

ОСОБЕННОСТИ ОЦЕНИВАНИЯ ДОСТИЖЕНИЙ ПО ОВЛАДЕНИЮ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКОМ В РАЗНОУРОВНЕВОЙ ГРУППЕ

В.Г. Рыпакова, А.В. Фахрутдинова

Аннотация. Представленное исследование сосредоточено на типичных проблемах, возникающих при унифицированном подходе к оцениванию знаний студентов по иностранному языку, не позволяющему учитывать начальный уровень иноязычной языковой подготовки обучающихся. Целью исследования является выработка оптимальных подходов к оцениванию знаний, основанных на учёте исходного уровня владения иностранным языком, промежуточной и конечной цели освоения программы всего курса иностранного языка. Высказывается предположение, что на стартовой ступени обучения в неоднородной группе необходимо делать акцент на индивидуальный прогресс учащегося, далее даётся описание практической реализации дифференцированного подхода на этапах текущего и итогового контроля, исследуются и реализуются ключевые принципы в оценивании. В статье представлено поэтапное описание апробации предложенного подхода. Методами исследования служат изучение методической и психологической литературы, изучение системы определения языкового уровня студентов, метод анализа и обобщения опыта и практик обучения иностранному языку в группах с различающимся уровнем сформированности языковых компетенций, эмпирический метод наблюдения за учебным процессом, проведение опроса среди учащихся, метод анализа и описания для фиксации результативности предложенного подхода. Практическая значимость работы подразумевает возможность внедрения предложенного подхода к оцениванию как эффективного механизма мотивации студентов к изучению иностранного языка, созданию психологически комфортной учебной среды, средством объективного контроля и постановки учебных задач, способствующих подготовке специалистов в сфере международных отношений, владеющих иностранным языком на требуемом высоком уровне.

Ключевые слова: разноуровневая группа, методы оценивания, дифференцированное оценивание, международная шкала языковых компетенций, виды учебного контроля, учебный стресс.

Для цитирования: Рыпакова В.Г., Фахрутдинова А.В. Особенности оценивания достижений по овладению иностранным языком в разноуровневой группе // Преподаватель XXI век. 2023. № 2. Часть 1. С. 100–113. DOI: 10.31862/2073-9613-2023-2-100-113

© Рыпакова В.Г., Фахрутдинова А.В., 2023



Контент доступен по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International License
The content is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License

SPECIFICS OF ASSESSING STUDENTS' ACHIEVEMENTS
IN FOREIGN LANGUAGE LEARNING IN MIXED-LEVEL GROUPS

V.G. Rypakova, A.V. Fakhrutdinova

Abstract. *The study presented in the article focuses on the typical problems arising from the unified approach to the assessment of students' knowledge of a foreign language disregarding their initial level of foreign language proficiency. The aim of the study is to develop an optimal approach to assessing knowledge considering the starting level, intermediate and final goal of mastering the program of the whole foreign language course. It is suggested that at the initial stage of learning in a mixed group the emphasis should be placed on the individual progress of the student, then the practical implementation of the differentiated approach at the stages of current and final control is described, the key principles in the assessment are investigated and implemented. The article presents a step-by-step description of the testing of the proposed approach. The research methods include the study of methodological and psychological literature, the system of identifying the language level of students, the method of analysis and synthesis of experience and practices of teaching a foreign language in groups with different levels of language competence formation, the empirical method of observation of the learning process, conducting a survey among students, the method of analysis and description for fixing the effectiveness of the proposed approach. The practical significance of the work implies the possibility of implementing the proposed approach to assessment as an effective mechanism for motivating students to learn a foreign language, creating a psychologically comfortable learning environment, a means of objective control and setting learning objectives, contributing to the training of specialists in international relations who speak a foreign language at the required high level.*

Keywords: *mixed-level group, assessment methods, differentiated assessment, International Scale of Language Competence, types of Learning control, learning stress.*

Cite as: Rypakova V.G., Fakhrutdinova A.V. Specifics of Assessing Students' Achievements in Foreign Language Learning in a Mixed-Level Groups. *Prepodavatel XXI vek. Russian Journal of Education*, 2023, No. 2, part 1, pp. 100–113. DOI: 10.31862/2073-9613-2023-2-100-113

101

Овладение иностранным языком, в частности английским, умение использовать его для реализации задач общения на высоком уровне является одной из ключевых компетенций выпускника программы бакалавриата по направлению подготовки 58.03.01 Востоковедение и африканистика. Более того, результаты обучения «подразумевают мотивированное дальнейшее развитие иноязычных коммуникативных компетенций специалиста в соответствии с требованиями зарубежных профессиональных сообществ» [1, с. 47].

Тем не менее существуют факторы, которые могут негативно повлиять на

конечный результат обучения. Одним из таких факторов являются разные стартовые показатели сформированности языковых компетенций у первокурсников, когда в одной группе могут оказаться обучающиеся, длительно и углублённо изучавшие английский язык, и те, кто обладал минимальными необходимыми знаниями для поступления на выбранную специальность. Таким образом, формируется разноуровневая группа, где учащимся необходимо освоить программу дисциплины «Практический курс иностранного языка», где минимальные требования подразумевают соответствие уровню B2

общевропейского стандарта. Обозначенная ситуация является распространённой и не ограничивается стенами высших учебных заведений.

Существует многообразие путей преодоления возникающих при разноуровневом обучении трудностей, такие как ранжирование заданий, адаптация материала под потребности учащихся [2; 3], дифференцированный подход к оцениванию [4, с. 15], организация групповой и парной работы с распределением ролей в зависимости от текущих возможностей студента [4; 5]. Также авторами предлагаются различные интерпретации явления «разноуровневая группа» (“mixed-ability group”, “mixed-level class”). Например, понятие разноуровневой группы может отражать объективно существующие различия учащихся в темпе овладения учебным материалом и в способностях самостоятельно применять усвоенные знания и умения. Каждый студент — уникальная личность с собственным багажом знаний, увлечений, целей и набором характеристик, обуславливающих тип восприятия информации и ее применения [4]. Данное явление наблюдается практически в каждой группе, состоящей более чем из одного человека [6; 7].

Изложенное выше позволяет констатировать, что «разноуровневая группа» — комплексное явление. В нашем исследовании предлагается рассматривать разноуровневость как различие в исходной общей языковой подготовке студентов и сосредоточиться на особенностях оценки приобретённых в процессе разноуровневого обучения навыков. Унифицированный подход к обучению такой группы влечёт за собой непосильные и демотивирующие требования для менее подготовленных студентов [8], потерю мотивации и желания дальнейшего совершенствования знаний у сильных [5; с. 917]. Более

того, полученная в результате размытость критериев оценки успеваемости приводит к высокому уровню учебного стресса среди обучающихся, снижающего их продуктивность и результаты [9–13].

Важность оценивания в учебном процессе давно является признанной и неоспоримой. Оценка — это не только показатель соответствия студента заданным образовательным стандартам, но и многоцелевой инструмент, позволяющий «при обучении иностранному языку создать условия для ситуации успеха, что стимулирует развитие мотивации к его изучению» [14, с.330], отразить степень вовлеченности в изучение дисциплины, работу над личными качествами [4]. Оценивание — это средство рефлексии преподавателя о решении поставленных задач обучения [15], где важнейшее значение имеет выбор модели для оценивания и дальнейшего на ее основе мониторинга сформированности у обучаемых знаний и/или компетенций [16–18].

Процесс оценивания необходимо осуществлять согласно ряду принципов, где наиболее актуальными в рамках данного исследования являются тезисы о «единстве требований, открытости и прозрачности, учете индивидуальных возможностей студента, соблюдения тематики, системности и систематичности» [15, 19].

Похожий подход предлагается Э. Вард в исследовании подхода “contract grading”, направленном на объективизацию, прозрачность, плановость оценки с учетом индивидуальных возможностей студента, а также способствующему психологическому комфорту учащихся [8].

Оценивание достижений обучающихся также должно встраиваться в общепринятую в наши дни в вузах балльно-рейтинговую систему. Подразумевается, что обучающиеся в течение ограниченного периода выполняют текущие и контрольные

задания в соответствии с рабочей программой дисциплины, баллы за которые суммируются с баллами за посещение, проявленную активность и творчество на различных мероприятиях [20; 21].

Из вышесказанного следует, что одним из инструментов при разноуровневом обучении является подбор релевантной и объективной системы оценивания прогресса и достижений. Проработанность принципов, на которые может опираться преподаватель при качественном оценивании, балльно-рейтинговая система в учебных заведениях делают возможным разработку и апробирование дифференцированного подхода к контролю успеваемости в разноуровневой группе.

Целью разрабатываемого подхода является соблюдение вышеназванных принципов, где в ближайшей перспективе (в первые месяцы обучения) нивелируется значительное различие в уровне подготовки студентов, а в долгосрочной — на этапе итоговой аттестации обеспечивается соответствие навыков всей группы требованиям образовательной программы по дисциплине.

Очевидным решением проблемы могло бы послужить разделение учащихся на подгруппы в соответствии с уровнем языковой подготовки. Однако в условиях высших учебных заведений осуществление данного подхода не всегда выполнимо ввиду необходимости задействования дополнительных кадров, аудиторного фонда, чрезмерной или недостаточной укомплектованности данных подгрупп [4].

Также в рамках цифровой трансформации университетского образовательного пространства является возможной разработка автоматизированных компьютерных систем динамического адаптивного тестирования, тем не менее для успешного функционирования данного подхода все равно остается необходимым

постоянное живое взаимодействие учащегося как с преподавателем, так и с одноклассниками [22, с. 50]. Ряд авторов подчеркивает, что человеку необходимо живое общение, где в учебном процессе значительное внимание уделяется групповым заданиям с расширенной сферой презентации выполненных заданий [23].

Следовательно, необходимо в сложившихся реалиях выработать особый подход для успешной реализации разноуровневого обучения, где учащиеся активно взаимодействуют с преподавателем и между собой, где на начальном этапе предполагается дифференцирование успешности овладения изучаемым материалом, а в конечном счёте — достижение всеми студентами уровня, требуемого образовательными стандартами.

Апробирование данного подхода происходило в несколько стадий на первом году обучения студентов ИМО КФУ направления 58.03.01 Востоковедение и африканистика специальности «Экономика стран Азии и Африки (Япония)» в первом и втором семестре 2021–2022 учебного года в рамках аудиторной и самостоятельной работы учащихся по предмету «Практический курс иностранного языка».

На первом этапе в группе студентов был проведён тест на определение текущего уровня владения английским языком (placement test). Всего в группе обучалось 15 студентов, их результаты оценивались по системе Общеввропейской шкалы языковой компетенции (CEFR). Итоги данного теста продемонстрированы на рис.

Около половины студентов (8 человек) показали результаты уровня B2, 5 человек — на уровне B1, наименьшая доля (2 человека) находится на уровне C1.

На основании выявленной разноуровневости группы было принято решение разделить учащихся на микрогруппы для

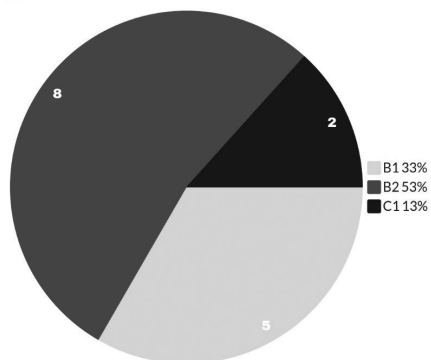


Рис. Входной уровень владения английским языком

дальнейшего совместного обучения и разработать для каждой категории список общеучебных достижений, относительно которых определяется уровень знаний студента на отдельном этапе обучения. Ключевым моментом в данном подходе выступает не только дифференциация в подаче материала и заданий, ориентированных на текущий уровень студента, а обязательная выработка адекватных критериев оценивания работы студентов.

Унифицированный подход и использование усреднённого по уровню теста при текущем и итоговом контроле выступает нерелевантным в обозначенных условиях, т. к. значительное снижение требований к знаниям студентов противоречит потребностям образовательной программы по дисциплине. В то же самое время и ориентация только на способных учеников может в значительной степени негативно сказаться на мотивации и успеваемости остальных студентов, которые изначально оказались в неравных условиях и ввиду объективных причин не могут соответствовать предъявляемым требованиям.

По программе «Практический курс иностранного языка» для первого курса студентов данной специальности выделяется 216 часов аудиторной работы, что

является достаточным для перехода на следующий уровень по Общеввропейской шкале.

Для возможности ранжирования предъявляемых текущих требований к студентам, а также отметки контрольных точек для дальнейшего развития, воплощая принципы плановости оценивания и учета индивидуальных возможностей студента, необходим был анализ языковых навыков, присущих каждому из выявленного в пределах группы уровня. Необходимая информация была получена на сайте подразделения экзаменационного совета Кембриджского университета (Cambridge English Language Assessment), которая является мировым экспертом по сертификации уровня владения английским языком. В целом обучающиеся уровнями B1, B2 и C1 различаются по степени самостоятельности и готовности к спонтанному использованию иностранного языка в непрогнозируемых ситуациях общения, по способности эффективно выстраивать дискурс с подбором лексических и грамматических средств, соответствующих поставленной задаче, а также средств текстовой связности, степенью осведомленности о различных функциональных стилях языка и их характерных особенностях, по доле рецепции информации из аутентичных источников, количестве речевых ошибок и их влиянии на результат общения [24].

Результат, к которому должен прийти студент по окончании программы первого курса, а также приблизительное количество часов, необходимых для освоения уровня, представлены в табл. 1.

Таким образом, в основу оценивания ставится прогресс учащегося за учебный год. Для отслеживания достижений студентов, а также соответствия предъявляемых преподавателем требований текущему языковому уровню появилась

Языковой уровень студентов в начале и конце учебного года

Входной уровень студентов	Ожидаемый уровень в конце учебного года (приблизительное количество часов для перехода на уровень)
B1	B1+/B2 (100–200) [25] — переход на один уровень выше.
B2	B2+/C1 (100–200) [там же] — переход на один уровень выше.
C1	C1 (100–200) [там же] — расширение, углубление и систематизация имеющихся знаний, устранение пробелов, поддержание высокого уровня языка за счёт регулярной практики.

необходимость в выработке контрольных точек (checkpoints), а также обязательное доведение до сведения студентов, что именно и каким образом тестируется на каждом этапе работы. Последнее крайне необходимо для соблюдения таких принципов оценивания, как объективность, открытость и прозрачность, а также для мотивации студентов путём постановки достижимых задач и моделирования ситуации успеха.

В качестве выбранных форм контроля обучения выступают текущий контроль (continuous assessment) [26] и итоговое тестирование (achievement or summative testing) [там же]. Текущий контроль призван отследить качество работы учащихся на примере выполнения различных заданий в течение всего учебного года. Итоговое тестирование навыков проводится в конце определенного периода обучения и нацелено на оценку качества освоения программы в целом.

Второй этап подразумевает выполнение на протяжении учебного года различных форм текущего контроля. Студентам предлагается выполнять такие работы, как лексико-грамматическое тестирование, подготовка презентаций, написание эссе, участие в дебатах, дискуссиях и деловых играх, задание на понимание аудио- и текстовых материалов.

Как уже указывалось ранее, происходит градация заданий для студентов с учётом их текущего уровня, а также дифференцированный подход к их

оцениванию. Для иллюстрации данного подхода предлагается рассмотреть задание по написанию эссе в рамках текущего контроля на начальном этапе обучения. После прохождения модуля учебника по теме “Work” [27] студентам микрогруппы уровня B1 дается следующая тема (эссе-мнение): “*A job for life is a thing of the past. Do you agree? Give reasons and examples to support your opinion. (Write 190–220 words)*”. Микрогруппы B2 и C1 получают усложнённое задание на ту же тему (дискурсивное эссе): “*Some people think a job for life is a thing of the past. Others argue that to master their proficiency in an area, one should pursue a life-long career. Discuss both these views and give your opinion (Write 250–300 words)*”. Как можно увидеть из формулировки заданий, студентам предлагается создать разный по объёму текст, т. е. на уровне B1 обучающиеся обладают достаточными навыками для выражения и обоснования собственного мнения относительно знакомых ситуаций. В то время как уровни B2 и C1 имеют больший инструментарий для формулирования студентами развёрнутых высказываний на нестандартные и абстрактные темы, эффективно решая поставленную коммуникативную задачу. Различаться будет только степень вариативности выбора лексико-грамматических средств и точность оформления высказываний.

Также в процессе изучения модуля “Work” студенты пополнили свой словарный запас набором лексических единиц

по теме (например: *career ladder, academic qualifications, resign, challenging, rewarding, high-flyer* и др.), изучили грамматическую тему “Discourse markers: linkers”. Вне зависимости от уровня всем студентам озвучивается требование задействовать новый лексико-грамматический материал при формулировке своих идей по заданным темам эссе. При оценивании работ было принято решение использовать критерии оценивания письменных работ по системе международного экзамена IELTS, применяемой по всему миру и давно зарекомендовавшей себя как средство объективной оценки сформированности навыков. Таким образом соблюдается принцип единства требований к учащимся каждой микрогруппы, а также открытости и прозрачности. В целом система оценивания IELTS фокусируется на следующих аспектах [28]:

- степень раскрытия заданной темы, четкая презентация своей позиции, ее развитие и аргументация;
- логика организации текста и использование средств связности текста;
- разнообразие используемых лексических средств, наличие и частота лексических ошибок;
- разнообразие используемых грамматических средств, наличие и частота грамматических и пунктуационных ошибок.

Для получения оценки «отлично» достаточно в среднем соответствовать критериям своего уровня и эффективно задействовать для решения коммуникативной задачи новые лексико-грамматические единицы, пройденные в разделе.

Далее, по мере углубления и расширения знаний и навыков студентов, предлагаемые микрогруппам задания постепенно усложняются с целью постепенного перехода на критерии соответствия следующему уровню CEFR.

Программа данной дисциплины для первого курса предполагает сдачу экзамена во втором семестре, т. е. в конце учебного года. Это обуславливает необходимость перехода на третий этап для проработки подхода к итоговой оценке знаний и навыков студентов.

Для соблюдения принципов дифференциации и индивидуального подхода в разноразмерной группе был выделен перечень тем, пройденных в течение курса и релевантных для заявленной специальности, определён лексико-грамматический минимум по каждой теме (принцип соблюдения тематики). В качестве примера выбранных тем выступают следующие: “Self-presentation”, “Work”, “History”, “Conflict and warfare”, “Finances”, “Culture (art, books, films)” и другие; грамматические конструкции: *discourse markers, tenses, speculation and deduction, conditionals, inversion, gerund and infinitive structures, etc.*

В качестве экзаменационного задания студентам предлагалось выступить с подготовленным монологом-рассуждением на одну из изученных тем. Формулировка тем стимулировала включение в речь пройденной лексики и грамматики. Оценка выступлений проводилась с опорой на критерии Общеввропейской шкалы языковых компетенций (CEFR), соответствующие следующему уровню относительно выявленного на начальном этапе обучения. Например, оценка «отлично» выставлялась, если студент изначального уровня B1 демонстрировал навыки, подходящие под показатели уровня B2, и так аналогично для представителя каждой микрогруппы. Оценка «хорошо» применялась, когда навыки студента соответствовали большинству параметров намеченного уровня (B1+), «удовлетворительно» — уровень студента изменился незначительно, «неудовлетворительно» — не наблюдалось никакого прогресса.

Результаты экзамена суммировались с баллами, набранными обучающимися в течение учебного года. Итоги обучения в экспериментальной группе представлены следующим образом: 1 человек — «удовлетворительно», 6 человек — «хорошо», 8 человек — «отлично». Полученные результаты могут свидетельствовать об успешном переходе большинства обучающихся на следующий уровень.

Разработанный подход к оцениванию и организации работы в разноуровневой группе направлен также и на снижение влияния факторов, провоцирующих высокий

уровень учебного стресса. Среди студентов группы был проведен анонимный опрос, где требовалось назвать причины эмоционального дискомфорта в образовательной среде. Полученные ответы и частота их упоминания представлены в табл. 2.

Полученные данные были сопоставлены с данными других исследований [9; 29; 30], где выделялись схожие факторы. Поэтому, несмотря на возможную обусловленность и субъективность ответов, это позволяет считать обозначенные проблемы актуальными и наметить пути их решения в рамках предложенного

Таблица 2

Результаты опроса студентов о факторах учебного стресса

Что во время учебы заставляет вас испытывать наибольший стресс?	Процент упоминаний
нехватка времени на выполнение заданий	80%
слишком большой объем заданий	67%
страх получить низкую оценку	73%
взаимоотношения с преподавателем/предвзятое отношение преподавателя/необъективность выставленной оценки	33%
слишком высокая сложность заданий	47%
страх выступить перед одногруппниками/сравнение себя с более сильными студентами/стеснение	53%
непонимание/незнание требований к выполнению заданий	87%

Таблица 3

Факторы академического стресса и пути их преодоления

Фактор стресса	Решение
нехватка времени на выполнение заданий/слишком большой объем заданий/слишком высокая сложность заданий/страх получить низкую оценку	соблюдение принципов дифференцированного подхода к обучению и оцениванию разноуровневой группы; возможно обсуждение со студентами стратегий эффективного распределения времени и расстановки приоритетов
взаимоотношения с преподавателем/предвзятое отношение преподавателя/необъективность выставленной оценки/страх получить низкую оценку	открытость и единство критериев выставления оценок; обязательное их соблюдение преподавателем
страх выступить перед одногруппниками/сравнение себя с более сильными студентами/стеснение/страх получить низкую оценку	индивидуальная работа со студентом: постановка актуальных на текущий момент времени индивидуальных целей; активное публичное поощрение за успехи; постановка акцента на личный прогресс, а не сравнение с другими
непонимание/незнание требований к выполнению заданий/страх получить низкую оценку	ознакомление студентов с четкими требованиями к выполнению заданий; открытость критериев выставления оценок

107

формата работы с разноуровневой группой студентов.

Дифференцированный подход к оцениванию приобретённых навыков владения иностранным языком при обучении в разноуровневой группе на первом курсе, учёт входного уровня знаний студентов и постановка акцента на прогресс, достигнутый за учебный год, прозрачность и доступность критериев оценки полученных знаний может способствовать:

- созданию на занятиях психологически комфортной образовательной среды, особенно среди студентов младших курсов, когда происходит резкая смена привычных условий средней школы на новые требования высших учебных заведений;
- построению обучения с учётом индивидуальных возможностей каждого обучающегося;

- повышению мотивации студентов за счёт возможности развиваться индивидуально в отсутствие необходимости выполнения нерелевантных на текущем этапе показателей;

- возможности гармоничного и поступательного развития языковых компетенций обучающихся при соблюдении преемственности подхода на последующих курсах;

- перспективности овладения иностранным языком максимальным количеством студентов к моменту итоговой аттестации на требуемом в рамках программы дисциплины «Практический курс иностранного языка» уровне, где от обучающихся требуется владение навыками устной и письменной речи не ниже уровня С1 европейского стандарта.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Абакумова, Н.Н., Фахрутдинова, А.В.* Иноязычная среда вуза как ресурс развития ведущих университетов России (результаты мониторинга 2014–2019 годов) // Преподаватель XXI век. 2020. № 3–1. С. 43–55.
2. *Idrissova, M., Smagulova, B., Tussupbekova, M.* Improving Listening and Speaking Skills in Mixed Level Groups (On the Material of New English File) // Procedia — Social and Behavioral Sciences. Vol. 199. 2015. P. 276–284.
3. *Abbott, M.L.* Selecting and Adapting Tasks for Mixed-Level English as a Second Language Classes // TESOL Journal. 2019. URL: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/tesj.386> (дата обращения: 15.11.2022).
4. *Классен, Е.В., Одегова, О.В.* Разноуровневое обучение иностранному языку в высшей школе // Вопросы методики преподавания в вузе. 2019. Т. 8. № 30. С. 8–19.
5. *Bekiryazici, M.* Teaching Mixed-Level Classes with a Vygotskian Perspective // Procedia — Social and Behavioral Sciences. Vol. 186. 2015. P. 913–917.
6. *Ur, P.* Heterogeneous (Mixed-Level) Classes. Penny Ur's 100 Teaching Tips. Cambridge University Press, 2016. URL: https://assets.cambridge.org/97813165/07285/excerpt/9781316507285_excerpt.pdf (дата обращения: 12.11.2022).
7. *Mixed Ability.* Teaching English. British Council. 2022. URL: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/mixed-ability> (дата обращения: 28.11.2022).
8. *Ward, E.* An Integrated Mixed-Methods Study of Contract Grading's Impact on Adolescents' Perceptions of Stress in High School English: A Pilot Study // Assessing Writing. Vol. 48. 2021. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1075293520300696> (дата обращения: 05.10.2022).

9. *Bedewy, D, Gabriel, A.* Examining Perceptions of Academic Stress and Its Sources Among University Students: The Perception of Academic Stress Scale // *Health Psychology Open*, 2 (2). 2015. URL: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/2055102915596714> (дата обращения: 05.10.2022).
10. *Pfingsthorn, J., Weltgen, J.* Inclusive and Fair Assessment in Foreign Language Education: The Role of Fundamental Attribution Error in the Evaluation of Students' Performance // *International Journal of Educational Research Open*. Vol. 3. 2022. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2666374022000395> (дата обращения: 30.10.2022).
11. *Меерманова, И.Б., Койгельдинова, Ш.С., Ибраев, С.А.* Состояние здоровья студентов, обучающихся в высших учебных заведениях // *Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований*. 2017. № 2–2. С. 193–197.
12. *Харламенкова, Н.Е.* Понятие психологической безопасности и его обоснование с разных научных позиций // *Психологический журнал*. 2019. Т. 40. № 1. С. 28–37.
13. *Артюхова, Т.Ю.* Учебная деятельность как фактор возникновения стресса у студентов / Т.Ю. Артюхова, Т.И. Петрова, О.А. Бенькова, Е.П. Федорова // *Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева*. 2020. № 2 (52). С. 145–155.
14. *Хусаинова, А.Т., Фахрутдинова, А.В.* Межпредметная интеграция при обучении студентов вузов на примере изучения иностранного языка // *Ученые записки КГАВМ им. Н.Э. Баумана*. 2014. № 3. С. 328–332.
15. *Кисель, О.В., Зеркина, Н.Н., Босик, Г.А.* Принципы, функции и средства оценки качества обучения в вузе // *Современные проблемы науки и образования*. 2020. № 4. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=29996> (дата обращения: 19.01.2023).
16. *Литвиненко, М.В., Рыжова, Н.И., Фомин, В.И.* Модель методики оценивания достижения целей обучения в контексте компетентностного подхода // *Успехи современного естествознания*. 2008. № 9. С. 62–64.
17. *Литвиненко, М.В., Рыжова, Н.И., Фомин, В.И.* Мониторинг сформированности профессиональной компетентности специалиста в области информационных технологий // *Сибирский педагогический журнал*. 2007. № 2. С. 166–175.
18. *Тербушева, Е.А., Пиотровская, К.Р.* Аналитический потенциал платформы MOODLE для мониторинга качества персонализированного обучения // *Общество. Коммуникация. Образование*. 2021. № 4. С. 19–34.
19. *Краснова, Т.И.* Оценивание учебной деятельности студентов // *Аналитический обзор международных тенденций развития высшего образования*. 2003. № 6. С. 45–53.
20. *Прахова, М.Ю.* Концепция балльно-рейтинговой системы оценивания результатов обучения студентов / М.Ю. Прахова, С.В. Светлакова, Н.В. Заиченко, Е.А. Хорошавина, А.Н. Краснов // *Высшее образование в России*. 2016. № 3. С. 17–25.
21. *Сон, И.С.* Особенности оценивания знаний по иностранному языку (говорение, письмо) по балльно-рейтинговой системе // *Теория и практика образования в современном мире: материалы II Международной научной конференции*. СПб.: Реноме, 2012. С. 185–188.
22. *Дьячук, П.П.* Динамическое адаптивное тестирование как способ самообучения студентов в электронной проблемной среде математических объектов / П.П. Дьячук, Л.В. Шкерина, И.В. Шадрин, И.П. Перегудина // *Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева*. 2018. № 1 (43). С. 48–59.
23. *Зубкова, О.С.* Цифровизация университетского образовательного пространства как фактор успешности студентов — будущих педагогов / О.С. Зубкова, А.В. Фахрутдинова, Ф.Г. Муха-

- метзянова, И.В. Терентьева // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2021. № 2 (58). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovizatsiya-universitetskogo-obrazovatel'nogo-prostranstva-kak-faktor-uspeshnosti-studentov-buduschih-pedagogov> (дата обращения: 19.01.2023).
24. International Language Standards // Cambridge English Language Assessment. 2022. URL: <https://www.cambridgeenglish.org/exams-and-tests/cefr/> (дата обращения: 30.11.2022).
25. Guided Learning Hours // Cambridge English Support Site. 2022. URL: <https://support.cambridgeenglish.org/hc/en-gb/articles/202838506-Guided-learning-hours> (дата обращения: 30.11.2022).
26. Assessment Types and Tasks // TKT Cambridge. 2022. URL: <https://www.tktcambridge.com/module-one/assessment-types-and-tasks/> (дата обращения: 30.11.2022).
27. *Koenig, Ch.* English File Advanced (Student's Book) / Ch. Koenig, C. Clive Oxenden, J. Lambert, K. Chomaki. Oxford University Press, 2020.
28. IELTS Scoring in Detail // IELTSSTM. 2022. URL: <https://www.ielts.org/for-organisations/ielts-scoring-in-detail> (дата обращения: 30.11.2022).
29. *Грошева, Е.С., Соколова, Н.В., Губина, О.И.* Изучение влияния экзаменационного стресса на показатели умственной работоспособности студентов вуза // Гигиена и санитария. 2019. № 98 (5). С. 527–533.
30. *Alrabai, F.* The Role of Mixed Emotions in Language Learning and Teaching: A Positive Psychology Teacher Intervention // System. Vol. 107. 2022. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0346251X22001026> (дата обращения: 19.01.2023).

REFERENCES

1. Abakumova, N.N., Fahrutdinova, A.V. Inoyazychnaya sreda vuza kak resurs razvitiya vedushchih universitetov Rossii (rezultaty monitoringa 2014–2019 godov) [Foreign-Language Environment of the University as a Resource for Development of Leading Universities of Russia (2014–2019 Monitoring Results)], *Prepodavatel XXI vek = Russian Journal of Education*, 2020, No. 3–1, pp. 43–55. (in Russ.)
2. Idrissova, M., Smagulova, B., Tussupbekova, M. Improving Listening and Speaking Skills in Mixed Level Groups (On the Material of New English File). *Procedia — Social and Behavioral Sciences*, vol. 199, 2015, pp. 276–284.
3. Abbott, M.L. Selecting and Adapting Tasks for Mixed-Level English as a Second Language Classes, *TESOL Journal*, 2019. Available at: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/tesj.386> (accessed: 15.11.2022).
4. Klassen, E.V., Odegova, O.V. Raznourovnevoe obuchenie inostrannomu jazyku v vyshej shkole [Teaching Foreign Languages in a Multi-Level Classroom], *Voprosy metodiki prepodavaniya v vuze = Teaching Methodology in Higher Education*, 2019, vol. 8, No. 30, pp. 8–19. (in Russ.)
5. Bekiryazici, M. Teaching Mixed-Level Classes with a Vygotskian Perspective. *Procedia — Social and Behavioral Sciences*, vol. 186, 2015, pp. 913–917.
6. Ur, P. Heterogeneous (Mixed-Level) Classes. *Penny Ur's 100 Teaching Tips*. Cambridge University Press, 2016. Available at: https://assets.cambridge.org/97813165/07285/excerpt/9781316507285_excerpt.pdf (accessed: 12.11.2022).
7. *Mixed Ability. Teaching English*. British Council, 2022. Available at: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/mixed-ability> (accessed: 28.11.2022).

8. Ward, E. An Integrated Mixed-Methods Study of Contract Grading's Impact on Adolescents' Perceptions of Stress in High School English: A Pilot Study. *Assessing Writing*, vol. 48, 2021. Available at: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1075293520300696> (accessed: 05.10.2022).
9. Bedewy, D, Gabriel, A. Examining Perceptions of Academic Stress and Its Sources Among University Students: The Perception of Academic Stress Scale. *Health Psychology Open*, 2 (2), 2015. Available at: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/2055102915596714> (accessed: 05.10.2022).
10. Pflingstorn, J., Weltgen, J. Inclusive and Fair Assessment in Foreign Language Education: The Role of Fundamental Attribution Error in the Evaluation of Students' Performance, *International Journal of Educational Research Open*, vol. 3, 2022. Available at: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2666374022000395> (accessed: 30.10.2022).
11. Meermanova, I.B., Kojgeldinova, Sh.S., Ibraev, S.A. Sostoyanie zdorovya studentov, obuchayushchihya v vysshih uchebnyh zavedeniyah [The Health Status of Students Studying in Higher Educational Institutions], *Mezhdunarodnyj zhurnal prikladnyh i fundamentalnyh issledovanij* = International Journal of Applied and Fundamental Research, 2017, No. 2–2, pp. 193–197. (in Russ.)
12. Harlamenkova, N.E. Ponjatie psihologicheskoy bezopasnosti i ego obosnovanie s raznyh nauchnyh pozicij [The Concept of Psychological Safety and Its Justification from Different Scientific Perspectives], *Psihologicheskij zhurnal* = Psychology Journal, 2019, vol. 40, No. 1, pp. 28–37. (in Russ.)
13. Artyuhova, T.Ju., Petrova, T.I., Benkova, O.A., Fedorova, E.P. Uchebnaya deyatel'nost' kak faktor vzniknoveniya stressa u studentov [Educational Activity as a Stress Factor Among Students], *Vestnik Krasnoyarskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. V.P. Astafeva* = Bulletin of Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev, 2020, No. 2 (52), pp. 145–155. (in Russ.)
14. Husainova, A.T., Fahrutdinova, A.V. Mezhpredmetnaya integraciya pri obuchenii studentov vuzov na primere izucheniya inostrannogo yazyka [Intersubject Integration While Teaching Students a Foreign Language], *Uchenye zapiski Kazanskoy gosudarstvennoj akademii veterinarnoj mediciny im. N.E. Baumana* = Scientific Notes of Bauman Kazan State Academy of Veterinary Medicine, 2014, No. 3, pp. 328–332. (in Russ.)
15. Kisel, O.V., Zerkina, N.N., Bosik, G.A. Principy, funkcii i sredstva ocenki kachestva obucheniya v vuzе [Principles, Functions and Tools of Higher Education Quality Assessment], *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya* = Modern Problems of Science and Education, 2020, No. 4. Available at: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=29996> (accessed: 19.01.2023). (in Russ.)
16. Litvinenko, M.V., Ryzhova, N.I., Fomin, V.I. Model metodiki ocenivaniya dostizheniya celej obucheniya v kontekste kompetentnostnogo podhoda [Model of Methodology for Assessing the Achievement of Learning Goals in the Context of a Competence Approach], *Uspekhi sovremennogo estestvoznaniya* = Successes of Modern Natural Science, 2008, No. 9, pp. 62–64. (in Russ.)
17. Litvinenko, M.V., Ryzhova, N.I., Fomin, V.I. Monitoring sformirovannosti professionalnoj kompetentnosti spetsialista v oblasti informatsionnyh tekhnologij [Monitoring the Formation of Professional Competence of a Specialist in the Field of Information Technology], *Sibirskij pedagogicheskij zhurnal* = Siberian Pedagogical Journal, 2007, No. 2, pp. 166–175. (in Russ.)

18. Terbusheva, E.A., Piotrovskaja, K.R. Analiticheskij potencial platformy MOODLE dlya monitoringa kachestva personificirovannogo obucheniya [Analytical Potential of the MOODLE Platform for Monitoring the Quality of Personalized Learning], *Obshhestvo. Kommunikacija. Obrazovanie* = Society. Communication. Education, 2021, No. 4, pp. 19–34. (in Russ.)
19. Krasnova, T.I. Ocenivanie uchebnoj deyatel'nosti studentov [Assessing Students' Academic Performance], *Analiticheskij obzor mezhdunarodnyh tendencij razvitiya vysshego obrazovaniya* = Analytical Survey of International Development Tendencies in Higher Education, 2003, No. 6, pp. 45–53. (in Russ.)
20. Prahova, M.Ju., Svetlakova, S.V., Zaichenko, N.V., Horoshavina, E.A., Krasnov, A.N. Konceptsiya ballno-rejtingovoj sistemy ocenivaniya rezultatov obucheniya studentov [The Conception of Pointrating System for Assessment of Students' Educational Results], *Vysshee obrazovanie v Rossii* = Higher Education in Russia, 2016, No. 3, pp. 17–25. (in Russ.)
21. Son, I.S. Osobennosti ocenivaniya znaniy po inostrannomu yazyku (govorenie, pismo) po ballno-rejtingovoj sisteme [Specifics of Assessing a Foreign Language Skills (Speaking, Writing) According to Score-Rating System]. In: *Teoriya i praktika obrazovaniya v sovremennom mire* [Theory and Practice of Education in the Modern World: Proceedings of the II International Scientific Conference]. St. Petersburg, Renome, 2012, pp. 185–188. (in Russ.)
22. Dyachuk, P.P., Shkerina, L.V., Shadrin, I.V., Peregudina, I.P. Dinamicheskoe adaptivnoe testirovanie kak sposob samoobucheniya studentov v elektronnoj problemnoj srede matematicheskikh obektov [Dynamic Adaptive Testing as a Method of Students' Self-Learning in the Electronic Problem Environment of Mathematical Objects], *Vestnik Krasnoyarskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. V.P. Astafeva* = Bulletin of Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev, 2018, No. 1 (43), pp. 48–59. (in Russ.)
23. Zubkova, O.S., Fahrutdinova, A.V., Muhametzyanova, F.G., Terenteva, I.V. Cifrovizaciya universitetskogo obrazovatel'nogo prostranstva kak faktor uspešnosti studentov — budushchih pedagogov [Digitalization of the University Educational Space of Russian University as a Factor of Success of Students — Future Teachers], *Uchenye zapiski. Elektronnyj nauchnyj zhurnal Kurskogo gosudarstvennogo universiteta* = Scientific Notes. Digital Scientific Journal of Kursk State University, 2021, No. 2 (58). Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovizatsiya-universitetskogo-obrazovatel'nogo-prostranstva-kak-faktor-uspešnosti-studentov-budushchih-pedagogov> (accessed: 19.01.2023). (in Russ.)
24. International Language Standards. *Cambridge English Language Assessment*, 2022. Available at: <https://www.cambridgeenglish.org/exams-and-tests/cefr/> (accessed: 30.11.2022).
25. Guided Learning Hours. *Cambridge English Support Site*, 2022. Available at: <https://support.cambridgeenglish.org/hc/en-gb/articles/202838506-Guided-learning-hours> (accessed: 30.11.2022).
26. Assessment Types and Tasks. *TKT Cambridge*, 2022. Available at: <https://www.tktcambridge.com/module-one/assessment-types-and-tasks/> (accessed: 30.11.2022).
27. Koenig, Ch., Clive Oxenden, C., Lambert, J., Chomaki, K. *English File Advanced (Student's Book)*. Oxford University Press, 4th edition, 2020.
28. IELTS Scoring in Detail. *IELTS™*, 2022. Available at: <https://www.ielts.org/for-organisations/ielts-scoring-in-detail> (accessed: 30.11.2022).
29. Grosheva, E.S., Sokolova, N.V., Gubina, O.I. Izuchenie vliyaniya ekzamenacionnogo stressa na pokazateli umstvennoj rabotosposobnosti studentov vuza [Study of the Effect of Examination Stress on the Indices of the Mental Working Capacity of University Students], *Gigiena i sanitariya* = Hygiene and Sanitation, 2019, No. 98 (5), pp. 527–533. (in Russ.)

30. Alrabai, F. The Role of Mixed Emotions in Language Learning and Teaching: A Positive Psychology Teacher Intervention, *System*, vol. 107, 2022. Available at: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0346251X22001026> (accessed: 19.01.2023).
-

Рыпакова Виктория Германовна, преподаватель, кафедра иностранных языков в сфере международных отношений, Казанский (Приволжский) федеральный университет, VGRypakova@kpfu.ru

Victoria G. Rypakova, Lecturer, Foreign Languages in the Field of International Relations Department, Kazan (Volga Region) Federal University, VGRypakova@kpfu.ru

Фахрутдинова Анастасия Викторовна, доктор педагогических наук, профессор, кафедра иностранных языков в сфере международных отношений, Казанский (Приволжский) федеральный университет, avfach@mail.ru

Anastasia V. Fakhrutdinova, ScD in Education, Professor, Foreign Languages in the Field of International Relations Department, Kazan (Volga Region) Federal University, avfach@mail.ru

Статья поступила в редакцию 10.03.2022. Принята к публикации 21.04.2023

The paper was submitted 10.03.2022. Accepted for publication 21.04.2023