется на этапе проверки уровня сформированности у обучающихся общеучебных умений говорения.
3	7.09	Словосочетание I rehtar d ' (я бы лучше). Описание качеств личности. Английские выражения would rather и had better (уж лучше бы).	Применяется на этапе проверки домашнего задания. Дети должны записать устный ответ на вопрос «What would you rather do on Saturday?» (Чем бы ты предпочел заняться в субботу?), используя подкаст-терминал.
4	10.09	Сравнение настоящего простого и настоящего длительного времён.	Используется эпизод «Present simple and continuous» подкаста «BBC 6 Minute Grammar» на этапе презентации грамматического материала (ссылка на веб-ресурс: https://www.bbc.co.uk/sounds/play/p08lfck6).

5	13.09	Как выразить своё мнение. Развитие навыков говорения.	Используются эпизоды №1 и №2 подкаста «Virtually Anywhere» на этапе первичной проверки понимания изученного материала (ссылка на веб-ресурс: https://www.cambridgeenglish.org/learning-english/activities-for-learners/val001-virtually-anywhere-episode-1)
7	17.09	Описание внешности. Образование новых слов путем сокращения.	Используется эпизод «Learning Vocabulary: Personality Adjectives» подкаста «Learn English with the British Council and Premier League» на этапе первичного усвоения новых знаний. (ссылка на веб-ресурс: https://inlnk.ru/3ZxRv0)
8	20.9	Новые факты о настоящем простом и настоящем длительном временах.	Используется эпизод «Present tenses» подкаста «BBC 6 Minute Grammar» на этапе систематизации знаний. (https://www.youtube.com/watch?v=X6LuWwb9whM)
9	21.9	Фразы для описания человеческих эмоций.	Используется эпизод «How to Be a Better Human: The emotional support you need right now» подкаста «Ted Health» на этапе актуализации знаний. (веб-адрес: https://vk.cc/cdbhVn)
10	24.09	Прошедшее простое и прошедшее длительное времена.	Используется эпизод «Past simple and past continuous» подкаста 6 Minute Grammar на этапе презентации грамматического материала.
13	1.10	Выполнение заданий в формате ЕГЭ (устная речь)	Подкаст-терминал Anchor (или отечественный аналог) применяется на этапе проверки уровня сформированности у обучающихся общеучебных умений говорения.
14	4.10	Образование сложных прилагательных	Используется эпизод «Compound adjectives» подкаста «6 Minute Grammar»

			на этапе презентации грамматического материала (ссылка на веб-ресурс: https://www.bbc.co.uk/programmes/p08lbk0m).
15	5.10	Образование и употребление времени Future-in-the-past.	Используется фрагмент эпизода «Reported speech» подкаста «6 Minute Grammar» на этапе презентации грамматического материала (ссылка на веб-ресурс: https://www.bbc.co.uk/programmes/p0bcwz20).
17	11.10	Настоящее совершенное и настоящее совершенно - продолженное время	Используются эпизоды «Present perfect with just, already and yet» , «Present Perfect Continuous» на этапе презентации грамматического материала (веб-ресурс: https://www.bbc.co.uk/programmes/p09h876v)
18	12.10	Медицинская помощь. Выражение сочувствия.	Подкаст-терминал Anchor (или отечественный аналог) применяется для оценки устного ответа обучающихся во время урока
19	15.10	Прошедшее совершенное и прошедшее совершенное продолженное время.	Используются эпизод «Past Perfect» подкаста «Learn English with the British Council and Premier League на этапе грамматической презентации и закреплении изученного материала (веб-ресурс: https://premierskillseenglish.britishcouncil.org/skills/listen/podcasts/past-perfect-1617-ep19)
20	18.10	Контрольная работа № 1 по теме: «В гармонии с собой»	Подкаст-терминал Anchor (или отечественный аналог) применяется для оценки устного ответа обучающихся во время контрольной работы.
23	26.10	Практика в аудировании	Используется эпизод «Henry Ford and For

			Motor Company” подкаста Slow American English на следующих этапах: установка на первое прослушивание и первичная проверка понимания; установка на второе прослушивание и вторичная проверка понимания. (веб-ресурс: https://player.fm/series/slow-american-english-1934669/episode-71-henry-ford-and-the-ford-motor-company)
--	--	--	---

*Примечания: в приложении В представлен пример авторского задания, составленного на основе эпизода «Past Simple and Past Continuous” подкаста «6 Minute Grammar». В приложении Г представлен пример авторских заданий на основе эпизода «Henry Ford and For Motor Company” подкаста Slow American English.

Таким образом, нами была разработана целая серия уроков в рамках экспериментального обучения с интегрированием образовательной технологии подкастинга. Навыки календарно-тематического планирования сыграли большую роль при включении технологии подкастинга в учебный план обучающихся. Технология подкастинга была интегрирована в 16 уроков из 23, отведенных практикантам на время производственной практики; 70% времени ученики использовали образовательную технологию подкастинга, 26% в рецептивном виде речевой деятельности и 44% в продуктивном виде речевой деятельности. Технология подкастинга также была использована для усовершенствования промежуточного педагогического контроля (Контрольная работа №1).

2.2.3. Контрольный этап формирующего эксперимента

Контрольное тестирование было проведено в формате, примененном при входном тестировании. Первый этап так же включал в себя оценку развития навыков чтения и аудирования с использованием электронного ресурса EF SET. Обучающимся было дано задание записать подкаст-интервью, в котором один обучающийся интервьюирует другого на тему

несчастливого случая. Таким образом, обучающиеся показали знание пройденных тем. В ходе первой части тестирования были получены следующие результаты:

Таблица 4

Результаты контрольного тестирования экспериментальной группы обучающихся, проведенного в 10М классе 18.10.2021

Обучающиеся	Этап контрольного тестирования №1		Этап контрольного тестирования №2	
	Чтение	Аудирование	Лексика и грамматика	Говорение
Белоусов Алексей	A2 (35%) + 1%	A2 (31%) + 2%	A2 (32%) + 2%	A2 (33%) +1%
Виткин Илья	A2 (36%) + 2%	A1 (29%) + 1%	A2 (34%) + 1%	A2 (38%) +2%
Задорожная Екатерина	A2 (35%) + 1%	A2 (35%) + 3%	A1 (30%) + 1%	A1 (27%) + 3%
Казакова Ольга	A2 (33%) + 2%	A2 (35%) + 2%	A2 (36%) + 2%	A1 (28%) + 2%
Карнаухова Ирина	A1 (29%) + 2%	A1 (25%) +1%	A1 (22%) +1%	A1 (33%) +1%
Королева Екатерина	A1 (30%) + 2%	A1 (29%) + 1%	A1 (26%) + 2%	A1 (27%) +2%
Мичурин Леонид	A1 (21%) + 1%	A1 (30%) + 1%	A2 (34%) + 1%	A1 (27%) + 1%
Петрушенко Андрей	A2 (39%) + 4%	A2 (36%) + 2%	B1 (46%) + 2%	A2 (37%) + 2%
Резник Артем	A2 (33%) + 2%	A2 (33%) +2%	B1 (41%) + 2%	B1 (45%) +2%
Сидоров Степан	B1 (41%) + 1%	A2 (40%) + 1%	B2 (52%) + 1%	B1 (41%) + 3%
Слепцова Полина	A2 (35%) + 2%	A2 (33%) +1%	A2 (31%) +3%	A2 (32%) + 2%

Черных София	A1 (29%) + 2%	A1 (26%) +2%	A1 (27%) + 2%	A2 (32%) +1%
Шатов Владимир	A1 (29%) + 3%	A1 (27%) +2%	A2 (31%) +2%	A2 (33%) +1%

*Примечания: результаты отображены в соответствии с общеевропейской шкалой оценивания уровня владения английским языком CERF. В скобочках даны результаты в баллах сервисов EF SET, Cambridge assessment в процентном соотношении. Говорение оценивалось с использованием авторских заданий, адаптированных к ЕГЭ.

Важно отметить, что говорение в контрольной и экспериментальной группах оценивалось с использованием авторских заданий, адаптированных к ЕГЭ. Пример теста, разработанного нами с учетом всех рекомендаций ФГОС и на основе требований к ЕГЭ за 2021 год, можно увидеть в Приложении Д. Исходя из результатов тестирования, упомянутых в таблице выше, средний уровень владения английским языком по видам речевой деятельности в контрольной группе участников эксперимента будет следующим:

1. Навыки чтения: A2 (32% по шкале сервиса EF SET)
2. Навыки аудирования: A2 (31% по шкале сервиса EF SET)
3. Лексика и грамматика: A2 (34% по шкале Cambridge Assessment English)
4. Навыки говорения: A2 (33% по авторской шкале, ориентированной на критерии оценивания устной части ЕГЭ)

Что касается экспериментальной группы обучающихся, результаты входного тестирования представлены в таблице 5 ниже.

Результаты контрольного тестирования экспериментальной группы обучающихся, проведенного в 10М классе 18.10.2021

Обучающиеся	Этап контрольного тестирования №1		Этап контрольного тестирования №2	
	Чтение	Аудирование	Лексика и грамматика	Говорение
Белоусов Даниил	A2 (40%) + 5%	A2 (39%) + 6%	A2 (37%) + 5%	A1 (30%) + 5%
Бубинас Алексей	A2 (35%) + 4%	A2 (37%) + 6%	A2 (34%) + 5%	A1 (27%) + 4%
Винк Антон	A2 (32%) + 3%	A2 (34%) + 5%	A2 (40%) + 5%	B1 (44%) + 4%
Глазкова Анастасия	A2 (32%) + 4%	A1 (30%) + 6%	A1 (30%) + 5%	A2 (33%) + 4%
Гусейнов Руслан	B1 (45%) + 5%	B2 (51%) + 6%	B2 (57%) + 2%	B2 (51%) + 2%
Кашапова Маргарита	A2 (35%) + 6%	A2 (31%) + 6%	A2 (39%) + 4%	B1 (43%) + 4%
Кашицын Максим	A1 (30%) + 5%	A2 (34%) + 6%	A2 (34%) + 5%	A2 (31%) + 4%
Коротеев Михаил	A2 (39%) + 5%	A2 (36%) + 5%	A2 (35%) + 5%	A2 (38%) + 4%
Макаров Иван (выбыл)	A2 (31%) + 6%	A2 (33%) + 7%	A2 (39%) + 5%	A2 (34%) + 5%
Мягков Кирилл	A1 (25%) + 5%	A1 (29%) + 6%	A1 (25%) + 4%	A2 (31%) + 6%
Мягков Семён	A1 (29%) + 6%	A2 (31%) + 6%	A2 (34%) + 5%	A2 (31%) + 5%
Тимофеев Глеб	A2 (37%) + 4%	A2 (35%) + 6%	A2 (31%) + 3%	A2 (34%) + 4%
Фетисова Валерия	A1 (30%) + 5%	A1 (28%) + 5%	A1 (30%) + 5%	A2 (35%) + 4%

*Примечания: результаты отображены в соответствии с общеевропейской шкалой оценивания уровня владения английским языком CERF. В скобках даны результаты в баллах сервисов EF SET, Cambridge assessment в процентном соотношении. Говорение оценивалось с использованием авторских заданий, адаптированных к ЕГЭ.

Исходя из результатов тестирования, упомянутых в таблице выше, мы можем вывести средний уровень владения английским языком по видам речевой деятельности в экспериментальной группе участников эксперимента:

1. Навыки чтения: A2 (34% по шкале сервиса EF SET);
2. Навыки аудирования: A2 (35% по шкале сервиса EF SET);
3. Лексика и грамматика: A2 (36% по шкале Cambridge Assessment English);
4. Навыки говорения: A2 (36% по авторской шкале, ориентированной на критерии оценивания устной части ЕГЭ).

На первый взгляд общие результаты контрольной и экспериментальной групп отличаются всего на 2-3 процента по каждому из аспектов, но важно также принимать во внимание то, что результаты входного тестирования экспериментальной группы были ниже тех же у контрольной группы. Таким образом, экспериментальная группа (с внедрением подкастинга в различные этапы уроков) смогла не только достичь того же уровня, что и контрольная группа, но и значительно больше улучшить навыки. Так, мы можем заметить, что у обучающихся в экспериментальной группе на момент проведения контрольного тестирования навыки развиты в относительно равной степени (или хотя бы на одном уровне), когда навыки чтения, аудирования, использования лексики и грамматики и говорения у контрольной группы находятся на довольно разных уровнях. Следовательно, применение подкастинга не только для развития навыков аудирования, но и как вспомогательный элемент на любом из этапов урока может способствовать их равномерному и постепенному развитию, что также поможет учителю при планировании занятий.

Выводы по главе 2

1. Образовательная технология подкастинга – это эффективное и продуктивное средство для подготовки к итоговой аттестации и выполнения всех ее требований, а также для достижения необходимых личностных, предметных и метапредметных результатов в контексте ФГОС СОО.

2. Для использования на уроках английского языка может подойти не только подкаст-урок, но также и остальные жанры подкастов. Причина этому – метапредметный подход в иноязычном образовании, который может реализовываться с различными учебными дисциплинами.

3. Экспериментальное обучение является одним из самых современных способов исследования дидактических проблем. Его характерными чертами являются: планирование содержания эксперимента заранее; своевременная фиксация результатов обучения; регулярная проверка уровня усвоения учебного материала; сопоставление данных экспериментальных и контрольных групп.

4. Учитель может использовать следующие сервисы: Podster.Fm, который является исключительно подкаст-терминалом без возможности звукозаписи. Чтобы решить данную проблему нами предлагается использование сервиса Podcastle.

5. В ходе прохождения педагогической практики в сентябре-октябре 2021 года на уроках английского языка было принято решение провести диагностическое тестирование навыков обучающихся 10М класса, которые ранее не присутствовали на уроках с внедрением подкастов.

6. Результаты диагностического исследования показали, что обучающимся труднее всего дается аудирование, вследствие чего и говорение.

7. В различные этапы уроков было включено использование подкастинга как вспомогательного элемента, направленного на развитие коммуникативных навыков.

8. Проведенные уроки мы считаем успешными, так как обучающиеся следовали логике занятий, выполняли все задания и получали новый опыт аудирования аутентичных текстов и работы, а также развивали метапредметные результаты с помощью разноплановых подкастов.

Заключение

Проанализировав результаты применения подкастов, а также подкаст-терминалов при обучении английскому языку, мы пришли к выводу, что довольно благотворное влияние имеет их использование не только в рамках работы с аудированием, но и на этапах систематизации, актуализации знаний, а также презентации грамматического материала и для оценки общих навыков говорения. При грамотном планировании их внедрения в систему уроков, нежели использовании подкастов только на одном или двух уроках в рамках одного юнита, можно достичь последовательного развития коммуникативных навыков обучающихся. В нашем понимании только при комплексной работе над ними обучающиеся будут испытывать наименьшее количество трудностей в использовании иностранного языка в речи: как письменной, так и устной. Точное планирование использования подкастов и подкаст-терминалов крайне важно, так как оно способствует равномерному развитию навыков обучающихся. Самым эффективным образом технология подкастинга развивает навыки аудирования и говорения (например, обучающийся может использовать подкаст-терминал для записи своей речи). Подкастинг позволяет опосредованно развивать навыки письменной речи через подкаст-уроки по грамматике.

Применение подкастов разных жанров может также способствовать достижению метапредметных результатов, так как в данном случае происходит развитие навыков по нескольким дисциплинам одновременно – в зависимости от того, к какому жанру или к какой дисциплине относится тот или иной подкаст.

Технология подкастинга была интегрирована в 16 уроков из 23, отведенных практикантам на время производственной практики; 70% времени ученики использовали образовательную технологию подкастинга, 26% в рецептивном виде речевой деятельности и 44% в продуктивном виде речевой деятельности.

Практическим результатом данной работы стало расписанное выше календарно-тематическое планирование, которое способствовало последовательному применению новых технологий – а именно подкастов и подкаст-терминалов – в рамках урока иностранного языка. Другим практическим результатом стала инвентаризация способов использования данных технологий, которые затем были апробированы в условиях групповых занятий. Исследование показало, что применение способствует более логичному планированию развития коммуникативных навыков при подготовке к ЕГЭ.

Перспективой данного исследования является создание четкой системы методических рекомендаций для любого возможного использования подкастинга в условиях учебной группы. Уроки, которые включают в себя данную технологию на разных этапах, должны быть проведены в течение всего образовательного процесса. Таким образом, обязательное включение подкастов в календарно-тематическое планирование уроков английского языка, может способствовать более реалистичному достижению результатов, требуемых ФГОС ООО.

Список использованных источников

1. Алмазова Н. И., Рубцова А. В. Учебно-познавательная компетенция как методологическая основа продуктивной иноязычной учебно-познавательной деятельности // Общество. Коммуникация. Образование. – 2010. – Т. 1. – №. 105. – С. 117-121.
2. Ардашева А. Л. Формирующий эксперимент как один из основных методов педагогической психологии [Электронный ресурс] // Экономика и социум. – 2017. – №. 11. – С. 94-97. URL: <https://readera.org/formirujushhij-jeksperiment-kak-odin-iz-osnovnyh-metodov-pedagogicheskoy-140235075> (дата обращения: 02.04.2022)
3. Асмолов А.Г. Системно-деятельностный подход к построению образовательных стандартов: психопедагогические процессы // Практика образования. – 2008. – № 2. – С. 17-18.
4. Балуюн С. Р. От ASTP до ACTFL: развитие рейтинговых шкал для оценивания устной речи в США // Язык и культура. – 2019. – №. 48. – С. 243-257.
5. Батракова Я. О. Обучение монологической речи на уроке иностранного языка // Материалы международной научно-практической конференции «Современные проблемы науки, технологий, инновационной деятельности» (г. Белгород, 31 августа 2017 г.). Белгород: ООО АПНИ, 2017. – С. 55.
6. Ветчинова М. Н. Иноязычное образование в гимназиях России в XIX веке // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2006. – №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/inoyazychnoe-obrazovanie-v-gimnaziyah-rossii-v-xix-veke> (дата обращения: 13.02.2022).
7. Ветчинова М. Н. Теория и практика иноязычного образования в отечественной педагогике второй половины XIX-начала XX века: дис. – Моск. гуманитар. пед. ин-т, 2009. – 48с.

8. Волнухина В. И. Подкаст как самостоятельная единица в современном культурном медиaprостранстве // Культура и гуманитарные науки в современном мире. – 2019. – С. 41-49.
9. Вторушина Н. Ю. и др. Письмо и письменная речь в обучении иностранному языку //Альманах современной науки и образования. – 2010. – №. 1-2. – С. 129-132.
10. Горбунов А. Г. Дискурсивная иноязычная компетенция: онтологический подход //Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2014. – №. 6 (147). – С. 167-171.
11. Гусевская Н. Ю. Иноязычное образование как историко-образовательный феномен //Ученые записки Забайкальского государственного университета. Серия: Педагогические науки. – 2011. – №. 5. – С. 31-34.
12. Дарева О. А., Дашиева С. А. Социокультурная компетенция как компонент коммуникативной компетенции //Вестник Бурятского государственного университета. Философия. – 2009. – №. 15. – С. 154-159.
13. Зверев, С. Э. Риторика: учебник и практикум для бакалавриата и магистратуры. М: Юрайт, 2019. – 311 с.
14. Зими́на А. С., Фахрутдинова Р. А. Формирование лингвистических компетенций в процессе обучения иностранному языку //Интерактивная наука. – 2017. – №. 12. – С. 89-91.
15. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия //М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. – 2004. – Т. 40. – №. 2.
16. Ибакаева Е. К. Аудирование как вид учебной деятельности //Педагогическое образование в России. – 2009. – №. 2. – С. 78-83.
17. Козлов В. В. и др. Фундаментальное ядро содержания среднего образования //М.: просвещение. – 2011. – 48с.

18. Кочановская, Е.В. Формирование познавательной самостоятельности у школьников: Дисс... канд. пед. наук/Кочановская, Е.В. - Калининград, 2015. – 197с.
19. Кравченко Т. К., Обухова С. Г. Отбор сервисов для аудирования и создания подкастов при обучении английскому языку в основной школе //Современная педагогика: теория, методология, практика. 2019. – С. 129-138.
20. Красношлыкова О. Г., Кошечкина О. Г. Понятие "социальная компетенция" как научная категория //Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2019. – №. 3 (35).
21. Крекнин С. А. Компенсаторная компетенция как эффективное средство общения в ходе иноязычного профессионального образования //Среднее профессиональное образование. – 2011. – №. 7. – С. 39-41.
22. Лебедева М. В., Печищева Л. А. Применение современных образовательных технологий в обучении иностранным языкам (на примере английского языка) //Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. – 2016. – №. 2. – С. 120-125.
23. Ломакина О. Е. и др. Теоретическая модель понятия «иноязычная социолингвистическая компетенция» //Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2006. – №. 4. – С. 476-481.
24. Лукьянова Н. А. Роль чтения как вида речевой деятельности при обучении иностранным языкам //Конструктивные педагогические заметки. – 2020. – Т. 1. – №. 8. – С. 157-165.
25. Нарциссова С. Ю. Педагогическая психология. М.: Издательство МНЭПУ. – 2017. – 185с.
26. Пассов Е. И. Программа-концепция коммуникативного иноязычного образования //М.: просвещение. – 2000. – Т. 172. – №. 1.
27. Потехина И. П. Развитие информационно-коммуникационных технологий в условиях глобализации [Электронный ресурс]. // Вестник Саратовского государственного социально-экономического университета. – 2012. – №.

2. – С. 36-40. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-informatsionno-kommunikatsionnyh-tehnologiy-v-usloviyah-globalizatsii> (дата обращения: 31.03.2022).
28. Салин Б. С. Некоторые аспекты использования подкастов в обучении английскому языку // Современные проблемы науки и образования. – 2010. – №. 4. – С. 91-93.
29. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам. – М.: Просвещение. – 2006. – 239с.
30. Спецификация контрольных измерительных материалов для проведения в 2022 году единого государственного экзамена по ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ (английскому, немецкому, французскому, испанскому языкам) [Электронный ресурс] // ФБГНУ «Федеральный институт педагогических измерений» URL: <http://fipi.ru/ege/demoversii-specifikacii-kodifikatory#!/tab/151883967-11> (дата обращения: 22.03.2022).
31. Суворова С. Л., Овсянникова О. Е. Актуальные проблемы иноязычного образования в вузе // Вестник Шадринского государственного педагогического института. – 2013. – №. 4 (20). – С. 203.
32. Таюрская Н. П. Иноязычная коммуникативная компетенция: зарубежный и российский опыт // Гуманитарный вектор. Серия: Педагогика, психология. – 2015. – №. 1 (41). – С. 83-87.
33. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования // Национальная ассоциация развития образования и науки. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-soo/> (дата обращения: 22.03.2022).
34. Хомутинин С. С., Сардак Л. В. Технология развертывания ПОДКАСТ-ТЕРМИНАЛа в образовательном учреждении //Актуальные вопросы преподавания математики, информатики и информационных технологий. – 2015. – №. 1. – С. 133-135.
35. Черновол М. П. Технология подкастинга как средство интерактивного обучения иностранному языку в средней //Обучение иностранным языкам

- в контексте модернизации современного высшего образования. – 2016. – С. 83-86.
36. Liskin-Gasparro J. E. The ACTFL Proficiency Guidelines: A Historical Perspective. – 1984. – 32с.
37. North B., Piccardo E. Aligning the Canadian Language Benchmarks (CLB) to the Common European Framework of References (CERF). – 2018.
38. Rudman R., Bruwer R. Defining Web 3.0: opportunities and challenges [Электронный ресурс] // The Electronic Library. – 2016. URL: <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/EL-08-2014-0140/full/html?fullSc=1&mbSc=1&fullSc=1&fullSc=1> (дата обращения: 31.03.2022)
39. Rumburg R., Sethi S., Nagaraj H. A Decentralized Protocol for Audio Content. [Электронный ресурс] // Audius. – 2020. URL: <https://whitepaper.audius.co/AudiusWhitepaper.pdf> (дата обращения: 05.04.2022).
40. Stevenson A. E Oxford reference //Oxford Dictionary of English (3 ed.). Retrieved April. – 2010. – Т. 6. – С. 2014.
41. Firat E. A., Firat S. Web 3.0 in learning environments: A systematic review //Turkish Online Journal of Distance Education. – 2020. – Т. 22. – №. 1. – С. 148-169.

Part 1

Ask and answer the given questions in pairs. Take turns.

- When was the last time, when you were in high spirits?
- Do you think you are a happy person?
- What may make you feel disappointed?

Part 2

Work in pairs. (Monologue)

1) Choose only **one** photo and describe person's appearance . How does this person feel? What emotions do you see on her/his face. Why might he/she feels so? 2) Take turns.



**Use vocabulary from page 22 ex 2 (Rainbow English) and page 19 ex 5*

Part 3

Give a talk about future human achievements. 1) How will these technologies change in the future? How will they affect our life? 2) What 2 technologies will be the most important for humanity? Discuss in pairs



*Example:
To my mind, In 2050 robots will change doctors. It will have the effect that more people will be saved. New technologies will result in low prices for ... service.*

Приложение Б

№ урока	Дата	Тема	Планируемые предметные результаты обучающихся	Метапредметные результаты обучающихся	Личностные результаты обучающихся
1	3.09	Этап №1 входного тестирования. Проверка навыков чтения и аудирования.	выражать свое отношение к прочитанному/услышанному; освоение правил речевого и неречевого поведения	обогащение общего кругозора; овладение способностью принимать и сохранять цели и задачи учебной деятельности, поиска средств ее осуществления, формирование умения планировать, контролировать и оценивать учебные действия в соответствии с поставленной задачей и условиями ее реализации; определять наиболее эффективные способы достижения результата	выработка ценностных отношений к результатам своего труда; формирование культурной грамотности своего поведения.
2	6.09	Этап № 2 входного тестирования. Проверка	освоение начальных	умение	умение

		<p>навыков говорения, а также лексико-грамматических умений.</p> <p>Unit 1. В гармонии с собой. (In Harmony with Yourself.) Как мы выглядим. Формальная и неформальная информация о человеке</p>	<p>лингвистических представлений, необходимых для овладения на элементарном уровне устной и письменной речью на иностранном языке, расширение лингвистического кругозора;</p>	<p>формулировать собственное мнение средствами ИЯ.</p>	<p>формулировать своё отношение к предмету деятельности.</p>
3	7.09	<p>Словосочетание I(ещчул ыб я) rehtar d ' </p> <p>Описание качеств личности. Английские выражения would rather и had better (уж лучше бы)</p>	<p>рассказывать о себе, своей семье, друзьях, своих интересах и планах на будущее, сообщать краткие сведения о своем городе/селе.</p>	<p>умения работать со справочной литературой; поисковые умения (поиск информации, её отбор, моделирование).</p>	<p>осознание возможностей самореализации своих способностей; формирование мотивационных установок.</p>
4	10.9	<p>Сравнение настоящего простого и настоящего длительного времён.</p>	<p>узнавать грамматические явления в тексте на основе дифференцирующих признаков; при необходимости использовать перевод.</p>	<p>выбирать наиболее оптимальные способы моделирования информации, её запоминания; умения выделять проблему, ключевые слова.</p>	<p>формирование мотивационных установок; осознание чувства прекрасного.</p>
5	13.9	<p>Как выразить своё мнение. Развитие навыков говорения</p>	<p>расспрашивать собеседника и отвечать на его</p>	<p>умение формулировать собственное мнение</p>	<p>формирование культурной грамотности своего</p>

			вопросы, высказывая свое мнение, просьбу, отвечать на предложения собеседника согласием, отказом, опираясь на изученную тематику и усвоенный лексико-грамматический материал.	средствами ИЯ; развитие рефлексивных умений	поведения; осознание возможностей самореализации своих способностей.
6	14.9	Отрывок из книги Мег Кабот «Дневники принцессы». Развитие навыков чтения.	читать несложные аутентичные тексты разных стилей с полным и точным пониманием, используя различные приемы смысловой переработки текста (языковую догадку, анализ, выборочный перевод), а также справочных материалов.	умения работать со справочной литературой; поисковые умения (поиск информации, её отбор, моделирование).	умение оценивать правильность выполненного задания и испытывать от этого чувство удовлетворения.
7	17.9	Описание внешности. Образование новых слов путем сокращения.	читать несложные аутентичные тексты разных стилей с полным и точным пониманием,	умения выделять проблему, ключевые слова, вопросы; умение продуктивно решать	выработка ценностных отношений к результатам своего труда;

			используя различные приемы смысловой переработки текста.	речемыслительные задачи.	
8	20.9	Новые факты о настоящем простом и настоящем длительном временах.	Совершенствование навыков распознавания и употребления в речи глаголов в наиболее употребительных временных формах действительного залога.	Освоение способов решения проблем творческого и поискового характера.	развитие самостоятельности и личной ответственности за свои поступки, в том числе в информационной деятельности, на основе представлений о нравственных нормах, социальной справедливости и свободе.
9	21.9	Фразы для описания человеческих эмоций.	основные значения изученных лексических единиц (слов, словосочетаний); основные способы словообразования (аффиксация, словосложение, конверсия); явления многозначности	осуществление регулятивных действий самонаблюдения, самоконтроля, самооценки в процессе коммуникативной деятельности на иностранном языке;	осознание возможностей самореализации средствами иностранного языка

			лексических единиц английского языка, синонимии, антонимии и лексической сочетаемости.		
10	24.09	Прошедшее простое и прошедшее длительное времена.	Понимать признаки изученных грамматических явлений (видовременных форм глаголов и их эквивалентов)	развитие исследовательских учебных действий, включая навыки работы с информацией; поиск и выделение нужной информации, обобщение и фиксация информации	удовлетворение от осознания обогащения своей картины мира: развитие рефлексивных умений; понимание границ «знаю - не знаю».
11	27.09	Чтение отрывка из романа Л.М. Олкотт «Четыре сестры»	читать несложные аутентичные тексты разных стилей с полным и точным пониманием, используя различные приемы смысловой переработки текста (языковую догадку, анализ, выборочный перевод),	развитие смыслового чтения, включая умение определять тему, прогнозировать содержание текста по заголовку/, по ключевым словам, выделять основную мысль, главные факты, опуская второстепенные,	осознание чувства прекрасного; умение оценивать правильность выполненного задания и испытывать от этого чувство удовлетворения;

12	28.09	Новые факты о прошедшем простом и прошедшем продолженном временах.	Понимать признаки изученных грамматических явлений (видовременных форм глаголов и их эквивалентов)	умения работать со справочной литературой; поисковые умения (поиск информации, её отбор, моделирование);	выработка ценностных отношений к результатам своего труда;
13	1.10	Выполнение заданий в формате ЕГЭ (устная речь)	делать краткие сообщения, описывать события, явления (в рамках изученных тем), передавать основное содержание, основную мысль прочитанного или услышанного	умения выделять проблему, ключевые слова, вопросы;	умение оценивать правильность выполненного задания и испытывать от этого чувство удовлетворения;
14	4.10	Образование сложных прилагательных	Понимание особенностей словообразования при построении сложных прилагательных	Умения выделять проблему, ключевые слова, вопросы; умение продуктивно решать речемыслительные задачи; умения выбирать адекватные средства для выполнения задания	устойчивый познавательный интерес и становление смыслообразующей функции познавательного мотива;
15	5.10	Образование и употребление времени Future-in-	Знать признаки	умение продуктивно	формирование

		the-Past.	изученных грамматических явлений, умение идентифицировать их в тексте и аудио.	решать речемыслительные задачи; умения выбирать адекватные средства для выполнения задания	мотивации изучения иностранных языков и стремление к самосовершенствованию в образовательной области «Иностранный язык»
16	8.10	В здоровом теле – здоровый дух. Фразовый глагол «beat»	вести элементарный диалог в ограниченном круге типичных ситуаций общения; диалог-расспрос (вопрос-ответ) и диалог-побуждение к действию;	умение продуктивно решать речемыслительные задачи; умения выбирать адекватные средства для выполнения задания	понимание границ «знаю - не знаю». умение оценивать правильность выполненного задания и испытывать от этого чувство удовлетворения;
17	11.10	Настоящее совершенное и настоящее совершенно - продолженное время	Знать ситуации, в которых используются настоящее совершенное и настоящее совершенно-продолженное время	умение пользоваться справочным материалом, представленным в доступном данному возрасту виде (правила, таблицы)	выработка ценностных отношений к результатам своего труда; формирование культурной грамотности своего поведения;
18	12.10	Медицинская помощь. Выражение сочувствия.	уметь на элементарном уровне рассказать о том, как	осуществление регулятивных действий	осознание возможностей самореализации своих

			оказать первую помощь. Распознавать и характеризовать симптомы заболеваний.	самонаблюдения, самоконтроля, самооценки в процессе коммуникативной деятельности на иностранном языке	способностей; формирование мотивационных установок;
19	15.10	Прошедшее совершенное и прошедшее совершенное продолженное время.	умение формулировать своё отношение к предмету деятельности; осознание личностного развития;	развитие исследовательских учебных действий, включая навыки работы с информацией: поиск и выделение нужной информации, обобщение и фиксация информации	умение оценивать правильность выполненного задания и испытывать от этого чувство удовлетворения; умение формулировать своё отношение к предмету деятельности;
20	18.10	Контрольная работа № 1 по теме: «В гармонии с собой»	Осознание результатов проделанной работы, уверенное владение видовременными формами группы простых, продолженных времен.	выделять проблему, ключевые слова, вопросы; умение продуктивно решать речемыслительные задачи;	формирование мотивации изучения иностранных языков и стремление к самосовершенствованию в образовательной области «Иностранный язык»
21	19.10	Анализ работы. Повторение лексического материала раздела 1.	адекватное произношение и	умения выбирать адекватные средства	развитие таких качеств, как воля,

			различие на слух всех звуков английского языка; соблюдение правильного ударения в словах и фразах;	для выполнения задания; обогащение общего кругозора; умение формулировать собственное мнение средствами ИЯ; развитие рефлексивных умений	целеустремленность, креативность, инициативность, эмпатия, трудолюбие, дисциплинированность
22	22.10	Выполнение заданий в формате ЕГЭ (чтение)	читать и понимать содержание текста на уровне значения и отвечать на вопросы по содержанию текста; определять значения по аналогии с родным языком или иллюстративной наглядности;	развитие смыслового чтения, включая умение определять тему, прогнозировать содержание текста по заголовку / по ключевым словам, выделять основную мысль	выработка ценностных отношений к результатам своего труда; формирование культурной грамотности своего поведения; осознание возможностей самореализации своих способностей;
23	26.10	Практика в аудировании	понимать на слух речь учителя по ведению урока; связные высказывания учителя, построенные на знакомом материале	осуществление регулятивных действий самонаблюдения, самоконтроля, самооценки.	умение формулировать своё отношение к предмету деятельности; осознание личностного развития.

Past Simple and Past Continuous.

Past Simple, an example:

Finn: Last time I saw the film Titanic.

Rob: Ohh Titanic, what a movie! Finn saw it last night.

Past Continuous, an example:

Finn: I was watching a movie on TV. It was raining. We were feeling very bored.

Choose the correct answers

Rule #1 Usage.

We use Past Simple for * _____ (completed / progressive) actions in the * _____ (past / present / future).

Rule #2 Positive forms

- You have to learn the irregular verbs!
- To make regular verbs into Past Simple, you just add * _____ (-ed / -ing / have).

Rule #3 Negative forms

To make Past Simple negatives, we add * _____ (didn't / don't / haven't) to the infinitive.

Rule #4 Question forms

For the question, it is:

- Did + subject + * _____ (infinitive/ Verb + ed)
- Yes, I did.
- No, I didn't

Choose the correct answers

Rule #1

We use the Past Continuous to talk about an activity *that was already happening when something else happened*, like this:

Dad * _____ (cooked/ was cooking) dinner when the police arrived.

The children were watching TV when the officers * _____ (were coming into/ came into).

Rule #2 Positive forms

To make Past Continuous, the formula is: was/were + * _____ (Verb + ing / Verb + ed)

Rule# 3 Negative forms

To make negative Past Continuous, you just put * _____ (wasn't or weren't / are not or am not)

Rule #4.

For questions it's: was/were+ Subject + Ving

Слайд № 3 Pretest, Multiple choice: Choose the correct answer for each picture



- 1) Steve Jobs _____ (a. founded /b. stopped/ c. cooked) Apple company in 1976



- 2) Enzo Ferrari _____ (a. was born / b. child / c. became) in Italy in 1898



- 3) First _____ (Steam engine/ a bicycle / motorbike) was built in 1698



- 4) A good _____ (a. driver/ b. dancer/ mentor) just gives his knowledge to young people.



- 5) Xiaomi is more _____ (a. affordable / b. crazy / cheap) for students than Iphone



- 6) A good _____ (a. apprentice/ b. mentor/ doctor) always helps his teacher.

Exercise 1. Listen a part of the podcast about “Henry Ford and the Ford Motor Company”. Choose the correct answer.

1. This podcast is about _____ (a. Henry Ford company/ b. Henry Ford's childhood/ c. Henry Ford's life)
2. Thomas Edison became his _____ (a. mentor / b. student/ c. salesman).
3. Henry Ford built his first _____ (a. gasoline-powered/ b. steam-powered/ c. sand-powered) engine and built his first car three years after that
4. The first car made in the Ford Motor Company was _____ (a. easy/ b. hard/ c. impossible) to drive.

Listen a part of the podcast about “Henry Ford and the Ford Motor Company”. Choose true or false answers

1. Henry Ford founded the Ford Motor Company in 1903 ____ (True/False)
2. Henry Ford was born in 1863 near Detroit, Chicago ____ (True/False)
3. At age 36 , he left Edison's company and started his first automobile company. ____ (True/False)
4. The first car made there was the Model C ____ (True/False)
5. It was not the first car sold in the US, but it was the first one to be expensive to most people. ____ (True/False)