

## ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ И РКИ

А.А. Коренев, О.Л. Давыдова

### ТРАНСФОРМАЦИЯ ФОРМАТА И КОНСТРУКТА ГОСУДАРСТВЕННОЙ ИТОГОВОЙ АТТЕСТАЦИИ СТУДЕНТОВ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ

Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова,  
Москва, Россия; [studywithkorenev@gmail.com](mailto:studywithkorenev@gmail.com); [o\\_l\\_davydova@yahoo.com](mailto:o_l_davydova@yahoo.com)

**Аннотация.** В статье рассматриваются изменения программы государственной итоговой аттестации студентов направления подготовки «Лингвистика», профиля «Межкультурная коммуникация», произошедшие в 2023/2024 учебном году. В условиях глобализации и увеличения значимости межкультурной коммуникации подчеркивается актуальность использования портфолио как инструмента оценивания, который позволяет расширить тестовый конструкт и более глубоко отразить уровень знаний и навыков студентов. Приводится подробное описание новой структуры государственного итогового экзамена, которая включает в себя все коммуникативные виды деятельности: рецепция, медиация, интеракция, а также продукция, представляющая собой устную и письменную речь. Эти изменения направлены на формирование у студентов умений и стратегий, необходимых для успешного взаимодействия в многоязычной среде.

Также рассматриваются изменения в процедуре и критериях оценивания, что позволяет более объективно оценивать достижения студентов. Подробно анализируются ключевые этапы курса подготовки к экзамену, указываются потенциальные трудности организационного, методического и психологического характера, с которыми могут столкнуться как студенты,

---

Коренев Алексей Александрович — кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры теории преподавания иностранных языков факультета иностранных языков и регионоведения МГУ имени М.В. Ломоносова; [studywithkorenev@gmail.com](mailto:studywithkorenev@gmail.com)

Давыдова Ольга Леонидовна — преподаватель кафедры теории преподавания иностранных языков факультета иностранных языков и регионоведения МГУ имени М.В. Ломоносова; [o\\_l\\_davydova@yahoo.com](mailto:o_l_davydova@yahoo.com)

так и преподаватели. Обобщается опыт проведенного экзамена, приводятся результаты обратной связи со стороны предметно-экзаменационной комиссии и студентов, а также обсуждается влияние изменения формата на обучение и подготовку к экзаменам, что подчеркивает важность адаптации образовательного процесса к современным требованиям.

**Ключевые слова:** оценивание, тестирование, государственная итоговая аттестация, суммирующее оценивание, оценивание портфолио, коммуникативная компетенция, коммуникативные виды деятельности, эффект обратной связи

doi: 10.55959/MSU-2074-1588-19-28-2-12

**Для цитирования:** Коренев А.А., Давыдова О.Л. Трансформация формата и конструкта государственной итоговой аттестации студентов лингвистических направлений подготовки // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2025. Т. 28. № 2. С. 171–183. DOI: 10.55959/MSU-2074-1588-19-28-2-12

С начала 21 века все большее внимания в профессионально-ориентированной литературе уделяется формирующему оцениванию, то есть оцениванию, ориентированному в большей мере на развитие знаний, навыков и умений, образующих тестовый конструкт, а не исключительно констатацию их уровня. В качестве одного из распространенных инструментов такого оценивания можно выделить создание языкового портфолио. В общеевропейских документах 1990-х годов, касающихся использования портфолио в обучении иностранным языкам, отмечается, что его использование связано с принципом обучения на протяжении всей жизни. В ситуации профессионально-ориентированного оценивания коммуникативной компетенции можно было бы также добавить, что опыт создания и презентации портфолио может быть также полезен обучающимся в контексте будущей профессиональной деятельности, в частности, элементы портфолио либо все портфолио целиком может быть ими использовано при прохождении интервью для приема на работу. Сам опыт создания и презентации подобного документа способствует развитию не только коммуникативной, но и экзистенциальной компетенции обучающихся, так как повышает уровень осознанности в их отношении к обучению и к жизни в целом.

Что касается опыта использования портфолио как инструмента оценивания, то зарубежные ученые причисляют оценивание портфолио, наряду с проектной деятельностью, к одной из основных форм «альтернативного» или формирующего оценивания [Сафонова,

ва, 2024]. Основное различие между этими типами оценки и стандартизованными традиционными тестами заключается в том, что при использовании альтернативных инструментов оценивания можно получить более широкий диапазон, который дает доказательства достижения целей учебных программ. Эти доказательства представляются в виде результатов работы, проекта или портфолио и могут быть заархивированы и использованы позже вместе с другими доказательствами обучения в качестве компиляции доказательств для демонстрации достижений. В работах отечественных ученых портфолио как инструмент оценивания привлек внимание в начале 21 века и уже получил отражение в большом количестве опубликованных работ по педагогике и методике обучения иностранным языкам [Луферов, 2023; Новикова, 2005].

В рамках произошедшей в 2023–2024 гг. на факультете иностранных языков и регионоведения МГУ имени М.В. Ломоносова трансформации программы государственной итоговой аттестации языковое портфолио было рассмотрено как инструмент не только формирующего, но и суммирующего оценивания. Признавая важность опыта создания портфолио для развития коммуникативных умений, основное внимание было уделено потенциалу использования данного инструмента для суммирующего оценивания по итогам обучения на уровне бакалавриата по интегрированной программе направления подготовки «Лингвистика», профилю «Межкультурная коммуникация».

В предыдущем поколении программ итоговой аттестации, использовавшихся более 10 лет, экзамен состоял из трех частей: устного реферирования научного текста, презентации на иностранном языке собственного проекта ВКР и беседы по ее научной проблематике. Последние две части экзамена остались прежними, однако в 2023/2024 учебном году структура экзамена изменилась и включила в себя следующие основные элементы:

1. Письменное реферирование и сравнение письменного (объемом до 1100 слов) и устного (видео)текста (продолжительностью до 10 минут). В рамках данного задания выпускникам предлагается прослушать аудиотекст или отрывок аудиотекста или видео продолжительностью до 10 минут и сделать заметки. Жанры текста: публичная лекция, мастер-класс, научный доклад, интервью с экспертом. Далее выпускникам раздается письменный текст длинной до 1100 слов по схожей тематике. Жанром итогового текста стал реферативный обзор, а формулировка задания звучала следующим образом: «Кратко обобщив содержание устного и письменного

текста, проведите их сравнение по содержанию и высказываемым аргументам и, опираясь на полученные в ходе обучения знания, выскажите и обоснуйте собственное мнение по предложенной тематике в академическом тексте объемом 300–350 слов». В качестве рамочного стимула студентам был также предложен примерный план обзора. Использование данного формата вернуло в экзамен письменную часть и позволило оценить письменно-речевые умения медиации текстов. Обзоры оценивались по следующим критериям: содержание (выполнение поставленной коммуникативной задачи), структура и организация, грамотность, лексическая точность и соответствие академическому стилю изложения.

2. Подготовка и представление академического портфолио выпускника. Данная часть стала главной инновацией экзамена и потребовала подготовки как студентов, так и преподавателей и членов комиссии к ее оцениванию. Основными оцениваемыми коммуникативными видами деятельности в рамках данного задания стали устная и письменная продукция, но также оценивались и умения рефлексии (именно оценивание данного элемента конструкта вызвало наибольшие споры среди членов комиссии с точки зрения целесообразности и инструментария оценивания). В рамках подготовки к государственной итоговой аттестации выпускники готовят академическое портфолио, состоящее из следующих элементов:

- Общий рефлексивный обзор (overall learning report) длиной 250–300 слов — обобщает основные приобретенные в ходе обучения знания, навыки и умения и личностный и профессиональный рост студента в ходе обучения по программе бакалавриата.
- Языковой портфель (5 работ) — включает краткую характеристику 5 значимых для выпускника работ на иностранном языке и их краткую характеристику на английском языке (до 150 слов по каждой работе)
- Исследовательская часть — включает краткое описание проекта ВКР (до 200 слов), а также может включать дополнительно информацию о посещенных научных мероприятиях и опубликованных научных работах с их описанием и характеристикой их значимости на английском языке (до 150 слов по каждой работе).

Во время экзамена выпускник представляет свое портфолио комиссии в распечатанном или электронном виде и проводит презентацию портфолио (до 5 минут), описывая свой личностный и про-

фессиональный рост во время обучения и раскрывая значимость включенных в портфолио работ с точки зрения развития его (ее) компетенций. Портфолио должно было быть сдано на кафедру, принимающую экзамен не позднее, чем за 7 дней до экзамена в печатном или электронном виде. Оценивание самого портфолио по содержанию проводилось членами комиссии заранее и приносило до 10% итоговой оценки. Презентации портфолио оценивались по следующим критериям: сформированность умений рефлексии, структура и организация устной презентации, беглость, лексическая точность и вариативность, грамотность, соответствие академическому стилю речи в устной форме. Данная часть экзамена приносила до 30% итоговой оценки.

3. Третья часть экзамена (беседа), оценивающая неподготовленную устную речь, была расширена, дополнена критериями оценивания интеракции и в современной редакции программы называется «Беседа по академическому портфолио выпускника». Члены государственной экзаменационной комиссии задают выпускнику 4–7 вопросов по содержанию портфолио, и выпускник дает ответы на вопросы членов комиссии, при необходимости уточняя их суть. Критериями оценивания являются точность ответов на поставленные вопросы, взаимодействие с собеседником, беглость, лексическая точность, грамотность, соответствие академическому стилю речи в устной форме, а удельный вес данной части в итоговой оценке составляет 20%.

Таким образом, современный формат ГИА подразумевает как устную, так и письменную части и оценивает все коммуникативные виды деятельности: рецепцию (восприятие устного и письменного текста), медиацию (их сопоставление), письменную (портфолио) и устную (презентация) продукцию и интеракцию (беседу с членами комиссии). Удельные веса оценивания распределены таким образом, чтобы уравновесить письменную и устную речь (40% обзор + 10% портфолио vs. 30% презентация + 20% беседа).

В учебном плане 4 годов обучения по программам бакалавриата предусмотрены курсы, направленные на развитие у студентов целевых умений для успешной сдачи экзамена. Подготовка к сдаче ГИА проходила в течение двух семестров и включала в себя два курса «Письменное реферирование» (осенний семестр, 72 часа) и «Практика речевой коммуникации» (весенний семестр, 20 часов). Для успешной подготовки студентов к сдаче ГИА в новом формате в первом семестре было необходимо проведение сдвоенных занятий каждую неделю. Практика показала, что студенты 4-го курса отде-

ния МКК хорошо подготовлены к выполнению предлагаемых задач в целом (составление заметок при просмотре видео и их анализ, чтение и анализ предложенного текста, планирование, написание и редактирование реферативного обзора). Однако необходимость выполнять данные задачи в сжатые сроки без возможности воспользоваться справочной литературой или интернет-ресурсами, по словам самих студентов, представляло существенную трудность. Таким образом, проведение двух занятий подряд было крайне важным, так как помогало им подготовиться к выполнению целевых задач в схожих с экзаменационными условиях.

Содержание текстовых и видеоматериалов для курса было подобрано с учетом специальности студентов, в связи с чем видео и тексты на темы, связанные с межкультурной коммуникацией, составили 70%. Другие темы включали роль английского языка в мире, вопросы преподавания и изучения языков и т.д. При отборе материала также использовался общедидактический принцип «от простого к сложному»: от выступлений с четко заданной схожей структурой (TED Talks, интервью) к более вариативным (отрывки лекций, ток-шоу). Тот же принцип применялся и в отношении возможных сложностей при аудировании (скорость речи, акцент, качество записи). Так как написание обзора подразумевало не только сжатие текстов, но и выражение собственной позиции по их проблематике, потребовалось в рамках подготовки актуализировать знания студентов по рассматриваемым темам. В начале каждого занятия студентам предлагались к изучению справочные материалы, содержащие definicijii наилбoлeйe сложной лексики из видео, a также комментарии к упоминаемым реалиям. Данный прием существенно облегчил понимание содержания, а также способствовал лучшему формированию лексических навыков (в материалы входили и разработанные преподавателем упражнения на тренировку употребления новых лексических единиц). После просмотра группа обсуждала содержание видео, фокусируясь на определении темы, анализе структуры выступления, определении аргументов, риторических приемов и оценке их убедительности, роли примеров и т.д. Для развития рецептивных умений на первом и втором занятиях курса студентам были продемонстрированы основные принципы переводческой скорописи при последовательном устном переводе с целью развития навыка делать записи с минимальными временными затратами. В частности, акцент делался на выработку эффективных сокращений для часто встречающихся терминов, способов обозначения множественного числа, выражений модальности, а также на

ведение записей вертикально в столбик (для экономии времени на перенос руки по странице). Студентам предлагались упражнения на тренировку данного навыка, позволяющие оценить его возможные преимущества. Преподаватель, однако, неоднократно подчеркивал вспомогательный характер предложенной системы фиксации информации и не настаивал на ее дальнейшем использовании, расширяя, а не сужая инструментарий студентов.

Временные ограничения на выполнение экзаменационного задания (120 минут на чтение и написание реферативного обзора) диктовали необходимость быстро определить тему, целевую аудиторию, структуру, основные смысловые блоки и ключевые понятия текста. В связи с этим в начале семестра (недели 1–5) студентам предлагались тексты экзаменационного формата (1000 знаков) для изучающего чтения с последующим обсуждением. На этом этапе более важным представлялось выяснение связей между видео и текстом, а также последующая работа над реферативным обзором. На следующем этапе предлагались более объемные тексты (5000–7000 знаков) для улучшения стратегий просмотрового чтения и повышения скорости работы с текстом. Наконец, на финальных неделях семестра студентам снова предлагались тексты объемом 1000 знаков для закрепления сформированных умений и стратегий в соответствии с экзаменационными требованиями. Тем не менее, вне зависимости от количества слов рекомендуемые техники при работе с текстом оставались неизменными: составление схем, подчеркивание ключевых фраз, определений, фактов и т.д. с их последующим анализом.

При написании первых работ в рамках курса перед студентами не ставилась цель точно соответствовать количеству слов (300–350) и стилистическим требованиям, так как на начальном этапе развитие умений планирования и формирования образа целевого текста, соответствующего структурным и содержательным требованиям, представлялась более приоритетной задачей. На данном этапе написанию текста предшествовало подробное групповое обсуждение, по итогам которого определялось его оптимальное содержание. Таким образом, использовался процессный подход к обучению письменной речи. На втором этапе (недели 6–10), упор делался уже на необходимость все более строгого соответствия требованиям к объему и стилистическим особенностям жанра. В связи с этим на данном этапе студенты дополнительно выполняли задания, включающие редактирование собственных и предлагаемых преподавателем реферативных обзоров. В частности, эффективным с точки

зрения студентов и преподавателя показался формат работы, при котором студенты предлагали свои варианты исправлений текста, выведенного на экран в аудитории, и выбирали наиболее подходящие формулировки из предложенных с точки зрения соответствия стилистическим требованиям жанра. В процессе редактирования поощрялось использование словарей и интернет-ресурсов. Продолжительность обсуждения содержания постепенно уменьшалась. На последнем этапе предварительное обсуждение содержания реферативного обзора сводилось к минимуму, использование словарей и интернет-ресурсов не допускалось.

Работа над составлением академического портфолио выпускника оказалась новой профессиональной задачей для ведущего курс подготовки преподавателя и потребовала его методического сопровождения и регулярных консультаций со стороны разработчиков новой программы ГИА. Кроме того, один из разработчиков программы провел специальное занятие для студентов по подготовке портфолио и принял участие в консультации перед экзаменом, которая (с разрешения принимавших участие студентов) была записана на видео и представлена членам экзаменационной комиссии как тренировочный материал, позволивший составить представление о новом формате экзамена. Написание общего рефлексивного обзора в целом базировалось на групповом обсуждении, проведенном в ходе занятий. Для подготовки такого обсуждения были использованы как вопросы, предложенные в рекомендациях по подготовке языкового портфолио, так и более общего характера (например, “What are the best and worst things about studying?”, “What would you study on a ‘How to study’ course?”). Важно отметить, что при наличии доверительной атмосферы на занятии, в ходе обсуждения студенческого опыта неминуемо возникают негативно окрашенные воспоминания — недовольство конкретным учебным курсом или учебной программой в целом (частой жалобой, в частности, является наличие «лишних», по мнению студентов, общеобразовательных дисциплин в учебном плане или недостаток практических занятий по языку), сложности в общении с преподавателем и т.д. Преподаватель, модерирующий обсуждение, должен быть открыт к получению подобной обратной связи, однако оставаться в рамках профессиональной этики и направлять студентов от обратной связи на рефлексию собственного опыта. По результатам опроса студентов, проведенного после сдачи ГИА, была отмечена сравнительно невысокая сложность написания данной части портфолио. Для анализа использовалась 4-балльная шкала Лайкerta со следующими града-

циями: «очень легко» — 1 человек, «довольно легко» — 13 человек, «довольно сложно» — 1 человек, «очень сложно» — 0 человек, наряду с оценкой эмоциональной составляющей данного опыта: «очень увлекательно» — 6 человек, «довольно увлекательно» — 9 человек, «довольно скучно» и «очень скучно» — 0 человек.

По результатам опроса, работа над второй частью портфолио (анализ пяти письменных работ) представляла существенные трудности по сравнению с другими элементами. В частности, в комментариях ряд студентов указывали на проблемы с поиском своих работ прошлых лет. В связи с этим, представляется целесообразным регулярно напоминать студентам младших курсов о необходимости сохранять свои письменные работы для последующего их использования при составлении портфолио для прохождения ГИА и в целом уделять больше внимания рефлексии их собственного образовательного опыта. Другим негативным фактором стала трудоемкость этапа планирования данной части портфолио. По нашему мнению, ключевым условием здесь является проведение всестороннего анализа работ и избежание повторного обращения к одним и тем же аспектам (например, упоминание грамматических ошибок в связи с двумя или более работами). В рамках подготовки студентам был предложен список различных аспектов для рефлексии, включавший в себя как лингвистические особенности письменной работы (лексические, грамматические, стилистические и синтаксические), так и психологические аспекты ее выполнения (уровень тревожности при написании работы и его причины, сложность завершения работы в установленные сроки, степень удовлетворенности результатом в целом, психологические особенности работы в группе при выполнении совместных проектных заданий и т.д.), а также аспекты, касающиеся содержания работы (степень соответствия заданной теме, глубина исследования вопроса и т.д.). Необходимо отметить, что анализ отобранных для включения в портфолио работ с учетом всех перечисленных выше особенностей занял существенное время.

Студенты оценили задачу краткого описания ВКР как среднюю по сложности по сравнению с двумя другими частями портфолио. Основной проблемой стала необходимость соответствовать требованию к количеству слов. В частности, в комментариях к опросу высказывались пожелания увеличить требуемый максимум слов. По нашему опыту, целесообразно сконцентрироваться на данной задаче за две-три недели до экзамена, так как в начале семестра студенты часто указывали, что, находясь в процессе написания ВКР, они за-

трудняются четко сформулировать цели, задачи, актуальность исследования и т.д.

На финальных занятиях студенты составляли текст устного выступления и практиковались в его презентации, обращая особое внимание на длительность (максимально 7 минут). Важной частью подготовки к устной части ГИА стало повышение психологической устойчивости в процессе ответов на вопросы экзаменационной комиссии. Для этих целей студентам предлагалось придумать максимально сложные и неожиданные вопросы для одногруппников и задать их в недружелюбной манере по завершении устной презентации. Выступающие были заранее предупреждены об игровом характере задания и дали свое согласие. По итогам занятия студенты охарактеризовали данный вид работы как сложный, увлекательный и крайне полезный как с содержательной, так и с психологической точки зрения.

Особый интерес представляет также реакция членов комиссии на новый формат ГИА. При изначальной единогласной поддержке нового формата, ближе к экзамену ряд членов комиссии высказал несогласие с целесообразностью оценивания умений рефлексии, так как не относил их к целевому конструкту по предмету «Иностранный язык». Кроме того, была отмечена высокая трудоемкость нового формата, требующая как проверки письменных работ, так и необходимости заранее ознакомиться с содержанием портфолио выпускников. Важным замечанием членов экзаменационной комиссии стало то, что в новом формате экзамена был слишком велик удельный вес подготовленной устной речи, что, по их мнению, привело к тому, что не было возможности в полной мере оценить уровень владения иностранным языком и приводило к завышенным результатам экзамена. Данное замечание следует учесть при доработке формата экзамена, перераспределив веса критерии.

Таким образом, трансформация ГИА вызвала в целом положительный отклик у студентов, позволила всесторонне оценить их коммуникативные умения с точки зрения разных коммуникативных видов деятельности и повысить валидность ГИА, связав его задания с реальными ситуациями общения. С другой стороны, существенно вырос удельный вес подготовленной речи и трудозатраты со стороны членов комиссии на проведение экзамена в данном формате. В качестве основного вывода следует сформулировать, что любое существенное изменение экзаменационного формата должно опираться на методическое сопровождение его внедрения не только при работе со студентами, но и в рамках методической работы с профес-

сорско-преподавательским составом. По итогам анализа эффекта обратной связи оценивания на процесс обучения (washback effect) можно отметить, что введение нового формата способствовало реализации принципов моделирования проблемно-ориентированной образовательной среды в университете языковом образовании [Сафонова, 2024] и существенно лучшего осознания самими студентами его ценности.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Луферов Д.Н. Языковое портфолио как технология организации самостоятельной работы студентов, изучающих дисциплину «Иностранный язык»* // Вестник МГОУ. Серия: Педагогика. 2017. № 4. С. 152–163. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/yazykovoe-portfolio-kak-tehnologiya-organizatsii-samostoyatelnoy-raboty-studentov-izuchayuschih-distsiplinu-inostrannyy-yazyk> (дата обращения: 04.02.2023).
2. *Новикова Т.Г., Пинская М.А., Прутченков А.С. Построение различных моделей портфолио* // Методист. 2005. № 3. С. 39–43.
3. European Language Portfolio. Goal Setting and learning how to learn [Электронный ресурс]. URL: <https://rm.coe.int/16804932c3> (дата обращения: 08.12.2022).
4. *Сафонова В.В. Лингводидактические основы моделирования проблемно-ориентированной образовательной среды в университете языковом образовании* // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2024. Т. 27. № 1. С. 9–25.

## THEORY AND PRACTICE OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING AND RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

**Alexey A. Korenev, Olga L. Davydova**

## TRANSFORMATION OF THE FORMAT AND CONSTRUCT OF THE STATE FINAL ASSESSMENT FOR STUDENTS MAJORING IN LINGUISTICS

Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia; [studywithkorenev@gmail.com](mailto:studywithkorenev@gmail.com); [o\\_l\\_davydova@yahoo.com](mailto:o_l_davydova@yahoo.com)

*Abstract.* The article discusses the changes in the state final certification program for students in the field of “Linguistics,” profile “Intercultural Communication,” that occurred in the 2023–2024 academic year. In the context of globalization and the increasing significance of intercultural communication, the relevance of using portfolios as an assessment tool is emphasized, as it allows for an expanded

testing construct and a deeper reflection of students' knowledge and skills. A detailed description of the new structure of the state final exam is provided, which includes all communicative activities: reception, mediation, interaction, as well as production, representing both oral and written speech. These changes are aimed at developing comprehensive skills in students that are necessary for successful interaction in a multilingual environment.

The article also addresses changes in the procedures and assessment criteria, which allow for a more objective evaluation of students' achievements. Key stages of the exam preparation course are analyzed in detail, highlighting potential organizational, methodological, and psychological challenges that both students and instructors may encounter. The experience of conducting the exam is summarized, including feedback from the subject-examining commission and students, as well as a discussion of the impact of format changes on learning and exam preparation, underscoring the importance of adapting the educational process to contemporary requirements.

**Keywords:** assessment, testing, final state examination, summative assessment, portfolio assessment, communicative competence, modes of communication, washback effect

**For citation:** Bubnova G.I. (2025) Prosody in the Oral and Written Language Forms Interaction. *Lomonosov Linguistics and Intercultural Communication Journal*, no. 2(28), pp. 171–183. DOI: 10.55959/MSU-2074-1588-19-28-2-12 (In Russ.)

**About the author:** Alexey A. Korenev — Ph.D. in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Theory of Foreign Language Teaching, Faculty of Foreign Language and Area Studies, Lomonosov Moscow State University; study-withkorenev@gmail.com; Olga L. Davydova —Lecturer, Department of Theory of Foreign Language Teaching, Faculty of Foreign Language and Area Studies, Lomonosov Moscow State University; o\_l\_davydova@yahoo.com.

## REFERENCES

1. Luperov D.N. 2017. Yazikovoe portfolio kak tekhnologiya organizacii samostoyatel'noj raboty studentov, izuchayushchih disciplinu "Inostrannyj yazyk" [Language portfolio as a technology of organizing independent work of students learning the discipline "Foreign language"]. *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Pedagogics*, no. 4, pp. 152–163. (In Russ.) URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/yazykovoe-portfolio-kak-tehnologiya-organizatsii-samostoyatelnoy-raboty-studentov-izuchayushchih-distsiplinu-inostrannyy-yazyk> (accessed: 04.02.2023).
2. Novikova T.G., Pinskaya M.A., Prutchenkov A.C. 2005. Postroenie razlichny'x modelej portfolio [Compiling various models of portfolio]. *Metodist*, no. 3, pp. 39–43. (In Russ.)
3. European Language Portfolio. Goal Setting and learning how to learn. URL: <https://rm.coe.int/16804932c3> (accessed: 08.12.2022).

4. Safonova V.V. 2024. Lingvodidakticheskie osnovy' modelirovaniya problemno-orientirovannoj obrazovatel'noj sredy' v universitetskem yazy'kovom obrazovanii [Linguodidactic fundamentals of modeling a problem-oriented educational environment in university language education]. *Lomonosov Linguistics and Intercultural Communication Journal*, no. 1. pp. 9–25. (In Russ)

Статья поступила в редакцию 13.06.2024;  
одобрена после рецензирования 10.03.2025;  
принята к публикации 22.03.2025.

The article was submitted 13.06.2024;  
approved after reviewing 10.03.2025;  
accepted for publication 22.03.2025.