



ТОИПКРО

Томский областной
ИНСТИТУТ повышения
и переподготовки квалификации
работников **образования**



*Печерица Э.И.,
к.пед.н., доцент
ТОИПКРО*

Анализ проблем обучения иностранным
языкам в контексте ВПР, ОГЭ, ЕГЭ по
иностранному языку.
Система работы учителя.



Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки

ФГБНУ «Федеральный институт педагогических измерений»

ФИПИ

О нас ▾ ЕГЭ ▾ ОГЭ ▾ ГВЭ ▾ Навигатор подготовки ▾ Методическая копилка ▾ Журнал ФИПИ Услуги ▾

Открытый банк заданий ЕГЭ Открытый банк заданий ОГЭ Итоговое сочинение Итоговое собеседование Иностранцам

Открытый банк оценочных средств по русскому языку Открытый банк заданий для оценки естественнонаучной грамотности ВПР 11

ФГБНУ «ФИПИ» → Методическая копилка → Методические рекомендации для учителей школ с высокой долей обучающихся с рисками учебной неуспешности

Методические рекомендации для учителей по преподаванию учебных предметов в образовательных организациях с высокой долей обучающихся с рисками учебной неуспешности

Русский язык Математика Физика Химия Информатика и ИКТ Биология

Иностранный язык

История География Обществознание

Мы используем файлы cookies,



ФИПИ

Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки

ФГБНУ «Федеральный институт педагогических измерений»

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

**МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ
для учителей**

**по преподаванию учебных предметов
в образовательных организациях с
высокой долей обучающихся с рисками
учебной неуспешности**

ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК

Факт того, что выпускники не справляются с заданиями базового уровня, - тревожный сигнал

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

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

- Чтобы выявить дефициты в подготовке интересующей нас группы обучающихся, рассмотрим подробнее структуру действующих КИМ ЕГЭ и те задания, с которыми должен был справиться любой выпускник, изучавший иностранный язык на базовом уровне и получивший удовлетворительную итоговую отметку.
- За успешное выполнение заданий только базового уровня сложности, построенных на материале, который фактически подлежит освоению в начальной и основной школе, экзаменуемый может получить 45 баллов. **Участники ЕГЭ, не набравшие даже 22 баллов, освоили этот материал менее чем на 50%, что никак нельзя признать удовлетворительным.**

Чтение и аудирование. Проблемы

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

Грамматика и лексика

- Этот раздел содержит **два задания базового уровня**, которые должны быть **посильны для всех участников** экзамена, так как полностью строятся на материале, который согласно нормативным документам должен быть **освоен к завершению основной школы, к концу 9 класса**, а в 10–11 классах обучающиеся должны постоянно тренироваться и повторять этот материал на **расширяющейся тематике и усложняющейся проблематике**.

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

- непонимание структуры предложения, неумение определить члены предложений и части речи;
- невнимание к контексту, непонимание смысла и функционала грамматических форм и неумение определить, какая именно грамматическая форма нужна для заполнения пропуска;
- написание синонима вместо грамматической формы предложенного слова;
- неумение употреблять степени сравнения прилагательных и наречий, порядковые числительные, личные и указательные местоимения;
- неправильное употребление видо-временных форм глагола и страдательного залога.

Типичные проблемы изучающих английский язык

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

Типичные проблемы изучающих **немецкий** **ЯЗЫК:**

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

Типичные проблемы изучающих французский язык:

При употреблении глагольных форм

1. Настоящее время (le présent de l'indicatif)

1.1. Глаголы 1-й группы

- использование активного залога вместо пассивного, например «ils ont équipé» вместо «ils sont équipés»;
- неумение образовывать пассивную форму глагола, в том числе осуществлять согласование по роду и числу, например «elles sont invité» вместо «elles sont invitées»;
- использование неправильной формы глагола в активном залоге, например «ils étudent» вместо «ils étudient», «ils préfère» вместо «ils préfèrent»;
- орфографические трудности: неправильное правописание форм глаголов с чередованием: а) корневого гласного, например «ils envoient» вместо «ils envoient»;
- б) глагольных основ, например «changons» вместо «changeons», «voyagons» вместо «voyageons», а также «ils appellent» вместо «ils appellent», «ils jetent» вместо «ils jettent» и т.п.;

1.2. Глаголы 3-й группы

- неправильное употребление частотных французских глаголов с несколькими основами, таких как «aller», «faire», «vouloir», «pouvoir», «dire», «tenir», «devoir», «tenir» и т.п., например «ils peuvent» вместо «ils peuvent», «ils disent» вместо «ils disent»;
 - замена форм глаголов настоящего времени изъявительного наклонения формами других времен и наклонений в контексте, где возможна только одна форма, например «on connaisse» вместо «on connaît», «on faisait» вместо «on fait».
- ## 2. Прошедшее время (le passé composé, l'imparfait)
- неправильное образование причастия прошедшего времени от глаголов 3-й группы, например «il a lit» вместо «il a lu», «elle a ouvert» вместо «il a ouvert»;
 - неправильный выбор вспомогательного глагола, например «ils sont joué» вместо «ils ont joué» или «il est couru» вместо «il a couru»;
 - неправильное согласование причастия прошедшего времени по роду и числу, например «elles sont allé» вместо «elles sont allées»;
 - трудности выбора между «passé composé» и «imparfait» в пределах одного текста

3. Будущее время (le futur simple) - сложности с образованием форм будущего времени неправильных глаголов типа «envoyer», «aller», «venir», «pouvoir», «vouloir», «devoir», «voir» и т.п., а также «courir», «cueillir» и др.;

- орфографические сложности: неправильное написание форм глаголов, например «ils appeleront» вместо «ils appelleront», «elles jeteront» вместо «elles jetteront»; - использование форм пассивного залога в контекстах, требующих активного залога, например «il sera aidé» вместо «il aidera».

При употреблении прилагательных - неправильное образование прилагательных женского рода с сохранением форм мужского рода, например «sérieux» вместо «sérieuse», «sportif» вместо «sportive», «blanc» вместо «blanche», «public» – «publique», «tous» вместо «toutes»;

- неправильное образование множественного числа прилагательных мужского рода, например «principals» вместо «principaux», «originals» вместо «originaux» «régionals» вместо «régionaux»;

- некорректное употребление форм прилагательных мужского рода перед словом, начинающимся с гласного или немого «h», например «un beau hôtel» вместо «un bel hôtel», «un vieux ami» вместо «un vieil ami»;

- ошибочное употребление сравнительной степени прилагательного, например «le plus bon» вместо «le meilleur».

- При употреблении существительных - неправильное образование множественного числа существительных мужского рода, например «journals» вместо «journaux», «bijous» вместо «bijoux», «cheveus» вместо «cheveux»; некорректное образование существительных женского рода, обозначающих профессии, например «chanteure» вместо «chanteuse», «serveure» вместо «serveuse».

Типичные проблемы изучающих **испанский** **язык:**

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

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

Вторая группа заданий в разделе «Грамматика и лексика» (задания 26–31 базового уровня сложности) проверяет владение способами словообразования

Низкий процент выполнения заданий на словообразование во всех четырех языках объясняется одними и теми же причинами:

- *непониманием структуры предложения;*
- *неумением определить, какую часть речи надо образовать в каждом конкретном случае, и незнанием аффиксов разных частей речи.*
- *обучающиеся иногда не могут определить, исходя из контекста, в какой грамматической форме следует употребить образованное ими слово, например нужно употребить образованное ими существительное в единственном или во множественном числе.*

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

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

Типичные проблемы изучающих немецкий язык:

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

Типичные проблемы изучающих французский язык:

Трудности в выборе словообразовательной модели в следующих случаях:

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

существительного, например «traduire – traduction», «découvrir – découverte», «comprendre – compréhension», «lire – lecture», «connaître – connaissance»;

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

Типичные проблемы изучающих испанский язык:

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

НЕДОСТАТКИ В ОБУЧЕНИИ

- Еще одна общая для всех языков ошибка коммуникативно-когнитивного плана в выполнении заданий на словообразование – это **попытка участников экзамена предложить грамматическую форму вместо написания однокоренного слова.**

Таким образом, большинство ошибок возникает вследствие **невнимания к контексту,**

- **преобладанию при обучении заданий репродуктивного характера,**
- **отсутствия повторения пройденного материала**
- **и отсроченного контроля**

Раздел «Письмо»

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

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

НЕДОСТАТКИ В ОБУЧЕНИИ

- Таким образом, неумение написать письмо связано как со слабыми языковыми навыками, так и с несформированными коммуникативными умениями.
- **Обучающимся не объясняются основные стратегии написания писем,**
- **не создаются ситуации развития навыков самопроверки.**
- Как правило, **обучающимся предлагается писать личные письма дома,** так как на уроке многие учителя не хотят тратить 20 минут на их написание.
- Обучающиеся пользуются различными непроверенными источниками и словарями, иногда списывают у более подготовленных одноклассников, и, сдав «выполненное» задание, иногда не понимают даже, что они должны были сделать

РЕКОМЕНДАЦИИ от специалистов ФИПИ

- Учителям в работе над письменной речью обучающихся следует подробно объяснять стратегии создания личных писем и тщательно разбирать ошибки обучающихся.
- учителям надо повышать собственную коммуникативную и методическую компетенцию в этом отношении, изучать методическую литературу , в том числе Методические рекомендации для учителей, ежегодно публикуемые на сайте ФИПИ.

В разделе «Говорение» (базового уровня)

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

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

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

НЕДОСТАТКИ В ОБУЧЕНИИ

Задание по описанию фотографии представляет огромную трудность для выпускников со слабой языковой подготовкой.

Вероятно, это происходит вследствие того, что на уроках иностранного языка в основном слышна родная речь:

- **учитель и обучающиеся часто общаются не на изучаемом иностранном, а на русском языке.**
- **Задания на говорение подменяются заданиями на заучивание наизусть** текстов и диалогов из учебника или составление дома письменных текстов и их заучивание (пресловутые «топики»). Подготовленные монологи представляют собой зазубренные топики.

Не используются различные коммуникативные ситуации в рамках тем школьных стандартов, **не задействована групповая работа.**

- **Спонтанная речь практически не звучит на уроке,** дома обучающимися не ведется аудиозапись составленных ими монологов, поэтому **отсутствует элемент как обучения, так и контроля и самоконтроля.**

- Кроме того, наблюдающийся дефицит языковых средств: **маленький словарный запас и неумение использовать самые простые грамматические конструкции** и структуры – мешает обучающимся выразить свои мысли на иностранном языке

Описание картинки/фотографии на элементарном уровне входит в требования начальной школы, повторяется в требованиях основной школы

- **но** это умение **оказывается не сформированным у части выпускников средней школы**. Конечно, коммуникативная задача при описании фотографии на уровне средней школы заметно усложняется.
- В задании 3 ЕГЭ участник экзамена должен обратить свой монолог к другу, которому он показывает свои фотографии и рассказывает об одной из них.
- Тем не менее эта задача была бы выполнена экзаменуемыми при наличии базовых умений монологической речи, владения базовым словарным запасом и грамматикой.

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

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

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

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



Рисунок 5

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

Проблемы в образовательной подготовке обучающихся, балансирующих на грани преодоления минимального балла ЕГЭ, в плане их иноязычной коммуникативной компетенции, т.е. в плане учебного предмета «иностраннй язык»

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

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

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

ПУТИ РЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМ

- *«необходимо признать важность иностранного языка как учебного предмета для всех обучающихся, а не только для тех, кто планирует связать свою будущую профессию с иностранным языком. Поэтому за период изучения иностранного языка необходимо создать у обучающихся систему предметных знаний, обеспечить усвоение опорных знаний, умений и навыков, которые принципиально необходимы для текущего и последующего успешного обучения».*

На основе изложенного к основным направлениям работы следует отнести:

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

Большинство проблем в подготовке обучающихся с низкими образовательными результатами в области иностранного языка проистекают еще из начальной и основной школы

- ВАЖНО полностью выполнять программу обучения и добиваться достижения промежуточных результатов. Таким промежуточным результатом является формирование элементарной иноязычной коммуникативной компетенции (уровень А1) для завершения курса начальной школы и формирование допорогового уровня (А2) для завершения курса основной школы.
- В средней школе необходимо восполнить обнаруженные дефициты, сформировать у школьников навыки и умения использования опорных знаний для решения коммуникативных задач в стандартных ситуациях (хотя бы при выполнении учебно-познавательных и учебнопрактических заданий).

Концентрическое построение программ помогает учителю

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

ВЫВОДЫ о недостатках в обучении

К недостаткам в обучении в первую очередь необходимо отнести:

- **акцент на репродуктивную, а не продуктивную деятельность;**
- **недостаточное внимание к разбору стратегий работы с текстами** разных жанров и различного характера;
- **в работе над грамматикой – акцент на формальную сторону и игнорирование смысловой, функциональной стороны;**
- **отсутствие повторения учебного материала (особенно грамматических явлений) начальной и основной школы;**
- **невнимание к формированию у обучающихся жизненно важных метапредметных умений, в том числе понимания и принятия учебной задачи.**
- Необходимо при изучении всех иностранных языков в школе уделять особое внимание развитию метапредметных навыков и умений обучающихся, их культуре работы с текстом, **внедрять учебно-исследовательские и творческие задания, на деле осуществлять коммуникативно-когнитивный подход к обучению иностранному языку.**
- ФГОС СОО содержит прямые требования к перестройке учебного процесса в **деятельностном и коммуникативно-когнитивном русле.**
- В этой связи еще раз подчеркнем, что задания, используемые в КИМ **ЕГЭ, ВПР, НИКО, при всех различиях контролируют одни и те же необходимые умения** в четырех видах речевой деятельности и языковые навыки.

На занятиях в классе надо уделять **больше внимания продуктивным заданиям**, причем не в плане заучивания стандартных фраз, а **в плане более вариативного использования освоенного языкового материала**.

Рекомендуем **стараться организовать на уроке работу в парах и малых группах**, что гораздо эффективней системы индивидуальных ответов у доски, уделять **внимание анализу заданий и их выполнения, рефлексии**.

Способность мотивировать обучающихся является одной из ключевых составляющих профессиональной компетенции учителя любого предмета. Учебная мотивация представляет собой особый вид мотивации. Она характеризуется сложной структурой, одной из форм которой является структура внутренней (ориентированной на процесс и результат) и внешней (награду, избегание) мотиваций.

И.А. Зимняя отмечает такие важные характеристики учебной мотивации, как ее устойчивость, динамичность, связь с уровнем интеллектуального развития и характером учебной деятельности.

Мотивация учения рассматривается большинством психологов как личностный результат обучения иностранному языку. Мотивация представляет собой комплекс устойчивых, динамических мотивов, определяемых ценностной ориентацией личности.

Для достижения оптимальных результатов в изучении иностранного языка необходимо систематически развивать мотивацию к предмету, увеличивая у школьников потребность в изучении иностранного языка и интерес к нему.

Внешняя и внутренняя мотивации

Как указывалось выше, различают внешнюю и внутреннюю мотивации.

Внешняя мотивация у обучающихся направлена на конечный результат: овладение иностранным языком для решения практических задач, таких как, например, сдача экзамена, продвижение по карьерной лестнице.

Следует развивать внутреннюю мотивацию учения школьников, которая направлена на осознание ими важности развития своих языковых способностей. **Внутренняя мотивация, определяя отношение обучающихся к предмету, обеспечивает их активное и осознанное участие в учебной деятельности, быстрое продвижение от одного уровня к другому в овладении иностранным языком.**

Если школьникам нравится узнавать новое, говорить, читать, воспринимать иностранную речь на слух, обогащать свой словарь, если они могут выбирать, что читать и слушать на иностранном языке, понимают ценность познания, тогда можно сказать, что у них есть высокая мотивация к изучению иностранного языка и им гарантирован успех

Приемы организации освоения учебного материала, достижения планируемых результатов обучения

Коммуникативно-когнитивный подход с его деятельностным началом может обеспечить достижение предметных результатов ФГОС.

На каждом уроке иностранного языка в средней школе предусматривается работа над развитием речевой и языковой компетенций обучаемых.

Важно, чтобы на каждом занятии происходило развитие всех четырех (минимум трех) видов иноязычной речевой деятельности. Комплексный характер овладения языком определяется интегративным характером самого живого человеческого языка.

В естественных ситуациях использования языка как средства общения говорение всегда связано с аудированием; аудирование и чтение ведут к говорению или письму; письменная речь предполагает последующее чтение созданных текстов другими участниками коммуникации и т.п.

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

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

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

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

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

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

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

Так, школьникам, испытывающим затруднения с восприятием и пониманием основного содержания звучащего текста (задание 1 КИМ ЕГЭ по аудированию), надо понять, в чем, собственно, заключается для них трудность. Если проблема в чисто слуховом восприятии звучащего текста, если обучающийся не различает звуки и слова в потоке речи, то первым необходимым шагом для него будет работа с аудиотекстами и задания на узнавание слов и извлечение самой простой информации – микро-умения, которые должны были быть сформированы еще в начальной школе, где, по-видимому, обучение аудированию вообще отсутствовало или работа со звучащими текстами проводилась в весьма ограниченном объеме¹⁵.

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

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

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

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

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

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

В процессе формирования и развития умений аудирования можно рекомендовать:

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

- **В упражнениях на грамматику** использовать связные тексты, полезно также проанализировать тексты, предлагаемые в УМК для разных видов чтения, с точки зрения используемых грамматических форм – обсудить, почему именно эта форма была выбрана автором, какой смысл она несет, возможна ли здесь иная форма и, если она возможна, как изменится смысл предложения. Такое обсуждение особенно полезно в отношении видовременных форм английского глагола: формы продолженного и непродолженного вида (Continuous VS Non-Continuous), перфектные и неперфектные формы (Perfect VS Non-Perfect), разные способы описания уже совершенного действия (Past Simple с указанием момента или периода в прошлом, например, I was in Moscow last summer и Present Perfect для констатации факта без отнесения его к конкретному моменту в прошлом, например, I've been to Moscow many times.) Этот способ применим и к другим грамматическим явлениям, например, степеням сравнения прилагательных. Подобный анализ так же проводится при изучении других языков.

При повторении грамматического материала следует учитывать не только специфику грамматических явлений, но и объективные трудности их усвоения.

Необходимо проводить прогнозирование типичных ошибок, которые возникают как вследствие внешней межъязыковой интерференции, так и внутренней грамматической интерференции.

Известно, что легче предотвращать ошибки, чем позже переучивать обучающихся. Овладение грамматическими средствами предусматривает обязательное неоднократное практическое использование их в коммуникативных ситуациях с разными коммуникативными задачами, при этом важно, чтобы обучающиеся комментировали свои действия.

Решения заданий подобно заданиям 19-25 недостаточно, необходимо, чтобы учащиеся делали разбор заданий до, во время и после их выполнения. Отсутствие рефлексивного подхода приводит к порождению все новых ошибок.

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

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

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

При подготовке к выполнению заданий 26-31 требуется объяснить цели и разницу в форматах заданий 19-25 и 26-31. Основная цель заданий 26-31, как указывалось уже выше, образовать однокоренные слова от опорных слов, которые даны справа большими буквами, той части речи, которая требуется по контексту.

Затем полезно изучить кодификатор ЕГЭ, чтобы **установить какие аффиксы могут использоваться для образования какой части речи.** Важно приучить учащихся всегда анализировать установку заданий, прочитать весь текст инструкции и задания, прежде чем заполнять пропуски.

Алгоритм работы со слабоуспевающими участниками

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

Анализ ВПР ОГЭ ЕГЭ 2021. Выводы

- Система ра
только на с



Журнал «Педагогические измерения» № 2/ 2021

Второй номер журнала за 2021 год посвящён обсуждению перспективных моделей контрольных измерительных материалов единого государственного экзамена, отвечающих требованиям ФГОС СОО, результатам апробации заданий перспективных моделей КИМ ЕГЭ. В журнале также рассматриваются вопросы развития и диагностики функциональной грамотности, инструменты диагностики зависимости молодёжи от виртуального общения и др.

ПЕРЕЙТИ на журнал «Педагогические измерения» № 2/ 2021

25.08.2021 ЖУРНАЛ