

МИНОБРНАУКИ РОССИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

«ВЛАДИВОСТОКСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

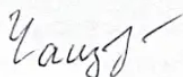
(ФГБОУ ВО «ВВГУ»)

ИНСТИТУТ ПЕДАГОГИКИ И ЛИНГВИСТИКИ

КАФЕДРА МЕЖКУЛЬТУРНЫХ КОММУНИКАЦИЙ И ПЕРЕВОДОВЕДЕНИЯ

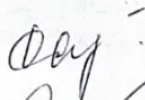
ОТЧЕТ
ПО ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ НАУЧНО-
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ПРАКТИКЕ
(8 семестр)

Студент
гр. БПО-22-ИЯ1



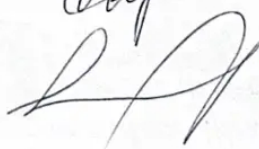
Н.А. Чашина

Руководитель
старший преподаватель



Е.К. Данилина

Научный консультант
канд. филол. наук



Л.Е. Пак

Владивосток 2026

МИНОБРНАУКИ РОССИИ
ФГБОУ ВО «ВЛАДИВОСТОКСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»
ИНСТИТУТ ПЕДАГОГИКИ И ЛИНГВИСТИКИ
КАФЕДРА МЕЖКУЛЬТУРНЫХ КОММУНИКАЦИЙ И ПЕРЕВОДОВЕДЕНИЯ

ЗАДАНИЕ
на производственную научно-исследовательскую практику

1. Студенту: Чашинной Н.А.
2. Группа: БПО-22-ИЯ1
3. Приказ: 09.04.2026 № 771-а
4. Срок прохождения практики: 20.04.2026 – 16.05.2026
5. Содержание практики: подготовка текста выпускной квалификационной работы бакалавра
6. Тема ВКР: Влияние типологических особенностей личности (интроверсия/экстраверсия) на усвоение грамматического материала английского языка

Структурный элемент работы	Задание	Шифр компетенции	Да/нет
Введение	Сформулировать предмет, объект, актуальность исследования; описать методы исследования	УК-1 УК-5	да
	Сформулировать цель, задачи, новизну работы	УК-2 УК-5	да
	Сформулировать практическую значимость исследования и/или возможность коммерциализации результатов исследования	УК-2 УК-5 УК-9	да
	Обосновать практическую значимость исследования для решения актуальных проблем общества.	УК-5	да
	Привести краткий обзор нормативных источников в сфере образования, в соответствии с которыми осуществлялся педагогический эксперимент, описанный в исследовательской части	ОПК-1	да
Теоретическая часть	Представить реферативный обзор основных отечественных и зарубежных источников по исследуемой проблеме	УК-5	да
	Привести реферативный обзор не менее 3-х источников на иностранном языке	ПКВ-4	да
	В отдельном параграфе описать Федеральные и локальные нормативные акты, регламентирующие безопасные условия жизнедеятельности в образовательных	УК-8	да

	организациях.		
	В отдельном параграфе описать Федеральные и локальные нормативные акты, регламентирующие антикоррупционное поведение в образовательных организациях	УК-10	га
	В отдельном параграфе описать федеральные и локальные нормативные акты, регламентирующие требования к соблюдению информационной безопасности обучающихся	ПКВ-2	га
	Описать классические и современные педагогические концепции, сопоставить различные точки зрения	ОПК-8	га
	Сделать выводы о целесообразности использования на практике тех или иных теоретических положений		га
	Использовать специальную терминологию		га
	Использовать ресурсы разрешенных интернет-сайтов	ПКВ-2	га
Исследовательская часть	Описать опыт взаимодействия с обучающимися, их родителями (законными представителями), представителями педагогического сообщества	УК-3	га
	В отдельном параграфе описать возможность и специфику использования предложенных методик в ходе реализации основных и дополнительных образовательных программ	ОПК-2	га
	Описать опыт совместной и индивидуальной учебной деятельности	ОПК-3	га
	Описать опыт совместной и индивидуальной воспитательной деятельности		га
	В отдельном параграфе описать возможность и специфику использования предложенных методик для учащихся с особыми образовательными потребностями		га
	В представленных учебно-методических материалах отразить базовые общечеловеческие и национальные ценности	ОПК-4	га
	Описать педагогический опыт взаимодействия с участниками образовательного процесса	ОПК-7	га
	Описать опыт организации деятельности обучающихся по подготовке индивидуальных и групповых	ПКВ-1	га

	проектов по иностранному языку		
	Описать конкретный собственный опыт применения разработанных учебно-методических материалов в ходе внеурочной деятельности обучающихся	ПКВ-3	да
	Разработать и описать опыт использования учебно-методических материалов для развития навыков устной и письменной речи на иностранном языке	ПКВ-4	да
Заключение	Сформулировать перспективы дальнейшего исследования	УК-5	да
	Сформулировать вывод о соответствии представленных учебно-методических материалов требованиям ФГОС	ОПК-3	да
Список использованных источников	Использовать не менее 3-х источников на иностранном(ых) языке(ах)	УК-4 ПКВ-4	да
	Привести перечень основных Федеральных и локальных нормативных актов, регламентирующих безопасные условия жизнедеятельности	УК-8	да
	Привести перечень основных Федеральных и локальных нормативных актов, регламентирующих антикоррупционное поведение	УК-10	да
	Привести перечень основных Федеральных и локальных нормативных актов, регламентирующих образовательную деятельность	ОПК-1	да
	Использовать не менее 5-х электронных источников	ПКВ-2	да
Приложение	Представить иллюстративный материал, отражающий базовые общечеловеческие и национальные ценности	ОПК-4	да
Общие требования к тексту (содержанию и оформлению) работы	Описать апробацию / внедрение разработанной методики в реальном секторе экономики	УК-9	да
	Оформить работу с применением актуальных ИКТ	УК-1 ОПК-9	да
	Описать педагогический опыт осуществления контроля и оценки формирования результатов обучения, выявления и корректировки трудностей в обучении	ОПК-5	да
	В отдельном параграфе представить системное описание использования различных (не менее 2-х) психолого-педагогических технологий индивидуализации обучения, развития	ОПК-6	да

	и воспитания		
	Корректно использовать заимствования, соблюдать требования к оригинальности текста (не менее 60%)	ПКВ-2	га

Дата выдачи задания: 20.04.2026

Студент

Руководитель ВКР

Чайу
Осу

МИНОБРНАУКИ РОССИИ
ФГБОУ ВО «ВЛАДИВОСТОКСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»
ИНСТИТУТ ПЕДАГОГИКИ И ЛИНГВИСТИКИ
КАФЕДРА МЕЖКУЛЬТУРНЫХ КОММУНИКАЦИЙ И ПЕРЕВОДОВЕДЕНИЯ

КАЛЕНДАРНЫЙ ГРАФИК

выполнения задания по производственной научно-исследовательской практике

Студент **Чашина Наталья Андреевна**, группа БПО-22-ИЯ1, в соответствии с приказом от 09.04.2026 № 771-а, направляется для прохождения производственной научно-исследовательской практики в ИПЛ ВВГУ, г. Владивосток с 20.04.2026 по 16.05.2026

Цель практики: подготовка выпускной квалификационной работы бакалавра.

Тема ВКР: **Влияние типологических особенностей личности (интроверсия/экстраверсия) на усвоение грамматического материала английского языка**

Содержание выполняемых работ	Сроки выполнения
Подбор и анализ научной литературы, ознакомление с нормативными документами	20.04.26 – 22.04.26
Завершающий этап опытно-экспериментальной работы	23.04.26 – 02.05.26
Написание исследовательской главы	03.05.26 – 14.05.26
Предоставление отчета на проверку научному руководителю	15.05.26
Защита отчёта по практике	<u>16.05.2026</u>

Научный руководитель _____ *Даш*

ОТЗЫВ

руководителя производственной преддипломной практики

студент: **Н.А. Чашина**
группа: **БПО-22-ИЯ1**

В период прохождения производственной преддипломной практики Н.А. Чашина проявила должный уровень самостоятельности и ответственности в выполнении заданий.

Выполненная работа посвящена исследованию влияния психологических факторов на успешность овладения иностранным языком и определению специфики когнитивной деятельности разных типов учащихся. Тема ВКР: **«Влияние типологических особенностей личности (интроверсия/экстраверсия) на усвоение грамматического материала английского языка».**

Выбор темы исследования обусловлен тем, что традиционная методика обучения грамматике игнорирует различия в восприятии информации интровертами и экстравертами, в то время как адаптация типов упражнений под их когнитивные особенности позволяет кардинально повысить качество усвоения языковых структур. В ходе проведения опытно-экспериментального исследования Н.А. Чашина успешно внедрила в учебный процесс дифференцированный комплекс грамматических заданий, разработанный с учетом личностных особенностей учащихся, что позволило проследить выраженную положительную динамику уровня усвоения грамматического материала обучающихся.

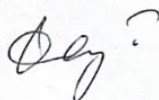
В процессе работы студент собрал достаточный объем теоретического и эмпирического материала в соответствии с поставленной целью и задачами, что позволило сделать обоснованные выводы об эффективности применения дифференцированного подхода, основанного на учете индивидуально-типологических характеристик личности при обучении грамматике.

Характеристика выполненного объема работы: ВКР подготовлена полностью. Структура работы выдержана в соответствии с установленными требованиями, все разделы теоретической и практической частей логически взаимосвязаны. Ход опытно-экспериментальной работы описан подробно. Основная цель исследования достигнута, все поставленные задачи успешно решены. В оформлении текста встречаются незначительные небрежности. Список использованной литературы составляет 39 источников.

Общая оценка выполненной работы: «отлично».

13.05.2026

Руководитель практики: ст. преподаватель
кафедры МКП
Института педагогики и лингвистики ВВГУ



Е.К. Данилина

Содержание диплома

Введение

1 Теоретическая глава

1.1 Нормативно-правовое регулирование образовательной деятельности в Российской Федерации (на примере МБОУ «СОШ №83 г. Владивостока»)

1.2 Технологии индивидуализации обучения, развития и воспитания: личностно-ориентированный и дифференцированный подходы (в свете требований ФГОС)

1.3 Теоретические основы типологий личности (интроверсия/экстраверсия)

1.4 Методы обучения интровертов и экстравертов на уроках английского языка

1.5 Психолого-педагогические и методические аспекты обучения грамматике английского языка

2 Исследовательская глава

2.1 Описание опытно-экспериментальной работы

2.2 Применение разработки для учащихся с особыми образовательными потребностями

2.4 Применение разработки в ходе реализации дополнительных образовательных программ

Заключение

Список использованных источников

Приложение А

Приложение Б

Приложение В

Введение

В современном образовательном процессе всё большее значение приобретает личностно-ориентированный подход, требующий учёта индивидуальных психологических особенностей учащихся. Одними из наиболее значимых типологических характеристик, влияющих на успешность овладения иностранным языком, являются экстраверсия и интроверсия. Традиционные методы обучения грамматике английского языка, как правило, ориентированы на некий усреднённый тип ученика и не учитывают различия в восприятии, переработке информации и коммуникативных предпочтениях экстравертов и интровертов. Это приводит к снижению результативности усвоения грамматического материала, особенно в младшем подростковом возрасте (5 класс), когда индивидуальные особенности проявляются наиболее ярко. Таким образом, **актуальность** исследования обусловлена необходимостью разработки и практической проверки таких педагогических условий обучения грамматике, которые позволили бы учитывать типологические особенности личности и тем самым повысить результативность образовательного процесса. Исходя из этого, **проблема** исследования сформулирована следующим образом: каковы педагогические условия формирования грамматических навыков английского языка у учащихся 5 класса с учётом их типологических особенностей (интроверсия / экстраверсия)?

Научная новизна исследования заключается в том, что разработан комплекс упражнений по грамматике английского языка для 5 класса, построенный на парном взаимодействии «аналитик (интроверт) – спикер (экстраверт)», который позволяет одновременно учитывать индивидуальные особенности обоих типов личности. Выявлены методические приёмы, обеспечивающие мягкий выход интровертов и экстравертов из зоны комфорта (смена ролей, эпизодическое включение в несвойственную активность), что способствует гармоничному развитию коммуникативных умений без излишнего стресса. Предложен конкретный механизм индивидуальной, парной и групповой работ с чёткими ролями и поэтапным контролем, адаптированный для младшего подросткового возраста, что отличает данное исследование от ранее выполненных работ, в которых учёт экстраверсии и интроверсии чаще всего ограничивался общими рекомендациями без создания специализированного учебного инструментария.

В рамках исследования был осуществлён обзор научной литературы, посвящённой проблеме влияния типологических особенностей личности (интроверсии и экстраверсии) на усвоение грамматического материала английского языка. На первом этапе были изучены теоретические основы типологий личности, изложенные в трудах британского психолога Г. Айзенка, швейцарского психиатра К.Г. Юнга, а также в работах Р. Хогана и Д. Петрича. Данные источники позволили выявить устойчивые характеристики интровертов и экстравертов,

определяющие их предпочтения в восприятии, переработке информации и коммуникативной активности.

Далее были рассмотрены методы обучения английскому языку, которые, согласно выделенным характеристикам, могут быть применены для экстравертов и интровертов. Для экстравертов проанализированы коммуникативный метод (научная статья Е.И. Рабиной и Н.В. Дёриной), метод обучения в сотрудничестве (работа Н.В. Жолтиковой, книга для учителей иностранных языков Дж. Хармера и научная статья Г.Н. Фахретдинова), а также метод моделирования ситуаций (научные статьи А.О. Плиевой, П.С. Усмановой и С.С. Лейбы). Для интровертов изучены «тихий метод» (статьи Н. Халиловой и А. Будихарто), метод проектов (труды Е.С. Полат и научное пособие В. Вакамото) и метод использования аутентичных материалов (материалы научно-практической заочной конференции Е.В. Шигабутдиновой и Е.В. Дмитриевой).

Кроме того, был проведён анализ психолого-педагогических и методических аспектов обучения грамматике английского языка в современной школе. Рассмотрены работы, посвящённые подходам и методам обучения грамматике (Г.Т. Жуманиязова), проблемам её изучения в средней школе (О.А. Протасова), использованию аутентичных материалов для обучения грамматике (А.Р. Сагирова), обучению грамматике в рамках коммуникативного подхода (М.Н. Хамидова, С.С. Холов), применению ролевой игры в обучении грамматике (И.А. Кулжабаева), использованию групповой, парной и индивидуальной работ в обучении грамматике (Г.А. Маркова, Л.Р. Валитова, З.Х. Галькиева, Т.А. Губарева), а также развитию грамматической компетенции через метод проектов (А. Пристай). Отдельное внимание было уделено «тихому методу» (Н. Халилова).

В дополнение к изложенному выше, в рамках исследования были проанализированы работы, посвящённые возможности применения разработанного комплекса упражнений для обучения интровертов и экстравертов в условиях инклюзивного образования и внеурочной деятельности. Для обоснования адаптации комплекса для учащихся с особыми образовательными потребностями (ООП) и с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) изучены научные статьи преподавателя английского языка Н.Г. Барковской, а также кандидата педагогических наук, доцента З.И. Трубиной. Кроме того, для определения путей интеграции разработанного комплекса во внеурочную деятельность по иностранному языку проанализированы научная статья Ю.С. Камардиной, посвящённая особенностям организации внеурочной работы, а также книга «Организация внеклассной работы по иностранному языку» кандидатов педагогических наук Ю.В. Рындиной, И.М. Кунгуровой и Е.А. Юриновой.

Объектом исследования является процесс обучения грамматике английского языка учащихся 5 класса общеобразовательной школы.

Предметом исследования выступает дифференцированный подход к формированию грамматических навыков, реализуемый с учётом типологических особенностей личности (интроверсия и экстраверсия) и определяющий характер усвоения грамматического материала.

Гипотеза исследования формулируется следующим образом: если в учебный процесс ввести дифференцированный подход к формированию грамматических навыков английского языка, учитывающий типологические особенности личности учащихся (интроверсию и экстраверсию), путём организации парного взаимодействия «аналитик (интроверт) – спикер (экстраверт)» с поэтапным распределением ролей и сменой видов деятельности, то результативность усвоения грамматического материала повысится по сравнению с обучением по традиционным методам, поскольку такой подход создаёт комфортную когнитивную среду для каждого типа личности и одновременно мягко развивает их коммуникативные умения.

Цель исследования – теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность дифференцированного подхода к формированию грамматических навыков на уроках английского языка в 5 классе с учётом типологических особенностей личности (интроверсия и экстраверсия).

Задачи исследования:

1. Изучить теоретические основы типологий личности (интроверсия/экстраверсия) и методы обучения интровертов и экстравертов на уроках английского языка;
2. Проанализировать психолого-педагогические и методические аспекты обучения грамматике английского языка;
3. На основе изученного теоретического материала разработать комплекс упражнений по грамматике английского языка, построенный на взаимодействии «аналитик (интроверт) – спикер (экстраверт)»;
4. Провести диагностику исходного уровня владения английским языком и выявить распределение типов личности (интроверты, экстраверты, амбиверты) в экспериментальном и контрольном классах;
5. Внедрить в учебный процесс экспериментального класса комплекс упражнений по грамматике английского языка, построенный на взаимодействии «аналитик (интроверт) – спикер (экстраверт)»;
6. Проследить динамику уровня сформированности грамматических навыков в экспериментальном и контрольном классах в ходе эксперимента;

7. Провести сравнительный анализ результатов итоговой диагностики в экспериментальном и контрольном классах, оценить эффективность предложенной методики с помощью методов математической статистики;
8. Сформулировать выводы и практические рекомендации по использованию дифференцированного подхода с учётом типологических особенностей учащихся на уроках английского языка.

Методы исследования: анализ психолого-педагогической литературы, педагогическое наблюдение, тестирование (определение уровня владения английским языком с помощью Cambridge English Placement Test for Young Learners и диагностика типа личности с использованием детского личностного опросника Айзенка JEPi), педагогический эксперимент, статистическая обработка данных с применением непараметрического U-критерия Манна – Уитни.

Теоретическая значимость исследования определяется его вкладом в разработку научных основ дифференцированного обучения грамматике английского языка с учётом типологических особенностей личности. В соответствии с поставленными задачами в работе проанализированы психолого-педагогические и методические аспекты формирования грамматических навыков у учащихся 5 классов, что позволило систематизировать современные представления о структуре грамматической компетенции. Углублённое изучение теорий К.Г. Юнга и Г. Айзенка, а также обзор методов обучения интровертов и экстравертов (коммуникативный метод, метод обучения в сотрудничестве, моделирование ситуаций, «тихий метод», метод проектов, использование аутентичных материалов) дали возможность выявить недостаточную разработанность конкретных механизмов парного взаимодействия учащихся с разными типологическими характеристиками в процессе овладения грамматикой. Таким образом, теоретическая значимость работы заключается не только в обобщении существующих подходов, но и в обосновании необходимости создания специализированного инструментария, а также в постановке новых вопросов для дальнейших исследований в области личностно-ориентированного иноязычного образования.

Практическая значимость работы состоит в том, что разработанный и апробированный комплекс упражнений по грамматике английского языка, основанный на парном взаимодействии «аналитик (интроверт) – спикер (экстраверт)», может быть непосредственно использован учителями английского языка в 5 классах общеобразовательных школ. Предложенные в комплексе приёмы (поэтапное распределение ролей, смена видов деятельности, взаимопроверка, мини-проекты) позволяют организовать дифференцированную работу на уроке без значительных временных и ресурсных затрат. Материалы исследования могут служить

основой для разработки методических рекомендаций по обучению грамматике с учётом типологических особенностей учащихся, а также для проведения курсов повышения квалификации учителей. Кроме того, диагностический инструментарий (Cambridge English Placement Test for Young Learners и детский личностный опросник Айзенка JEPИ) может применяться для первичного и итогового оценивания уровня языковой компетенции и психологических характеристик школьников.

Апробация результатов исследования осуществлялась в двух направлениях. Во-первых, по теме дипломной работы опубликована научная статья «Исследование влияния типологических особенностей личности (интроверсия/экстраверсия) на усвоение грамматического материала английского языка» в сборнике «Научный форум: педагогика и психология» по материалам CVIII международной научно-практической конференции (№5(108), Москва, 2026, с. 142, ISSN 2542-1263). Во-вторых, апробация опытно-экспериментальной работы проходила на базе муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа №83 г. Владивостока» в период с 8 сентября 2025 г. по 31 января 2026 г. В эксперименте приняли участие 32 учащихся пятых классов (5 «Ж» и 5 «Е»).

Исследовательская глава

1.1 Описание опытно экспериментальной работы

Теоретическую основу исследования составили положения психологии и педагогики, раскрывающие влияние интроверсии и экстраверсии на процесс усвоения грамматического материала английского языка. В теоретической главе обобщены подходы к обучению экстравертов и интровертов, а также проанализированы современные психолого-педагогические и методические аспекты преподавания грамматики в школе. На основе обобщения изученного теоретического и методического материала разработан комплекс упражнений для обучения экстравертов и интровертов на уроках английского языка. Предложенный комплекс может быть адаптирован под любую грамматическую тему и любую возрастную группу, однако в настоящем педагогическом эксперименте его применение осуществлялось на материале грамматики с учащимися пятого класса (см. Приложение А).

Цель исследования – теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность дифференцированного подхода к формированию грамматических навыков на уроках английского языка в 5 классе с учётом типологических особенностей личности (интроверсия / экстраверсия).

Гипотеза исследования – дифференцированный подход к формированию грамматических навыков английского языка с учётом типологических особенностей личности (интроверсия / экстраверсия) повышает эффективность усвоения грамматического материала по сравнению с традиционными методами обучения.

В соответствии с целью и гипотезой были поставлены следующие **задачи опытно-экспериментальной работы**:

1. Провести диагностику исходного уровня владения английским языком и выявить распределение типов личности (интроверты, экстраверты, амбиверты) в экспериментальном и контрольном классах (констатирующий этап).
2. Разработать и внедрить в учебный процесс экспериментального класса комплекс упражнений по грамматике английского языка, построенный на взаимодействии «аналитик (интроверт) – спикер (экстраверт)» (формирующий этап).
3. Проследить динамику уровня сформированности грамматических навыков в экспериментальном и контрольном классах в ходе эксперимента.
4. Провести сравнительный анализ результатов итоговой диагностики в экспериментальном и контрольном классах, оценить эффективность предложенной методики с помощью методов математической статистики (контрольный этап).

5. Сформулировать выводы и практические рекомендации по использованию дифференцированного подхода с учётом типологических особенностей учащихся на уроках английского языка.

Для проверки выдвинутого предположения и решения поставленных задач был проведён педагогический эксперимент.

Использовались такие методы, как:

- анализ психолого-педагогической литературы;
- педагогическое наблюдение;
- тестирование (определение уровня владения английским языком, диагностика типа личности);
- педагогический эксперимент;
- статистическая обработка данных.

Исследование осуществлялось в три этапа.

Первый этап (констатирующий) – осуществлялась постановка гипотезы, разрабатывались цель и задачи исследования, проводилась первичная диагностика уровня языковой подготовки и типологических особенностей учащихся.

Второй этап (формирующий) – были изучены условия обучения, выявлены возможности реализации дифференцированного подхода; разработаны план и методика экспериментальной работы, её методическое обеспечение (комплекс упражнений). Реализована основная программа экспериментальной работы.

Третий этап (контрольный) – проведена статистическая обработка данных, полученных в ходе исследования, проанализированы и систематизированы результаты, сформулированы выводы и рекомендации.

В соответствии с гипотезой и задачами исследования был разработан план педагогического эксперимента.

Цель констатирующего этапа – определить исходный уровень владения английским языком учащихся двух параллельных пятых классов, а также выявить распределение типов личности (интроверсия / экстраверсия / амбиверсия) для дальнейшего планирования дифференцированной работы.

Эксперимент проводился на базе муниципального бюджетного образовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа №83 г. Владивостока» с «8» сентября 2025 г. по «31» января 2026 г.

Всего в эксперименте на данном этапе приняли участие 32 человека – учащиеся 5 «Ж» и 5 «Е» классов (возраст 11–12 лет).

- 5 «Ж» класс (экспериментальный) – 15 человек (8 мальчиков, 7 девочек);
- 5 «Е» класс (контрольный) – 17 человек (9 мальчиков, 8 девочек).

На первом этапе констатирующего эксперимента изучались:

- уровень иноязычной коммуникативной компетенции (грамматические навыки);
- типологические особенности личности учащихся.

Для оценки уровня владения английским языком был использован Cambridge English Placement Test for Young Learners (см. Приложение Б). Тест позволяет определить способность учащегося понимать и использовать простые грамматические структуры и лексику в знакомых ситуациях.

Результаты первичного тестирования представлены в таблице №1.

Таблица №1 – Исходный уровень владения английским языком (констатирующий этап)

Класс	Кол-во учащихся	Pre-A1	A1	A2
5 «Ж» (экспериментальный)	15	2	11	2
5 «Е» (контрольный)	17	3	12	2

Как видно из таблицы, распределение уровней в обоих классах сходно: большинство учащихся находятся на ступени A1 (начинающие), небольшое количество – на Pre-A1 и A2. Это свидетельствует об однородности групп и позволяет проводить сравнительный эксперимент.

Для определения типа личности был применён детский личностный опросник Айзенка (JEPİ) в адаптации для младших подростков (см. Приложение В). Опросник позволяет диагностировать экстраверсию/интроверсию и эмоциональную стабильность/нейротизм. На основе полученных баллов учащиеся были отнесены к одной из трёх категорий: экстраверт, интроверт, амбиверт.

Результаты диагностики представлены в таблице №2.

Таблица №2 – Распределение типов личности в экспериментальном и контрольном классах

Класс	Кол-во уч-ся	Интроверты	Экстраверты	Амбиверты
5 «Ж» (экспериментальный)	15	6	7	2
5 «Е» (контрольный)	17	7	8	2

Полученные данные показывают, что в обоих классах присутствуют учащиеся с разными типологическими особенностями, при этом соотношение интровертов и экстравертов примерно равное. Это создаёт благоприятные условия для проверки эффективности дифференцированного подхода, так как в экспериментальном классе можно организовать работу, учитывающую индивидуальные предпочтения.

Таким образом, констатирующий этап подтвердил сопоставимость контрольной и экспериментальной групп по уровню языковой подготовки и составу типов личности, что дало возможность перейти к формирующему этапу.

Формирующий этап проводился в течение первого полугодия с «15» сентября 2025 г. по «31» января 2026 г.

Для проведения эксперимента был выбран параллельный эксперимент, поскольку в исследовании участвуют две группы обучающихся: одна (5 «Е») выступает в роли контрольной, вторая (5 «Ж») – экспериментальной. Данный дизайн позволяет сравнить результаты обучения при традиционном подходе и при реализации дифференцированной методики в максимально сходных условиях (одна школа, один учитель, одинаковая учебная программа). Выбор параллельного эксперимента обоснован также необходимостью исключить влияние временных факторов (например, взросление учащихся) на итоговые результаты.

Контрольная группа (5 «Е») обучалась по традиционной методике, предусмотренной учебно-методическим комплексом «Английский в фокусе» (Spotlight) для 5 класса (авторы

Ю.Е. Ваулина, Д. Дули, О. Е. Подоляко и В. Эванс). Уроки проводились в соответствии с календарно-тематическим планированием; грамматические упражнения выполнялись фронтально, индивидуально (письменно) и в парах по образцу, предложенному в учебнике.

Экспериментальная группа (5 «Ж») обучалась по той же программе и УМК, однако на каждом уроке, посвящённом введению и отработке грамматического материала, дополнительно применялся разработанный комплекс упражнений, учитывающий типологические особенности учащихся (интроверсия / экстраверсия). Комплекс включает пять этапов (ознакомительный, тренировка (форма), тренировка (контекст), применение (диалог), применение (итоговый контроль)). Упражнения построены на парной работе «аналитик (интроверт) – спикер (экстраверт)» и предполагают смену ролей для мягкого развития коммуникативных навыков.

План работы в экспериментальном классе на период эксперимента включал следующие грамматические темы (в соответствии с УМК Spotlight 5):

- Артикли a / an;
- Личные местоимения I, you, we, they, he, she, it;
- Глагол “to be” в настоящем времени (положительная, отрицательная, вопросительная формы);
- Глагол “have got” (положительная, отрицательная, вопросительная формы);
- Окончания в именах существительных во множественном числе -s / -es / -ies / -ves);
- Указательные местоимения this / that / these / those;
- Конструкция there is / there are;
- Притяжательные местоимения my, your, our, their, his, her, its;
- Предлоги места in, on, under, behind, next to, in front of;
- Модальный глагол can (положительная, отрицательная, вопросительная формы);
- Объективные местоимения me, you, him, her, it, us, you, them.

На каждом уроке выделялось 15–20 минут для выполнения упражнений из разработанного комплекса. Учитель выступал в роли наблюдателя и координатора, контролируя взаимодействие пар «аналитик – спикер». После завершения формирующего этапа в обоих классах было проведено итоговое тестирование.

Контрольный этап проводился в конце первого полугодия (январь 2026 г.).

Было проведено итоговое тестирование с использованием того же Cambridge English Placement Test for Young Learners, что и на констатирующем этапе. Это позволило объективно оценить динамику уровня сформированности грамматических навыков.

Результаты контрольного этапа представлены в таблице №3.

Таблица №3 – Уровень владения английским языком после эксперимента (контрольный этап)

Класс	Кол-во уч-ся	Pre-A1	A1	A2
5 «Ж» (экспериментальный)	15	0	8	7
5 «Е» (контрольный)	17	1	12	4

Из таблицы видно, что в экспериментальном классе произошло заметное улучшение: 7 из 15 учащихся (47%) достигли уровня A2, тогда как на констатирующем этапе таких было только 2. Оставшиеся 8 учащихся (53%) остались на уровне A1. В контрольном классе уровень A2 показали 4 учащихся (24%) против 2 на начальном этапе; 12 учащихся (70%) сохранили уровень A1, и один ученик остался на уровне Pre-A1.

Для статистической обработки результатов педагогического эксперимента выбран U-критерий Манна – Уитни, что обусловлено следующими характеристиками данных и условиями проведения эксперимента. Исследование предполагает сравнение двух независимых выборок (контрольная и экспериментальная группы). Оценка уровня владения английским языком проводилась по порядковой шкале CEFR (Pre-A1, A1, A2), что даёт качественные (порядковые) данные. Объём каждой выборки составляет менее 30 человек (15 и 17 учащихся), то есть выборки являются малыми, при этом распределение результатов не соответствует нормальному закону (что типично для педагогических измерений с малыми выборками и порядковыми шкалами). В соответствии с рекомендациями выбора статистических критериев для независимых выборок с качественными или количественными данными, не подчиняющимися нормальному распределению, применяется U-критерий Манна Уитни. Данный непараметрический критерий не требует предположения о нормальности распределения и устойчив к наличию выбросов, что делает его наиболее адекватным инструментом для проверки статистической значимости различий между контрольной и экспериментальной группами по уровню сформированности грамматических навыков.

Для статистической проверки различий между экспериментальной и контрольной группами был применён U-критерий Манна – Уитни, так как данные представлены в порядковой шкале (уровни CEFR: Pre-A1, A1, A2), выборки независимы и имеют малый объём (15

и 17 человек). Уровни были преобразованы в числовые значения: Pre-A1 = 1, A1 = 2, A2 = 3. На основе результатов контрольного этапа в экспериментальной группе 8 учащихся показали уровень A1 и 7 – уровень A2, в контрольной группе 1 учащийся – Pre-A1, 12 – A1 и 4 – A2.

После объединения всех значений и расчёта средних рангов для одинаковых показателей были определены суммы рангов по каждой группе. Сумма рангов экспериментальной группы составила 281, контрольной – 247. Общая сумма рангов совпала с расчётной (528), что подтверждает корректность ранжирования.

На основе полученных сумм рангов вычислены значения U_1 и U_2 , из которых в качестве эмпирического значения критерия взято наименьшее – $U = 94$. Для уровня значимости $\alpha = 0,05$ и объёмов выборок 15 и 17 критическое значение $U_{\text{крит}}$ по таблице Манна – Уитни составляет 73. Поскольку эмпирическое значение (94) превышает критическое (73), нулевая гипотеза об отсутствии статистически значимых различий между группами не отвергается.

Таким образом, различия в распределении уровней владения английским языком между экспериментальной и контрольной группами после формирующего этапа не являются статистически значимыми на уровне $p > 0,05$.

Полученные данные позволяют сделать следующие выводы:

1. Применение дифференцированного подхода к формированию грамматических навыков с учётом типологических особенностей (интроверсия/экстраверсия) выявило тенденцию к более интенсивному усвоению грамматического материала учащимися 5 класса по сравнению с традиционным обучением. Однако статистический анализ с использованием U-критерия Манна – Уитни не показал значимых различий между экспериментальной и контрольной группами ($U = 94 > U_{\text{крит}} = 73$, $p > 0,05$), что может быть связано с малым объёмом выборок.
2. Разработанный комплекс упражнений, основанный на парном взаимодействии «аналитик – спикер», обеспечивает комфортные условия для интровертов (письменный анализ, индивидуальная работа) и экстравертов (устная презентация, обсуждение).
3. Сравнение практических результатов экспериментального и контрольного классов показывает, что при одинаковых исходных условиях и общем количестве учебных часов экспериментальная группа достигла более высоких показателей: 47% учащихся перешли на уровень A2, тогда как в контрольной группе этот показатель составил 24%. Данная разница свидетельствует о практической значимости предложенной методики и целесообразности её дальнейшего исследования на больших выборках.

1.2 Применение разработки для учащихся с особыми образовательными потребностями.

На основе анализа современных научных статей, посвящённых обучению английскому языку детей с особыми образовательными потребностями (ООП) и с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), можно обосновать возможность применения разработанного в дипломной работе комплекса упражнений (парное взаимодействие «аналитик – спикер» с учётом интроверсии и экстраверсии) для данной категории учащихся.

Как отмечается в исследовании З.И. Трубиной, у детей с ООП часто наблюдаются «трудности в обработке визуальной и аудиальной информации», а также «нарушения устной речи» [36]. Однако при этом подчёркивается, что «урок английского языка должен быть интерактивным; акцент должен быть сделан на пении, игре, танцах, рисовании», а «атмосфера должна быть приятной, так как дети чувствуют себя некомфортно, работая под давлением, в стрессовых ситуациях» [36]. Предлагаемый комплекс упражнений, основанный на парной работе «аналитик (интроверт) – спикер (экстраверт)», создаёт именно такую комфортную среду: интроверт выполняет письменный анализ в спокойном темпе без необходимости немедленного публичного ответа, а экстраверт берёт на себя устную презентацию, что снижает тревожность.

Кроме того, в статье Трубиной указано, что «дети-кинестетики предпочитают движение во время обучения, дети-визуалы предпочитают чтение и картинки, дети-экстраверты любят групповую работу и обсуждения в классе, в то время как дети-интроверты предпочитают работать индивидуально» [36]. Разработанный комплекс как раз учитывает эти различия: для экстравертов (в том числе с ООП) предлагаются коммуникативный метод, работа в парах и моделирование ситуаций, а для интровертов – «тихий» метод и индивидуальная письменная работа. Такая дифференциация позволяет адаптировать урок к разным стилям обучения, что особенно важно при работе с детьми с ООП.

В статье Н.Г. Барковской, посвящённой обучению детей с ЗПР, отмечается, что «особые образовательные потребности определяют особую логику построения учебного процесса» и требуется «обеспечение индивидуального темпа обучения и продвижения в образовательном пространстве» [37]. При этом автор подчёркивает эффективность технологии коллективного способа обучения: «все участники активно включаются в деятельность, учатся взаимодействовать друг с другом. Технология позволяет развивать чувство коллективизма, умение взаимного обучения, взаимоконтроль, взаимопомощь» [37]. В предложенном комплексе упражнений заложены именно такие механизмы: работа в смешанных парах «интроверт – экстраверт» предполагает взаимопроверку, совместное выведение правил и самооценку

итогового проекта. Таким образом, данный комплекс может быть использован в инклюзивных классах для развития коммуникативных навыков у детей с ООП без создания стрессовой атмосферы.

Также в статье Барковской подчёркивается, что при работе с текстом «целесообразно использовать преимущественно один вид чтения: чтение с полным охватом содержания», а после чтения предлагаются такие задания, как «определение темы абзаца, заполнение таблиц при активном участии педагога, определение верного / неверного высказывания» [37]. Эти приёмы легко интегрируются в разработанный комплекс упражнений на этапе «Тренировка (контекст)», где интроверт составляет письменное описание по картинке, а экстраверт его озвучивает. Для детей с ООП можно упростить задание: предоставить им карточки с опорными словами или готовыми фразами, как рекомендует Трубина: «лексические или грамматические упражнения должны быть повторены столько раз, сколько потребуется» [36].

Кроме того, оба автора указывают на необходимость пошагового контроля и многократного повторения. Трубина пишет: «учитель вместе со специалистом по инклюзивному образованию должен составить индивидуальный учебный план для детей с ООП»; «следует исключить необходимость охвата всей учебной программы и сосредоточиться на развитии нескольких базовых навыков и умений» [36]. Разработанный комплекс упражнений, как отмечается в дипломной работе, «может быть адаптирован под любую грамматическую тему и любую возрастную группу». Следовательно, учитель может выбирать из комплекса только те этапы и задания, которые соответствуют актуальному уровню развития ребёнка с ООП, а также сокращать объём упражнений или увеличивать время на их выполнение.

Таким образом, предложенный в дипломной работе комплекс упражнений для обучения интровертов и экстравертов может быть успешно применён в работе с детьми с особыми образовательными потребностями при условии адаптации темпа, объёма материала и степени самостоятельности выполнения заданий. Как справедливо заключает Трубина, «дети с ООП могут изучать английский язык как иностранный в системе общего образования, если учителя адаптируют учебную программу к потребностям детей и стилю обучения» [36], а разработанный комплекс предоставляет для этого необходимый инструментарий.

1.3 Применение разработки в ходе реализации основных/дополнительных образовательных программ.

Разработанный в дипломной работе комплекс упражнений, основанный на парном взаимодействии «аналитик (интроверт) – спикер (экстраверт)», может быть эффективно интегрирован во внеурочную деятельность по иностранному языку. Как отмечает Ю.С. Камардина, «внеурочная деятельность по иностранному языку, как и по другим предметным областям, является неотъемлемой частью общего учебно-воспитательного процесса» [38]. При этом автор подчёркивает, что «учебно-воспитательный процесс по иностранному языку должен быть единой системой, сочетающей урочную и внеурочную работу по предмету, где внеурочная работа является продолжением урочной» [38]. Следовательно, предложенный комплекс, апробированный на уроках, может органично дополнить внеурочные занятия, обеспечивая преемственность форм работы.

Одним из ключевых принципов внеурочной деятельности, выделяемых Камариной, является «активная коммуникативная деятельность школьников» [38]. Для её реализации автор рекомендует использовать «новую, неизвестную школьникам информацию, имеющую познавательную ценность и разнообразные формы и виды деятельности» [38]. Комплекс упражнений «аналитик – спикер» как раз предполагает смену ролей, парную работу и взаимопроверку, что соответствует требованию разнообразия форм. Также важным принципом является «сочетание различных форм работы (коллективной, групповой и индивидуальной)» [38]. В комплексе индивидуальная работа аналитика сочетается с групповой презентацией спикера и парным взаимодействием, что полностью отвечает данному принципу.

В книге «Организация внеклассной работы по иностранному языку» подчёркивается, что «грамотная организация внеклассной работы по иностранному языку способствует разумной организации досуга обучающихся, направлению их интеллектуальной и эмоциональной энергии в нужное русло» [39]. Авторы также указывают: «важным фактором успешного выполнения этих задач есть учет психологических особенностей обучающихся при их обучении иностранному языку, так как данное знание помогает педагогу подобрать наиболее эффективное содержание и форму внеклассной работы для каждой возрастной группы» [39]. Разработанный комплекс учитывает именно психологические особенности – интроверсию и экстраверсию, что делает его особенно ценным для внеклассной деятельности, где добровольность участия и отсутствие жёсткого оценивания создают комфортную среду для проявления индивидуальных предпочтений.

Кроме того, в книге применительно к среднему школьному возрасту (5–9 классы) отмечается, что «подростки проявляют большую социальную активность, направленную на

усвоение определенных образцов поведения и ценностей, стремятся к восприятию нового, интересного» [39]. Комплекс упражнений, включающий моделирование ситуаций, ролевые игры и мини-проекты, позволяет удовлетворить эту потребность в новизне и социальном взаимодействии, причём в щадящем режиме для интровертов.

Таким образом, внедрение разработанного комплекса во внеурочную деятельность может осуществляться в рамках кружковой работы, факультативных занятий или тематических мероприятий. Как справедливо замечает Камардина, «внеурочная деятельность будет эффективной в том случае, если учитель учтет типичные возрастные и психофизиологические особенности обучающихся при планировании внеурочного мероприятия» [39]. Предложенный комплекс, будучи адаптируемым под любую грамматическую тему и возрастную группу, предоставляет учителю готовый инструментарий для организации парной работы с учётом интроверсии и экстраверсии во внеурочное время.

Список использованной литературы

1. Об образовании в Российской Федерации : Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 28.02.2026) // Официальный интернет-портал правовой информации. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 01.05.2026).
2. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования : Приказ Минобрнауки России от 17.12.2010 № 1897 (ред. от 08.12.2024) // КонсультантПлюс : сайт. – URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/8f549a94f631319a9f7f5532748d09fa/> (дата обращения: 01.05.2026).
3. СанПиН 1.2.3685-21 «Гигиенические нормативы и требования к обеспечению безопасности и (или) безвредности для человека факторов среды обитания» : утв. Постановлением Главного государственного санитарного врача РФ от 28.01.2021 № 2 // Российская газета. – 2021. – № 42 (спецвыпуск). – Или: – URL: <https://docs.cntd.ru/document/573500115> (дата обращения: 10.05.2026).
4. Устав муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 83 г. Владивостока» (утв. постановлением администрации г. Владивостока от 07.09.2015 № 9397) [Электронный ресурс] // МБОУ «СОШ №83 г. Владивостока» : официальный сайт. – URL: <http://school83.pupils.ru/nashi-dokumenty/3329/52136/> (дата обращения: 01.05.2026).
5. Положение о рабочих программах муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 83 г. Владивостока» (утв. 11.01.2022) [Электронный ресурс] // МБОУ «СОШ №83 г. Владивостока» : официальный сайт. – URL: <http://school83.pupils.ru/nashi-dokumenty/4003/429387/> (дата обращения: 02.05.2026).
6. Положение о порядке обучения по индивидуальному учебному плану, в том числе ускоренное обучение, в пределах осваиваемой образовательной программы в МБОУ «СОШ №83 г. Владивостока» (утв. 03.03.2026) [Электронный ресурс] // Там же. – URL: <http://school83.pupils.ru/nashi-dokumenty/4003/541389/> (дата обращения: 02.05.2026).
7. Положение о формах, периодичности, порядке текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации обучающихся МБОУ «СОШ №83 г. Владивостока» (приказ №226/1-А от 30.08.2024 с изм. от 29.08.2025 №154/3-А) [Электронный ресурс] // МБОУ «СОШ №83 г. Владивостока» : официальный сайт. – URL: <http://school83.pupils.ru/nashi-dokumenty/4003/85436/> (дата обращения: 02.05.2026).
8. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.12.2010 № 1897 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основ-

ного общего образования» [Электронный ресурс] // ФГОС : официальный сайт. – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo/> (дата обращения: 02.05.2026).

9. Григорьева Г. Е., Шагиева А. Е. РЕАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ // Проблемы романо-германской филологии, педагогики и методики преподавания иностранных языков. 2023. №19. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/realizatsiya-lichnostno-orientirovannogo-podhoda-v-obuchenii-angliyskomu-yazyku-v-sredney-shkole> (дата обращения: 03.05.2026).

10. Доценко И. А., Протасова О. А., Перницкий И. А. ОБУЧЕНИЕ В ШКОЛЕ НА ОСНОВЕ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА // Наука и образование. 2022. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-v-shkole-na-osnove-lichnostno-orientirovannogo-podhoda> (дата обращения: 03.05.2026).

11. Зубкова Л. А. Технология разноуровневого обучения. Дифференцированный подход в обучении английскому языку // Форум молодёжной науки. 2022. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologiya-raznourovneвого-obucheniya-differentsirovannyu-podhod-v-obuchenii-angliyskomu-yazyku> (дата обращения: 03.05.2026).

12. Ибрагимов Р. Н. СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ПОДХОДА ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ // Academic research in educational sciences. 2022. №5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovershenstvovanie-tehnologii-differentsirovannogo-podhoda-pri-obuchenii-inostrannomu-yazyku> (дата обращения: 11.05.2026).

13. Юнг К.Г. Психологические типы. — М. : Харвест, 2021. — 288 с.

14. Eysenck H. The Biological Basis of Personality. — New Brunswick: Taylor & Francis, 2017. — 414 p.

15. Hogan R., Johnson J., Briggs S. Handbook of Personality Psychology. — The University of Iowa, USA : Academic press, 1997. — 987 p.

16. Петрич Д. Спектр «интроверт-амбиверт-экстраверт» // Open Journal of Medical Psychology. — 2022. — Т. 11. — № 3. — С. 103–111.

17. Рабина Е.И., Дёрина Н.В. Коммуникативный метод в обучении говорению на английском языке // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. — 2020. — № 52. — С. 217–222.

18. Жолтикова Н.В. Обучение в сотрудничестве на уроках английского языка как средство формирования коммуникативной компетенции // Концепт. — 2014. — №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-v-sotrudnichestve-na-urokah-angliyskogo-yazyka-kak-sredstvo-formirovaniya-kommunikativnoy-kompetentsii> (дата обращения: 03.05.2026).

19. Harmer, J. The Practice of English Language Teaching / J. Harmer. – Harlow : Pearson Education Limited, 2015, 352 с. – URL: https://coljour.wordpress.com/wp-content/uploads/2018/09/jeremy_harmer_the_practice_of_english_language_teaching_4th_edition_long-man_handbooks_for_language_teachers.pdf (дата обращения: 04.05.2025)
20. Фахретдинова Г.Н. Технология обучения в сотрудничестве в преподавании иностранных языков в неязыковом вузе // Казанский вестник молодых ученых. — 2018. — Т. 2. — № 5 (8). — С. 72–74.
21. Плиева А.О., Арадахова М.Б. Формирование иноязычной речевой компетенции обучающихся посредством моделирования учебно-речевых ситуаций // Мир науки, культуры, образования. — 2022. — № 5 (96). — С. 48–50.
22. Усманова П.С., Алиев З.Г. Использование метода моделирования в обучении иностранным языкам // Инновационные аспекты развития науки и техники : материалы III Международ. науч.-практ. конф. — 2020. — С. 205–211.
23. Лейба С.С., Краснянская И.И. Учет психологических особенностей курсантов и слушателей при обучении иностранному языку // Новый мир. Новый язык. Новое мышление. — Москва, 2022. — С. 245–248.
24. Khalilova, N. The Silent Way of Teaching English // Евразийский Союз Ученых (ЕСУ). — 2019. — № 11 (68). — P. 4–6.
25. Budiharto, R. A. The Role of Silent Way Method to English Teaching in a Private Islamic Middle School / R. A. Budiharto // Jurnal SOLMA. – 2018. – Vol. 7, Issue 2. – October. – С. 161–167. — URL: https://www.researchgate.net/publication/328659836_The_Role_of_Silent_Way_Method_to_English_Teaching_in_a_Private_Islamic_Middle_School (дата обращения: 05.05.2025).
26. Полат Е.С. Методы обучения иностранным языкам. — М.: Изд. центр "Академия", 2011. — 272 с.
27. Wakamoto N. Extroversion/introversion in Foreign Language Learning: Interactions with Learner Strategy Use. — Austria: Peter Lang, 2009. — 159 p.
28. Шигабутдинова К.Р., Дмитриева Е.В. Использование аутентичных материалов в обучении английскому языку как способ погружения в лингвокультуру // Материалы II Международ. науч.-практ. заоч. конф., Казань, 12 декабря 2019 г. — Казань, 2019. — Т. 1, секц. 2. — С. 395–397.
29. Жуманиязова Г. Т. Современные подходы и методы обучения грамматике английского языка в школе // Теория и практика современной науки. – 2020. – № 7 (61). – С. 100–103.
30. Маркова Г. А., Валитова Л. Р., Галькиева З. Х., Губарева Т. А. Основные подходы к обучению грамматике английского языка // Эпоха науки. – 2022. – № 29. – С. 252–254.

31. Киселева А. Р., Протасова О. А. Проблемы изучения грамматики иностранного языка в средней школе // Науки об образовании : электронный журнал. – Мичуринск : Мичуринский ГАУ, 2022. – Т. 8, № 4. – С. 6–8. – ISSN 2658-5642.
32. Сагирова А. Р. Аутентичные материалы как ресурс обучения грамматике в условиях школы с углубленным изучением английского языка на этапе основного общего образования // Казанский вестник молодых ученых. – 2024. – С. 28–35. – ISSN 2587-9669.
33. Хамидова М. Н., Холов С. С. Обучение грамматике английского языка в рамках коммуникативного подхода // Ученые записки Худжандского государственного университета им. академика Б. Гафурова. Гуманитарные науки. – 2020. – № 1 (62). – С. 203–207. – ISSN 2077-4990.
34. Кулжабаева И. А. Использование ролевой игры в обучении грамматике английского языка // Реализация образовательных и профессиональных стандартов в психологии и педагогике : сборник статей по итогам Международной научно-практической конференции (29 апреля 2022 г.). – Sterlitaamak : Агентство международных исследований, 2022. – С. 83–87. – ISBN 978-5-907582-10-1.
35. Prystai H. V. Development of English Grammatical Competence Through the Use of the Project Method // Scientific Bulletin of Mukachevo State University. Series “Pedagogy and Psychology”. – 2022. – Vol. 8, No. 2. – P. 9–17.
36. Трубина З. И. Обучение английскому языку детей с особыми образовательными потребностями [Электронный ресурс]. – URL: obuchenie-angliyskomu-yazyku-detey-s-osobymi-obrazovatelnyimi-potrebnostyami.pdf (дата обращения: 06.05.2026). – С. 272–275.
37. Барковская Н. Г. Психолого-педагогические и методические аспекты обучения английскому языку детей с ОВЗ // Современные тенденции языкового образования : материалы V Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (07 ноября 2020 г.). – Томск : Томский государственный педагогический университет, 2020. – С. 13–17.
38. Камардина Ю. С. Особенности организации внеурочной деятельности по иностранному языку // Тенденции развития науки и образования. – 2021. – С. 48–51.
39. Рындина Ю. В., Кунгурова И. М., Юринова Е. А. Организация внеклассной работы по иностранному языку : учебно-методическое пособие / Ишимский педагогический институт им. П. П. Ершова (филиал) Тюменского государственного университета. – Казань : Бук, 2019. – 162 с. – ISBN 978-5-04-193540-5.